



CLÁUDIA
FILIPA CUNHA
SIMÕES

N.º 200139003

**EDUCAR CÁ FORA: A
EXPLORAÇÃO DE ESPAÇOS E
MATERIAIS DA NATUREZA EM
EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA**

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

ORIENTADOR

Professora Doutora Elisabete Maria Xavier Vieira
Gomes

Versão Definitiva

outubro, 2022

CLÁUDIA FILIPA
CUNHA SIMÕES

N.º 200139003

**EDUCAR CÁ FORA: A
EXPLORAÇÃO DE ESPAÇOS E
MATERIAIS DA NATUREZA EM
EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA**

JÚRI

Presidente: Professora Doutora Sofia Gago da Silva
Corrêa Figueira

Orientador: Professora Doutora Elisabete Maria
Xavier Vieira Gomes

Vogal: Professora Doutora Ana Luísa Rebelo de
Oliveira Pires

outubro, 2022

Agradecimentos

Assim acaba uma das etapas mais importantes da minha vida... foram momentos altos e baixos, uns mais felizes que outros. No entanto, graças a estas pessoas que me sinto no direito de agradecer, estou prestes a terminar este Mestrado em Educação Pré-Escolar e mais perto de realizar o meu sonho, ser Educadora de Infância.

Quero agradecer, de coração... à minha família, por todo o apoio, paciência e motivação que me deram ao longo destes cinco anos de curso. Foram sem dúvida o meu maior pilar para que quisesse continuar e nunca desistir, mesmo estando noutra cidade, sempre me motivaram e tiveram orgulho em mim. Obrigada... ao meu namorado que tanta paciência teve, tanto me ajudou e apoiou neste percurso e principalmente, por estar sempre ao meu lado nos momentos bons, mas também naqueles momentos de mais cansaço e stress.

Obrigada... às excelentes pessoas que conheci durante este percurso. Sem dúvida, amigas para toda a vida que tive a oportunidade de conhecer, com as quais ri, chorei, gritei, saltei, corri, caminhei, mas principalmente, aprendi e cresci muito. Obrigada, ainda, às colegas que se foram cruzando comigo, que de uma forma ou de outra, fomos vivenciando momentos que ficarão marcados neste percurso pelo ensino superior.

Obrigada... a todos os docentes da ESE pela entrega e dedicação que têm para com os alunos. Quero destacar o meu agradecimento à Professora Elisabete Gomes, orientadora do projeto de investigação, pelo carinho que sempre me deu, pela atenção para que fizesse o meu melhor, pela motivação para nunca desistir e principalmente, por acreditar em mim e no meu trabalho quando, por vezes, nem eu acreditava.

Por fim, mas um agradecimento de igual importância, à Clarisse que sem dúvida mostrou-me o que é sentir amor pela profissão, onde me acolheu como se fosse um familiar seu. Obrigada pelo colo, carinho, dedicação, compreensão e entrega que me proporcionou. Ensinou-me a acreditar em mim e sempre a tentar, tentar de novo e tentar outra vez, sem nunca desistir de mim nem duvidar daquilo que sou capaz.

Resumo

O presente relatório do projeto de investigação tem como tema A Exploração de Espaços e Materiais da Natureza em Educação de Infância, e a sua finalidade é compreender como o adulto pode promover essa exploração, em creche e jardim de infância.

Tendo como base uma metodologia qualitativa e de investigação-ação, os procedimentos de recolha e análise de informação utilizados durante os estágios realizados permitiram conhecer os intervenientes, os contextos, processos e organização de trabalho. Através da observação, notas de campo, registos fotográficos, análise documental e inquérito por questionário, consegui entender quais os interesses e as necessidades dos grupos de bebés e crianças, compreender a prática pedagógica das educadoras cooperantes e as equipas respetivas e, ainda, constatar a importância que as famílias das crianças atribuem à brincadeira ao ar livre e à exploração de materiais naturais, durante a infância dos filhos.

A caracterização e compreensão dos contextos de estágio possibilitaram, ainda, a realização de intervenções no domínio temático acima identificado, de acordo com os interesses do grupo, tendo em conta os espaços e os materiais, de carácter espontâneo e planeado.

Em duas realidades distintas em relação à valorização dos espaços e dos materiais que as instituições apresentam, torna-se importante refletir sobre como os espaços exteriores devem ser ricos de experiências, sensações, brincadeiras, descobertas, oferecendo materiais naturais que permitam ao bebé e à criança múltiplas vivências, explorações, aprendizagens, desenvolvendo o ser humano a nível social, emocional, cognitivo e motor.

Constata-se que, em educação de infância, a brincadeira ao ar livre e a exploração de materiais naturais devem ser integradas no dia-a-dia de todas as crianças, tendo o/a educador/a o papel fundamental de permitir e proporcionar essas experiências e vivências aos mesmos, em que se sintam bebés e crianças felizes, equilibrados e completos durante uma das fases mais importantes das suas vidas.

Palavras-chave: Educação de Infância; Brincar; Natureza; Espaço Exterior; Materiais Naturais;
Papel do Educador/a

Abstract

The theme of this research project report is The Exploration of Nature Spaces and Materials in Early Childhood Education, and its purpose is to understand how adults can promote this exploration in kindergarten and nursery school.

Based on a qualitative and action-research methodology, the procedures of information collection and analysis used during the internships made it possible to know the actors, contexts, processes and work organization. Through observation, field notes, photographic records, document analysis and questionnaire survey, I was able to understand the interests and needs of the groups of infants and toddlers, to understand the pedagogical practice of the cooperating educators and their teams and, also, to verify the importance that the children's families attach to outdoor play and exploration of natural materials during their children's childhood.

The characterization and understanding of the internship contexts also made it possible to carry out interventions in the thematic area identified above, according to the interests of the group, taking into account the spaces and materials, both spontaneous and planned.

In two different realities regarding the valorization of spaces and materials presented by the institutions, it is important to reflect on how the outdoor spaces should be rich in experiences, sensations, games, discoveries, offering natural materials that allow the baby and child multiple experiences, explorations, learning, developing the human being at the social, emotional, cognitive and motor levels.

In early childhood education, outdoor play and the exploration of natural materials should be integrated into the daily lives of all children. The educator has a fundamental role in allowing and providing these experiences, so that babies and children feel happy, balanced, and complete during one of the most important phases of their lives.

Keywords: Early Childhood Education; Play; Nature; Outdoor Space; Natural Materials; Role of the Educator

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I – Quadro Teórico de Referência.....	15
1. Brincar ao Ar Livre.....	15
2. Exploração de Materiais Naturais em Contexto de Creche e Jardim de Infância.....	19
3. Espaços Exteriores em Educação de Infância	21
4. Papel do Educador/a na dinamização dos espaços exteriores em Educação de Infância	24
CAPÍTULO II – Metodologia de Investigação	29
1. Metodologia de Investigação Qualitativa.....	29
2. Metodologia de Investigação-Ação	31
3. Procedimentos de recolha e análise da informação	33
3.1. Observação	33
3.1.1. Notas de campo	34
3.1.2. Registo fotográfico	34
3.2. Pesquisa e análise documental.....	35
3.3. Inquérito por questionário	35
CAPÍTULO III – Caracterização dos Contextos de Estágio.....	37
1. Instituição A – Creche	37
1.1. Infraestruturas e Espaços Físicos da Instituição	37
1.2. Organização dos espaços e materiais	41
1.2.1. Espaços interiores.....	41
1.2.2. Espaços exteriores	44
1.3. Organização temporal da instituição e da sala.....	52
1.4. Projeto Educativo e Projeto Pedagógico	54
1.5. Equipa Educativa e Pedagógica.....	55
1.6. O grupo de bebés da Sala Turquesa e o grupo de crianças da Sala Encarnada.....	56
2. Instituição B – Jardim de Infância	57
2.1. Infraestruturas e Espaço Físico	57
2.2. Organização dos espaços e materiais	58

2.2.1. Espaços interiores.....	58
2.2.2. Espaços exteriores.....	62
2.3. Organização temporal da instituição e da sala.....	66
2.4. Equipa Educativa e Pedagógica.....	67
2.5. Grupo de crianças da Sala A.....	68
3. Perspetivas das famílias em Creche e Jardim de Infância.....	68
CAPÍTULO IV – Descrição e Interpretação das Intervenções	77
1. Intervenções em Contexto de Creche	78
1.1. Exploração e Pintura com Romã.....	78
1.2. Caixa Surpresa da Natureza.....	83
2. Intervenções em Contexto de Jardim de Infância.....	91
2.1. Ida à Floresta e Projetos com a Natureza	91
2.2. Escrita com a Natureza.....	100
CAPÍTULO V – Considerações Globais.....	103
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	106
Legislação	109
Documentos Institucionais	109
APÊNDICES.....	110
Apêndice I – Planta do Edifício da Instituição A	110
Apêndice II – Planta do Edifício da Instituição B	111
Apêndice III - Questionário realizado em Creche	112
Apêndice IV – Questionário realizado em Jardim de Infância.....	113
Apêndice V – Respostas do questionário em Creche	114
Apêndice VI – Respostas do questionário em Jardim de Infância.....	120

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Espaço da relva utilizado pelo Berçário.	38
Figura 2 - Espaço T utilizado pela sala dos 1-2 anos.	38
Figura 3 - Espaço da caixa de areia e da horta utilizado pelas Salas de 2-3 anos.	39
Figura 4 - Espaço bosque utilizado pelas salas de 1-2 anos e 2-3 anos.	39
Figura 5 - Espaço do bosque composto por diferentes troncos de madeira e piso irregular.	40
Figura 6 - Espaço da capoeira com galinhas.	40
Figura 7 - Sala Turquesa com acesso à sala de repouso e da sala de refeições.	41
Figura 8 - Sala Turquesa com acesso ao fraldário e ao espaço exterior.	41
Figura 9 - A L. (13 meses) a retirar a caixa com pedaços de madeira e rolhas de cortiça do móvel. Esta caixa está à disposição de todos os bebés, tornando-os autónomos e desenvolvendo os seus interesses.	43
Figura 10 - O M. (12 meses) a explorar uma pinha, enquanto outros bebés exploram livremente materiais naturais (rolhas de cortiça) na sala.	43
Figura 11 - A F. (13 meses) decidiu explorar o cesto com diversos materiais naturais. Ia retirando um a um do cesto e colocando no chão. Podemos ainda, observar outras crianças a explorar materiais naturais.	43
Figura 12 - O M. (14 meses) e o X. (12 meses) exploram as rolhas de cortiça. Enquanto o M. colocava as rolhas dentro do vaso, o X. colocava-as fora do vaso. Repetiram esta ação várias vezes.	43
Figura 13 - Sala Encarnada.	44
Figura 14 - Momento em que o V. (14 meses) se juntou à L. (13 meses) e exploraram a areia com os pinhões. À medida que iam sentindo a sua textura, iam-se um para o outro, interagindo.	45
Figura 15 - A L. (13 meses) a caminhar pelo espaço, feliz e entusiasmada.	46
Figura 16 - Três bebés a interagirem durante as brincadeiras livres.	46
Figura 17 - Momento em que li uma história no exterior.	46
Figura 19 - Três bebés a construírem torres de legos.	47
Figura 18 - O V. (23 meses) e a M.T. (20 meses) a em conjunto. equilibrarem-se em peças de lego.	47
Figura 20 - O X. (19 meses) e a L. (23 meses) a interagirem um com outro, dizendo "olá" e "adeus" na casa de madeira.	48
Figura 21 - A L. (22 meses) começou a encher as panelas com areia que tinha dentro do lava-loiça.	49
Figura 22 - A L. (23 meses) pegou nas panelas e colocou-as nos círculos que encontrava na placa de fogão da cozinha.	49

Figura 23 - Enquanto a L. (22 meses) enche as panelas com areia, o M. (21 meses) começa a empilhar as panelas.	49
Figura 24 - A M.C. (19 meses) juntou folhas que recolheu do chão e colocou-as num vaso. Em seguida, mexeu a "sopa" de folhas que fez com um pau.	50
Figura 25 - A T. (15 meses) a explorar uma folha. Observando-a atentamente, amachucando-a e ouvindo o som que faz quando a folha se parte.	50
Figura 26 - Momento em que a educadora reuniu troncos de madeira e pedras para realizar lagartas, como continuação da exploração da história “A lagartinha comilona”. A educadora realizou as lagartas, desenhou olhos e boca nas mesmas. Os bebés tiveram a oportunidade de explorar os materiais, reconstruírem as lagartas, interagindo com outros bebés e adultos. ...	50
Figura 27 - A F. (21 meses) a desenhar na areia.	50
Figura 28 - A M. (23 meses) e a M.C. (19 meses) a brincarem com areia. Enquanto colocavam areia na panela, riam-se à gargalhada quando a areia caía no chão ou na panela. Ainda, colocavam areia na mão um da outra, demonstrando sentimentos de felicidade e entusiasmo	51
Figura 29 - O D. (14 meses), inicialmente, teve receio em movimentar-se nesta subida. Deixei a mão, ajudando-o e mostrando que podia se agarrar na rede. Quando o bebé ganhou confiança, começou a agarrar a rede e aos poucos, ao seu ritmo, foi andando ganhando autonomia e confiança.	51
Figura 30 - O M. (15 meses) a equilibrar-se numa palete de madeira. Anteriormente, teve algum receio em fazê-lo, mas aos poucos, ao observar outros bebés a fazerem o mesmo, ganhou confiança e decidiu subir.	51
Figura 31 - Quando a T. (15 meses) já estava sentada neste degrau, a L. (14 meses) subiu uma pequena subida até ao mesmo e decidiu sentar-se ao lado da T. Após sentarem-se lado a lado, foram interagindo uma com a outra, descendo o degrau e subindo várias vezes, rindo e demonstrando expressões de felicidade.	52
Figura 32 - Espaço exterior do jardim de infância.	57
Figura 33 - Espaço exterior do 1.º ciclo.	58
Figura 34 - Sala A.	58
Figura 35 - A área das ciências.	59
Figura 36 - A área da biblioteca.	59
Figura 37 - Parte da área da casinha, com os legumes e frutos incluídos nesta área.	60
Figura 38 - A área da garagem/construções.	60
Figura 39 - Grupo de crianças a observarem os bichos-da-seda, a renovarem as folhas que estes comem.	61
Figura 40 - A L. (5 anos) a observar atentamente com uma lupa os bichos-da-seda.	61

Figura 41 - A C. (6 anos) a pegar no bicho-da-seda e a mostrar à H. (5 anos) que pode pegar no mesmo sem receio.	61
Figura 42 - Grupo de crianças a observar os bichos-da-seda em conjunto. A C. (5 anos) apontava com o dedo para um dos bichos, afirmando "Aquele está a fazer um buraco grande na folha!"	62
Figura 43 - Duas crianças a ouvirem o som que os bichos-da-seda fazem enquanto comem e também quando andam.....	62
Figura 44 - A C. (6 anos) e a C. (6 anos) a brincarem com a terra e cascas de madeira.	63
Figura 45 - A curiosidade aumentou e treze crianças já estavam à volta da árvore a explorar os materiais lá existentes.	63
Figura 46 - Entretanto mais duas crianças sentiram curiosidade e decidiram juntar-se junto à árvore.	63
Figura 47 - Três crianças a subirem às árvores, felizes e entusiasmadas. Cada uma ao seu ritmo.	64
Figura 48 - A C. (6 anos) a tentar equilibrar-se em cima de um tronco. Apesar de se ter desequilibrado várias vezes, não desistiu e foi tentado novamente, sempre com uma expressão de felicidade.....	64
Figura 49 - A C. (5 anos) encontrou uma flor e quis partilhar comigo o seu fascínio pela mesma, afirmando o quanto bonita era.	64
Figura 50 - Duas crianças a transportarem um pau, com coordenação, equilíbrio, trabalhando em equipa.	64
Figura 51 - O grupo de crianças durante a atividade "Caça ao ovo" na Páscoa. Atividade realizada no mato, fora da instituição, em que cada criança pintou o seu ovo em sala e em seguida, os ovos foram escondidos pelo mato e cada um teve de procurar o seu ovo.	65
Figura 52 - Duas crianças à descoberta do seu ovo da Páscoa.	65
Figura 53 - A felicidade de duas crianças que encontraram o ovo.....	65
Figura 54 - O X. (12 meses) teve mais interesse em explorar o fruto por fora. Ficou muito admirado pela casca da romã ser dura. Ao explorar a romã desta forma, teve a oportunidade de contactar com texturas diferentes. Desenvolveu ainda o paladar, a visão, o tato e o olfato (cheiro que a casca podia ter),	79
Figura 55 - O M. (14 meses) envolvido na exploração da romã, dada a sua concentração, tocando numa das metades do fruto, utilizando a visão e o tato. Ao explorar o fruto, ia cheirando o mesmo, utilizando o olfato.	79
Figura 56 - A F. (13 meses) tanto explorava a romã com a mão como com a colher. Desta forma, desenvolveu a autonomia, sendo que nesta fase os bebés começavam a utilizar os talheres para comer durante as refeições.	79

Figura 57 - A L. (15 meses) preferiu comer a romã com a colher. A L. estava concentrada e demonstrou grande interesse no fruto provado, dado o tempo que quis ficar sentada a comer a romã.	79
Figura 58 - O V. (14 meses) teve mais interesse em explorar o fruto por fora, utilizando outros objetos, como a colher. Desenvolveu a curiosidade, os sentidos (visão e o tato) e explorou o fruto de forma que quis, sendo autónomo (assim como todas as outras crianças).	80
Figura 59 - O M. (14 meses) preferiu provar a romã a partir de uma das metades cortadas, desenvolvendo o paladar, a visão, o tato e o olfato. Podemos observar o quão envolvido estava este bebé durante a exploração, demonstrando curiosidade e iniciativa em provar o fruto....	80
Figura 60 - A M. (15 meses) a espalhar o sumo da romã na folha de papel com o dedo, desenvolvendo a motricidade fina. À medida que espalhava o sumo do fruto, demonstrava expressões de admirada e espanto pelo que estava a acontecer. Desta forma, desenvolveu a curiosidade e sentido estético.	81
Figura 61 - O X. (12 meses) observando as sementes na sua mão, demonstrando uma expressão de espanto.	81
Figura 62 - Todas as pinturas com a romã realizadas pelo grupo de criança.	81
Figura 63 - A Caixa Surpresa com o espaço aberto propositado.	83
Figura 64 - A Caixa Surpresa com alguns dos materiais escolhidos.	84
Figura 65 - Quando o M. (14 meses) retirou o primeiro material dentro da caixa fez uma expressão de espanto.	85
Figura 66 - O M. (14 meses) foi o primeiro a ter curiosidade e iniciativa para explorar a caixa.	85
Figura 67 - O V. (14 meses) a colocar a mão dentro da caixa para retirar um material.	85
Figura 68 - A L. (15 meses) aproximou-se da caixa e quis retirar um material do interior. O V. (14 meses) a observar, tendo curiosidade sobre o que poderia estar lá dentro, quis retirar algo também.	85
Figura 69 - A M. (12 meses) a explorar o primeiro material que recolheu da caixa, uma folha. Observando atentamente a forma, a cor e o tamanho e sentindo a textura do material natural.	86
Figura 70 - A L. (15 meses) a retirar um material de cada vez. Sempre que retirava um entregava-me e ia retirando outro.	86
Figura 71 - A M. (15 meses) não quis explorar a caixa de imediato. Passado algum tempo, por iniciativa própria, decidiu aproximar-se e, ao seu ritmo, ir explorando a caixa, sempre muito curiosa.	87
Figura 72 - A C. (13 meses) também não quis explorar a caixa de imediato, mesmo com as outras crianças a explorarem-na. No entanto, passado algum tempo, decidiu aproximar-se	

cuidadosamente da caixa e ir explorando-a aos poucos, ganhando confiança e desenvolvendo a sua autonomia.	87
Figura 73 - O V. (14 meses) a cheirar a flor.	88
Figura 74 - A L. (15 meses) a reproduzir o movimento de cheirar a flor.	88
Figura 75 - O M. (14 meses), por iniciativa própria, decidiu colocar um novo objeto (copo) dentro da caixa.	88
Figura 76 - O V. (14 meses) começou a colocar as rolhas de cortiça dentro e fora do copo.	88
Figura 77 - Crianças a observarem um formigueiro.	92
Figura 78 - A caminho da floresta.	92
Figura 79 - Momento de "chamar a calma" na Floresta.	93
Figura 80 - A C. (5 anos) a dar um pau à H. (5 anos) para colocar no saco.	93
Figura 81 - A L. (6 anos) e o E. (5 anos) a dar folhas à J. (5 anos) para colocar no saco.	93
Figura 83 - O P. (6 anos) a dar uma folha à J. (5 anos).	94
Figura 82 - Um dos grupos a recolher flores e a guardá-las.	94
Figura 84 - A H. (5 anos) a colocar um pau no saco depois de o ter recolhido.	94
Figura 85 - A C. (6 anos) e a L. (6 anos) a recolher folhas e flores.	94
Figura 86 - Um dos sacos com os paus recolhidos pelas crianças.	95
Figura 87 - A L. (5 anos) a procurar o saco que correspondia ao seu material.	95
Figura 88 - Crianças a utilizar paus e areia para construírem uma piscina.	95
Figura 89 - Crianças a saltar, a correr e a brincar livremente pela floresta.	95
Figura 91 - A M. (6 anos) e o F. (5 anos) a brincarem com paus na areia.	96
Figura 90 - A L. (5 anos) a equilibrar-se num tronco.	96
Figura 92 - Pequeno grupo de seis crianças a explorarem os materiais naturais.	97
Figura 93 - Projetos com os materiais (paus, folhas e flores).	97
Figura 94 - Projeto com os materiais (paus e pedras).	98
Figura 95 - Projeto numa folha de papel com materiais naturais (folhas, flores e pinha).	98
Figura 96 - Exemplo de mobile realizado pelas crianças.	98
Figura 97 - O M. (5 anos) a unir dois paus enrolando com fio, desenvolvendo a motricidade fina, o sentido estético, a criatividade.	98
Figura 98 - A C. (5 anos) a escrever o seu nome próprio.	100
Figura 99 - O A. (5 anos) a escrever o seu nome próprio.	101
Figura 100 - Quando as duas crianças quiseram escrever o meu nome.	102

INTRODUÇÃO

O presente relatório do projeto de investigação foi realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Setúbal. A elaboração deste relatório iniciou-se nas unidades curriculares de Seminário de Investigação e Projeto I e II, com a elaboração de produtos de avaliação que auxiliaram e serviram como base para a realização deste relatório.

Neste relatório apresento o trabalho desenvolvido, realizado em dois estágios em educação de infância no âmbito de três unidades curriculares: Estágio em Educação de Infância I, no contexto de creche; Estágio em Educação de Infância II, no contexto de jardim de infância e Estágio em Educação de Infância III, em cada contexto novamente. Este projeto inclui as minhas intervenções, observações e reflexões realizadas nos contextos de estágio baseando-me no tema escolhido: a exploração de espaços e materiais naturais em educação de infância.

A escolha deste tema baseou-se nas observações em ambos os contextos de estágio. Em creche, a brincadeira no exterior e a exploração destes materiais fazia parte do dia-a-dia dos bebés. Assim sendo, observei os interesses do grupo, a felicidade que demonstravam quando estavam em contacto com a natureza, motivando-me a querer aprender mais sobre este tema. Em jardim de infância, o contacto com a natureza não era tão frequente, dada a desvalorização do espaço exterior da instituição. Desta forma, quis aprofundar este tema para que pudesse refletir sobre a importância da exploração de materiais naturais e brincadeira no exterior em jardim de infância e como promover a mesma. Em suma, vivenciei dois contextos muito distintos em relação a este tema, o que me permitiu refletir sobre os benefícios deste tema para os bebés, para as crianças e como os adultos podem promover esta exploração na sua prática.

Para além destas razões, para mim estar em contacto com a natureza dá-me uma sensação de liberdade, sinto-me feliz e equilibrada, tentando sempre passar a maior parte do meu tempo num espaço ao ar livre, aproveitando-o ao máximo. Todos os momentos ao ar livre permitem adquirir novas sensações, aprendizagens e conhecimentos. Assim sendo, em educação de infância, este tema é de extrema importância, sendo fundamental que cada criança vivencie momentos ao ar livre. Considero que um espaço no exterior deve ser um lugar calmo e sereno, constituído por múltiplas vivências e descobertas que podem ser realizadas, sendo benéfico para o ser humano, a todos os níveis de desenvolvimento. Para isso, o adulto deve proporcionar vivências e experiências ricas e adequadas aos bebés e às crianças de acordo com as necessidades, desenvolvimento e interesses de cada um.

Nos dias de hoje, nem todas as instituições apresentam espaços exteriores que permitam o contacto com a natureza e com os materiais que esta oferece, o que dificulta ao adulto promover essa exploração. Nos contextos de estágio onde estive, os espaços em creche eram adequados e

ricos, e a equipa pedagógica e educativa reconheciam a importância da exploração dos materiais naturais e a brincadeira ao ar livre. Em jardim de infância, a equipa pedagógica reconhecia a importância deste tema, mas o espaço exterior da própria instituição não transparecia a natureza. No entanto, proporcionava momentos ao ar livre em locais fora da instituição que permitiam o contacto com a natureza, mostrando que é possível essa exploração, se não for dentro da instituição, é fora da mesma.

Durante as explorações no exterior e a brincadeira ao ar livre, as crianças são confrontadas com o risco, sendo que pude vivenciar, em ambos os contextos de estágio, como as crianças encaravam e reagem aos desafios existentes nesses espaços. Em creche, poderiam enfrentar obstáculos nos espaços exteriores da instituição, movimentando-se livremente, sempre com a equipa atenta e assegurando o risco controlado. Em jardim de infância, o espaço exterior fora da instituição era mais propício para tal, visto que o espaço dentro da instituição não apresentava os desafios necessários para que a criança fosse confrontada com o risco.

Dada estas observações e reflexões após conhecer ambos os contextos e o meu gosto pessoal sobre o tema, surgiu a questão de investigação: “**Como promover a exploração de espaços e materiais da natureza em Educação de Infância?**”, levando-nos a questionar sobre alguns aspetos: Quais os benefícios da brincadeira ao ar livre? E da exploração de materiais naturais? Como devem ser organizados os espaços exteriores? Qual o papel do adulto na promoção dessa exploração tanto em creche como em jardim de infância?

De forma a responder a esta questão e subquestões, o relatório está organizado em cinco capítulos. O primeiro capítulo intitulado por Quadro teórico de referência, apresenta a literatura relativamente ao tema do projeto, incluindo os conceitos alusivos ao mesmo, nomeadamente, o brincar ao ar livre, os espaços exteriores em educação de infância, a exploração de materiais naturais em creche e jardim de infância e, por fim, o papel do educador na dinamização dos espaços exteriores e da exploração dos materiais naturais em educação de infância.

No segundo capítulo, designado por Metodologia de Investigação, refiro qual o paradigma do estudo e os dispositivos e procedimentos de recolha e análise de informação utilizados ao longo do projeto de investigação.

O terceiro capítulo, cujo título é Caracterização dos Contextos de Estágio, descreve e caracteriza as instituições de ambos os estágios, em creche e em jardim de infância, nomeadamente, as infraestruturas e espaços físicos, a organização dos espaços interiores e exteriores, a organização dos materiais, a organização temporal de ambas as instituições e salas, as equipas educativas e pedagógicas e os respetivos grupos de bebés e de crianças.

No quarto capítulo, nomeado por Descrição e Interpretação das Intervenções, apresento as intervenções realizadas nos dois contextos com a descrição e análise de ambas, incluindo notas de campo e fotografias que permitem completar a interpretação das intervenções. Ainda, refiro e

analiso as respostas do inquérito por questionário realizado às famílias em ambos os contextos de estágio.

O quinto capítulo, designado Considerações globais, em que reflito sobre todo o percurso deste projeto de investigação, destacando as aprendizagens e as dificuldades sentidas, assim como estratégias para conseguir superar as mesmas. Apresentando ainda, possíveis intervenções enquanto futura educadora de infância relativamente ao tema escolhido a desenvolver durante o meu percurso profissional.

Por fim, apresento a bibliografia consultada e apêndices considerados essenciais para este relatório de projeto de investigação.

CAPÍTULO I – Quadro Teórico de Referência

No capítulo presente irei apresentar alguns conceitos chave que considero fundamentais para a compreensão do tema deste projeto de investigação, concretamente, a brincadeira ao ar livre e a exploração de materiais naturais em Educação de Infância.

Inicialmente, apresento a imagem de criança que defendo e a importância do brincar, focando-me na brincadeira no exterior e no contacto com a natureza. Em seguida, refiro a importância da exploração de materiais naturais, e ainda o modo como os espaços exteriores devem ser organizados. Em todos os subcapítulos baseio-me em legislação, documentos oficiais e autores de referência.

Por fim, o último conceito apresentado é o papel do educador, enquanto gestor do currículo, sendo fundamental para que a criança tenha oportunidades de brincar no exterior e explorar materiais naturais, contribuindo para o desenvolvimento de cada uma.

1. Brincar ao Ar Livre

A criança “(...) é conceptualizada como um sujeito de direitos, competente, aprendiz ativa que, continuamente, constrói e testa teorias acerca de si próprio e do mundo que o rodeia.” (Lino, 2012, p.114). Desde cedo, as crianças têm tendência para brincar, sendo que se trata de “(...) uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão” (Santos, 2002, p.12).

Para além de ser uma necessidade, trata-se também de um direito, como refere a Convenção dos Direitos da Criança (1989) no Princípio 7.º, “A criança deve ter plena oportunidade para brincar e para se dedicar a actividades recreativas, que devem ser orientadas para os mesmos objectivos da educação; a sociedade e as autoridades públicas deverão esforçar-se por promover o gozo destes direitos” (s.p).

Sendo um direito de cada criança, os documentos oficiais de ambos os contextos de Educação de infância revelam a importância desta atividade. Em relação ao contexto de creche, podemos ler no Manual de Processos-Chave de creche (2010) que para a criança se desenvolver adequadamente, para além de necessitar de um ambiente acolhedor e seguro, também necessita de oportunidades para brincar, pois desta forma desenvolve “a sua auto-estima, autoconfiança e capacidade de se tornar independente face aos desafios futuros com que irá sendo confrontada ao longo do seu desenvolvimento.” (p.2). Na sua proposta de Orientações Pedagógicas para a Creche, Portugal, Carvalho e Bento (2016), referem que brincar é uma atividade natural, sendo que “cada ação da criança envolve todo o seu ser (corpo, cognição e emoção)” (p.18). Ainda mencionam

que quando as crianças brincam “fazem descobertas, expressam-se, mobilizam conhecimentos, pensam e resolvem problemas em contexto significativo.” (ibidem).

Também em jardim de infância, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016) consideram que brincar é a “atividade natural da iniciativa da criança” (p.10). As mesmas autoras afirmam que, desta forma, as crianças desenvolvem diversos aspetos como a autonomia, tomada de decisões, resolução de problemas, a criatividade, a curiosidade e ainda consideram que brincar promove a relação entre pares (Silva et al., 2016).

Podemos afirmar que brincar é um processo complexo, sendo importante que a criança brinque para aprender, no entanto é fundamental que o brincar tenha significado e que essa ação faça sentido para a mesma, de forma a promover o seu desenvolvimento (Brougère, s.d, referido por Kishimoto, 2002).

De facto, são várias as teorias que diversos autores defendem sobre a brincadeira livre e como a mesma contribui para o desenvolvimento das crianças.

Segundo Barros, Menezes e Morais (2018), a brincadeira livre é reconhecida “como linguagem essencial por meio da qual a criança descobre e aprende o mundo” (p.12). Descobrir o mundo que a rodeia permite-lhe, como afirma Lopes e Neto (2020), “a criação de um aglomerado composto por corpos, espaços, histórias, objectos, interações e afectos” (p.3).

Quando a criança brinca não está apenas “entretida”, está a criar e a repetir ações em que se envolve intrinsecamente, em que sente prazer no que está a fazer. Desta forma, a mesma tem a possibilidade de “expressar situações imaginárias, criativas, compartilhar brincadeiras com outras pessoas, expressar sua individualidade e sua identidade, explorar a natureza, os objetos, comunicar-se, e participar da cultura lúdica para compreender o universo.” (Kishimoto & Freyberger, 2012, p.11).

Sendo notório que a brincadeira é uma atividade rica, a mesma promove o desenvolvimento e aprendizagens em diferentes áreas. Como menciona Wilson (2008), a brincadeira favorece o desenvolvimento “fisicamente, socialmente, cognitivamente e emocionalmente” (p.10). Ainda existem autores que defendem que brincar favorece as interações sociais, através da comunicação e da partilha, promovendo competências sociais e comunicacionais (Santos, 2002; Machado, 2003; Silva et al., 2016; Borba, 2007).

Uma das muitas experiências de infância ocorre através da brincadeira ao ar livre, possibilitando o contacto direto com a natureza, em que as crianças possam “descobrir o mundo que as rodeiam, onde podem ganhar uma autoconsciência e também adquirir aprendizagens sobre a preservação da mesma” (Martins & Neves, 2020, p.123).

Contudo, nem todas as instituições, tanto em creche como em jardim de infância, proporcionam experiências e brincadeira no exterior, por diversos fatores. Ora pela ausência de espaços adequados, ora por decisão da equipa que, infelizmente, não dá a importância que merece,

por condições meteorológicas, pela insegurança, entre outros aspetos. No entanto, existem diversos autores que defendem o contacto com a natureza e a brincadeira ao ar livre, trazendo múltiplos benefícios para as crianças. Como afirma Hanscom (2018), as crianças “são mais criativas, regulam as suas emoções, usam a brincadeira simbólica, socializam com os colegas, criam regras sem precisar da intervenção do adulto” (p.26).

O contacto com a natureza permite “fomentar a criatividade, a iniciativa, a autoconfiança, a capacidade de escolha, de tomar decisões e de resolver problemas, o que por sua vez contribui para o desenvolvimento integral da criança” (Barros et al., 2018, p.17). Assim como, segundo Silva (2020), o contacto com a natureza “desperta diversos estímulos, proporcionando criar, recriar, inventar, imaginar, descobrir, sentir, sonhar, dentre outras ações, trazendo benefícios relevantes.” (s.p).

Como já foi referido anteriormente, brincar no exterior permite o desenvolvimento das interações sociais, sendo que, maioritariamente no jardim de infância, promove “a articulação exclusiva entre pares (...) de encontro e contato com o outro, levando a oportunidades para o desenvolvimento de atitudes de empatia, escuta, colaboração e resolução de conflitos” (idem, p.89). As interações sociais entre adulto/criança também são benéficas, como referem Bento e Portugal (2016),

o trabalho em equipa em torno de tarefas reais permite a emergência de questões, ideias e sentimentos que podem ser partilhados, com os adultos como com outras crianças, promovendo-se um ambiente de diálogo, respeito pelo outro e de constante aprendizagem. (p.91)

Ao criar uma relação com a natureza, a criança tem a possibilidade de “expandir a aprendizagem expressiva do nosso corpo de forma direta, intencional e sustentável, construindo conhecimento através da atenção indireta e também de uma empatia socioemocional entre pares que permanece para o resto da vida” (Neto, 2020, p.152). Ainda, segundo o mesmo autor, desenvolve

a nossa «máquina» humana sensorial e percetiva através da estimulação visual, auditiva, tátil, olfativa, etc., mediante o sistema proprioceptivo, vestibular e cinestésico, numa conjugação complexa de perceções de temperatura, humidade, tempo e espaço. Entendemos também os conceitos de adaptação, mudança, diversidade e inter-relações. (idem, p.153)

Para além de todas as competências desenvolvidas a nível pessoal, cognitivo e social acima referidas, as crianças também desenvolvem aprendizagens a nível físico e motor. Durante o contacto com a natureza, durante as explorações ao ar livre, as crianças correm, saltam, rebolam, trepam, etc. Estas ações motoras permitem-lhes mobilizar “competências de coordenação, equilíbrio e agilidade, ao oferecerem estímulos que impelem a criança a realizar movimentos amplos, rápidos e ruidosos” (Bento, 2015, p.132). A mesma autora refere que o desenvolvimento motor está relacionado com o desenvolvimento cognitivo da criança, “pois a compreensão do

mundo é realizada com base nas interações e explorações da criança” (idem). Este desenvolvimento é promovido pelos desafios que a brincadeira ao ar livre contém, sendo que estimulam as crianças a utilizar estratégias para a resolução de problemas e de pensamento criativo (Tovey, 2007). Para além disso, a brincadeira ao ar livre permite outras ações, pois têm contacto com seres vivos e exploram materiais naturais, desenvolvendo “competências de observação, atenção e curiosidade que incentivam as crianças a querer saber, conhecer e descobrir mais” (Thomas & Harding, 2011, p.13).

De uma forma geral, Lopes e Neto (2020) referem que brincar em espaços naturais contribui para

 aumentar a atividade física; melhorar a função executiva de atenção; aumentar a capacidade de autorregulação e as habilidades cognitivas; reduzir os sintomas da hiperatividade; suportar o desenvolvimento da competência motora grosseira; reduzir períodos de doença, stress, alergias, e de prevalência de miopia; desenvolver a criatividade, a expressão e conexão emocional, a empatia e responsabilidade, e a consciência sensorial e uma ética de gestão ambiental; e estimular um brincar mais rico. (p.3)

Existem muitos outros autores que reconhecem a importância que a brincadeira ao ar livre e o contacto com a natureza tem no desenvolvimento das crianças, nomeadamente

 pessoal – a autoestima, autocontrolo; social – interação com os outros (cooperação, trabalho em equipa, desenvolvimento da linguagem, a perceção do outro); emocional/ afetivo – aceitação do outro, tolerância, gestão do stress, gestão de conflitos e emoções; estético; físico – desenvolvimento de destrezas motoras; e cognitivo – desenvolvimento da imaginação, da criatividade e desenvolvimento do pensamento crítico. (Tovey, 2007; Thomas & Harding, 2011)

Durante as brincadeiras ao ar livre, as crianças são confrontadas com o risco, que é uma “necessidade biológica e cultural de sobrevivência da espécie humana para ganhar competências motoras, cognitivas, emocionais e sociais no futuro”, sendo fundamental para o “desenvolvimento do cérebro, no comportamento motor e social, e na regulação e controlo emocional” (Neto & Lopes, 2017, pp.35-36).

Podemos afirmar que é fundamental considerar o risco como algo positivo para a criança, tanto em creche como no jardim de infância, dados os benefícios que este traz, em condições adequadas. Desde que a equipa pedagógica assegure a segurança e o bem-estar da criança, tendo em conta a organização do espaço e dos materiais, é fundamental que a mesma teste os seus limites, ultrapasse os obstáculos e dificuldades que eventualmente poderá encontrar. Desta forma, a criança irá desenvolver a sua autonomia, confiança e aumentar a autoestima a nível pessoal, mas também irá desenvolver competências a nível motor e físico.

Por outro lado, as brincadeiras ao ar livre permitem às crianças, principalmente em jardim de infância, desenvolver “atitudes que promovem a responsabilidade partilhada e a consciência ambiental e de sustentabilidade” (Silva et al., 2016, p.85). Ao explorarem a natureza aprendem o

quão importante é cuidar e respeitar a mesma, preservando os locais e os elementos naturais, sendo que estas “experiências positivas que as crianças vão tendo no contacto direto com a natureza influenciam o seu comportamento futuro perante esta” (Coelho, Vale, Bigotte, Figueiredo, Duque & Pinho, 2015, p.114). Em suma, segundo Norddahl (2008), sensibilizar para a sustentabilidade torna as crianças “cidadãos e cidadãs ativos/as, desenvolvendo conhecimentos, valores e preocupações pela vida e ambiente” (p.76) e ainda, “será mais provável potenciar nas crianças o gosto pela vida ao ar livre, desenvolvendo hábitos de vida saudáveis.” (Carson, 2012, p.34).

2. Exploração de Materiais Naturais em Contexto de Creche e Jardim de Infância

A natureza oferece elementos e materiais “multissensoriais, possibilitando inúmeras possibilidades de utilização, em função dos interesses e características de cada criança.” (Wooley & Lowe, cit. por Bilton, Bento & Dias, 2017, p.48).

De acordo com a proposta de Orientações Pedagógicas para a Creche (Portugal et al., 2016), o contacto com elementos naturais, como a água, o solo, paus, rochas, folhas, conchas, frutos, entre outros, permite várias experiências e aprendizagens através da sua utilização, como por exemplo, a criatividade e a imaginação ao pintarem com giz ou água; a coordenação e o equilíbrio ao caminharem em diferentes tipos de solo; desenvolverem noções causa-efeito quando enchem e esvaziam copos com água e ainda, a motricidade fina. Estes materiais possibilitam alargar “o conhecimento do mundo, responde ao ímpeto exploratório da criança e suscita a sua curiosidade” (idem, p.30).

Nas OCEPE (Silva et al., 2016) é referido que a exploração de materiais naturais, como pedras, folhas, paus, frutos, flores, pedaços de madeira, plantas, areia, terra, água, entre outros, proporcionam diversas aprendizagens, desenvolvendo a criatividade e a consciência ecológica. Afirmam, ainda, que “a escolha dos materiais “deverá atender a critérios de qualidade e variedade, baseados na funcionalidade, versatilidade, durabilidade, segurança e valor estético.” (p.26).

Sendo o tato o primeiro sentido que se desenvolve no ser humano, os bebés descobrem o mundo com todo o corpo e através de brincadeiras exploratórias, sendo que os materiais que os mesmos exploram devem “convidar ao brincar, que ao serem tocados provoquem nelas sensações, sentimentos, envolvendo todo o seu pensamento, lhe capacitando à criação e ao imaginário.” (Webber, 2020, p.20).

Esses materiais podem ser, por exemplo, brinquedos de madeira; utensílios de cozinha de louça, madeira ou metal; materiais não estruturados – restos de madeiras (toquinhos, tábuas, tocos

maiores), tecidos, cascas, sementes, frutos, pedras, palha, conchas; elementos naturais – terra, areia, ar, água, barro e fogo; ferramentas (Barros et al., 2018).

Em contexto de creche, os bebês exploram materiais naturais que permitem adquirir o conhecimento do mundo que os rodeia e ainda, conhecer as diferentes relações que existem entre os objetos. Goldschmied e Jackson (2006) apresentam um exemplo de exploração de materiais que pode ser realizado durante a brincadeira ao ar livre, o “Cesto dos Tesouros”, um cesto que possui uma variedade de objetos do quotidiano que devem ser explorados livremente pelas crianças, em que podemos observar “quantas coisas diferentes ela faz com eles, olhando-os, batendo com eles no chão, juntando-os, deixando-os cair e descartando o que atrai ou não.” (p.114). Este contacto com estes materiais “faz com que [elas] explorem e manipulem de formas pessoalmente significativas e adequadas ao seu nível de desenvolvimento individual” (Post & Hohmann, 2011, p.115).

Em jardim de infância, a exploração de materiais naturais é igualmente importante, sendo que, dada as idades das crianças, permitem o desenvolvimento de outras aprendizagens e conhecimentos. Como refere Piorski (2016), através desta exploração, a criança tem a possibilidade de “simbolizar o mundo e, a partir disso, experimentar as diferentes formas de saber e fazer, instaladas na realidade cotidiana”, sendo estes uma “forma de conhecimento” (p.80).

Como afirmam Lopes e Neto (2020), estes materiais promovem “a criatividade, a resolução de problemas e a superação de desafios, o contacto controlado com a incerteza e com a imprevisibilidade, e contribuem para que as crianças possam exteriorizar as suas narrativas lúdicas e imaginárias.” (p.2).

De acordo com Webber (2020), estes materiais permitem “a liberdade de criação, de expressão e de toda uma gama de conhecimentos para um desenvolvimento saudável e pleno de todo o seu ser.” (p.13). Ainda, segundo Piorski (2016), a criança desenvolve “diferentes linguagens expressivas e de experimentação”, através da construção, criação e montagem de materiais, “desenvolvendo habilidades motoras e de criação cada vez mais complexas, e fortalecendo elos na relação com o mundo à sua volta” (p.95).

Na mesma linha de pensamento, de acordo com Hanscom (2018), os elementos da natureza possibilitam às crianças utilizarem a imaginação, se desafiarem a si próprias e testarem os seus limites, desenvolvendo interação entre pares que, conseqüentemente, promovem momentos de aprendizagem espontânea (Bento & Dias, 2017). Essas possibilidades podem ser desenvolvidas em ambos os contextos, visto que, tanto em creche, como em jardim de infância, os bebês e as crianças enfrentam desafios e riscos que lhes permitem aprender a saber lidar com os mesmos.

Podemos constatar que vários autores defendem que estes materiais devem fazer parte da rotina dos bebês e das crianças, permitindo-lhes que “atribua[m] novas funções e significados, e

desenvolva sua criatividade com a espontaneidade e a potência dos seres não humanos, de cuja família nunca deixaremos de fazer parte.” (Thomé & Mendonça, 2017, p.35).

Por fim, assim como a brincadeira ao ar livre, a exploração de materiais naturais traz benefícios e promove “valores relacionados com a educação ambiental e a educação para o consumo, além de desenvolver a criatividade para a procura de novas alternativas no uso educativo de materiais concebidos inicialmente para outros fins.” (Zabalza, 1998, p.239). Assim, para além das potencialidades dos próprios materiais e do seu uso, é fundamental que o educador sensibilize as crianças para a reutilização dos materiais, incentivando-as para o mesmo, através de atividades espontâneas ou orientadas.

3. Espaços Exteriores em Educação de Infância

Para uma aproximação à natureza, torna-se importante que as crianças usufruam e utilizem espaços exteriores “potenciadores de diversas oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento” (Bento & Dias, 2017, p.182). Dado que esta investigação foi realizada em contexto de creche e jardim de infância, irei referir como os espaços exteriores devem ser organizados e quais as potencialidades que os mesmos apresentam para as crianças nestes contextos.

De acordo com a Lei, em creche, o Ministério da Solidariedade e da Segurança Social apresenta-nos a Portaria n.º 262/2011, de 31 de agosto, que, no artigo 17.º, refere que os “espaços destinados à estada das crianças devem, preferencialmente, desenvolver -se no rés-do-chão de forma a conseguir -se o contacto directo com o espaço exterior” (p.4340). Ainda, no artigo 25.º, indica que o

Recreio constituído por um espaço exterior vedado, com uma zona coberta, com zonas de interesse para as crianças e que permita a utilização de brinquedos com rodas. Quando a utilização do recreio for partilhada com bebés, deve prever a separação de espaços. Deve, ainda, contemplar equipamento diverso, estruturas fixas ou móveis, que permitam subir, trepar e escorregar, bebedouros, bancos para adultos, bancos e mesas para as crianças, recipientes para recolha selectiva de lixo e iluminação. (p.4342)

Por outro lado, no contexto de jardim de infância, segundo a Lei, o Despacho n.º 268/97, 25 de agosto, menciona que o espaço exterior deve garantir as condições de segurança, ser de fácil acesso e com contacto visual para o espaço interior, através de portas e janelas. Refere que deve ser um “espaço que inclui área coberta, organizado de forma a oferecer ambientes diversificados que viabilizem a concretização de atividades lúdicas e educativas, devendo integrar espaços de jogo ao ar livre” (p.14).

Para além da Lei, existem documentos oficiais em relação aos dois contextos que mencionam os espaços exteriores. Em contexto de creche, o Manual de Processos-Chave (2010) refere apenas

que deve ser proporcionada uma saída ao exterior sempre que possível, para a realização de atividades, “nunca menos de meia hora em cada período do dia” (p.31). Já a proposta de Orientações Pedagógicas para Creche, apresentada por Portugal, Carvalho e Bento (2016), refere que “o espaço exterior oferece diversas oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento” (p.27). Dadas todas as potencialidades que o espaço exterior pode oferecer, é fundamental que “o planeamento dos espaços exteriores deve ser feito com o mesmo rigor e dedicação aplicados aos espaços interiores”, assim como

as crianças devem usufruir do exterior, todos os dias, mais que uma vez ao dia, sempre que possível. A preocupação dos adultos em manter bebés e crianças pequenas em espaços controlados, seguros e confortáveis não é incompatível com o usufruto de espaços naturais. (p.28)

Em contexto de jardim de infância, as OCEPE (Silva et al., 2016) afirmam que o espaço exterior é considerado 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” (p.27), em que as crianças “exploram e questionam aquilo que as rodeia, enfrentam desafios e fazem descobertas, num processo de desenvolvimento holístico, que envolve cognição, linguagem, socialização, emoção, motricidade, entre outros aspetos (Thomas & Harding, 2011, referido em Bento & Dias, 2017, p.182).

Para além dos documentos legais, são diversos os autores que apresentam a sua teoria em relação aos espaços exteriores, a sua organização e como potencia o desenvolvimento das crianças.

Em ambos os contextos, o espaço ao ar livre proporciona experiências, desafios e sensações (White, 2011).

Em relação à creche, os bebés descobrem o mundo com todo o seu corpo e com os sentidos, sendo importante que os espaços exteriores sejam organizados e constituídos com diferentes elementos que permitam vivenciar experiências que promovem o desenvolvimento dos mesmos. Como referem Post e Hohmann (2011), o espaço exterior em creche deve ser rico em “vistas, texturas, sons, cheiros e oportunidades para movimento, (...) [alargando] em muito o repertório das experiências sensório-motoras das crianças”, visto que é neste local que os bebés “(...) ouvem, cheiram, sentem ou veem as árvores, nuvens, vento, temperaturas quentes ou frias e alterações de luminosidade.” (p.161). Para além do desenvolvimento dos sentidos, os bebés desenvolvem-se a nível motor através das irregularidades que os espaços possam apresentar e dos materiais incluídos, como por exemplo, troncos de madeira, montes de areia, piso irregular e paletes de madeira. Todos estes elementos permitem ao bebé mobilizar “competências de coordenação, equilíbrio e agilidade” (Bento, 2015, p.130). Também, como afirma Borràs (2002), no espaço exterior os bebés

(...) 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)

Em jardim de infância, o espaço exterior deve promover o “jogo imaginativo; construção e jogo material; desenvolvimento da motricidade grossa; desenvolvimento da motricidade fina; jardinagem/horticultura; descoberta ambiental e científica; desenvolvimento criativo (arte, desenho e música); e reflexão silenciosa.” (Bilton, 2010, p.46).

Estes espaços devem ser considerados como “processos vivos”, em que, segundo Kahn (2017, mencionado em Barros, Menezes & Morais, 2018), devem apresentar diversidade de oportunidades de momentos; ambientes naturais com espaços amplos; ambientes mistos com brinquedos, estruturas, árvores e plantas; espaços para encontros em grandes grupos e pequenos; esconderijos para momentos calmos e sossegados; riscos e desafios. Na mesma linha de pensamento, Libânio e Linhares (2020) defendem que as crianças devem ter ao seu dispor, no espaço exterior, “materiais naturais (árvores, água, folhas, flores, paus, terra), estruturas fixas que possibilitam às crianças realizarem aptidões (escorregar, trepar, baloiçar, saltar) e outros objetos interessantes para a exploração e descoberta.” (p.93).

Bilton (2010) refere que a exploração no espaço exterior possibilita às crianças “a expansão do conhecimento acerca do mundo e dos diferentes sistemas, permitindo assim que as aprendizagens da criança tenham por base a sua experiência (e.g. estados da água, estações do ano, noções de peso, volume e distância)” (p.32). Para além disso, estes espaços contribuem para o desenvolvimento cognitivo, motor e físico das crianças, vivenciar experiências sensoriais, observar fenómenos atmosféricos e interações sociais (Silva et al., 2016; Borràs, 2002; Pompermaier, 2010).

Como apresentei ao longo do texto, a brincadeira livre é fundamental, assim como a exploração de elementos naturais, num espaço exterior. No entanto, considero importante que estas explorações sejam realizadas em todos os espaços, possibilitando experiências e vivências às crianças de igual importância, de modo a encararem o espaço exterior como um espaço de brincadeira e aprendizagens como na sala e não apenas como o local de “recreio”.

Num espaço educativo, tal como considerado por Silva et al. (2016), o espaço exterior oferece potencialidades e oportunidades educativas, tornando-se fundamental que este seja um “prolongamento importante do ambiente interior de exploração e de brincadeira.” (Post & Hohmann, 2011, p.161), possibilitando “(...) uma continuidade e extensão das atividades e trabalhos que se realizam.” (Lino, 2012, p.121), tanto em creche como em jardim de infância. Para que isto seja possível, este espaço deve ser organizado e planificado, permitindo a realização e o desenvolvimento de experiências pedagógicas com diversos materiais naturais à disposição, com os quais as crianças exploram frequentemente (Martins & Neves, 2020).

A criança sendo considerada “um aprendente ativo em todo o seu ser, uma vez que, as crianças aprendem de forma holística, de forma integrada” (Máximo-Esteves, 2008, p.17), deve estar incluída na organização dos espaços exteriores, visto que “a criança só aprende, quando sente, quando experimenta, quando explora, quando age, quando concretiza e quando reflete” (idem, p.18).

4. Papel do Educador/a na dinamização dos espaços exteriores em Educação de Infância

Para que as crianças possam usufruir de experiências ao ar livre e explorar elementos naturais, torna-se fundamental que o adulto, enquanto responsável pelo desenvolvimento do currículo, tenha um papel específico em relação às experiências que proporciona, à organização do espaço e dos materiais diversificados, promovendo o desenvolvimento e as aprendizagens da criança, consoante os seus interesses.

Em contexto educativo, como refere o Decreto de Lei n.º 241/2001, 30 de agosto, que define o perfil e as funções de um educador em ambos os contextos, o educador de infância 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; [proceder] a uma organização do tempo de forma flexível e diversificada, proporcionando a apreensão de referências temporais pelas crianças; (...) [criar e manter] as necessárias condições de segurança, de acompanhamento e de bem-estar das crianças.

Em relação ao contexto de creche, o Manual dos Processos-Chave (2010) refere que os cuidadores responsáveis pela criança, dado que não é obrigatório a presença de um educador/a qualificado, têm a responsabilidade de promover

o bem-estar e desenvolvimento das crianças dos 3 meses aos 3 anos, num clima de segurança afectiva e física, durante o afastamento parcial do seu meio familiar, através de um atendimento individualizado e da colaboração estreita com a família numa partilha de cuidados e responsabilidades em todo o processo evolutivo das crianças. (p.3)

Por outro lado, na proposta de Orientações Pedagógicas para a Creche, Portugal, Carvalho e Bento (2016), afirmam que o educador/a deve garantir os cuidados adequados a cada criança, experiências de socialização, relações positivas próximas com a família e pares, aprendizagens significativas, trabalho colaborativo com a comunidade e o desenvolvimento global de todas as crianças.

Em ambos os contextos, como uma base em comum da ação pedagógica em creche e jardim de infância, as OCEPE (Silva et al., 2016) apresentam os fundamentos e princípios esperados pelo

educador/a, divididos em quatro vertentes: 1) Desenvolvimento e aprendizagem como vertentes indissociáveis; 2) Reconhecimento da criança como sujeito e agente do processo educativo; 3) Exigência de resposta a todas as crianças; 4) Construção articulada do saber. Em cada vertente são apresentados aspetos essenciais que cada adulto deve ter em consideração e promover a cada criança (Silva et al., 2016):

- 1) “- Tem em conta as características da criança, criando oportunidades que lhe permitam realizar todas as suas potencialidades;
 - Considera a família e sua cultura na sua ação educativa” (p.12)
- 2) “- Parte das experiências da criança e valoriza os seus saberes como fundamento de novas aprendizagens;
 - Escuta e considera as opiniões da criança, garantindo a sua participação nas decisões relativas ao seu processo educativo;
 - Estimula as iniciativas da criança, apoiando o seu desenvolvimento e aprendizagem” (ibidem)
- 3) “- Aceita e valoriza cada criança, reconhecendo os seus progressos;
 - Tira partido da diversidade para enriquecer as experiências e oportunidades de aprendizagem de todas as crianças;
 - Adota práticas pedagógicas diferenciadas, que respondam às características individuais de cada criança e atendam às suas diferenças;
 - Promove o desenvolvimento de um sentido de segurança e autoestima em todas as crianças” (ibidem)
- 4) “- Estimula o brincar, através de materiais diversificados, apoiando as escolhas, explorações e descobertas da criança;
 - Aborda as diferentes áreas de forma globalizante e integrada;
 - Estimula a curiosidade da criança criando condições para que “aprenda a aprender”” (ibidem)

Em complemento aos documentos oficiais, são vários os autores de referência que referem o papel do educador/a na organização dos espaços, na escolha dos materiais, nas interações, no processo de observação e registos e de planear-refletir-avaliar.

O educador, de acordo com Portugal (1998), deve ser alguém que permite o desenvolvimento de relações de confiança e de prazer através da atenção, gestos, palavras e atitudes. Deve ser alguém que estabeleça limites claros e seguros que permitam à criança sentir-se protegida de decisões e escolhas para as quais ela ainda não tem suficiente maturidade, mas que ao mesmo tempo permitam o desenvolvimento da autonomia e autoconfiança sempre que possível. Deve ser alguém verbalmente estimulante, com capacidade de empatia e de expansividade, promovendo a linguagem da criança através de interações recíprocas e o seu desenvolvimento sócio emocional. (p.198)

De acordo com Bento e Dias (2017), o educador deve organizar um espaço “que propicie diferentes sensações e descobertas, levando a criança a construir progressivamente conhecimentos relacionados com o meio e com a sua ação.” (p.189). Assim como, segundo Silva et al. (2016), referente à organização do espaço, o educador deve refletir

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)

Deve ser um espaço não só seguro e tranquilo, mas também de oportunidades e explorações, onde cada criança pode escolher o que quer fazer no exterior, criando, ainda, uma “flexibilidade entre o espaço exterior e interior” (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2018, p.129). Para que esta organização seja possível, o educador deve interrogar-se e refletir sobre “a adequação, funcionalidade, potencialidades e finalidades educativas dos espaços.” (Bento & Portugal, 2016, p.89). Assim como, a existência de um espaço com diversos materiais e elementos naturais disponibilizado pelo educador torna-se fundamental, promovendo às crianças o desenvolvimento da imaginação, da criatividade, de desafios durante as explorações, criando assim oportunidades de experiências sensoriais, contribuindo para a aprendizagem das crianças (Horn, 2004).

Tanto na organização dos espaços como na escolha dos materiais naturais, é fundamental uma observação ativa por parte do educador em relação aos interesses e necessidades das crianças, pois o educador irá conhecer melhor cada criança e beneficiar no desenvolvimento da mesma nas diferentes áreas de aprendizagem, “relacionadas com a formação pessoal e social, (...) a expressão e a comunicação e o conhecimento do mundo” (Ferreira, 2010, p.12). O processo de observação é complexo e importante, sendo que a partir deste método de recolha de informação, o educador conhece a criança individualmente e em grupo, possibilitando a organização do ambiente educativo. Como afirmam Teixeira e Ludovico (2007), “observar cada criança e o grupo em geral é uma prática necessária para conhecer as capacidades, interesses e dificuldades das crianças, de modo a adequar o processo educativo às suas necessidades numa perspetiva de diferenciação pedagógica.” (p.47).

Torna-se fundamental que a atitude do educador seja de observador e não de controlador, no sentido que se trata de um “espectador ativo e presente” que respeita o tempo que as crianças precisam para “aprender o mundo por meio do brincar, para fazer contato consigo mesma através da introspeção e para relacionar-se com o outro através da experiência coletiva” (Barros et al., 2018, p.59).

Quando o educador permite à criança tomar decisões sobre o que quer fazer, com quem e como, está a apoiar a autonomia, as iniciativas e as descobertas das crianças, reconhecendo que estas constroem conhecimentos (Chilvers, 2011; Ferreira, 2010). Para além da tomada de decisões, o educador também apoia a autonomia da criança “ao nível da gestão de riscos e

desafios” (Christensen & Mikkelsen, 2008, p.124). As situações de risco que as crianças encaram tornam-se fundamentais para que a criança aprenda a noção de perigo e a enfrentar as suas dificuldades e a superá-las, sendo importante que o adulto mantenha as crianças em segurança, sem que seja controlador ou invasivo de tal modo que impeça o confronto com desafios, durante as explorações e as brincadeiras das crianças (Bilton, 2010). Deste modo, a criança ao lidar com o risco adquire diversas competências, tais como, a autonomia, a responsabilidade, tomada de decisões, resolução de problemas e conflitos e, ainda, a interação social com outras crianças e adultos.

Sendo ainda importante salientar que a forma como o educador se envolve, apoia e o entusiasmo que demonstra na exploração do espaço exterior irá influenciar o bem-estar e o comportamento da criança (Stephenson, 2003).

As múltiplas aprendizagens que as crianças desenvolvem no exterior permitem ao educador construir o seu currículo de acordo com o “conhecimento do meio e das crianças que é atualizado, através da recolha de diferentes tipos de informação, tais como observações registadas (...), documento produzidos no dia a dia (...) e elementos obtidos através do contacto com as famílias” (Silva et al., 2016, p. 13). Tal como a observação, é fundamental os registos por parte do educador, de modo a poder refletir sobre as ações das crianças e, posteriormente, refletir e adaptar a sua prática pedagógica. Como Jablon, Dombro e Dichtelmiller (2009) afirmam

Fazer anotações sobre algo faz com que você preste atenção. Registrar suas observações ajudará você a sintonizar com certas nuances e detalhes que de outra forma poderia perder. [Ao registrar é possível] (...) acompanhar o desenvolvimento da criança ao longo do tempo, podendo identificar e refletir sobre padrões que lhe darão uma visão mais clara de toda a criança. (p.71)

Para que o currículo seja construído e o educador utilize as informações recolhidas, deve refletir sobre elas e, posteriormente, planear e avaliar, sendo fundamental “ouvir as crianças por meio de suas diversas linguagens, (...) reconhecer e escutar suas outras formas de expressão que vão muito além da palavra, como os gestos, os grafismos, o brincar e também as narrativas orais e escritas” (Barros et al., 2018, pp.40-41).

Em jardim de infância, incluir as crianças na organização dos espaços e dos materiais naturais, permite à criança ter noção e saber “o que é bom para si e que também é competente e tem suficiente intimidade consigo mesma para ser protagonista do seu próprio processo de aprendizagem.” (idem, p.41). E, ainda, em ambos os contextos, o educador deve dialogar com as crianças e com os bebés, escutando-os e interpretando os seus interesses e propostas, tentando responder com flexibilidade a todas, seja em pequenos ou em grande grupo, ou até mesmo individualmente, sendo que, desta forma, as crianças adquirem uma compreensão mais completa do mundo que as rodeia (Hohmann & Weikart, 2011).

Noutra perspetiva, tanto em creche como em jardim de infância, o educador deve promover atividades desafiantes, estimulando “a criação de ideias e hipóteses, contribuindo para que estes sujeitos se coloquem e transformem o mundo, de forma autónoma” (Freire, 2011, p.140), através da utilização de “estratégias pedagógicas que deverão adaptar-se às necessidades e aos interesses das suas crianças, permitindo-lhes experiências de qualidade e enriquecedoras” (Martins & Neves, 2020, p.123).

Por outro lado, o educador deve assumir uma postura de interação com as crianças durante as explorações livres no exterior nos dois contextos, observando as suas expressões, atitudes, interações, de forma a contribuir para novas aprendizagens. De acordo com Oliveira-Formosinho (2002), no contexto de jardim de infância, as aprendizagens das interações são algo complexo, sendo que cabe ao educador

proporcionar oportunidades de contacto e de exploração com materiais reais e direitos, sendo que o mais importante será criar um clima de interação entre elas. Isto porque, ao gerar condições favoráveis, cada uma pode extrair tudo o que possa contribuir para as suas experiências pensadas, refletidas e reconstruídas. (p.27)

Para além das interações, durante a infância, as crianças vão desenvolvendo valores e atitudes, sendo fundamental que o educador converse, reflita e consciencialize as mesmas sobre a sustentabilidade e a preservação da natureza, maioritariamente em jardim de infância dada as idades das crianças. Ao explorarem os materiais/elementos naturais cabe ao educador consciencializar as crianças de que é importante preservá-los e reutilizá-los, se possível, sendo este um ambiente envolvente da própria criança e, conseqüentemente, irá respeitar e preservar a natureza, realizando este comportamento futuramente.

CAPÍTULO II – Metodologia de Investigação

Neste capítulo, irei apresentar metodologicamente o estudo realizado, inserido no paradigma da investigação qualitativa e orientado pela metodologia da Investigação-Ação.

Inicialmente, menciono o conceito da Investigação Qualitativa e suas características. Em seguida, refiro a metodologia da Investigação-Ação, as suas características e as respetivas fases desse processo.

Por fim, apresento os procedimentos e recolha de informação e quais foram utilizados para o projeto de investigação, sendo eles: a observação, notas de campo, registo fotográfico, pesquisa e análise documental e inquérito por questionário. E ainda, a estratégia de análise e tratamento da informação recolhida ao longo dos estágios.

1. Metodologia de Investigação Qualitativa

A investigação qualitativa insere-se hoje em perspectivas teóricas, por um lado, diferenciadas e, por outro lado, coexistentes e recorre ao uso de uma grande variedade de técnicas de recolha de informação como materiais empíricos, estudo de caso, experiência pessoal, história de vida, entrevista, observação, textos históricos, interactivos e visuais que descrevem rotinas, crises e significados na vida das pessoas. (Aires, 2011, p.13)

A investigação qualitativa trata-se de uma abordagem que utiliza e trata dados qualitativos, de forma a relacioná-los com o modo de agir dos participantes e com a observação realizada. Segundo Bogdan e Biklen (1994), o principal objetivo da investigação qualitativa é compreender “(...) o comportamento e experiência humanos” e, ainda, “(...) compreender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados e descrever em que consistem estes mesmos significados” através de observações e narrativas (p.70).

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa apresenta cinco características:

1.^a – “A investigação qualitativa tem como fonte direta de dados o ambiente natural e o investigador como instrumento principal.” (p.47). Os dados são reunidos no contexto onde decorre a investigação e a sua interpretação advém das experiências e vivências dos investigadores.

2.^a – “A investigação qualitativa é descritiva.” (p.48). Os investigadores recolhem, minuciosamente, dados, usando notas de campo, fotografias, documentos, que são analisados respeitando o que foi registado.

3.^a – “Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos.” (p.49). Quando somente o produto é valorizado, o investigador pode ficar com uma ideia deturpada da realidade. Por isso, o processo é fundamental para que se consiga compreender o problema e, conseqüentemente, construir uma questão, através de diversas técnicas.

4.^a – “Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva.” (p.50). Os investigadores qualitativos constroem hipóteses de acordo com os dados que vão observando e recolhendo. Não partem da teoria para confirmar a realidade, nem fazem pressuposições antes da investigação.

5.^a – “O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.” (ibidem). O significado que os principais intervenientes (docentes, alunos, famílias) atribuem à situação estudada, tal como o modo como esta é interpretada, são valorizados pelos investigadores.

Posto isto, a fonte direta de dados da investigação qualitativa, sendo descritiva, baseia-se no ambiente natural e no investigador como instrumento principal. Assim, podemos afirmar que os investigadores se interessam mais pelo processo do que pelos resultados, analisando os dados de forma indutiva.

No âmbito do relatório que aqui se apresenta, o projeto foi realizado em conformidade com os princípios e características da investigação qualitativa, em contexto de creche e em jardim de infância, sendo que tanto no espaço interior, como no espaço exterior, permitiram recolher os dados necessários. Ao longo desta investigação fui registando momentos, diálogos, interações, brincadeiras, etc que me permitiram desenvolver este projeto, de modo a responder à questão de investigação. A minha maior preocupação foi, sem dúvida, que os bebés e as crianças explorassem os materiais naturais e os espaços exteriores de forma livre, sem propriamente um “produto” visível, dando relevância ao processo de exploração. Por fim, dada a importância dos intervenientes, realizei um inquérito por questionário às famílias, de forma a conhecer a opinião das mesmas e a importância que dão à exploração dos materiais naturais em educação de infância.

2. Metodologia de Investigação-Ação

Durante o projeto de investigação, baseei-me na Investigação Qualitativa, como referi anteriormente, mais concretamente, na metodologia da Investigação-Ação (I-A). Como o nome indica, segundo Dick (2000, referido por Fernandes, 2006), a ação para obter mudança e a investigação para “aumentar a compreensão por parte do investigador, do cliente e da comunidade” (p.4).

Esta metodologia, investigação-ação (I-A), não apresenta uma única definição. Neste sentido, existem vários autores com as suas propostas de definição.

Segundo os autores Bogdan e Biklen (1994), a I-A consiste “na recolha de informações sistemáticas com o objectivo de promover mudanças sociais” (p.292).

De acordo com Elliot (2010, cit. por Máximo-Esteves, 2008), a investigação-ação pode ser definida “como o estudo de uma situação social, no sentido de melhorar a qualidade da ação que nela decorre” (p. 18). Ainda Fernandes (2006) afirma que a investigação-ação “(...) caracterize-se por utilizar os conceitos, as teorias, a linguagem, as técnicas e os instrumentos com a finalidade de dar resposta aos problemas e interrogações que se levantam nos mais diversos âmbitos de trabalho.” (p.70). O principal objetivo desta investigação é “a reflexão sobre a acção a partir da mesma. Por outras palavras: a sua finalidade consiste na acção transformadora da realidade.” (ibidem, p.4).

Na mesma linha de pensamento, Coutinho et al. (2009), afirmam que a investigação-ação se baseia numa “metodologia de pesquisa, essencialmente prática e aplicada, que se rege pela necessidade de resolver problemas reais” (p. 361). Vários autores, referido por Coutinho et al. (2009), afirmam que a I-A tem várias características, tais como:

- Participativa e colaborativa (Zuber-Skerrit, 1992), em que todos os intervenientes estão envolvidos e são essenciais para a investigação.
- Prática e interventiva (Coutinho, 2005) em que a “ação não se limita ao campo teórico, a descrever uma realidade, intervém nessa mesma realidade. A ação tem de estar ligada à mudança, é sempre uma ação deliberada.” (p.362).
- Cíclica (Cortesão, 1998), pois a investigação é composta por ciclos, em que as “descobertas iniciais geram possibilidades de mudança, que são então implementadas e avaliadas como introdução do ciclo seguinte” (p.362).
- Crítica (Zuber-Skerrit, 1992), isto é, os participantes “(...) actuam como agentes de mudança, críticos e autocríticos das eventuais restrições. Mudam o seu ambiente e são transformados no processo” (p.263).

- Auto avaliativa, pois existe uma avaliação da mudança ao longo do tempo, desenvolvendo novos conhecimentos e adaptações.

Resumindo, a investigação-ação é composta por ciclos baseados na planificação, ação, observação e reflexão. Trata-se de um “um processo sistemático de aprendizagem orientado para a praxis, exigindo que esta seja submetida à prova, permitindo dar uma justificação a partir do trabalho, mediante uma argumentação desenvolvida, comprovada e cientificamente examinada” (Trilla, 1998, cit. por Fernandes, 2006, p.6). Para Kuhne e Quigley (1997, referido por Fernandes, 2006), as fases da investigação-ação assumem a configuração apresentada na figura seguinte:

Fase de planificação

1. Definir problema
2. Definir projeto
3. Medir

Fase de ação

4. Implementar e observar

Fase de reflexão

5. Avaliar
6. Parar se o problema está resolvido.

Se o problema não ficar resolvido, seguir para um segundo ciclo – planificação, ação, reflexão. E, ainda poderá existir um possível terceiro ciclo.

Ainda, Máximo-Esteves (2008) refere que a investigação-ação trata-se de um processo dinâmico, interativo e aberto “aos emergentes e necessários reajustes, provenientes da análise das circunstâncias e dos fenómenos em estudo.” (p.82). Este processo, segundo Fischer (2001, referido por Máximo-Esteves, 2008), é composto por várias operações: a) planejar com flexibilidade; b) agir; c) refletir; d) avaliar/validar; e) dialogar.

Neste projeto, as intervenções realizadas foram planeadas de acordo com os interesses e necessidades do grupo, tendo flexibilidade para alterar se fosse necessário. Em seguida, sucediase a atividade planeada, sendo que após cada intervenção refletia sobre a mesma, resumindo em três pontos: O que correu bem? O que correu menos bem? Como posso melhorar?. Assim, tinha a possibilidade de avaliar a intervenção, também com a ajuda das educadoras cooperantes, permitindo-me melhorar as intervenções futuras.

3. Procedimentos de recolha e análise da informação

A recolha e a organização dos dados são uma das etapas fundamentais para todo o processo de pesquisa. O processo de pesquisa deve ser estruturado, sendo necessário filtrar os “instrumentos” mais relevantes e compatíveis com a metodologia de investigação qualitativa. A recolha de informação pode ser feita através da observação, registos escritos/notas de campo, fotografias/vídeo, análise documental, questionário e entrevista. Para recolher informação nas experiências de estágio, úteis para o projeto de investigação-ação, utilizei várias estratégias e instrumentos, tais como, observação – incluindo notas de campo, registo fotográfico; pesquisa e análise documental e inquérito por questionário.

3.1. Observação

De acordo com Aires (2011), “(...) a observação consiste na recolha de informação, de modo sistemático, através do contacto directo com situações específicas.” (p.24). Desta forma, a observação “permite o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles aconteceram num determinado contexto” (Máximo-Esteves, 2008, p.87). Esta estratégia permite ao investigador interagir com as pessoas que estão a ser observadas. Deste modo, o investigador apercebe-se da realidade e da análise, tornando-se conhecedor do contexto em estudo (Reis, 2018).

Segundo Carmo e Ferreira (2008), existem três tipos de observação:

1. Observação participante – o investigador assume “explicitamente o seu papel de estudioso junto da população observada, interagindo, portanto com a população que se encontra a observar” (p.107).
2. Observação participante despercebida – o investigador mantém um papel “passando completamente despercebido à população observada (...) uma vez que as situações observadas ocorrem em ambiente aberto.” (p.107).
3. Observação não participante – o investigador “não interage de forma alguma com o objeto de estudo no momento em que realiza a observação.” (p.106).

Durante o estágio em cada um dos contextos, realizei diversas observações relativamente ao tema da exploração de materiais naturais, apresentando uma postura de observadora participante. Desta forma, observei e interagi com as crianças a explorarem estes materiais durante a brincadeira livre, intervenções realizadas e atividades orientadas pela educadora, observando também o papel da mesma durante estas explorações. Ao longo do estágio, realizei algumas intervenções para perceber como as crianças exploram os materiais e, enquanto estagiária, potenciar as ações das mesmas. Durante o processo de observação, recolhi dados e registei notas de campo relevantes, de acordo com o tema da investigação.

3.1.1. Notas de campo

Durante a observação, realizar notas de campo e anotações permite ao investigador recolher informações relevantes para o estudo em questão.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), as notas de campo são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo.” (p.150). Esse relato é constituído por “uma descrição das pessoas, objetos, lugares, acontecimentos, atividades e conversas que o investigador considere relevante para a investigação” (ibidem).

Ao longo do estágio, fui anotando e escrevendo notas de campo mediante as minhas observações – conversas formais e informais, para mais tarde refletir sobre as mesmas. Em contexto de creche, tornou-se difícil registar de forma regular, pois o grupo era menos autónomo e mais dependente do adulto. No entanto, aproveitava as horas de almoço para realizar anotações relativas ao período da manhã e, ao final da tarde, registar sobre o período da tarde. Essencialmente, tive uma maior preocupação em observar e registar as atitudes, emoções e expressões que as crianças foram apresentando durante as explorações dos materiais naturais. Visto que, as anotações após as ocorrências devem ser registadas o “mais rapidamente possível, enquanto a memória retém os pormenores e a vivacidade dos acontecimentos.” (Máximo-Esteves, 2008, p.88). Em contexto de jardim de infância, fui registando os momentos observados, sendo que foi possível registar os diálogos das crianças durante as atividades e explorações, o que possibilitou o enriquecimento das notas de campo.

3.1.2. Registo fotográfico

Outra estratégia utilizada durante o estágio foi o registo fotográfico, pois, por vezes, tornava-se mais fácil de registar os momentos através da fotografia, sendo uma ação imediata e possível de refletir mais tarde. Ainda, as fotografias são um complemento para descrever as minhas intervenções, inserindo as imagens mais reveladoras das experiências vividas no projeto de investigação. Como refere Bogdan e Biklen (1994), “as fotografias dão-nos fortes dados descritivos, são muitas vezes utilizados para compreender o subjetivo e são frequentemente analisadas indutivamente” (p.183). No entanto, “as fotografias não são respostas, mas ferramentas para chegar às respostas” (ibidem, p.191).

3.2. Pesquisa e análise documental

Segundo Carmo e Ferreira (2008), a pesquisa de documentos assume-se como a “passagem de testemunho dos investigadores”, cujo objeto de estudo é pertinente para os que estão a investigar (p.73).

Recorri à pesquisa e análise de documentos, de forma a compreender a pedagogia, intencionalidade e metodologia, princípios e linhas orientadoras da instituição e das educadoras cooperantes. Assim, analisei documentos oficiais – o Projeto Educativo e o Projeto Pedagógico de ambas as instituições, sendo que os documentos da Instituição A referiam a importância do contacto com a natureza e a exploração dos materiais naturais e a Instituição B não apresentava este tema. Ainda, analisei fotografias, vídeos e documentos objetos, ou seja, materiais utilizados pelas crianças, sendo que, neste caso, a análise incidiu-se nas brincadeiras ao ar livre das crianças e bebés, nos materiais naturais que foram explorados e com que frequência e, ainda, os materiais que estão disponíveis na sala e no exterior.

3.3. Inquérito por questionário

Na realização de um questionário, o investigador não interage em situação presencial com o inquirido, ao contrário da entrevista. Segundo Carmo e Ferreira (2008), “um questionário integra vários tipos de perguntas” (p.138). Este deve ser rigoroso com perguntas claras e diretas, tendo respostas abertas e/ou fechadas. Como afirmam Carmo e Ferreira (2008), “(...) o sistema de perguntas deve ser extremamente bem organizado, de modo a ter uma coerência intrínseca e configurar-se de forma lógica para quem a ele responde.” (p.154). Deve-se alternar o tipo de perguntas e prever as possíveis respostas, referir o público-alvo a que se destina, explicitar os objetivos prévios e a duração do preenchimento.

Em contexto de creche e jardim de infância, no âmbito do projeto de investigação, cujo tema é a exploração dos materiais naturais em educação de infância, decidi realizar um inquérito por questionário às famílias das crianças, de modo a compreender a opinião dos familiares em relação ao tema em questão, visto que a sua participação é fundamental. Esta decisão foi tomada em conjunto com a orientadora de estágio e de projeto de investigação, Professora Elisabete Gomes, e aprovada pelas Educadoras Cooperantes A e B.

O questionário que realizei em contexto de creche era composto por sete questões e cinco subquestões, tendo o seu preenchimento a duração máxima de 5 minutos. Era constituído por cinco perguntas de escolha múltipla, uma pergunta de verificação, uma pergunta de escala linear e cinco perguntas de resposta longa. As questões de resposta longa não eram todas obrigatórias,

contendo perguntas com previsão de respostas, isto é, “Se respondeu “não”, justifique” e “Se respondeu “sim”, escreva dois/três exemplos”.

A Educadora Cooperante A enviou o questionário às famílias no dia 1 de fevereiro de 2021 e obtive, através do Gmail, seis respostas das dez possíveis. Este questionário foi realizado no primeiro momento de estágio, sendo que não foi possível manter o contacto com as famílias durante o estágio devido à covid-19, no entanto, a participação das famílias é fundamental, tornando-se benéfico para todos os envolvidos, seja para as famílias, como para as crianças e para a própria equipa pedagógica.

O questionário em contexto de jardim de infância era composto por sete questões e seis subquestões com o mesmo tempo de preenchimento que o anterior. Continha o mesmo género de perguntas, uma de verificação, uma de escala linear, quatro de escolha múltipla e seis de resposta longa. Neste questionário alterei um pouco as subquestões, pois senti que no primeiro questionário não obtive a informação necessária sobre o tema em questão. Assim sendo, enquanto no questionário de creche apenas pedi justificação caso respondesse “não”, neste questionário pedi que justificasse a sua resposta, independentemente de a resposta ser “sim” ou “não”. Desta forma, obtive respostas mais completas o que permitiu conhecer melhor a opinião das famílias e a importância que dão à brincadeira no exterior e à exploração de materiais naturais.

A Educadora B enviou o questionário às famílias no dia 14 de novembro de 2021 e obtive dezasseis respostas das vinte e cinco possíveis. Este questionário foi realizado no segundo momento de estágio, sendo que foi um grupo diferente do estágio anterior. Apesar de ter estado apenas duas semanas neste momento de estágio, com a participação da educadora, mantive o contacto com as famílias diariamente, tanto na aplicação Telegram, como nos momentos informais do dia-a-dia.

Este questionário possibilitou manter o contacto com as famílias e, visto que é fundamental a participação e o envolvimento das mesmas em educação de infância, pude recolher informação e opiniões por parte dos pais em relação ao tema em questão, sendo possível melhorar as minhas intervenções e planear novas futuramente, “tornando-se mais significativas”, pois são as pessoas que melhor conhecem os seus filhos (Mata & Pedro, 2021, p.59).

CAPÍTULO III – Caracterização dos Contextos de Estágio

No capítulo seguinte, apresento as instituições onde realizei os estágios de intervenção. No Estágio em Educação de Infância I, em Creche, no 1.º semestre do mestrado, realizei o primeiro momento de estágio em dois períodos distintos devido à pandemia (dias em isolamento profilático), sendo o primeiro período do dia 23 de novembro de 2020 a 20 de janeiro de 2021 e o segundo período do dia 14 a 24 de junho de 2021, na Sala Turquesa, em Berçário.

No Estágio em Educação de Infância III, já no 2.º ano de mestrado, regressei ao mesmo local do estágio anterior. Realizei o segundo momento de estágio entre os dias 11 e 22 de outubro de 2021, na Sala Encarnada, dos 1-2 anos. Nos dois momentos de estágio, acompanhei a mesma Educadora e o grupo de crianças, sendo que a auxiliar alterou, entrou uma criança nova e quatro transitaram de sala.

No Estágio em Educação de Infância II, em Jardim de Infância, no 2.º semestre do mestrado, realizei o primeiro momento de estágio do dia 22 de março a 2 de junho de 2021. No Estágio em Educação de Infância III, voltei a regressar ao mesmo local de estágio. Realizei o segundo momento do estágio do dia 25 de outubro a 5 de novembro de 2021. Em ambos os estágios, estive na Sala A, acompanhei a mesma Educadora e o Assistente Operacional, sendo que o grupo de crianças alterou de um ano para o outro, mantendo apenas duas crianças do grupo anterior.

1. Instituição A – Creche

A Instituição A é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) que abrange a valência de creche. Está localizada na freguesia do Areeiro, em Lisboa. Esta instituição foi criada por uma Associação em 2013, com o objetivo de “oferecer uma resposta construtiva a questões sociais prementes na nossa sociedade, com especial incidência na infância.” (Projeto Educativo, Instituição A, 2020-2022, p.2). Concretamente, a “promoção e proteção da criança nas suas dimensões bio-psico-afetivo e espiritual, respeitando as suas características individuais e contribuindo para a correção dos efeitos discriminatórios que as condições socioculturais possam potenciar, no sentido de uma verdadeira cultura de justiça e solidariedade.” (ibidem).

1.1. Infraestruturas e Espaços Físicos da Instituição

A Instituição A é um edifício novo composto por dois pisos (apêndice I). No piso térreo, existem duas salas de berçário (Sala Turquesa e Sala Cereja), sala de amamentação, sala de isolamento, receção, gabinete de Direção, secretaria/atendimento de pais/encarregados de educação, sala de educadoras, instalações sanitárias para crianças e adultos, cozinha, despensa, refeitório e espaços exteriores. No 1.º piso, encontramos duas salas de 1-2 anos (Sala Azul e Sala

Encarnada), duas salas de 2-3 anos (Sala Verde e Sala Laranja), instalações sanitárias para as crianças e um espaço exterior no terraço.

Os espaços exteriores da instituição são bastantes amplos e diversificados. Existem cinco espaços diferentes: a Relva, o Espaço T, a Horta e a Caixa de Areia, o Bosque e a Capoeira. Cada espaço dispõe de materiais que estão à disposição de cada criança, de acordo com as necessidades e os interesses das mesmas. Em seguida, irei caracterizar cada um desses espaços:

i) Relva – espaço amplo com uma zona de relva e outra de cimento, com um banco e a porta de entrada e saída das crianças. Neste espaço, encontramos diversas árvores plantadas, algumas flores e cascas de pinhão. Na parte do cimento, a educadora disponibilizou dois pneus que costumavam ter areia, água e cascas de pinhão lá dentro para as crianças explorarem. Existe, também, uma pequena mesa com dois bancos de madeira para as crianças se sentarem e outros materiais, tais como: pinhas, tachos, brinquedos industrializados, triciclos, livros plastificados e bolas. Neste sentido, possibilita às crianças desenvolverem a motricidade global, a exploração de materiais naturais, a autonomia e a curiosidade. Este espaço é utilizado pelas salas de berçário.



Figura 1 - Espaço da relva utilizado pelo Berçário.

ii) Espaço T – espaço em formato da letra “T”, com chão de cimento, onde as crianças têm a oportunidade de andar de triciclos, brincar com brinquedos e peças de lego. Este espaço é utilizado pelas salas de 1-2 anos.

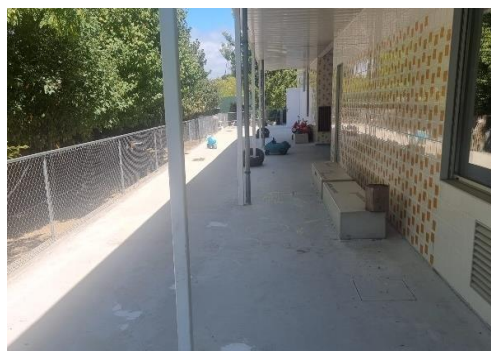


Figura 2 - Espaço T utilizado pela sala dos 1-2 anos.

iii) Horta e Caixa de Areia – neste espaço, os adultos e as crianças plantam e acompanham o crescimento de plantas e alimentos. Têm a possibilidade de desenvolver competências comunicacionais e sociais e, também, noções matemáticas, conceitos, significados e linguagem. Neste local existe ainda um espaço amplo de cimento que inclui uma caixa de areia, onde as crianças da sala dos 2-3 anos brincam diariamente.



Figura 3 - Espaço da caixa de areia e da horta utilizado pelas Salas de 2-3 anos.

iv) Bosque – este espaço inclui troncos de madeira de diferentes formas e tamanhos que possibilita o desenvolvimento da motricidade global – o equilíbrio, a coordenação, a curiosidade, o espírito de aventura, o ímpeto exploratório, a segurança, confiança e autoestima, a criatividade e a resolução de problemas. Inclui ainda uma cozinha de lama e uma casa de madeira que promove o jogo simbólico, a criatividade, a motricidade fina, entre outros aspetos. Ainda, este espaço é utilizado pelas salas de 1-2 anos e 2-3 anos.



Figura 4 - Espaço bosque utilizado pelas salas de 1-2 anos e 2-3 anos.



Figura 5 - Espaço do bosque composto por diferentes troncos de madeira e piso irregular.

v) **Capoeira** – promove o contacto com os animais, o respeito e o cuidado pelos mesmos. Também, as crianças têm conhecimento de várias características, nomeadamente, a alimentação, o revestimento e o habitat. Estabelecem relações, momentos de diálogo e partilha.



Figura 6 - Espaço da capoeira com galinhas.

1.2. Organização dos espaços e materiais

Os espaços e os materiais disponíveis nas creches devem ser organizados consoante as necessidades e os interesses do grupo. Como refere Portugal (2012), os espaços e os materiais devem facilitar as aprendizagens, de forma a promover o desenvolvimento da curiosidade, da autonomia e potenciar relações interpessoais. Partindo destes princípios, no que se segue, apresento as características da instituição A.

1.2.1. Espaços interiores

O Berçário da instituição A é composto por uma sala de refeições, a sala de amamentação, a copa, o fraldário, as duas salas (Turquesa e Cereja) e as salas de repouso em cada uma.



Figura 7 - Sala Turquesa com acesso à sala de repouso e da sala de refeições.



Figura 8 - Sala Turquesa com acesso ao fraldário e ao espaço exterior.

Em geral, o grupo explorava os espaços que o rodeava, tanto no interior como no exterior. No interior da sala, os bebés alcançavam os brinquedos e os materiais que tinham mais interesse, estando estes visíveis e ao nível de cada um, quer da estante quer do cesto. Deste modo, os materiais à disposição garantem “oportunidades múltiplas de expressar a sua iniciativa e as suas escolhas, (...) de desenvolver experiências diversas de exploração e descoberta, (...) de experimentar a sua autonomia e a colaboração na organização e no desenvolvimento das suas atividades” (Machado & Sousa, 2018, pp.57-58).

Um dos tipos de materiais disponíveis na sala são os elementos naturais, sendo que no início estavam em vários sítios da sala e, posteriormente, a educadora reorganizou os materiais colocando-os numa “área” da sala, no entanto não era configurada como uma área de aprendizagem, pois cada criança se movimentava pela sala e por cada área livremente, sem regras nem limitações de número de crianças. Eram áreas fluídas e nem sempre estavam presentes dada a exploração que cada criança realizava. À medida que os materiais eram organizados, as crianças começaram a perceber que aquela “área” era onde estavam os materiais naturais – rolhas de cortiça, peças de madeira, cesto com folhas secas e a caixa surpresa. Assim, as crianças foram conhecendo a organização da sala, explorando os materiais consoante os seus interesses. A educadora manteve estes materiais, pois, como refere Woolley e Lowe (2013, cit. por Bilton, Bento & Dias, 2017), os materiais “possibilitam inúmeras possibilidades de utilização, em função dos interesses e características de cada criança” (p.48).

Durante o estágio, pude observar as crianças a explorarem estes materiais, sendo que a educadora incluía os mesmos para que ficassem à disposição do grupo sempre que este quisesse. Muitas vezes, as próprias crianças preferiam explorar estes materiais mencionados anteriormente, em vez dos brinquedos industrializados, à exceção dos livros e nenucos.



Figura 10 - A L. (13 meses) a retirar a caixa com pedaços de madeira e rolhas de cortiça do móvel. Esta caixa está à disposição de todos os bebés, tornando-os autónomos e desenvolvendo os seus interesses.



Figura 9 - O M. (12 meses) a explorar uma pinha, enquanto outros bebés exploram livremente materiais naturais (rolhas de cortiça) na sala.



Figura 11 - A F. (13 meses) decidiu explorar o cesto com diversos materiais naturais. Ia retirando um a um do cesto e colocando no chão. Podemos ainda, observar outras crianças a explorar materiais naturais.



Figura 12 - O M. (14 meses) e o X. (12 meses) exploram as rolhas de cortiça. Enquanto o M. colocava as rolhas dentro do vaso, o X. colocava-as fora do vaso. Repetiram esta ação várias vezes

No segundo momento de estágio, estive na Sala Encarnada que apresenta um espaço amplo com duas janelas, sendo que numa delas vê-se o fraldário. Neste período de estágio, passei a maior parte do tempo no exterior, mais concretamente, no espaço T e no bosque, sendo que as crianças iam para a sala apenas na hora do repouso. As salas devem ser um “lugar de bem-estar, alegria e prazer, um espaço aberto às experiências plurais e interesses das crianças e das comunidades, (...) o poder ético de respeito por cada identidade pessoal e social, um refúgio seguro e amigável, aberto ao brincar e aprender” (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013, p.25).



Figura 13 - Sala Encarnada.

1.2.2. Espaços exteriores

Como referi anteriormente, a instituição dispõe de diversos espaços exteriores. Durante o estágio em Berçário, os bebés exploravam o espaço da Relva – sentiam e mexiam na mesma, observavam as árvores, exploravam os materiais naturais que lá encontravam (pinhas, cascas de pinhão, terra, água), levavam terra ou areia à boca, cheiravam a relva e a terra molhada, brincavam com bolas e andavam de triciclo.

“A L. (13 meses) estava sentada no chão a brincar com cascas de pinhão a pegar uma a uma e a colocar na palma da minha mão. De vez em quando, a casca caía no chão e a L. expressava-se dizendo “Oh!” apontando para o chão. Outras vezes, colocava a casca dentro e fora de um recipiente. Entretanto, o V. (14 meses) quis juntar-se, pegou nas cascas juntamente com a areia e sentiu a textura de ambos os materiais naturais, demonstrando expressões de admiração e rindo-se. A L. quis repetir o que o V. estava fazendo, interagindo um com o outro.”

Nota de Campo, 2 de dezembro de 2020



Figura 14 - Momento em que o V. (14 meses) se juntou à L. (13 meses) e exploraram a areia com os pinhões. À medida que iam sentindo a sua textura, riam-se um para o outro, interagindo.

Mesmo as crianças que gatinhavam, exploravam o espaço livremente e, se alguma criança ainda não se deslocasse sozinha, a equipa tinha o cuidado de colocá-la num ambiente e num espaço que lhe permitisse a exploração ativa.

Dado que a educadora reconhece a importância de brincar no exterior e o contacto com a natureza, tive a oportunidade de passar a maior parte do tempo do meu estágio neste espaço, pois sempre que era possível, proporcionava momentos de brincadeira livre ou atividades orientadas na Relva. Com base nas minhas observações, o grupo de bebés demonstrava sentimentos de felicidade, interagiam entre si e com outras crianças que costumavam estar noutra espaço exterior e ainda, ficavam mais tranquilas quando brincavam livremente, pois este contacto com a natureza desenvolve “efeitos positivos para a saúde, potenciando sentimentos de bem-estar, concentração e felicidade.” (Mitchell & Popham cit. por Bilton, Bento & Dias, 2017, p.31).



Figura 15 - A L. (13 meses) a caminhar pelo espaço, feliz e entusiasmada.



Figura 16 - Três bebês a interagirem durante as brincadeiras livres.



Figura 17 - Momento em que li uma história no exterior.

Durante o estágio na sala de 1-2 anos, Sala Encarnada, o grupo de crianças explorava dois espaços exteriores, o Espaço T e o Bosque.

No Espaço T, as crianças movimentavam-se livremente, quer de triciclo, a correr ou então preferiam ficar sentadas no chão a brincar com os materiais existentes. Em vários momentos, as

crianças da Sala Encarnada preferiam brincar com peças de lego grandes, ora a formar uma torre e a desmanchá-la, ora a equilibrarem-se em cima das peças, como podemos observar nas seguintes figuras.



Figura 19 - Três bebés a construírem torres de legos.



Figura 18 - O V. (23 meses) e a M.T. (20 meses) a em conjunto. equilibrarem-se em pecas de lego.

Ainda, por vezes, algumas crianças gostavam de se dirigir à zona da Relva, onde as crianças do berçário brincavam diariamente. Apesar de existir uma separação entre as duas zonas, as crianças conseguiam interagir umas com as outras e também com os adultos.

No Bosque, as crianças demonstravam expressões de felicidade dado o entusiasmo e a euforia que mostravam enquanto brincavam e interagiam com as outras crianças.

“No bosque, duas crianças brincam na casa de madeira que existe, interagindo umas com as outras. Uma criança à janela e outra criança coloca-se do lado de fora e ambas se escondem e espreitam, demonstrando expressões de felicidade, dando gargalhadas, realizando gestos e dizendo “Olá!” com entusiasmo.”

Nota de Campo, 11 de outubro de 2021



Figura 20 - O X. (19 meses) e a L. (23 meses) a interagirem um com outro, dizendo "olá" e "adeus" na casa de madeira.

Sendo que a brincadeira e a exploração no exterior favorecem à criança “a articulação exclusiva entre pares (...) de encontro e contato com o outro, levando a oportunidades para o desenvolvimento de atitudes de empatia, escuta, colaboração e resolução de conflitos” (Barros, Menezes & Morais, 2018, p.89).

Ainda, as crianças exploravam os materiais e os espaços com significado, principalmente, nos momentos em que brincavam na cozinha de lama, desenvolvendo o jogo simbólico.

“No período da manhã, estavam três crianças (M. (21 meses), a L. (22 meses) e a L. (23 meses) na cozinha de lama a encher panelas com terra e areia. À medida que a L. enchia as panelas, a L. e o M. colocavam as mesmas em cima da placa de fogão que existe. Entretanto, o M. decide colocar as panelas umas em cima das outras, realizando uma “torre”, atividade que costuma fazer com as peças de lego.”

Nota de campo, 18 de outubro de 2021



Figura 21 - A L. (22 meses) começou a encher as panelas com areia que tinha dentro do lava-loiça.



Figura 22 - A L. (23 meses) pegou nas panelas e colocou-as nos círculos que encontrava na placa de fogão da cozinha.



Figura 23 - Enquanto a L. (22 meses) enche as panelas com areia, o M. (21 meses) começa a empilhar as panelas.

E ainda, neste espaço, as crianças exploravam outros elementos da natureza (areia, troncos de madeira, folhas, paus) através dos sentidos e brincavam livremente com outros objetos (panelas, baldes, colheres, copos, etc), possibilitando às crianças utilizarem a imaginação, se desafiarem a si próprias e testarem os seus limites, desenvolvendo a interação entre pares que, conseqüentemente, promovem momentos de aprendizagem espontânea (Bento & Dias, 2017).



Figura 25 - A T. (15 meses) a explorar uma folha. Observando-a atentamente, amachucando-a e ouvindo o som que faz quando a folha se parte.



Figura 24 - A M.C. (19 meses) juntou folhas que recolheu do chão e colocou-as num vaso. Em seguida, mexeu a "sopa" de folhas que fez com um pau.



Figura 26 - Momento em que a educadora reuniu troncos de madeira e pedras para realizar lagartas, como continuação da exploração da história "A lagartinha comilona". A educadora realizou as lagartas, desenhou olhos e boca nas mesmas. Os bebês tiveram a oportunidade de explorar os materiais, reconstruírem as lagartas, interagindo com outros bebês e adultos.



Figura 27 - A F. (21 meses) a desenhar na areia.



Figura 28 - A M. (23 meses) e a M.C. (19 meses) a brincarem com areia. Enquanto colocavam areia na panela, riam-se à gargalhada quando a areia caía no chão ou na panela. Ainda, colocavam areia na mão um da outra, demonstrando sentimentos de felicidade e entusiasmo

Observei momentos em que este espaço lhes permitiu deslocarem-se livremente, desenvolvendo “habilidades motoras e de criação cada vez mais complexas, e fortalecendo elos na relação com o mundo à sua volta” (Piorski, 2016, p.95), como por exemplo, o equilíbrio e a coordenação e outros aspetos, tais como, a curiosidade, o espírito de aventura, o ímpeto exploratório, a segurança, a confiança e autoestima.



Figura 30 - O M. (15 meses) a equilibrar-se numa paleta de madeira. Anteriormente, teve algum receio em fazê-lo, mas aos poucos, ao observar outros bebés a fazerem o mesmo, ganhou confiança e decidiu subir.



Figura 29 - O D. (14 meses), inicialmente, teve receio em movimentar-se nesta subida. Deixei a mão, ajudando-o e mostrando que podia se agarrar na rede. Quando o bebé ganhou confiança, começou a agarrar a rede e aos poucos, ao seu ritmo, foi andando ganhando autonomia e confiança.



Figura 31 - Quando a T. (15 meses) já estava sentada neste degrau, a L. (14 meses) subiu uma pequena subida até ao mesmo e decidiu sentar-se ao lado da T. Após sentarem-se lado a lado, foram interagindo uma com a outra, descendo o degrau e subindo várias vezes, rindo e demonstrando expressões de felicidade.

1.3. Organização temporal da instituição e da sala

A Instituição A tem um horário de funcionamento das 8h às 18h, de segunda a sexta-feira. O acolhimento das crianças deve ser feito das 8h às 9h30min nas salas de 1-2 anos e nas salas de 23 anos. No berçário, o acolhimento é permitido até às 10h. A partir das 16h, os familiares podem ir buscar as crianças à creche. No entanto, a instituição está aberta até às 18h, mas se as famílias precisarem, existe um prolongamento, das 18h às 19h.

Apesar das regras da instituição, existe uma flexibilidade por parte da equipa pedagógica de cada sala caso alguma criança chegue depois da hora prevista ou à tarde quando alguma família se atrasa.

Em relação à organização temporal da sala, a rotina está organizada da seguinte forma:

Tabela 1 - Rotina diária.

Horário	Momentos da Rotina
8h -10h	Acolhimento – Brincadeira livre
10h – 10:15h	Fruta e água

10h - 11h	Brincadeira livre / Atividades orientadas
11h – 11:45h	Almoço
11:45h - 12h	Higiene
12h – 14:30h	Repouso
14:30h – 15h	Higiene
15h – 16h	Lanche
16h – 18h	Brincadeira livre

A existência de uma rotina é fundamental, pois as crianças “sofrem alterações significativas, quer a nível físico, quer pela evolução dos seus ritmos biológicos”, por isso “temos necessariamente de ter em conta os bebés, crianças, famílias e adultos que participam na vida de cada sala, com os seus ritmos e necessidades próprias” (Folque & Bettencourt, 2018, pp.129-130).

Segundo Lerner e Horn (2015), na organização do tempo é importante considerar “a resolução de suas necessidades, a exploração ativa de todos seus sentidos, a descoberta e criação de relações por meio de experiências diretas, a manipulação, transformação e combinação de variados objetos, utilizando o corpo sempre com prosperidade.” (p.51).

Como afirma Post e Hohmann (2011), é necessário existir “uma programação diária que seja previsível – organizada e consistente – e, no entanto, suficientemente flexível para acomodar as necessidades de cada criança.” (p.197). Desta forma, uma rotina flexível “torna-se rica, alegre e prazerosa, por proporcionar cotidianamente um espaço estimulante, desafiador e com muitas interações (Lerner & Horn, 2015, p.53).

Durante os dois momentos de estágio, tanto na Sala Turquesa como na Sala Encarnada, o grupo de bebés e de crianças passavam grande parte da sua rotina no espaço exterior – na Relva, no Espaço T e no Bosque. Desde que estivesse o estado do tempo adequado para que pudessem estar no exterior, a equipa pedagógica dava prioridade à brincadeira livre ou às atividades orientadas nesse espaço. No Berçário, os bebés e a equipa pedagógica estavam no espaço da Relva durante o período da manhã até à hora do almoço e regressavam após a hora do repouso até ao lanche. Assim que todos os bebés terminassem de comer voltavam para a Relva até as famílias chegarem. Deste modo, os momentos em que os bebés estavam no interior da instituição eram na refeição (almoço e lanche) e na hora do repouso.

Na Sala Encarnada, as crianças passavam a maior parte da rotina no espaço exterior, especialmente no espaço T. Desde o acolhimento da manhã até à hora do almoço brincavam neste espaço ou no

Bosque, dependendo do dia da semana. No período da tarde, após a hora do lanche, brincavam livremente no espaço T até à hora da despedida.

Se o tempo estivesse chuvoso, os momentos que seriam no exterior, passavam a ser dentro da sala do respetivo grupo, tendo em conta a segurança e o bem-estar de cada criança.

1.4. Projeto Educativo e Projeto Pedagógico

Segundo o Projeto Educativo (Instituição A, 2020-2022), a Instituição A pretende respeitar a diversidade social e cultural da comunidade e a individualidade de cada criança. Os projetos pedagógicos da instituição são elaborados baseados em seis pilares educativos, tais como: Pedagogia inaciona e pedagogias participativas; A Natureza; Cuidar da interioridade; Inclusão e intervenção precoce; Os pais vêm (à Instituição) e Nós na comunidade (Projeto Educativo, 20202022).

Focando-me apenas no pilar ligado ao tema desta investigação, a Natureza, a Instituição acredita que o contacto com a natureza é uma “fonte de estímulos, não só tão diferentes entre si, mas também menos estruturados, mais imprevisíveis e que promovem a cooperação e a cumplicidade.” (Projeto Educativo, Instituição A, 2020-2022, p.4).

Como afirma Oliveira-Formosinho e Araújo (2013), a natureza é um espaço de experimentação e vivências com diversos elementos que originam oportunidades de exploração e, conseqüentemente, aprendizagens e construção de significados. Assim, é na primeira infância que as crianças experimentam, sentem e compreendem o que os rodeia, em que a exploração sensorial tem um papel fundamental no desenvolvimento das crianças. Deste modo, a instituição oferece um espaço exterior pensado como uma “dimensão catalisadora” no sentido do movimento, da exploração, da curiosidade, tendo em conta o bem-estar, a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças (Projeto Educativo, Instituição A, 2020-2022, p.4).

Dando resposta a estes princípios, a educadora apresenta no Projeto Pedagógico a importância da exploração destes espaços e materiais, realçando o desenvolvimento de “competências comunicacionais e sociais, (...) noções (ex. tamanho, peso, quantidade), conceitos (ex. cores, natureza, formas), significados (ex. ligação ao mundo, cuidar) e linguagem” (Projeto Pedagógico, Educadora A, 2020-2021, p.6). Sendo que a educadora valoriza a exploração livre, permitindo que a criança possa “decidir o que fazer e como fazer, potenciando assim o seu desenvolvimento a diferentes níveis.” (idem, p.7).

1.5. Equipa Educativa e Pedagógica

Em relação aos recursos humanos, a Instituição A é constituída pela Diretora, Diretora Pedagógica e ainda, uma Psicóloga que auxilia o trabalho das equipas pedagógicas.

As equipas pedagógicas das salas são constituídas por uma educadora e por uma auxiliar na Sala Azul e Sala Encarnada (1-2 anos) e na Sala Laranja e Sala Verde (2-3 anos), incluindo, ainda, duas auxiliares polivalentes. A equipa do Berçário, com bebés de idades compreendidas entre os 4 e os 15 meses, é constituída por uma Educadora e por três Auxiliares da Ação Educativa.

No primeiro momento de estágio, realizado no berçário, a educadora era responsável por ambas as salas, Sala Turquesa e Sala Cereja. A Sala Turquesa era composta por dez crianças, dos 8 aos 15 meses e a Sala Cereja era composta por oito crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 12 meses. Ao longo do estágio, observei as interações entre os dois grupos das duas salas, sendo que algumas crianças da Sala Cereja interagiam com crianças da Sala Turquesa por serem da mesma idade, no entanto os bebés mais novos, dado também a idade, não interagiam tanto com outras crianças. Em relação à equipa pedagógica, em ambas as salas, a relação era ótima, comunicavam constantemente tanto com os adultos, como com as crianças da sala oposta. Apesar de estar em constante observação e interação com os bebés da Sala Cereja, passava a maior parte do tempo na Sala Turquesa com a educadora e com a auxiliar.

No segundo momento de estágio, na Sala Encarnada, a equipa pedagógica era uma educadora e uma auxiliar que trabalhavam em conjunto com a Sala Azul.

A educadora que acompanhei fez a Licenciatura em Educação de Infância na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa. Terminou o curso em 2012, exercendo a profissão de Educadora de Infância há 8 anos. Desde então trabalhou em duas creches, onde permanece na Instituição A há 3 anos. O horário de trabalho ocorre entre as 8h30min e as 16h30min.

A educadora não segue um modelo pedagógico em específico, no entanto baseia-se nas Pedagogias Participativas, pois vê as crianças como seres competentes e inteligentes, preocupando-se com os seus interesses e necessidades, e no Movimento da Escola Moderna (MEM), dando importância à comunicação entre adulto-criança. E, ainda, a pedagogia inaciona está sempre presente, sendo fundamental e um dos pilares educativos da Instituição (Projeto Educativo, 2020-2022).

As Pedagogias Participativas afirmam que os bebés “são seres curiosos, seres que querem experimentar e explorar o mundo, a natureza, os objetos, as pessoas com sentidos inteligentes e inteligências sensíveis” (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013, p.16). Ainda, a criança é “um ser competente que participa com liberdade, agência, inteligência e sensibilidade” e que a aprendizagem se sustenta no interesse e nas motivações das crianças (Oliveira-Formosinho, Andrade & Formosinho, 2011, p.100). Neste sentido, o papel do educador passa por observar,

escutar e organizar o ambiente, de forma a responder às necessidades de todas as crianças (ibidem).

Em relação à Pedagogia Inaciana, trata-se de uma pedagogia inspirada em Santo Inácio de Loyola (1491-1556), em que o ensino e a aprendizagem baseiam-se num conjunto de valores mediante os conteúdos, processos, meios e instrumentos de trabalho, sendo centrado na criança e não no educador (Klein, 2014). Nesta pedagogia, o educador é visto como um “orientador de vida e companheiro de aprendizagem” das crianças, tendo que “conhecer e acolher (...) na situação em que se encontram e nas possibilidades que demonstram, com respeito e tempo, sem qualquer imposição” (Klein, 2014, p.71).

O modelo pedagógico inaciano inclui cinco elementos: 1) Contexto; 2) Experiência; 3) Reflexão; 4) Ação; 5) Avaliação. Estes elementos-chave estão inseridos no PPI (Paradigma Pedagógico Inaciano), considerado o “foco que ilumina o processo educativo” (ibidem). Permite, ainda, uma maior eficácia no trabalho do educador para que a criança entre em contacto direto com o objeto do conhecimento através destas etapas.

1.6. O grupo de bebés da Sala Turquesa e o grupo de crianças da Sala Encarnada

No primeiro momento de estágio, durante o Estágio em Educação de Infância I, acompanhei o grupo da Sala Turquesa, sendo composto por dez crianças com idades compreendidas entre os 8 e os 15 meses. Quatro do sexo masculino e seis do sexo feminino. Três crianças deste grupo tinham irmãos que já tinham frequentado a Instituição.

Com base nas minhas observações e conversas com a educadora cooperante, era um grupo tranquilo, alegre, curioso em experimentar novos alimentos, gostavam de ouvir músicas e acompanhar com gestos, palmas ou balançar o corpo ao ritmo das mesmas. Segundo Post e Hohmann (2011), na fase sensório-motora “o movimento físico desempenha um papel primordial na aprendizagem” baseando-se em “movimentos, de comunicar através da linguagem, do gesto e da ação.” (p.44).

No segundo momento de estágio em creche, durante o Estágio em Educação de Infância III, o grupo da Sala Encarnada, era composto por quatorze bebés com idades compreendidas entre os 12 e os 24 meses, dez do sexo feminino e quatro do sexo masculino. Este grupo era composto por uma maioria de bebés que já tinham frequentado o berçário nesta instituição, sendo dez provenientes da Sala Turquesa, e três da Sala Cereja, aos quais se juntou uma criança que entrou neste ano para a instituição.

Dado que estive com estas crianças no primeiro momento de estágio, pude observar a evolução do grupo, em relação ao seu desenvolvimento, interesses, necessidades, preferências e interações, pois as

crianças comunicavam muito mais e interagiam com outras crianças. Os principais momentos de interação eram no espaço exterior, local onde as crianças passavam o dia todo, exceto durante os momentos da sesta e das refeições.

2. Instituição B – Jardim de Infância

A Instituição B insere-se num Agrupamento de Escolas, criado em abril de 2013. Este Agrupamento é constituído por sete escolas diferentes que abrangem todos os níveis de ensino, da Educação Pré-Escolar até ao Ensino Secundário. A Instituição B está localizada na freguesia da Charneca da Caparica e abrange o 1.º ciclo do ensino básico e o jardim de infância.

2.1. Infraestruturas e Espaço Físico

A Escola é composta por um edifício com dois pisos (apêndice II). O piso térreo é constituído por três salas de educação pré-escolar, refeitório e cozinha, gabinetes de coordenação, sala de professores, sala dos assistentes das AAAF's (Atividades de Animação e Apoio à Família) e os blocos de atividades das mesmas, três salas de 1.º ciclo, o ginásio e os espaços exteriores. No 1.º piso, encontramos a biblioteca escolar e nove salas de 1.º ciclo.

Os espaços exteriores estão divididos por níveis de ensino, sendo um espaço para as crianças do jardim de infância, outro espaço para o 1.º e 2.º ano e outro para o 3.º e o 4.º ano, devido à pandemia de Covid-19.

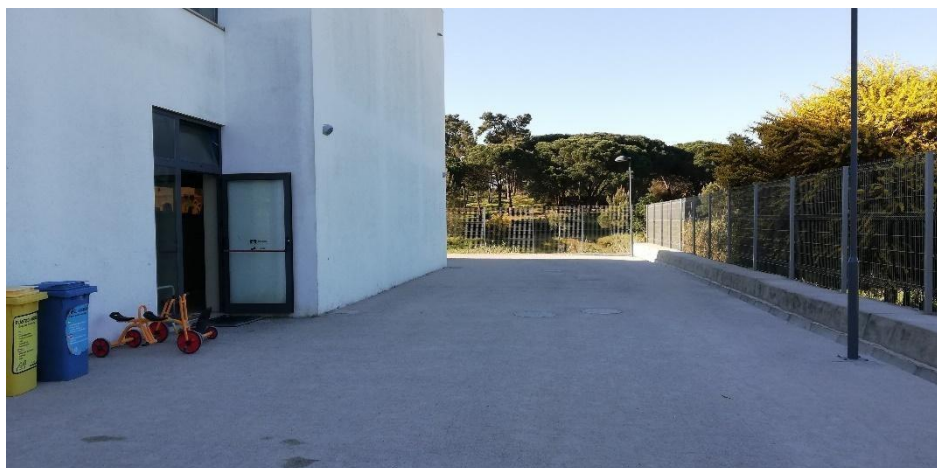


Figura 32 - Espaço exterior do jardim de infância.



Figura 33 - Espaço exterior do 1.º ciclo.

2.2. Organização dos espaços e materiais

2.2.1. Espaços interiores

De acordo com Silva et al. (2016), a organização do espaço é “expressão das intenções do/a educador/a da dinâmica do grupo” (p.26), interrogando-se “sobre a sua função, finalidades e utilização, de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização” (ibidem).

A Sala A apresenta um espaço amplo e diversas janelas que permitem que haja luz natural para o interior da sala. Encontrava-se dividida por sete áreas de aprendizagem: área da expressão plástica, área das ciências, área da escrita e matemática, área da biblioteca/música, área da casinha, área dos jogos de mesa e área da garagem/construções. Estas áreas foram escolhidas de acordo com os interesses, necessidades e evoluções das crianças, tornando-se num espaço flexível e de adaptações.



Figura 34 - Sala A.

Em relação ao tema do projeto de investigação, existiam materiais em várias áreas que se relacionavam com o mesmo, tais como, a área das ciências, da biblioteca, da casinha e da garagem/construções.

A área das ciências era composta por um aquário com vários tipos de materiais lá dentro, em que as crianças colocavam os insetos que encontravam no recreio para, mais tarde, observarmos no microscópio ou nos copos de observação. Incluía uma balança, materiais naturais (pinhas, conchas, pedras) e era onde se encontrava a caixa dos bichos-da-seda, em que as crianças podiam observá-los.



Figura 35 - A área das ciências.

A área da biblioteca incluía livros sobre animais selvagens, de quinta, entre outros, sendo que desta forma, as crianças tinham conhecimento de cada animal, das suas características e como vivem.



Figura 36 - A área da biblioteca.

A área da casinha era constituída por alimentos tais como, fruta e vegetais que as crianças brincavam, fingindo que comiam e preparavam refeições com estes alimentos, promovendo uma alimentação saudável.



Figura 37 - Parte da área da casinha, com os legumes e frutos incluídos nesta área.

A área da garagem/construções era composta por um armário com gavetas em que algumas delas incluíam animais em pequenas dimensões que permitiam às crianças observarem as suas características e as mesmas brincavam, imitando os sons de cada animal.



Figura 38 - A área da garagem/construções.

Estas áreas permitem o contacto com seres vivos e diversos materiais naturais, “proporcionando oportunidades para refletir, compreender e conhecer as suas características, as suas transformações e as razões por que acontecem.” (Silva et al., 2016, p.90).

De acordo com as minhas observações, o primeiro grupo de crianças brincava frequentemente na área das ciências, da casinha e da garagem/construções, incluindo estes materiais que referi anteriormente. Ainda, a educadora realizou diversos projetos com o grupo, sendo que um deles foi sobre os bichos-da-seda, em que cada criança pôde aprender sobre o ciclo da vida do inseto, a alimentação e características do mesmo.

Observei momentos em que as crianças exploravam os insetos que recolhiam do exterior com uma caixa para, posteriormente, observá-los nos copos de observação ou observar os bichos-da-seda referentes ao projeto realizado em sala

“Nesta manhã, a educadora organizou pequenos grupos para que pudessem observar os bichos-da-seda nos copos de observação e cada criança poder dar uma folha a cada bicho. Pude observar as expressões de felicidade e curiosidade de cada criança. Houve crianças que tinham mais receio em pegar no animal, mas com a ajuda de outras crianças, conseguiram superar esse medo.

A H. (5 anos) tinha receio em pegar, a C. (6 anos) disse “Olha aqui H. podes pegar, ele não faz mal, queres pôr na tua mão? Não tenhas medo!”, à qual a H. não quis de imediato, mas aos poucos foi conseguindo colocar na sua mão.”

Nota de Campo, 27 de abril de 2021



Figura 39 - Grupo de crianças a observarem os bichos-da-seda, a renovarem as folhas que estes comem.



Figura 40 - A L. (5 anos) a observar atentamente com uma lupa os bichos-da-seda.



Figura 41 - A C. (6 anos) a pegar no bicho-da-seda e a mostrar à H. (5 anos) que pode pegar no mesmo sem receio.



Figura 42 - Grupo de crianças a observar os bichos-da-seda em conjunto. A C. (5 anos) apontava com o dedo para um dos bichos, afirmando "Aquele está a fazer um buraco grande na folha!".



Figura 43 - Duas crianças a ouvirem o som que os bichos-da-seda fazem enquanto comem e também quando andam.

Normalmente, estas observações são feitas por mais que uma criança, sendo que, desta forma, interagem uns com os outros e partilham curiosidades, desenvolvendo aprendizagens, por exemplo, como o bicho-da-seda se alimenta, se transforma, ouvem o som que estes fazem enquanto comem, características físicas do mesmo, entre outros.

2.2.2. Espaços exteriores

Na sala existem duas portas, uma delas com acesso direto ao espaço exterior do 1.º ciclo e outra com acesso ao corredor com os cabides individuais de cada criança, sendo que esse corredor dá acesso ao espaço exterior efetivamente utilizado pelas salas do JI.

O espaço exterior da instituição, na minha opinião, é desvalorizado em relação à exploração de materiais naturais e ao contacto com a natureza, pois apresenta poucos materiais para as crianças puderem criar uma relação com a natureza e usufruírem da mesma. Este espaço em F questão não é muito amplo, sendo que, no primeiro momento de estágio em JI, devido à pandemia, as crianças tiveram de estar divididas por salas. Ou seja, o espaço era dividido por “linhas” e limitado, dificultando o movimento das crianças e prejudicando a socialização entre as crianças das diferentes salas. Apresenta um chão de pedra com grades à volta para segurança das crianças. Normalmente, as crianças andavam de triciclo, exploravam os poucos materiais naturais que encontravam neste espaço, como areia, cascas de árvore, água (quando chovia), realizando

sopas, pizzas, casas, etc e recolhiam pequenos insetos que levavam para a sala e colocavam no aquário da área das ciências, sendo que, desta forma, desenvolviam a criatividade e a imaginação.

“No intervalo da manhã, a C. (6 anos) e a C. (6 anos) sentam-se perto da árvore que existe no espaço exterior e exploram a terra e as cascas de madeiras que existem. Aproximei-me para observar o que estavam a fazer e interagi com as mesmas, perguntando “O que estão a fazer?”, à qual me respondem que estão a cozinhar e a colocar farinha para o bolo ficar mais grosso. Ao longo do tempo, várias crianças se vão aproximando da árvore, até que estão treze crianças à volta da mesma, a brincarem a pares ou mais, socializando uns com os outros, realizando diversas brincadeiras, tais como, fazer sopa, procurar bichos ou a desenharem no chão com a terra.”

Nota de Campo, 9 de maio de 2021



Figura 44 - A C. (6 anos) e a C. (6 anos) a brincarem com a terra e cascas de madeira.



Figura 46 - Entretanto mais duas crianças sentiram curiosidade e decidiram juntar-se junto à árvore.



Figura 45 - A curiosidade aumentou e treze crianças já estavam à volta da árvore a explorar os materiais lá existentes.

Apesar de apresentar poucos materiais, os que existiam permitiam desenvolver “competências de motricidade fina e de coordenação mão-olho, que se revelam como aquisições importantes para as aprendizagens futuras” (Thomas & Harding, 2011, referido em Bento, 2015, p.130).

Para além deste espaço, existe um pequeno mato, ao lado da escola, onde iam duas a três vezes por mês, sendo que a educadora e as crianças gostariam de ir mais vezes, no entanto nem sempre era possível por diversas razões, sendo que a existência da lagarta do pinheiro era uma das principais razões. Neste espaço, as crianças tinham a oportunidade de explorar materiais naturais (folhas, flores, paus, canas, areia, terra), correr, saltar, rastejar, rebolar, subir às árvores, entre outros. Estes espaços potenciam “um brincar mais rico, facilitando o desenvolvimento de competências associadas à criatividade, atividade física, resolução de problemas e trabalho em equipa.” (Bento & Dias, 2017, pp.182-183).

Nas próximas figuras podemos observar diferentes momentos de exploração na natureza, uns de forma livre, outros momentos de atividades planeadas pela equipa pedagógica.



Figura 47 - Três crianças a subirem às árvores, felizes e entusiasmadas. Cada uma ao seu ritmo.



Figura 48 - A C. (6 anos) a tentar equilibrar-se em cima de um tronco. Apesar de se ter desequilibrado várias vezes, não desistiu e foi tentado novamente, sempre com uma expressão de felicidade.



Figura 49 - A C. (5 anos) encontrou uma flor e quis partilhar comigo o seu fascínio pela mesma, afirmando o quanto bonita era.



Figura 50 - Duas crianças a transportarem um pau, com coordenação, equilíbrio, trabalhando em equipa.



Figura 51 - O grupo de crianças durante a atividade "Caça ao ovo" na Páscoa. Atividade realizada no mato, fora da instituição, em que cada criança pintou o seu ovo em sala e em seguida, os ovos foram escondidos pelo mato e cada um teve de procurar o seu ovo.



Figura 52 - Duas crianças à descoberta do seu ovo da Páscoa.



Figura 53 - A felicidade de duas crianças que encontraram o ovo.

2.3. Organização temporal da instituição e da sala

Na Instituição B, o horário de funcionamento das AAAs (Atividades de Animação e Apoio à Família) ocorre entre 7:30h e as 9h e entre as 15:30h e as 19h, dinamizado pela Associação de Pais. O horário das de jardim de infância ocorre das 9h até às 15:30h, com um intervalo das 11h às 11:30h.

Na sala A, a rotina é flexível e adequada, pois são respeitados os ritmos das crianças e as suas necessidades. Assim sendo, está organizada da seguinte forma:

Tabela 2 - Rotina diária.

Horário	Momentos da Rotina
9h – 9:15h	Acolhimento e Higiene
9:15h – 10:45h	Atividades orientadas / Brincadeira Livre
10:45h – 11h	Fruta
11h – 11:30h	Recreio
11:30h – 11:45h	Higiene
11:45h – 12:30h	Almoço
12:30h – 13:30h	Recreio
13:30h – 15:20h	Atividades orientadas / Brincadeira Livre
15:20h – 15:30h	Higiene
15:30h – 19h	Despedida / AAAs

É fundamental para as crianças terem uma rotina previsível e estável, pois permite-lhes terem noção de sucessão temporal, saberem o que vão fazer a seguir, aprenderem a existência de fases, o encadeamento sequencial e ainda, sentirem-se seguras e partes integrantes. Desta forma, a rotina “proporciona a segurança indispensável para o investimento cognitivo das crianças.” (Niza, 2012, p.157), pois “é conhecida pelas crianças, que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações.” (Silva et al., 2016, p.27). O tempo deve ser organizado pela equipa e pelas crianças, de modo a contemplar “de forma equilibrada diversos ritmos e tipos de atividade, em diferentes situações (...) e permita oportunidades de aprendizagem diversificadas.” (ibidem).

Durante os dois momentos de estágio, o grupo de crianças brincava e explorava os elementos da natureza existentes no espaço exterior da instituição no período do recreio antes e após a hora do almoço. No primeiro momento de estágio, fomos para além do espaço exterior da instituição e as crianças tiveram a oportunidade de brincar e explorar o mato que se localiza ao lado da escola e ainda, dirigimo-nos à floresta, local onde realizei a intervenção de estágio.

2.4. Equipa Educativa e Pedagógica

A equipa do Agrupamento é constituída pela Diretora, a Subdiretora, os Adjuntos e os Coordenadores dos diferentes Departamentos. Sendo que a equipa educativa da escola onde estagiei, é composta por uma Coordenadora, três Educadoras, três Assistentes Operacionais do JI, treze Professores, cinco Assistentes Operacionais do 1.º ciclo, uma Professora Bibliotecária, Funcionárias da cozinha, Assistentes das AAAF's e uma Terapeuta da fala.

A Equipa Pedagógica da Sala A é constituída por uma Educadora e um Assistente Operacional. A metodologia de trabalho que a educadora utiliza é a Metodologia de Trabalho de Projeto.

A Metodologia de Projeto que a educadora utiliza com frequência, foi inicialmente desenvolvida por W. Kilpatrick, discípulo de J. Dewey, nos Estados Unidos em 1918 (Vasconcelos, 2011). Em Portugal, pela primeira vez, esta metodologia foi divulgada pela pedagoga Irene Lisboa no seu livro, em 1943.

De acordo com Leite, Malpique e Santos (1989, cit. por Vasconcelos, 2011), o trabalho de projeto pode ser considerado “uma metodologia assumida em grupo que pressupõe uma grande implicação de todos os participantes, envolvendo trabalho de pesquisa no terreno, tempos de planificação e intervenção com a finalidade de responder aos problemas encontrados” (p.10).

Dada a curiosidade, o desejo de aprender, a exploração e a descoberta que cada criança vai desenvolvendo, através da brincadeira livre e atividades que incluem diferentes áreas de aprendizagem, surgem questões e interesses por parte das crianças que permitem a criação de projetos com a finalidade de promover “a construção de alicerces para uma aprendizagem ao longo da vida” (Silva et al., 2016, p.11). Segundo Vasconcelos (2011), os trabalhos por projetos apresentam diferentes etapas: 1) Definição do problema; 2) Planificação e desenvolvimento do trabalho; 3) Execução; 4) Divulgação/Avaliação. Sendo que, cada projeto tem como ponto de partida os interesses das crianças ou uma situação que lhes tenha suscitado curiosidade (Silva, 2017). Assim sendo, o educador tem um papel fundamental de observar as crianças, possibilitando-o “planear propostas que partindo dos interesses das crianças, os alarguem e aprofundem (...) dando lugar a processos intencionais de exploração e compreensão da realidade” (Silva et al., 2016, p.11), originando projetos e atividades mais complexos.

Esta metodologia possibilita “desenvolver competências fundamentais para uma verdadeira cultura científica” (Guedes, 2011, p.5), pois baseia-se na colocação de questões, pesquisa, recolha de dados, elaboração de trabalhos e divulgação.

2.5. Grupo de crianças da Sala A

No Estágio em Educação de Infância II, entre os dias 22 de março a 2 de junho de 2021, no primeiro momento de estágio em Jardim de Infância, acompanhei um grupo de vinte e cinco crianças, com idades compreendidas entre os 5 e os 6 anos. Sendo quatorze do sexo masculino e onze do sexo feminino. Era um grupo desafiante, autónomo e curioso sobre o mundo que os rodeia. Como pude observar, questionavam muito e participavam bastante no planeamento de atividades, nas discussões e partilha de ideias em grande grupo.

No Estágio em Educação de Infância III, entre os dias 25 de outubro a 5 de novembro de 2021, acompanhei um grupo de vinte e cinco crianças, com idades compreendidas entre os 5 e os 6 anos. Composto por treze do sexo feminino e doze do sexo masculino. Conheci um grupo novo, apenas conhecia duas crianças do grupo anterior. Vivenciei o período de adaptação de algumas crianças, observando diferentes estratégias por parte da educadora. Era um grupo que gostava de aprender coisas novas e planear em conjunto com a equipa. Durante o período em que estagiei, a área das ciências não foi muito explorada, sendo que preferiam as outras áreas de aprendizagem, dado as vezes que as escolhiam. No espaço exterior, estas crianças preferiam correr e brincar com outras crianças, por isso não exploravam muito os materiais naturais que podiam encontrar neste local.

3. Perspetivas das famílias em Creche e Jardim de Infância

Durante o estágio em creche, devido à pandemia, não foi possível ter muito contacto com as famílias presencialmente, sendo apenas a equipa pedagógica a interagir com as famílias nos momentos de acolhimento e despedida. De acordo com Folque e Bettencourt (2018), o trabalho com as famílias “tem como objetivo promover a comunicação e as conexões entre o mundo familiar da criança e o mundo da creche, capaz de ampliar as aprendizagens das crianças.” (p.122). A educadora utilizava a observação e apoiava diariamente, individualmente, cada criança e, em simultâneo, estabelecia relações positivas com os pais, indo ao encontro de Folque e Bettencourt (2018) e também de Araújo (2018) quando defendem “a troca de experiências e a procura de consistência entre as práticas educativas nos dois contextos.” (p.85).

No local onde as crianças entram e saem, a educadora reunia, mensalmente, fotografias das brincadeiras das crianças e colocava-as num painel, assim como a planificação mensal das

atividades para que as famílias tivessem conhecimento das mesmas. Além disso, a educadora enviava um e-mail individualizado de cada criança para os pais sobre atividades que foram realizadas ao longo do tempo, aprendizagens desenvolvidas e evoluções das crianças. Outra estratégia sobre o trabalho desenvolvido com as famílias eram as reuniões formais que são realizadas ao longo do ano, de forma a acompanharem o desenvolvimento de cada criança. Com estas estratégias, a educadora “complementa a comunicação entre famílias e profissionais e oferece oportunidades mais flexíveis a serem utilizadas em diversos horários e contextos.” (Folque & Bettencourt, 2018, p.123)

Dada a relevância do trabalho com as famílias, decidi realizar um questionário com o objetivo de recolher informações mais sistemáticas sobre a importância que as famílias dão à exploração de materiais naturais durante a infância dos filhos. Como referi no capítulo da Metodologia, o questionário (apêndice III) realizado no estágio em contexto de creche era composto por seis questões, sendo que obtive seis respostas em dez possíveis. Em seguida, irei apresentar as respostas às quais obtive através de cada questão e uma pequena reflexão em relação a cada uma (apêndice V).

**Quando escolheu a instituição A, quais foram as razões para a sua decisão?
Selecione os três aspetos que considera mais relevantes.**

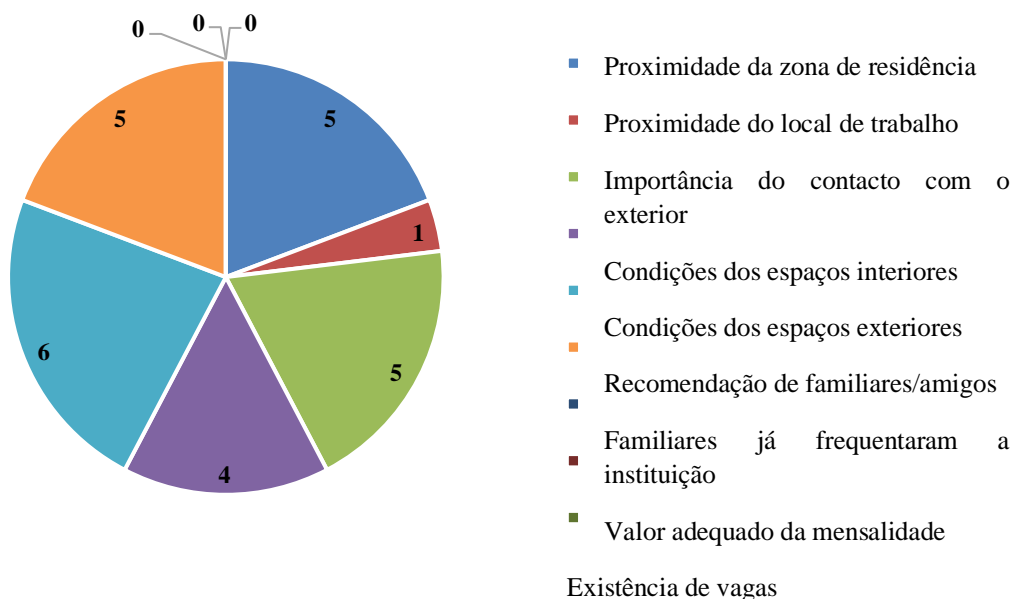


Gráfico 1 - Questão 2 (Instituição A).

Como podemos observar no gráfico 1, em todas as respostas obtidas, as famílias escolheram pelo menos uma razão referente ao tema deste projeto: a importância do contacto com o exterior ou as condições deste mesmo espaço. No entanto, existem famílias que escolheram estas duas razões como as mais importantes.

Podemos constatar que para as famílias a presença do contacto com o exterior é um aspeto fundamental para que o seu filho frequente a instituição, sendo que, em conversa com a educadora, a mesma afirmou que os pais quando conhecem a instituição e o projeto educativo sabem que a natureza é algo que está muito presente no dia-a-dia das crianças. Como afirma Neto (2020), é fundamental o contacto com o exterior possibilitando às crianças a “exploração livre, descoberta, curiosidade e sociabilização, em função do seu nível de desenvolvimento.” (p.132).

Que importância tem para si o contacto com a natureza e a brincadeira ao ar livre durante a infância? Numa escala de 1 a 5, seleccione uma opção consoante a sua resposta.

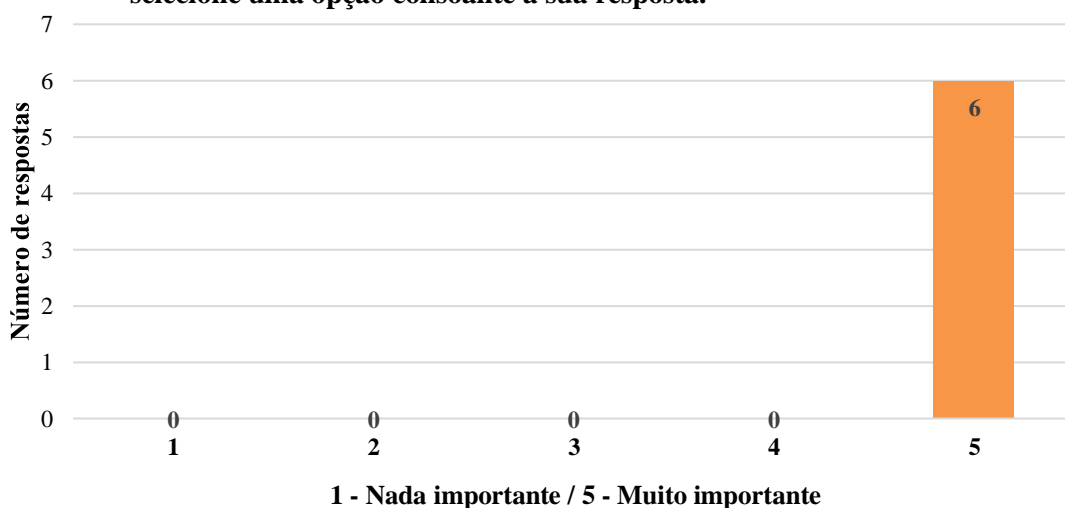


Gráfico 2 - Questão 3.

Considera importante a exploração de materiais naturais, tanto nos espaços exteriores como nos espaços interiores, durante a infância?

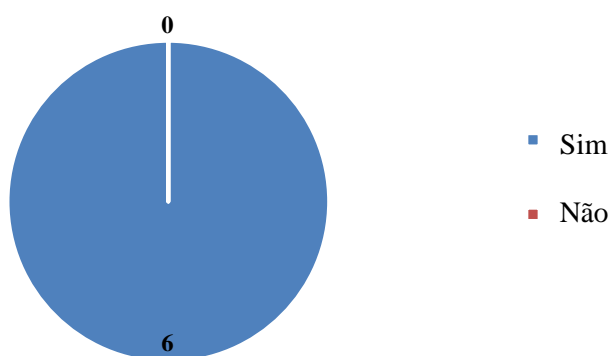


Gráfico 3 - Questão 4.

Costuma proporcionar momentos ao ar livre ou explorar materiais naturais com os seus filhos? (antes do confinamento obrigatório)

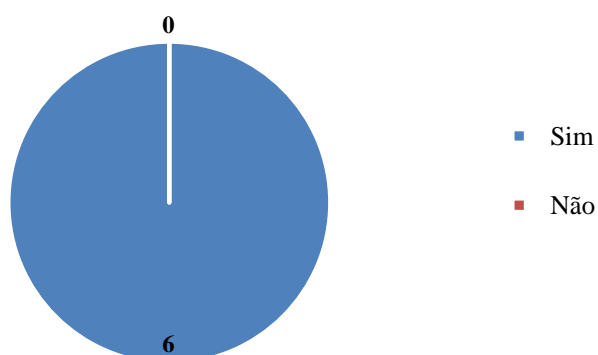


Gráfico 4 - Questão 5.

Todos os pais consideraram muito importante o contacto com a natureza e a exploração de materiais naturais durante a infância, sendo fundamental que as famílias apoiem e proporcionem momentos com a natureza com as crianças. Cada familiar escreveu exemplos de momentos ao ar livre que costumam realizar com os filhos, comprovando que valorizam o contacto com a natureza fora do contexto de creche. Como por exemplo: idas à praia, brincar no parque, explorar relva, paus, água e contacto com animais.

Na sua perspetiva, considera suficiente a brincadeira no exterior e a exploração de materiais naturais que o seu filho/a realiza na instituição e em contexto familiar?

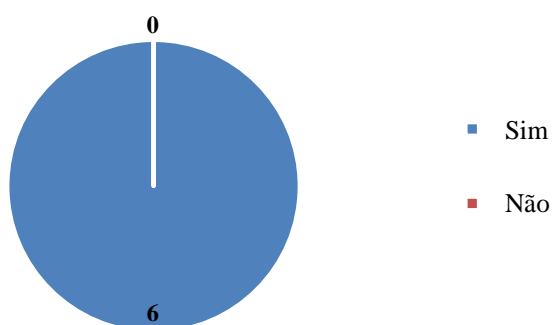


Gráfico 5 - Questão 6.

E, ainda, consideraram que é suficiente a brincadeira no exterior e a exploração de materiais naturais que o/a filho/a realiza na instituição, sendo que a equipa pedagógica comunicava diariamente ou semanalmente com as famílias, enviando fotografias e mostrando momentos vividos ao longo da semana, maioritariamente no exterior.

Em relação ao contexto de jardim de infância, ao longo do estágio, a educadora mantinha uma boa relação com as famílias, conversando com as mesmas nos momentos de acolhimento e despedida, fomentando assim, uma relação de proximidade entre profissionais e familiares.

Segundo Matos (2017), “a relação e o trabalho com as famílias é um dos domínios fundamentais do currículo na educação pré-escolar e, de uma forma geral, em todos os níveis de ensino.” (p.18), sendo por isso, o “envolvimento dos pais na educação escolar uma responsabilidade e um valor.” (Marujo, Neto & Perloiro, cit. por Sousa & Sarmento, 2010, p.148).

A educadora mantinha o contacto diário com as famílias através da aplicação Telegram, trocando informações, enviando fotografias das atividades realizadas, promovendo a comunicação entre as famílias. Outra estratégia eram as reuniões formais individuais e em conjunto, em que a educadora partilhava informações importantes, comunicava a avaliação de cada criança individualmente, de forma a acompanhar o seu desenvolvimento e evolução.

Durante o estágio, tive a oportunidade de estar no grupo de Telegram das famílias e da equipa, assim como nos momentos de acolhimento e despedida pude conversar e estabelecer uma boa ligação e relação com as mesmas. Tal como em creche e referido no capítulo da Metodologia, realizei o questionário às famílias do grupo do segundo momento de estágio constituído por seis questões, do qual obtive dezasseis respostas em vinte e cinco possíveis.

Neste questionário (apêndice IV), optei por pedir justificações às famílias para que pudesse adquirir respostas mais concretas em relação à importância que o contacto com a natureza e a exploração de materiais naturais tem para cada família. Em seguida, irei apresentar as respostas obtidas em cada questão (apêndice VI).

**Quando escolheu a instituição B, quais foram as razões para a sua decisão?
Selecione os três aspetos que considera mais relevantes.**

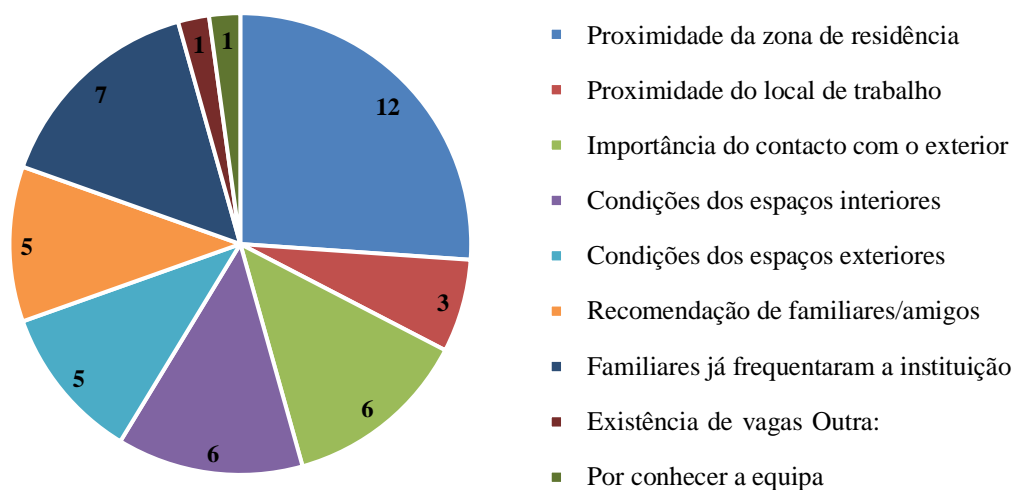


Gráfico 6 - Questão 2 (Instituição B).

Em relação às razões pelas quais os pais escolheram a instituição, as respostas variaram bastante, sendo que das dezasseis respostas disponíveis, dez delas optaram pela importância do contacto com o exterior ou pelas condições dos espaços exteriores. Podemos observar uma diferença entre um contexto e outro, pois no contexto de creche, todas as famílias escolheram o exterior como prioridade, enquanto em jardim de infância houve outras razões selecionadas mais importantes para a família.

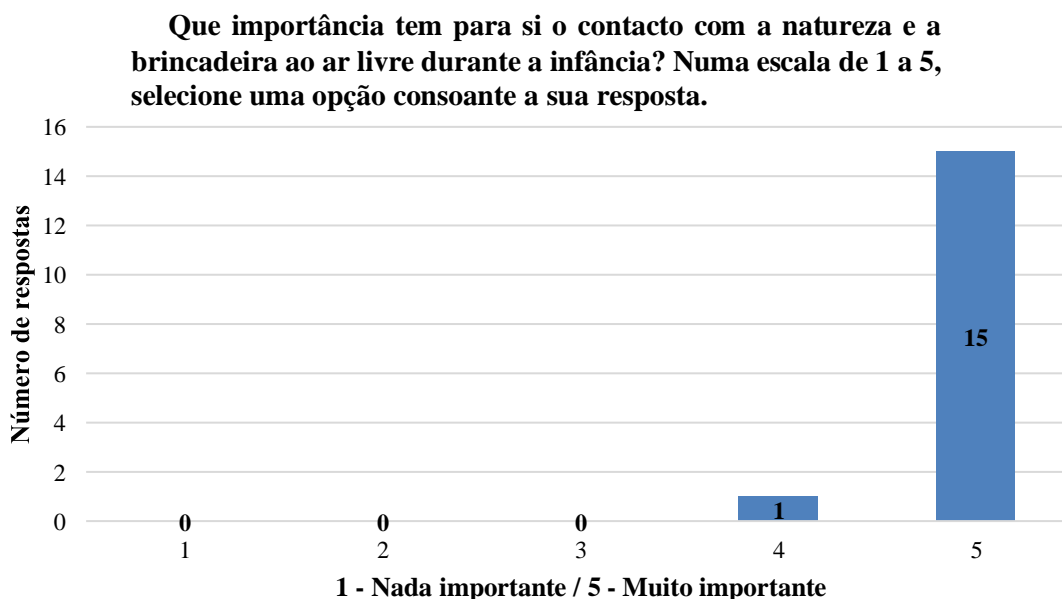


Gráfico 7 - Questão 3.

Na pergunta relacionada com a importância do contacto com a natureza e a brincadeira livre, as justificações por parte das famílias foram bastante interessantes, baseando-se no desenvolvimento social, físico e emocional de cada criança, em que cada uma tem a oportunidade de adquirir e desenvolver capacidades, tais como, a autonomia, a criatividade, a responsabilidade, explorar os sentidos, aprenderem a brincar, a expressarem emoções durante a brincadeira no exterior e fomentarem a curiosidade.

Ainda, houve respostas baseadas no respeito que a criança aprende a ter pela natureza e a construção de conhecimentos em relação ao ambiente, interagindo com esse meio, aprendendo a preservar a natureza e a cuidar da mesma, incluindo animais, plantas, árvores, etc.

Todos estes aspetos vão ao encontro das perspetivas de diversos autores, por exemplo, Martins e Neves (2020) defendem que o “contato direto com a natureza, faz com que possam descobrir o mundo que as rodeiam, onde podem ganhar uma autoconsciência e também adquirir aprendizagens sobre a preservação da mesma.” (p.123).

Considera importante a exploração de materiais naturais, tanto nos espaços exteriores como nos espaços interiores, durante a infância?

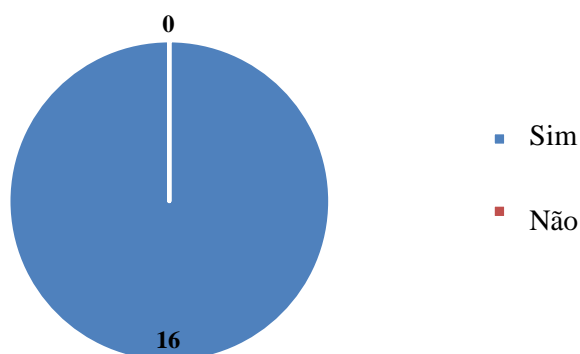


Gráfico 8 - Questão 4.

Relativamente à exploração de materiais naturais durante a infância foi notória a importância que as famílias lhe atribuem, indicando diferentes motivos, tais como: versatilidade de materiais; contacto com diferentes texturas, cheiros, cores, tamanhos; aquisição de conhecimentos e capacidades; desenvolvimento da criatividade; respeitar os materiais que a natureza nos dá e reutilizá-los.

Estes aspetos vão ao encontro da literatura de referência que defende que os materiais naturais e a sua exploração são benéficos para o desenvolvimento e o bem-estar das crianças, como refere Hanscom (2018), a exploração com os materiais da natureza, “inspiram as crianças a usarem a sua imaginação, a desafiar o seu pensamento e a testar os seus limites físicos, transmitindo uma verdadeira alegria, sentido de brincadeira e confiança.” (p.43).

Costuma proporcionar momentos ao ar livre ou explorar materiais naturais com os seus filhos?

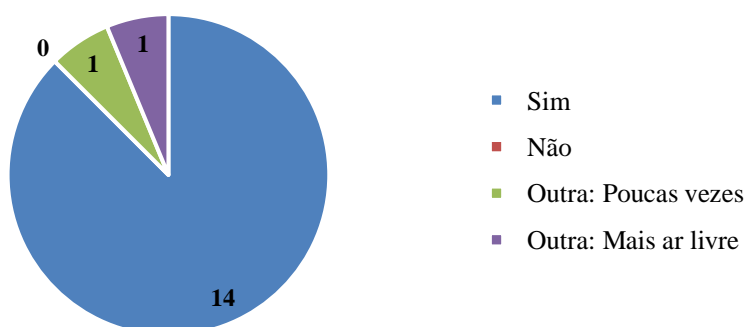


Gráfico 9 - Questão 5.

Neste inquérito por questionário, questionei se as famílias costumam proporcionar momentos ao ar livre com a criança, sendo que escreveram vários exemplos em que têm contacto com a natureza e exploram diversos materiais naturais, tanto no exterior como em casa. Mencionaram exemplos como: passeios no jardim, na praia, na mata, no pinhal e na floresta; recolha e exploração de paus, pinhas, folhas, pedras, lenha, flores, conchas; recolha de lixo; conversas sobre o ambiente, os animais, as plantas e os ecossistemas; andar de bicicleta; piqueniques; atividades realizadas com os materiais naturais recolhidos.

Como podemos observar no gráfico 9, houve duas respostas diferentes, sendo que uma família afirma proporcionar poucos momentos ao ar livre e com materiais e outra família refere que costuma proporcionar mais momentos ao ar livre do que a exploração de materiais naturais.

Na sua perspetiva, considera suficiente a brincadeira no exterior e a exploração de materiais naturais que o seu filho/a realiza na instituição B e em contexto familiar?

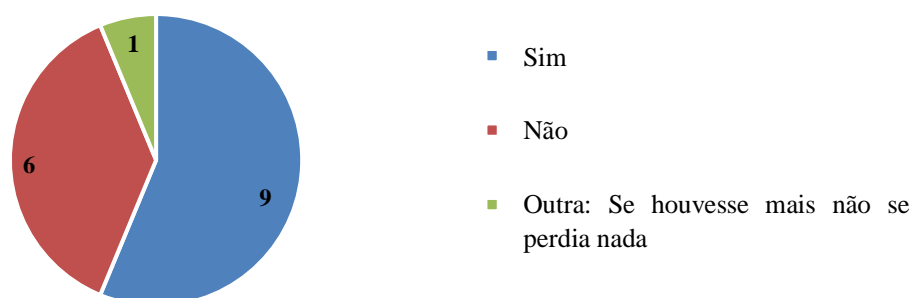


Gráfico 10 - Questão 6.

Em relação à exploração deste tema realizado na instituição, obtive seis respostas “Não” em como não consideram suficiente, justificadas com diferentes opiniões, sendo uma delas o facto de que o espaço exterior não apresenta espaços verdes e existe ausência de materiais naturais.

Este é, portanto, um dos pontos negativos que irei referir, pois de facto o espaço da instituição não interage com a natureza. No entanto, existem espaços verdes do lado de fora da instituição, mas uma família considerou que as crianças foram poucas vezes a este espaço, referindo que o filho quando vai, volta mais feliz, entusiasmado e com vontade de regressar.

Existe alguma atividade/brincadeira que gostaria de sugerir para que fosse realizada na instituição B, em relação ao tema apresentado?

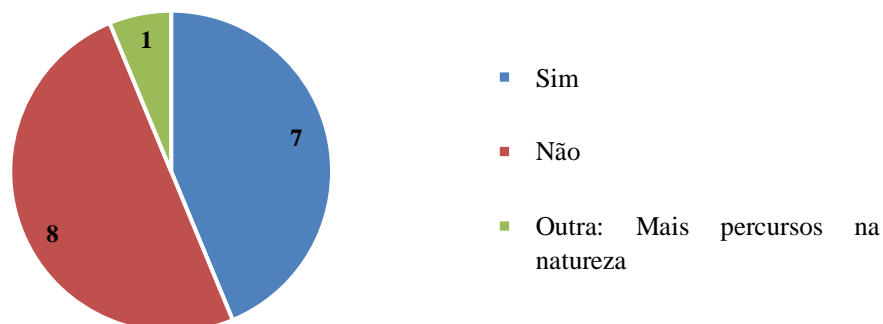


Gráfico 11 - Questão 7.

Por fim, em relação a exemplos de atividades que as famílias gostariam que fossem realizadas na instituição, tive um total de sete respostas. Foram dados exemplos de atividades, tais como: realização de jogos tradicionais; reciclagem; idas ao exterior uma vez por semana; plantação/horta. Estas respostas possibilitam uma reflexão e o planeamento de futuras intervenções em conjunto com as crianças, sendo fundamental a existência de um trabalho em conjunto com a família.

CAPÍTULO IV – Descrição e Interpretação das Intervenções

Neste capítulo, irei apresentar as minhas intervenções em contexto de estágio e interpretá-las, refletindo sobre cada intervenção, duas em contexto de creche e duas em contexto de jardim de infância.

Tendo em conta que este projeto de investigação tem como tema a exploração de materiais naturais em educação de infância, as intervenções realizadas foram ao encontro do mesmo, de modo a responder à questão de investigação “Como promover a exploração de espaços e materiais da natureza em educação de infância?”. Torna-se fundamental lembrar que este projeto tem como objetivos promover a exploração dos materiais naturais em ambos os contextos, em creche e jardim de infância, reforçando o papel do educador/a e evidenciando o modo como contribuem para as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças.

Nos primeiros momentos de estágio, nos dois contextos, foi fundamental primeiro conhecer o grupo de crianças, conhecer os seus interesses e necessidades, referentes à exploração do espaço exterior e dos materiais naturais. Sendo que em creche, fui observando que essa exploração era recorrente e fazia parte do dia-a-dia das crianças. Enquanto em jardim de infância, a brincadeira no exterior e a exploração de materiais era menos vivenciada, tendo em conta o espaço exterior da instituição, sendo por essa razão que decidi planificar esta intervenção num espaço fora da mesma.

De modo a proporcionar experiências com materiais naturais em ambos os estágios, tive em conta as características da instituição e do projeto pedagógico da educadora, os interesses das crianças, mas também as aprendizagens das mesmas, sendo que as intervenções foram planificadas de acordo com o desenvolvimento dos bebés e das crianças, de forma a cumprir com os objetivos propostos referidos anteriormente.

Assim sendo, as intervenções em creche foram a “Exploração e Pintura com Romã” e a “Caixa Surpresa da Natureza”, ambas planificadas, realizadas em janeiro de 2021, no primeiro momento de estágio.

As intervenções em jardim de infância foram a “Ida à Floresta e Projetos com a Natureza”, atividade planificada, e a “Escrita com a Natureza”, atividade espontânea, realizadas em maio de 2021, no primeiro momento de estágio.

1. Intervenções em Contexto de Creche

1.1. Exploração e Pintura com Romã

A primeira intervenção, em contexto de creche, ocorreu no dia 7 de janeiro de 2021, durante o período da manhã no momento das atividades orientadas/brincadeira livre, pelas 10h15min, com a duração de 40 minutos. A atividade da Exploração e Pintura com Romã foi planificada, sendo que apresentei a atividade à educadora com antecedência para ter conhecimento e ajudar-me, caso precisasse. Durante a atividade, tive como recursos humanos – a educadora, a auxiliar e eu própria (estagiária). Nesta atividade, participaram sete bebés, três rapazes e quatro raparigas. Realizei-a em pequenos grupos de 2/3 crianças.

Inicialmente, o grupo explorou a cozinha e os materiais existentes no espaço da sala. Era um espaço que os bebés já exploravam há algum tempo, brincavam com pratos, copos, talheres, entre outros materiais. Sendo um espaço familiar para os bebés, optei por iniciar a atividade após essa exploração. À medida que iam brincando, arranjei o material – as romãs, sendo que coloquei uma romã inteira, uma metade de outra romã e a outra metade retirei as sementes e coloquei numa caixa com uma colher, numa mesa na zona de refeições, onde se encontrava o espaço da cozinha.

Decidi apresentar o fruto desta forma para que os bebés pudessem conhecer o fruto tanto por fora como por dentro. Dividi as duas metades, deixando as sementes da romã no fruto e outras numa caixa, pois quis dar formas diferentes de explorarem o fruto, com as mãos ou com a colher, à escolha de cada criança. Desta forma, os bebés puderam desenvolver os diferentes sentidos, tais como, o tato, a visão, o paladar e o olfato.

No início, houve bebés que sentiram curiosidade e aproximaram-se para tocar na romã inteira e nas metades, eu intervim ajudando-as a sentarem-se na cadeira para poderem explorar livremente o fruto de diferentes formas – tocar, mexer, esmagar, provar.

“Durante a atividade, estive sentada ao pé dos bebés, comunicando com eles, dizendo qual o fruto que era e perguntava se queriam provar, caso o fizessem questionava “É bom? Gostas?” e alguns bebés respondiam que “sim” com o movimento da cabeça.”

Nota de Campo, 7 de janeiro de 2021



Figura 55 - O.M. (14 meses) envolvido na exploração da romã, dada a sua concentração, tocando numa das metades do fruto, utilizando a visão e o tato. Ao explorar o fruto, ia cheirando o mesmo, utilizando o olfato.



Figura 54 - O.X. (12 meses) teve mais interesse em explorar o fruto por fora. Ficou muito admirado pela casca da romã ser dura. Ao explorar a romã desta forma, teve a oportunidade de contactar com texturas diferentes. Desenvolveu ainda o paladar, a visão, o tato e o olfato (cheiro que a casca podia ter),



Figura 56 - A.F. (13 meses) tanto explorava a romã com a mão como com a colher. Desta forma, desenvolveu a autonomia, sendo que nesta fase os bebés começavam a utilizar os talheres para comer durante as refeições.



Figura 57 - A.L. (15 meses) preferiu comer a romã com a colher. A.L. estava concentrada e demonstrou grande interesse no fruto provado, dado o tempo que quis ficar sentada a comer a romã.



Figura 58 - O V. (14 meses) teve mais interesse em explorar o fruto por fora, utilizando outros objetos, como a colher. Desenvolveu a curiosidade, os sentidos (visão e o tato) e explorou o fruto de forma que quis, sendo autônomo (assim como todas as outras crianças).



Figura 59 - O M. (14 meses) preferiu provar a romã a partir de uma das metades cortadas, desenvolvendo o paladar, a visão, o tato e o olfato. Podemos observar o quão envolvido estava este bebê durante a exploração, demonstrando curiosidade e iniciativa em provar o fruto.

Sendo que os objetivos desta atividade foram promover a exploração de um material natural, o fruto; explorar os diferentes sentidos; dar a conhecer frutos que ainda não conheciam; desenvolver a curiosidade e a iniciativa para explorarem livremente; desenvolver a motricidade fina; demonstrar interesse e vontade pela exploração do alimento e demonstrar gosto ou não pelo alimento provado. Durante a atividade, houve bebês que não se aproximaram tanto, eu chamavaas pelo nome carinhosamente e caso quisessem, vinham espreitar, se não tivessem interesse em explorar o fruto naquele momento, não havia problema, visto que continuavam a brincar livremente onde estavam.

Resolvi desenvolver esta atividade em pequenos grupos, com duas crianças de cada vez, de forma a conseguir observar em detalhe cada uma e conseguir orientá-las durante a atividade, ajudando-as a sentarem-se na cadeira, a apresentar o fruto à criança perguntando “Isto é uma romã, queres ver? (...) Queres provar?” e a auxiliar durante a atividade. Observar as crianças e escutá-las quando estão envolvidas numa atividade torna possível obter “descrições ricas sobre o que as crianças fazem e quais as suas potencialidades” e, ainda permite ver as ações das crianças e verbalizações “a partir da sua própria perspetiva” (Parente, 2012, p.7).

Após os bebês explorarem a romã, coloquei uma folha de papel branco com o objetivo de realizarem e observarem a marca do fruto no papel através do tato, desenvolvendo a motricidade fina, e espantarem-se ou não com a mancha que as sementes da romã deixam quando estas são

esmagadas e/ou quando o sumo é espalhado. Alguns bebés colocaram as sementes no papel com a mão ou com a colher e espantaram-se com o que aconteceu.

“A F. (15 meses), quando viu a mancha que o sumo da romã deixou no papel, imediatamente, colocou o dedo na mancha e espalhou, dizendo “Uau!” várias vezes seguidas.”

Nota de Campo, 7 de janeiro de 2021



Figura 60 - A M. (15 meses) a espalhar o sumo da romã na folha de papel com o dedo, desenvolvendo a motricidade fina. À medida que espalhava o sumo do fruto, demonstrava expressões de admirada e espanto pelo que estava a acontecer. Desta forma, desenvolveu a curiosidade e sentido estético.



Figura 61 - O X. (12 meses) observando as sementes na sua mão, demonstrando uma expressão de espanto.



Figura 62 - Todas as pinturas com a romã realizadas pelo grupo de criança.

Outros bebês preferiram explorar o fruto e não manchar a folha de papel por vontade própria, perante o que eu não intervim, permitindo que continuassem a comer a romã e quando caía uma semente em cima da folha, observavam a mancha do sumo e pegavam na semente para comer. Ao longo da atividade, pude observar que os bebês demonstraram diferentes expressões, umas de espanto, outras de prazer em comer a fruta com satisfação, tornando-se muito evidente que os materiais naturais permitem “liberdade de expressão” (Webber, 2020), em que a criança desenvolve “diferentes linguagens expressivas” (Piorski, 2016).

A escolha desta atividade baseou-se na planificação mensal da educadora, cujo tema era a alimentação. Decidi trazer romãs, por se tratar de um fruto daquela época e muitos bebês nunca tinham provado romã anteriormente. Nestas idades, os bebês experimentam “através do seu corpo, construindo o seu conhecimento, coordenando os sentidos”, sendo nesta interação com o mundo físico que vai descobrindo o mundo à sua volta (Dias & Correia, 2012, p.2).

Durante a atividade, a maior dificuldade que tive foi registar os diferentes momentos dos bebês durante a exploração, sendo que estes registos são fundamentais, visto que dão “visibilidade ao processo de desenvolvimento e aprendizagem [da criança], ao mesmo tempo em que ajuda o [educador] a ter mais consciência de suas ações” (Marina & Wolf, 2018, p.70).

De um modo geral, todos os bebês estiveram interessados na atividade e demonstraram curiosidade na exploração da romã. Na minha opinião, visto que foi a primeira atividade planificada em contexto de creche, sinto que correu bem e não me senti ansiosa por alguns bebês não quererem provar o fruto ou espalhar as sementes na folha de papel, pois cada criança é livre de escolher o que fazer, sendo que, desta forma, tem mais motivação e vontade de aprender e, conseqüentemente, desenvolver aprendizagens. No futuro, de modo a dar continuidade a este tipo de atividade, poderei dar a conhecer às crianças frutos diferentes, para que possam desenvolver os sentidos, experimentarem diferentes sabores, conhecer novos frutos, demonstrarem diferentes expressões e desenvolver competências de forma a contribuir para o processo de aprendizagem de cada criança.

Com a realização desta intervenção, foi possível promover a exploração de materiais naturais, sendo que neste caso decidi apresentar um fruto que o grupo de crianças ainda não conhecia. Ao longo do estágio, observei que os bebês exploravam materiais naturais no dia-a-dia, mas não tinham explorado frutos, como a romã. Então, em conversa com a educadora, considerei importante para as crianças explorarem um fruto desconhecido de diferentes formas, atingindo assim o principal objetivo deste projeto de investigação – promover a exploração de materiais naturais em creche. Como foi referido anteriormente, os bebês descobrem o mundo através de brincadeiras exploratórias, como puderam vivenciar nesta atividade, em que explorar este material natural permitiu aos bebês que explorassem e manipulassem o fruto “de formas significativas e adequadas ao seu nível de desenvolvimento individual” (Post & Hohmann, 2011, p.115).

1.2. Caixa Surpresa da Natureza

Na minha segunda intervenção em contexto de creche, previamente planeada e discutida com a educadora, preparei uma caixa forrada com papel de feltro de diferentes cores, com uma abertura no topo da mesma, sendo que, desta forma, os bebés iriam conseguir sentir os materiais utilizando um dos sentidos, o tato. No entanto, não iriam conseguir ver o que tinha no interior à primeira vista.



Figura 63 - A Caixa Surpresa com o espaço aberto propositado.

Dado que o meu projeto de investigação se baseia na exploração de materiais naturais, decidi colocar alguns materiais que os bebés costumavam explorar – folhas de diversas cores e tamanhos; rolhas de cortiça; pedaços de madeira; e outros que não exploravam tanto – flores; massa crua e algodão colorido. Como afirmam Thomas & Harding (2011, referido em Bento, 2015), estes materiais permitem desenvolver “competências de motricidade fina (...), que se revelam como aquisições importantes para as aprendizagens futuras” (p.130). Sendo que, segundo Portugal (2012), as “crianças encontram, naturalmente, desafios que se situam no prolongamento das suas capacidades e realizam descobertas (...) sensorialmente ao mundo do conhecimento” (p.12).



Figura 64 - A Caixa Surpresa com alguns dos materiais escolhidos.

Os principais objetivos desta atividade foram promover a exploração de diversos materiais naturais e de diferentes texturas com o grupo, de forma a demonstrarem interesse em explorar a caixa e o que estava dentro dela; manipular e explorar diferentes materiais: tocar, mexer, sentir, cheirar e desenvolver orientações espaciais: dentro e fora.

A atividade “Caixa Surpresa da Natureza” decorreu no dia 12 de janeiro de 2021, durante o período da manhã no momento das atividades orientadas/brincadeira livre, pelas 10 horas, após as canções do “Bom dia!”. Esta atividade teve a duração de 40 minutos, consoante os interesses dos bebés. Nesta atividade, participaram oito bebés, quatro rapazes e quatro raparigas. Os recursos humanos foram – a educadora, a auxiliar e a estagiária.

Comecei por interagir com o grupo, questionando: “Tenho aqui algo muito giro para vos mostrar! Quem quer ver o que a Cláudia tem aqui?!”, em que algumas crianças demonstraram curiosidade e entusiasmo.

“Quando me sentei em frente ao grupo, o M. (14 meses) foi o primeiro a aproximar-se querendo observar e tocar na caixa. Após alguns segundos, colocou a mão no interior e foi retirando alguns materiais. Ao longo da exploração, demonstrou várias expressões faciais, espantado e curioso.”

Nota de Campo, 12 de janeiro de 2021



Figura 66 - O M. (14 meses) foi o primeiro a ter curiosidade e iniciativa para explorar a caixa.



Figura 65 - Quando o M. (14 meses) retirou o primeiro material dentro da caixa fez uma expressão de espanto.

Assim que o primeiro bebé explorou a caixa, os outros bebés foram aproximando-se, com algum receio do que estaria lá dentro, pois mantiveram-se à distância. No entanto, ao mesmo tempo, mostraram-se curiosos com o que poderia sair de lá, sempre atentos ao que outra criança tirava da caixa e, aos poucos, foram se aproximando e ganhando confiança. O facto de as crianças não conseguirem ver o que estava no interior da caixa permitiu-lhes desenvolver a curiosidade, a autonomia e tomarem iniciativa para explorarem



Figura 68 - A L. (15 meses) aproximou-se da caixa e quis retirar um material do interior. O V. (14 meses) a observar, tendo curiosidade sobre o que poderia estar lá dentro, quis retirar algo também.



Figura 67 - O V. (14 meses) a colocar a mão dentro da caixa para retirar um material.

Ao longo da atividade, cada bebê teve o seu ritmo para sentir o material “sem recurso à visão”, retirar o material e explorá-lo sensorialmente – vendo, tocando, sentindo, cheirando, aprendendo com todo o corpo. Fui intervindo durante a atividade, dialogando com os bebês, cujas expressões faciais, sons e comportamento global demonstraram entusiasmo durante a exploração. Como afirma Rombert (2013), é através de gestos e expressões faciais que as crianças são capazes de se exprimirem para desenvolverem a comunicação e linguagem de cada uma e com os pares.

“Fui dizendo ao bebê “Uau! O que é? É uma folha! Folha!”, ao qual ele olhava para mim e continuava a retirar materiais de dentro da caixa. Após este bebê aproximar-se da caixa, rapidamente, outros bebês também se aproximaram para tocar e mexer. Entretanto, a L. (15 meses) demonstrou interesse e curiosidade em explorar a caixa, pois sempre que retirava algo da caixa, pousava esse material e retirava outro, imediatamente, a seguir.”

Nota de Campo, 12 de janeiro de 2021



Figura 69 - A M. (12 meses) a explorar o primeiro material que recolheu da caixa, uma folha. Observando atentamente a forma, a cor e o tamanho e sentindo a textura do material natural.



Figura 70 - A L. (15 meses) a retirar um material de cada vez. Sempre que retirava um entregava-me e ia retirando outro.



Figura 71 - A.M. (15 meses) não quis explorar a caixa de imediato. Passado algum tempo, por iniciativa própria, decidiu aproximar-se e, ao seu ritmo, ir explorando a caixa, sempre muito curiosa.



Figura 72 - A.C. (13 meses) também não quis explorar a caixa de imediato, mesmo com as outras crianças a explorarem-na. No entanto, passado algum tempo, decidiu aproximar-se cuidadosamente da caixa e ir explorando-a aos poucos, ganhando confiança e desenvolvendo a sua autonomia.

No decorrer da atividade, fui explorando os materiais com cada bebé, individualmente, ou não, caso outro bebé quisesse explorar também. Foram retirando um material de cada vez e sempre que achei pertinente, intervim

“Então L. (15 meses), o que estava dentro da caixa? (...) É algodão! Toca e vê como é fofinho”, e fui passando o algodão pela face da criança.”

Nota de Campo, 12 de janeiro de 2021

Estas intervenções da minha parte despertaram interesse noutros bebés que, anteriormente, não quiseram aproximar-se da caixa. Penso que alguns bebés não tiveram curiosidade em explorar a caixa por não saberem o que poderia conter, por isso é que, após observarem os outros bebés a explorarem a caixa, ficaram curiosos e, de certa forma, reconheceram alguns materiais e quiseram explorar autonomamente.

“O V. (14 meses) retirou uma flor da caixa, eu cheirei reproduzindo o movimento do nariz, inspirando e, de seguida, dei-lhe para cheirar também e disse “É uma flor, cheira bem! Queres cheirar?” colocando a flor perto do nariz e, tanto o V. como a L. (15 meses) reproduziram exatamente o mesmo movimento, levantando um pouco a cabeça, inspirando e, cheirando a flor.”

Nota de Campo, 12 de janeiro de 2021



Figura 73 - O V. (14 meses) a cheirar a flor.



Figura 74 - A L. (15 meses) a reproduzir o movimento de cheirar a flor.

Alguns bebés foram introduzindo objetos da cozinha que existia na sala, por exemplo copos, e colocavam os materiais naturais dentro e fora do copo, desenvolvendo orientações espaciais. É importante realçar que não insisti que o fizessem, pois, mais tarde, foram explorando a caixa e os materiais que já estariam disponíveis pela sala. Assim, cada bebé explorou quando quis e ao ritmo de cada um.



Figura 75 - O M. (14 meses), por iniciativa própria, decidiu colocar um novo objeto (copo) dentro da caixa.



Figura 76 - O V. (14 meses) começou a colocar as rolhas de cortiça dentro e fora do copo.

Esta atividade permitiu aos bebês que explorassem materiais naturais livremente, com o objetivo de potencializar a exploração dos mesmos em creche.

A equipa pedagógica costumava proporcionar momentos de exploração com materiais naturais, sendo que todos estavam à disposição dos mesmos, seja no espaço exterior, como no espaço interior. Sendo que esta exploração foi realizada com materiais que as crianças já conheciam e exploravam diariamente, como as rolhas de cortiça, os pedaços de madeira e folhas (neste caso, eram sempre secas e todas iguais), tinha previsto que a exploração destes materiais por parte do grupo seria esperada. No entanto, existiram expressões de admiração e espanto por sentirem e tocarem em folhas de diferentes formas e tamanhos, o que me surpreendeu também a mim, visto que o grupo já tinha tido contacto com folhas anteriormente. Outro aspeto inesperado nesta atividade foi a introdução dos copos, pois foi uma ação espontânea dos bebês, o que lhes permitiu explorarem os materiais de formas diferentes, dando-lhes um uso diferente do que era esperado.

Ainda, esta atividade permitiu aos bebês explorarem os materiais “sem recurso à visão”, criando diferentes sensações quando tocavam no material dentro da caixa e à medida que tocavam sem ver, escolhiam qual o material que gostariam de retirar da caixa pela sensação, pela curiosidade e pelo toque, permitindo assim aos bebês fazerem escolhas e tomarem decisões autonomamente.

Dada a idade dos bebês do grupo, o meu objetivo com esta atividade, para além da exploração, foi também desenvolver a imaginação e a motricidade fina, sendo essencial para as aprendizagens dos bebês. Como podemos observar nas imagens acima, os bebês mobilizaram todas estas competências, tanto durante a exploração, como quando introduziram novos objetos do quotidiano.

Inicialmente, esta atividade era para ser realizada no espaço exterior, pois devemos “valorizar e criar oportunidades para que o sentimento de descoberta esteja presente no processo de aprendizagem” (Bilton, Bento & Dias, 2017, p.28). No entanto, devido ao tempo chuvoso, optámos por realizar a atividade no espaço interior, mas não se tornou menos significativo por isso, sendo que também é possível explorar a natureza dentro da sala.

Em relação à apresentação da caixa surpresa ao grupo, achei fundamental, inicialmente, apresentar a mesma em grande grupo, observar e aguardar que os bebês demonstrassem curiosidade e se aproximassem, caso quisessem. Após a apresentação ao grupo, fui intervindo com cada criança, individualmente, de forma que fosse benéfico, tanto para mim para observar atentamente, como para o bebê ter um adulto presente, de forma a contribuir para as suas aprendizagens, questionando e afirmando as suas ações. De acordo com Parente (2012), a observação cuidada “permite revelar a singularidade de cada criança, ajuda a conhecer o

temperamento, os pontos fortes, as características, a forma como se relaciona com os outros, etc.” (p.6). Ainda, observar e escutar as crianças no dia-a-dia permite conhecer o que a criança consegue fazer e como faz (Oliveira-Formosinho, 2013).

Em geral, a atividade correu bem, dado o entusiasmo e a curiosidade que os bebés demonstraram durante a atividade, sempre que retiravam um material do interior da caixa, era notório as expressões faciais dos mesmos, ficavam surpreendidos e curiosos em saber o que mais poderia lá estar, como podemos observar nas figuras 66, 67 e 71.

Por outro lado, ao longo da atividade, enfrentei alguma dificuldade ao sentir frustração por alguns bebés não quererem explorar de imediato a caixa surpresa. No entanto aprendi que cada bebé tem o seu ritmo e que é necessário respeitar e esperar que seja o mesmo a aproximar-se quando tem interesse, sendo que só assim faz sentido para a aprendizagem das crianças.

Dito isto, na minha opinião, torna-se fundamental os bebés explorarem materiais naturais, sendo possível desenvolverem capacidades e adquirirem aprendizagens estando em contacto com a natureza e com os materiais que esta oferece. Futuramente, poderei realizar intervenções renovando os materiais dentro da caixa, em que os bebés poderão recolher materiais naturais no exterior e/ou explorar estes materiais nesse mesmo espaço, equilibrando a exploração de elementos naturais, tanto no espaço exterior, como no espaço interior.

2. Intervenções em Contexto de Jardim de Infância

2.1. Ida à Floresta e Projetos com a Natureza

A primeira intervenção em contexto de jardim de infância ocorreu no dia 5 de maio de 2021, sendo organizada em dois momentos, um no período da manhã e o outro no período da tarde.

Esta intervenção foi planeada e decorreu das observações realizadas ao longo do estágio. Dada a desvalorização do espaço exterior da instituição, resolvi realizar a atividade num local que as crianças gostam muito e ficam sempre entusiasmadas por ir: a floresta. Assim sendo, poderiam brincar livremente neste espaço, permitindo-lhes promover o desenvolvimento “fisicamente, socialmente, cognitivamente e emocionalmente” (Wilson, 2008, p.10). Ainda, outro objetivo desta atividade foi, de forma a responder à questão de investigação, recolher materiais naturais que a floresta pudesse conter, trazendo esses materiais para a sala, dando continuidade à exploração da natureza.

A atividade “Ida à Floresta” ocorreu durante o momento de atividades/projetos, pelas 9h15min, com a duração de 2h30min. Nesta primeira parte da atividade, participaram dezoito crianças, oito raparigas e dez rapazes. Ao longo da atividade, os recursos humanos foram – a educadora, o assistente operacional e a estagiária.

No dia anterior à realização da atividade, no dia 4 de maio de 2021, reuni com as crianças e conversámos sobre a ida à floresta no dia seguinte. Questionei as crianças sobre o que poderíamos encontrar na floresta e trazer para a sala, assim as crianças foram participando, uma de cada vez, sendo que outras crianças iam repetindo o que era dito. Os materiais que disseram foram – flores, folhas, pedras, pinhas, paus. Ainda, houve uma criança que referiu “Podemos apanhar tesouros?” e eu questionei que tesouros se poderia encontrar naquele local. Entretanto, outra criança respondeu “Folhas e flores também são tesouros, tesouros da natureza!”. Assim, chegámos a um consenso e concluímos que qualquer material que encontrássemos seria um tesouro da natureza. Registei numa folha de papel, em conjunto com o grupo, os materiais que sugeriram e perguntei “Acham que seria melhor dividirmo-nos por grupos ou cada um recolhe cada tesouro da natureza?”, todos concordaram em organizarmos equipas e comecei por perguntar a cada criança se tinha preferência no tesouro que gostaria de recolher. No entanto, tentei equilibrar os grupos, de forma que se ajudassem mutuamente, sendo que há crianças com mais dificuldades que outras, por exemplo, dificuldade em ser autónoma, em estar concentrada no que está a fazer, mais introvertida na comunicação e na socialização, entre outros aspetos. Dificuldades essas que são normais e que trabalhando em equipa iriam ajudar-se umas às outras, permitindo desenvolver competências fundamentais para o desenvolvimento. Apesar disso, tentei sempre corresponder aos interesses que elas tinham.

No dia seguinte, no período da manhã, organizei o grupo com a ajuda da educadora e as crianças dividiram-se pelas equipas, sendo constituídas por três crianças, previamente escolhidas no dia anterior. No entanto, houve uma alteração, pois adicionámos um novo grupo que iria recolher outros tesouros que não fossem os que já tinham sido mencionados, visto que uma criança questionou “E se houver outro tesouro, posso apanhar?”. Cada grupo ficou com um saco de plástico reutilizável, disponível na sala, para colocar os tesouros e escolheram uma criança, o responsável, para transportar o saco. No caminho até à floresta, as crianças iam observando os locais por onde, alguns, já tinham passado, viram insetos que encontravam no chão, casas, carros, etc.



Figura 78 - A caminho da floresta.



Figura 77 - Crianças a observarem um formigueiro.

Ao longo do caminho, algumas crianças foram recolhendo os tesouros por que ficaram responsáveis. No entanto, antes de iniciarmos a atividade, dirigimo-nos a um local com vista para o mar, onde realizámos o momento de “chamar a calma”. Neste momento, as crianças sentaram-se num lugar e posição confortável para cada uma, fecharam os olhos e ficaram em silêncio para que se conseguissem concentrar nos sons que conseguiriam ouvir. Todas as crianças se mantiveram serenas, calmas e recetivas a receber a calma que aquele lugar tinha para lhes dar. No fim, a educadora perguntou às crianças sobre o que ouviram, sendo que houve diversas respostas, tais como, o vento, as ondas, os pássaros, os aviões e o mar. Depois, a educadora perguntou se ninguém tinha ouvido os carros a passarem, pois ali perto existiam estradas. No entanto, as crianças estavam tão focadas e empenhadas em ouvir a natureza, sentir paz e a “receber a calma” que o que mais escutaram foi, realmente, os sons da natureza. Estes momentos ao ar livre permitem às crianças desenvolver competências de observação, atenção e escuta e ainda, “privilegia a dimensão da experiência, (...) a construção das relações da criança com o mundo [e fortalece um] vínculo positivo com a vida” (Barros et al., 2018, p.88).



Figura 79 - Momento de "chamar a calma" na Floresta.

Quando regressámos para um espaço mais amplo, as crianças puderam recolher os materiais naturais. Pude observar o envolvimento das crianças na atividade, dado o entusiasmo a procurar os materiais e, principalmente, a comunicação, a autonomia, a cooperação e o trabalho de equipa que existiu entre todos, pois apesar de estarem divididos em grupos, todos quiseram ajudar os outros grupos

“- L. (6 anos): Cláudia, eu já apanhei paus, mas agora vou ajudar a J. (5 anos) a apanhar folhas.

- C. (5 anos): Olha H. (5 anos) encontrei um pau para ti.

- P. (6 anos): Toma J. (5 anos) uma folha.”

Nota de Campo, 5 de maio de 2021



Figura 81 - A L. (6 anos) e o E. (5 anos) a dar folhas à J. (5 anos) para colocar no saco.



Figura 80 - A C. (5 anos) a dar um pau à H. (5 anos) para colocar no saco.



Figura 83 - O P. (6 anos) a dar uma folha à J. (5 anos).



Figura 84 - A H. (5 anos) a colocar um pau no saco depois de o ter recolhido.



Figura 82 - Um dos grupos a recolher flores e a guardá-las.



Figura 85 - A C. (6 anos) e a L. (6 anos) a recolher folhas e flores

Esta atividade permitiu promover a interação entre pares, o trabalho em equipa, a cooperação e a ajuda mútua, sendo estes aspetos fundamentais no desenvolvimento de cada criança. Como referi anteriormente, a exploração e a brincadeira ao ar livre permite “a articulação exclusiva entre pares (...) de encontro e contato com o outro” desenvolvendo atitudes de colaboração, empatia e comunicação entre os pares (Barros et al., 2018, p.89). Assim como, o facto de as crianças terem de estar concentradas, focadas e com atenção ao material que tinham de recolher, permitiu-lhes desenvolver essas competências, a concentração, o foco, a atenção à natureza. E, ainda, tiveram a possibilidade de observar e contactar com seres vivos que foram encontrando ao longo da exploração, como formigas, pássaros, entre outros.

Após a recolha, as crianças pousaram os sacos e brincaram livremente, no entanto sempre que encontravam mais tesouros, dirigiam-se aos sacos, procuravam o saco que correspondia ao

material natural e colocavam lá dentro. Esta ação possibilitou às crianças que realizassem classificações, isto é, “serem capazes de organizar objetos (...) considerando um atributo e, posteriormente, vários atributos, de forma a estabelecer relações entre eles” (Silva et al., 2016, p.75), ou seja, “ao classificar inclui-se um determinado elemento num conjunto, pela igualdade, e exclui-se, pela diferença.” (ibidem).



Figura 87 - A L. (5 anos) a procurar o saco que correspondia ao seu material.



Figura 86 - Um dos sacos com os paus recolhidos pelas crianças.

Para além da recolha, observei as brincadeiras que as crianças foram tendo, desde saltarem de um monte de areia para o chão, fingirem que estavam numa piscina, serem construtores de piscinas, martelando com paus, a cavarem e a taparem buracos, entre muitas outras brincadeiras. Esta atividade foi rica em aprendizagens através da experiência no exterior, pois tiveram oportunidade de brincar, interagir e explorar “espaços, objetos e materiais” e, conseqüentemente, desenvolveram “atitudes positivas na relação com os outros, nos cuidados consigo próprio, e a criação de hábitos de respeito pelo ambiente e pela cultura” (Silva et al., 2016, p.90).



Figura 88 - Crianças a utilizar paus e areia para construírem uma piscina.



Figura 89 - Crianças a saltar, a correr e a brincar livremente pela floresta.



Figura 91 - A M. (6 anos) e o F. (5 anos) a brincarem com paus na areia.



Figura 90 - A L. (5 anos) a equilibrar-se num tronco.

Após terminarmos a atividade, regressámos para a sala. Demos início à segunda parte da atividade depois do momento da refeição, sendo que decorreu entre as 14h e as 15:15h. Nesta parte da atividade, participaram seis crianças, duas raparigas e quatro rapazes. Realizaram a atividade em grupo, pois questioneei às crianças quem gostaria de começar a explorar os tesouros que recolheram na floresta e realizar projetos da natureza com os mesmos e estas seis crianças quiseram começar a atividade.

Inicialmente, retirámos os materiais dos sacos e colocámos em cima da mesa, começando por observar o que tinha sido recolhido e organizar os materiais em conjuntos, mais uma vez, sendo que os grupos conseguiram recolher paus, pedras e pinhas de diferentes tamanhos, flores de diversas cores e folhas de diferentes tamanhos e cores. Desta forma, os materiais permitiram sentir diferentes texturas e observar as diferenças e semelhanças que pudessem existir em cada material, criando assim uma relação com a natureza.

Em seguida, cada criança, individualmente ou a pares, consoante a sua preferência, explorou cada material durante o tempo que quis, da forma que preferisse. Ao longo da atividade, foram construindo os projetos da natureza autonomamente ou com os pares, sendo que estes projetos foram surgindo espontaneamente à medida que iam explorando os materiais. Assim como na primeira parte, esta atividade permitiu a promoção da brincadeira e a interação entre pares, sendo essencial no desenvolvimento da aprendizagem de cada criança.



Figura 92 - Pequeno grupo de seis crianças a explorarem os materiais naturais.

Segundo os meus registos de observação, as crianças exploraram todos os materiais, sendo que houve duas crianças que preferiram explorar os paus, recriando brincadeiras que anteriormente já realizavam. Ainda, os restantes materiais naturais utilizados (pinhas, folhas, pinhas) já eram do conhecimento das crianças, sendo que os exploravam no jardim de infância, quando iam à floresta com a equipa, e com as famílias durante os seus momentos ao ar livre. No entanto, nesta atividade, tiveram a oportunidade de explorar esses materiais num espaço diferente, no interior, sendo que normalmente costumam brincar no espaço exterior, mas também é importante que os explorem de diferentes formas e ambientes.



Figura 93 - Projetos com os materiais (paus, folhas e flores).



Figura 94 - Projeto com os materiais (paus e pedras).



Figura 95 - Projeto numa folha de papel com materiais naturais (folhas, flores e pinha).

No decorrer da atividade, as crianças começaram a demonstrar expressões de que já estariam a ficar pouco interessadas, tais como deixarem de querer explorar o material. Deste modo, introduzimos um novo material, novelo de lã, em que as crianças puderam explorá-lo em conjunto com os materiais naturais da maneira que quisessem. Fui observando o que as crianças criavam com a lã, desenvolvendo a criatividade de cada uma, sendo que a maioria quis juntar os diversos paus, construindo estrelas, arco e flecha, físgas, canas de pesca, etc. E, ainda, houve crianças que quiseram criar mobiles com a lã e com as pinhas, no entanto foi difícil prender a lã para que a pinha ficasse pendurada.



Figura 97 - O M. (5 anos) a unir dois paus enrolando com fio, desenvolvendo a motricidade fina, o sentido estético, a criatividade.



Figura 96 - Exemplo de mobile realizado pelas crianças.

Porém, para além dos projetos não terem ficado fixos (eram coleções temporárias – criavam e desmanchavam), o importante foi o processo de toda a exploração destes materiais que permitiu promover a mesma em educação de infância, desenvolvendo diferentes aspetos que fui referindo ao longo do texto, cumprindo os objetivos anteriormente definidos. De acordo com Parente (2014), as aprendizagens das crianças devem ser valorizadas durante o processo, favorecendo a participação e o envolvimento de cada uma nas atividades, focando-se nas estratégias de aprendizagem e nas diferentes capacidades que a criança desenvolve.

A primeira parte da atividade, na minha opinião, correu de forma positiva dado o envolvimento das crianças na mesma, consoante as minhas observações em que as crianças mostraram entusiasmo e euforia ao longo da atividade durante a recolha dos materiais, sempre querendo encontrar mais até encherem o saco.

Em relação à segunda parte da atividade, em geral a atividade correu bem, no entanto senti dificuldade em desenvolver a mesma por falta de preparação da minha parte, pois senti que era necessário ter pensado em algo para aprofundar os projetos da natureza. Comecei a sentir desinteresse por parte do grupo a dada altura, sendo que o restante grupo de crianças não quis participar.

De modo a melhorar a intervenção, no futuro, irei adotar diferentes estratégias, sendo que deverei colocar mais desafios às crianças e questioná-las sobre o que poderemos realizar com cada material individualmente, por exemplo ir explorando cada um de diferentes formas, incluindo diferentes áreas de conteúdo, desenvolvendo conhecimentos, competências e aprendizagens, como por exemplo, realizar um herbário com as flores e folhas, realizar contagens ou padrões com as pedras, pintar com os materiais realizando o decalque da folha ou desenhar com as flores e os paus, etc. Sendo que planificar atividades com as crianças, incluí-las neste processo, é fundamental, de modo que a criança faça as suas próprias escolhas, tome as suas decisões e partilhe os seus interesses. Ainda, a planificação em conjunto possibilita às crianças escutarem-se a si próprias e escutarem os outros, dando-lhes oportunidade de definirem as suas intenções. Deste modo, o educador e a equipa pedagógica devem ser mediadores deste processo e “criar espaço para que a criança se escute a si própria e comunique essa escuta” (Formosinho & Andrade, 2011, p.77).

2.2. Escrita com a Natureza

A segunda intervenção em contexto de jardim de infância ocorreu no dia 10 de maio de 2021, de forma espontânea, no espaço exterior da instituição durante o momento do intervalo antes da hora de refeição. Esta atividade durou 15 minutos e teve como participantes duas crianças e a estagiária.

Durante estes momentos de intervalo, sempre observei as brincadeiras das crianças no espaço exterior dado o tema do projeto de investigação, sendo que estas observações permitem “planear propostas que partindo dos interesses das crianças, os alarguem e aprofundem (...) dando lugar a processos intencionais de exploração e compreensão da realidade” (Silva et al., 2016, p.11). Nesta atividade, duas crianças encontraram pedaços de madeira junto das árvores existentes neste espaço e começaram a realizar desenhos no chão. À medida que ia observando, decidi intervir junto destas crianças, questionando-as

“E. (estagiária): O que estão a desenhar?”

C. (5 anos): Estou a desenhar a letra do meu nome (C)

E.: Boa! E qual é a letra que vem a seguir?”

C. (5 anos): É esta! (desenhando a letra A)”

Nota de Campo, 10 de maio de 2021



Figura 98 - A C. (5 anos) a escrever o seu nome próprio.

Neste diálogo, podemos observar que a criança reconhece as letras e apercebe-se da organização em palavras, sendo que “aprender a escrever o seu nome tem um sentido afetivo (...), permitindo-lhe (...) aperceber-se de que o seu nome se escreve sempre da mesma maneira (Silva et al., 2016, p.70). Após a C. (5 anos) desenhar o seu nome, o A. (5 anos) que também estava a desenhar o nome próprio, decide questionar-me

“A. (5 anos): Qual é a primeira letra do teu nome, Cláudia? E.:

É um C, igual ao da Catarina.

C. (5 anos): Já sei! É assim!

A. (5 anos): E depois do C da Catarina?

E.: É a letra “L”, igual à primeira letra de “Leão”. Sabem qual é?

(A C. (5 anos) desenha a letra “L”)

C. (5 anos): E depois do L?”

...

(Em conjunto, as duas crianças escreveram o meu nome até ao fim, com o meu auxílio, apercebendo-se de que na mesma palavra existia letras iguais, como por exemplo, a letra “A”

A. (5 anos): Tens duas letras iguais, Cláudia!

C. (5 anos): Pois tens! E também tens a letra do A.”

Nota de Campo, 10 de maio de 2021



Figura 99 - O A. (5 anos) a escrever o seu nome próprio.



Figura 100 - Quando as duas crianças quiseram escrever o meu nome.

Desta forma, estas duas crianças puderam partilhar atividades de escrita com os seus pares, comparando-as e discutindo acerca das suas semelhanças e diferenças (Silva et al., 2016), sendo que neste caso, as crianças puderam observar e aprender que há letras iguais em nomes diferentes e em posições diferentes. E, ainda, através desta brincadeira, as crianças compreenderam que a “escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação” (idem, p.71). Assim sendo, decidi intervir diante das crianças para as poder incentivar a interessarem-se pelo que estavam a fazer, neste caso a escrever e a desenhar, permitindo-lhes partilhar o conhecimento que têm e de forma que as mesmas se sentissem competentes e capazes de utilizar a escrita quando manifestam esse interesse. Observei, desde o início, a interação das duas crianças, sem me antecipar, aguardando o momento correto de intervir, observando e valorizando a situação, de forma a apoiar as iniciativas das crianças.

Para além de que, as crianças ao utilizarem os pedaços de madeira para se expressarem tornaram possível a exploração de materiais naturais em educação de infância e a promoção da escrita com diferentes materiais, sendo que desenvolveram a criatividade, dado que o espaço exterior não apresenta diversidade de elementos naturais.

Assim sendo, esta atividade permitiu cumprir com o principal objetivo deste projeto de investigação, mostrando ser possível articular com outras áreas de conteúdo, visto que a criança deve desenvolver o seu processo de aprendizagem de forma holística. De forma a dar continuidade à atividade, poderíamos explorar outros nomes e/ou palavras que as crianças quisessem e utilizar outros materiais naturais.

CAPÍTULO V – Considerações Globais

Neste último capítulo apresento um balanço geral do processo deste projeto de investigação, sendo este relatório final o resultado de cinco anos de aprendizagens. Trata-se de um capítulo de reflexão, maioritariamente, sendo que ao longo deste processo tive a oportunidade de vivenciar diferentes experiências, adquirindo diversas aprendizagens, sentindo dificuldades, tentando gerir emoções que nem sempre foram fáceis.

Quando nos foi pedido que escolhêssemos um tema para o projeto de investigação, senti-me um pouco perdida. No entanto, quando iniciei o estágio em creche, quando conheci a instituição, os seus valores e finalidades, a equipa pedagógica e a sua prática e o grupo de bebés, percebi que o tema em relação à natureza era algo que fazia sentido para mim. A natureza vivia naquela instituição, a felicidade e o entusiasmo que observei de bebés numa sala de berçário a caminharem pela relva, a diferença de comportamento e expressões faciais que demonstravam quando estavam dentro da sala e fora dela era notória. Para além de eu me sentir feliz e livre quando estou em contacto com a natureza, tive a oportunidade de conhecer essa experiência em seres tão novos. Se nunca pensei que era possível proporcionar as mesmas aprendizagens em contacto com a natureza em espaços exteriores, esta instituição mostrou-me que era possível e só assim fazia sentido.

Ao longo do estágio, aprendi que a observação era realmente imprescindível, uma observação cuidada e atenta iria me ajudar a conhecer realmente o grupo. Ainda, o registo fotográfico e as notas de campo, permitiram-me refletir os momentos vividos ao longo do estágio. Nem sempre foi fácil realizar estes registos, por vezes tinha dificuldades em conseguir registar no momento, sendo que era difícil de relembrar mais tarde. No entanto, o registo fotográfico auxiliou-me e melhorou bastante as minhas reflexões, pois como se costuma dizer “Uma imagem vale mais que mil palavras”. Ainda, o inquérito por questionário permitiu conhecer a opinião de outros intervenientes importantes neste processo, as famílias. Sendo as famílias “pessoas muito significativas para a criança e o seu contexto relacional mais próximo” (Mata & Pedro, 2021, p.10), as respostas dos questionários permitiram, tanto aproximar-me e conhecer melhor os familiares, como me ajudou na reflexão de possíveis intervenções futuras.

Após toda a recolha de informação necessária, a realização das intervenções escolhidas e realizadas alusivas ao tema tornaram-se mais fáceis dado o trabalho desenvolvido pela educadora cooperante que me apoiou e ajudou sempre que necessitei. Ambas as intervenções foram significativas, tanto para mim que cumpri com os objetivos propostos, como para os bebés dado o interesse e o entusiasmo que demonstraram, mostrando o quanto envolvidos estavam na atividade. Para além da promoção da exploração de materiais naturais já ser desenvolvida nesta instituição, pude aprender o que isso implica, qual a importância que a educadora tem na realização dessa exploração e na organização dos espaços e materiais.

Visto que nunca tinha estado com bebés desta faixa etária, tornou-se um pouco complicado no início, mesmo durante as intervenções, o interesse dos bebés não era imediato. No entanto, permitiu-me aprender que é fundamental respeitar o ritmo da criança e que é importante entender que o interesse tem de partir do bebé e não de mim.

Para além disso, a pandemia da Covid-19 dificultou bastante o meu estágio, dado o período de isolamento profilático que tive de cumprir, atrasando assim a minha integração na equipa, visto que tive poucos dias seguidos neste contexto. Quando voltei do isolamento, sentia que começava do zero, sentia-me perdida e desanimada. Com a ajuda da educadora cooperante e da orientadora de estágio, consegui encontrar o meu caminho e colocar o meu projeto de investigação em prática, sendo que no final me senti realizada e feliz com as intervenções propostas.

Quando iniciei o estágio em jardim de infância, consegui realizar o estágio sem interrupções, integrei-me na equipa de imediato dado a atenção e o carinho por parte da mesma. No entanto, em relação ao tema deste projeto, a educadora apoiava e desenvolvia na sua prática, mas o espaço exterior da instituição não era valorizado no que tocava ao contacto com a natureza. Recorri aos mesmos procedimentos de recolha de informação que me permitiram perceber que as crianças eram realmente felizes quando iam aos espaços fora da instituição. Era notório que a minha intervenção teria de ser realizada nesse espaço, sendo assim do interesse das crianças.

Como mencionei anteriormente, a segunda parte da intervenção não correu da melhor forma, mas por falta de planeamento da minha parte. Pude refletir, em conjunto com a educadora, o que correu menos bem e o que poderia melhorar numa próxima vez. De facto, a atividade não foi planeada de forma a proporcionar desafios ao grupo, resultando assim no desinteresse por parte do grupo. Enquanto futura educadora de infância, aprendi o quão importante é refletir, planear, agir, avaliar – ciclo esse que permite “alargar as aprendizagens das crianças, (...) [recolher] informação necessária para tomar decisões sobre a prática” (Silva et al., 2016, p.15), tendo sempre em conta que a criança deve ser considerada “como agente do processo educativo e reconhecer-lhe o direito de ser ouvida nas decisões que lhe dizem respeito confere-lhe um papel ativo no planeamento e avaliação do currículo, constituindo esta participação uma estratégia de aprendizagem.” (idem, p.16).

Vivenciei duas realidades distintas que me permitiram aprender, por um lado, como é possível realizar a promoção de materiais naturais e brincadeira no exterior, sendo parte integrante do dia-a-dia das crianças. Por outro lado, como a organização dos espaços e dos materiais influencia essa promoção. Dando resposta às subquestões colocadas inicialmente, os benefícios da brincadeira ao ar livre e da exploração de materiais naturais são diversos em que permitem aos bebés e às crianças desenvolverem-se a diferentes níveis – pessoal, cognitivo, social, físico e motor (Wilson, 2008; Bento, 2015). Este contacto com o ar livre e a exploração dos materiais da natureza tornam-se fundamentais em Educação de Infância, tendo em conta a organização dos espaços e dos próprios

materiais, em que o educador/a deve observar, refletir e agir perante as necessidades e interesses do grupo.

Enquanto futura profissional de educação, considero que o adulto desempenha um papel fundamental, dando resposta a uma das subquestões e à questão de investigação, sendo importante que reconheça os espaços exteriores como locais de aprendizagens, descobertas, experiências, integrando materiais naturais adequados que permitam à criança adquirir aprendizagens, desenvolvendo-se a todos os níveis.

Para que os bebés e as crianças possam usufruir desta exploração e vivências no exterior, o adulto deve reconhecer ambos como seres capazes de fazerem escolhas e seres competentes, apoiando as iniciativas dos mesmos (Chilvers, 2011). Adotando uma postura de observador participante, o adulto deve permitir que corram riscos, se desafiem, se libertem, cresçam, brinquem e principalmente que sejam crianças livres, felizes, seguras e resilientes (Bilton, 2010). Uma criança é capaz de criar uma relação com a natureza, algo que muitos de nós não conseguiu até hoje, basta que se permita, dando-lhes conforto e segurança, e proporcionar momentos para que tal aconteça.

Ao longo deste percurso, tive a oportunidade de ir criando a minha identidade profissional, tendo feito ainda mais sentido investigando sobre este tema, pois sem dúvida é algo que tenciono dar continuidade num futuro próximo. Enquanto fui estagiária nestes dois contextos, sinto que cresci tanto a nível pessoal, tornando-me numa pessoa mais paciente, resiliente, responsável, aprendendo a acreditar mais em mim, acreditar naquilo que sou capaz e nunca desistir independentemente de existir momentos mais complicados. Assim como, a nível profissional aprendi a importância de refletir e questionar sobre o que fiz, como fiz, o que correu bem, o que correu menos bem, aspetos estes que irei continuar a realizar no futuro, sendo que um/a educador/a está sempre a aprender, quer seja no início, quer seja ao longo da sua experiência profissional.

Chegando agora ao fim destes cinco anos, vivenciei momentos altos e baixos, em que me desafiei, testei os meus limites, surpreendi-me comigo própria e com muitos momentos vividos em estágio, tendo sempre em mente tentar construir o meu Eu enquanto Educadora da melhor forma possível e que faça sentido, principalmente, para mim. Agora no fim da realização deste relatório do projeto de investigação, sinto-me feliz, concretizada e mais perto de realizar um sonho, ser Educadora de Infância.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Barros, M., Menezes, P., & Morais, R. (2018). *Desemparedamento da Infância: a Escola como lugar de encontro com a Natureza*. Rio de Janeiro: Alana/Programa Criança e Natureza.
- Bento, G. (2015). Infância e espaços exteriores - perspetivas sociais e educativas na atualidade. *Investigar em Educação*, II(4), 127-140.
- Bento, G., & Dias, G. (2017). Cozinha de lama - ingredientes essenciais e contributos para o desenvolvimento e aprendizagem. Em L. Menezes, A. Cardoso, B. Rego, J. Balula, M. Figueiredo, & S. Felizardo, *Olhares sobre a Educação: em torno da formação de professores* (pp. 182-190). Viseu: Escola Superior de Educação de Viseu.
- Bento, G., & Portugal, G. (2016). Valorizando o espaço exterior e inovando práticas pedagógicas em educação de infância. *Revista Iberoamericana de Educación*, 72, pp. 85-104.
- Bilton, H. (2010). *Outdoor learning in the early years: Management and innovation*. Oxon: Routledge.
- Bilton, H., Bento, G., & Dias, G. (2017). *Brincar ao ar livre: oportunidades de desenvolvimento e de aprendizagem fora de portas*. Porto: Porto Editora.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Borràs, L. (2002). *Manual da educação infantil – descoberta de si mesmo*. Setúbal: Marina Editores.
- Carmo, H., & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação - Guia para a autoaprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carson, R. (2012). *Maravilhar-se. Reaproximar a Criança da Natureza*. Santa Maria da Feira: Campo aberto - Associação de Defesa da Natureza.
- Chilvers, D. (2011). As long as they need: the vital role of time. Em J. White, *Outdoor Provision in the Early Years* (pp. 76-85). London: Sage Publications Ltd.
- Christensen, P., & Mikkelsen, M. (2008). Jumping off and being careful: children's strategies of risk management in everyday life. *Sociology of Health & Illness*, 30, pp. 112-130.
- Coelho, A., Vale, V., Bogotte, E., Figueiredo, A., Duque, I., & Pinho, L. (28 de novembro de 2015). Oferta educativa outdoor como complemento da Educação Pré-Escolar: Os benefícios do contacto com a natureza. *Revista de Estudios e Investigación En Psicología Y Educación*, 10, pp. 111-117.
- (1989). *Convenção sobre os Direitos da Criança*. ONU.
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-Ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, 13(2), pp. 262-479.
- Dias, I., & Correia, S. (setembro de 2012). Processos de aprendizagem dos 0 aos 3 anos: contributos do sócio-construtivismo. *Revista Ibero-americana de Educação*(60), pp. 110.
- Fernandes, A. (2006). *Projeto SER MAIS: Educação para a Sexualidade Online*. Porto: Universidade do Porto.
- Fernando, L. (março de 2014). *Itaici-Revista de Espiritualidade Inaciana*(95), pp. 69-82.

- Ferreira, D. (agosto de 2010). O direito a brincar. *Cadernos de Educação de Infância*(90), pp. 1213.
- Freire, P. (2011). *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Goldschmied, E., & Jackson, S. (2006). *Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche*. Porto Alegre: Artmed.
- Guedes, M. (2011). Trabalho em Projetos no Pré-Escolar. *Escola Moderna*(40), 5-12.
- Hanscom, A. (2018). *Descalços e felizes*. Lisboa: Livros horizonte.
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2011). *Educar a criança* (6ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Horn, M. (2004). *Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil*. Brasil: Artmed.
- Jablon, J., Dombro, A., & Dichtelmiller, M. (2009). *O Poder da Observação*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Kishimoto, T. (2002). *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira.
- Kishimoto, T., & Freyberger, A. (2012). *Brinquedos e brincadeiras de creches: manual de orientação pedagógica*. Brasília: Ministério da Educação.
- Klein, L. (março de 2014). A Pedagogia Inaciana e a sua força impulsionadora: os Exercícios Espirituais. *Itaici-Revista de Espiritualidade Inaciana* (95), pp. 69-82.
- Lerner, C., & Horn, C. (2015). A importância da organização de rotinas na educação infantil envolvendo crianças até três anos. *Destaques Acadêmicos*, 7(2), pp. 50-56.
- Libânio, S., & Linhares, E. (2020). *O espaço exterior: contextos de aprendizagens na Educação Pré-escolar e no 1.º CEB*. Santarém: Instituto Politécnico de Santarém.
- Lopes, F., & Neto, C. (2020). *Comunicado da IPA Portugal sobre a importância da promoção do brincar livre em tempo de isolamento e de distanciamento social*. Lisboa: Internacional Play Association Portugal. Obtido de https://criancasatoroeadireitos.files.wordpress.com/2020/07/anexo-1.1-ipaportugal_comunicado-brincar-livre-e-covid-19.pdf
- Manual de processos-chave: creche*. (2010). ISS. Obtido de https://www.segsocial.pt/documents/10152/13337/gqrs_creche_processos-chave/5336ef3a-bbae-4297-a12d-de678dfeb347/5336ef3a-bbae-4297-a12d-de678dfeb347
- Marina, L., & Wolf, C. (2018). A criança como centro da ação gestora: desafios na educação infantil. Em L. Ostetto, *Registros na educação infantil: pesquisa e prática pedagógica* (pp. 54-74). São Paulo: Papirus Editora.
- Martins, C., & Neves, I. (jul./dez. de 2020). Aprender a brincar ao ar livre num jardim de infância em Portugal: um Estudo de Caso. *Revista Liberato*, 21(36), pp. 101-204.
- Mata, L., & Pedro, I. (2021). *Participação e envolvimento das famílias - construção de parcerias em contextos de educação de infância*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação: Lisboa.
- Matos, M. (janeiro/abril de 2017). Lançar redes em mar revolto: uma prática de trabalho com as famílias. *Cadernos de Educação de Infância* (110), pp. 18-21.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.

- Neto, C. (2020). *Libertem as crianças: a urgência de brincar e ser ativo*. Lisboa: Contraponto.
- Neto, C., & Lopes, F. (2017). *Brincar em Cascais*. Cascais: Câmara Municipal de Cascais.
- Norrdahl, K. (2008). What might early childhood education for sustainability look like? Em I. Pramling, & Y. Kaga, *The contribution of early childhood education to a sustainable society* (pp. 73-80). Paris: UNESCO.
- Oliveira-formosinho, J. (2002). *Um capítulo metodológico: os estudos de caso*. São Paulo: Pioneira Thompson Learning.
- Oliveira-Formosinho, J., & Formosinho, J. (2013). *Pedagogia-em-Participação: A Perspetiva Educativa da Associação Criança*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., Andrade, F., & Formosinho, J. (2011). *O tempo na Pedagogia-emParticipação*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., Araújo, S. B., Formosinho, J., Lino, D., Fochi, P., Folque, M. A., . . . Santos, L. (2018). *Modelos Pedagógicos para a Educação em Creche*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., Formosinho, J., Lino, D., & Niza, S. (2012). *Modelos curriculares para a Educação de Infância: construindo uma práxis de participação*. Porto: Porto Editora.
- Parente, C. (2012). *Observar e escutar na creche: para aprender sobre a criança*. Porto: CNIS.
- Parente, C. (2014). Avaliação na educação de infância: itinerários de uma viagem de educadores de infância na formação inicial. *Interacções*, 10(32), pp. 168-182.
- Piorski, G. (2016). *Brinquedos do chão: a natureza, o imaginário e o brincar*. São Paulo: Peirópolis.
- Pompermaier, A. (2010). *Prática pedagógica na educação de jovens e adultos e sua contribuição na integração dos educandos na sociedade*. Fraiburgo: Universidade Alto Vale Rio do Peixe.
- Portugal, G. (1998). *Crianças, Famílias e Creches - Uma Abordagem Ecológica da Adaptação do Bebê à Creche*. Porto: Porto Editora.
- Portugal, G. (2012). *Finalidades e práticas educativas em creche: das relações, atividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Portugal, G., Carvalho, C., & Bento, G. (2016). *Orientações pedagógicas para a creche (não editadas)*. Lisboa: DGE/ ISS.
- Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebês em infantários: Cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Reis, F. (2018). *Investigação científica e trabalhos académicos: guia prático*. Lisboa: Sílabo.
- Rombert, J. (2013). *O gato comeu-te a língua?* Lisboa: A esfera dos livros.
- Santos, S. (2002). *O lúdico na formação do educador*. Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral de Educação. Silva, N. (2 de novembro de 2020). *Brincar com a natureza*. Obtido de IPA brasil.
- Sousa, M., & Sarmiento, T. (janeiro de 2010). Escola-Família-Comunidade: Uma relação para o sucesso educativo. *Gestão e Desenvolvimento*, pp. 141-156.

- Stephenson, A. (2003). Physical risk-taking: dangerous or endangered? *Early Years*, 23(1), pp. 35-43.
- Teixeira, O., & Ludovico, A. (2007). *Educação pré-escolar: currículo e supervisão*. Penafiel: Editorial Novembro.
- Thomas, F., & Harding, S. (2011). The role of play. Em J. White, *Outdoor Provision in the Early Years* (pp. 11-22). London: Sage Publications Ltd.
- Thomé, A., & Mendonça, R. (1 de dezembro de 2017). *Nas mãos das crianças, a natureza se transforma na mais perfeita brincadeira*. Obtido de Conexão planeta: inspiração para a ação: <https://conexaoplaneta.com.br/blog/nas-maos-das-criancas-a-natureza-setransforma-na-mais-perfeita-brincadeira/#fechar>
- Tovey, H. (2007). *Playing Outdoors. Spaces and places, risk and challenges*. Berkshire: Open University Press / McGraw-Hill Education.
- Vasconcelos (Coord.), T. (2011). *Trabalho por Projectos na Educação de Infância: Mapear aprendizagens, integrar metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência / Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Webber, M. (2020). A conexão entre a criança e a natureza. Em M. Damasceno, *Relação sociedade-natureza, saúde e educação: reflexões multidisciplinares* (pp. 12-25). Crato: Quipá Editora.
- White, J. (2011). Capturing the difference. Em J. White, *Outdoor Provision in the Early Years* (pp. 12-22). London: Sage Publications, Ltd.
- Wilson, R. (2008). *Nature and young children: Encouraging creative play and learning in natural environments*. Nova Iorque: Taylor & Francis e-Library.
- Zabalza, M. (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed.

Legislação

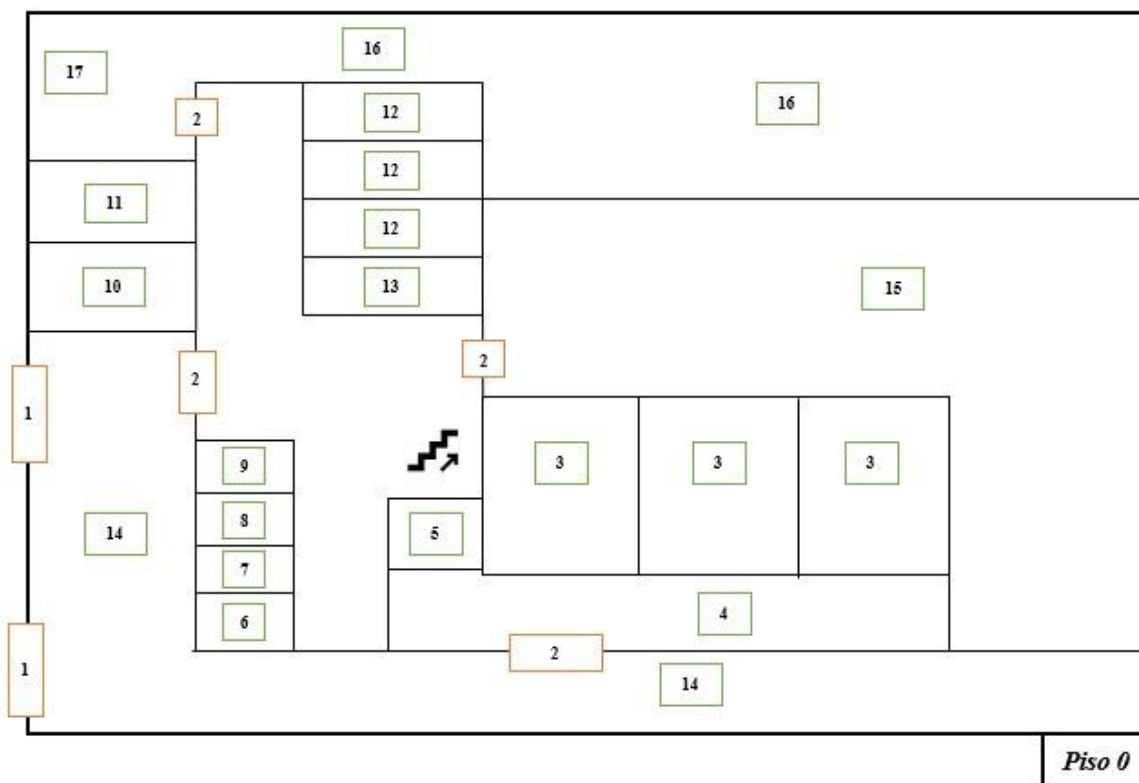
- Decreto-Lei n.º 241/2001 de 30 de agosto: Perfis Específicos de Desempenho Profissional de Educador de Infância. *Diário da República 1.ª Série-A*, pp. 5572-5575.
- Portaria n.º 262/2011, de 31 de agosto: Ministério da Solidariedade e da Segurança Social. *Diário da República 1.ª Série*, pp. 4338-4343
- Despacho Conjunto n.º 268/97, de 25 de agosto: Requisitos pedagógicos e técnicos para a instalação e funcionamento de estabelecimentos de educação pré-escolar. *Ministério da Educação e Ministério da Solidariedade e Segurança Social*.

Documentos Institucionais

- Projeto Educativo: Instituição A (2020-2022)
- Projeto Pedagógico de Sala: Instituição A. (2020-2021).

APÊNDICES

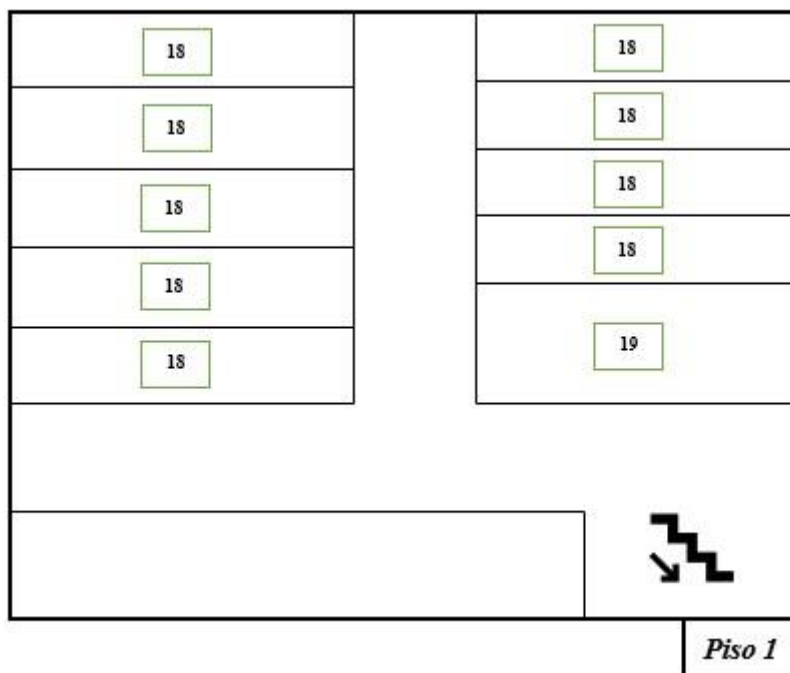
Apêndice I – Planta do Edifício da Instituição A



Legenda:

- | | | |
|--|---|--|
| 1. Porta de entrada da Instituição A | 7. Instalações sanitárias para adultos | 15. Capoeira |
| 2. Porta de acesso aos espaços exteriores | 8. Berçário (inclui sala de amamentação e sala de isolamento) | 16. Corredor de acesso às salas de Jardim de Infância |
| 3. Gabinetes de Direção | 9. Refeitório para crianças e adultos | 17. Salas 1-2 anos (inclui instalações sanitárias para crianças) |
| 4. Recepção/Secretaria/Atendimento de Encarregados de Educação | 10. Cozinha e despensa | 18. Salas 2-3 anos (inclui instalações sanitárias para crianças) |
| 5. Instalações sanitárias para crianças | 11. Espaço Relva | 19. Terraço |
| 6. Balneários para adultos | 12. Espaço T | |
| | 13. Horta / Caixa de areia | |
| | 14. Espaço Bosque | |

Apêndice II – Planta do Edifício da Instituição B



Legenda:

1. Porta de entrada da Instituição B
2. Porta de acesso aos espaços exteriores
3. Salas de Jardim de Infância
4. Corredor de acesso a todas as salas de J.I.
5. Instalações sanitárias para crianças do J.I.
6. Sala dos professores/educadoras
7. Gabinetes de coordenação / Sala da Terapia da Fala
8. Instalações sanitárias para adultos
9. Sala dos assistentes e monitores das AAAF's
10. Cozinha e Refeitório para crianças
11. Ginásio
12. Salas de 1.º Ciclo
13. Instalações sanitárias para crianças do 1.º Ciclo
14. Espaço exterior do J.I.
15. Espaço exterior do 1.º e 2.º ano
16. Espaço exterior do 3.º e 4.º ano
17. Blocos das AAAF's
18. Salas de 1.º Ciclo
19. Biblioteca

Apêndice III - Questionário realizado em Creche

As questões propostas foram:

1. Qual é a constituição do seu agregado familiar? (por ex. mãe - idade; pai - idade; filho/os - idade)
2. Quando escolheu a instituição A, quais foram as razões para a sua decisão? Selecione os três aspetos que considera mais relevantes.
3. Que importância tem para si o contacto com a natureza e a brincadeira ao ar livre durante a infância? Numa escala de 1 a 5, selecione uma opção consoante a sua resposta.
4. Considera importante a exploração de materiais naturais, tanto nos espaços exteriores como nos espaços interiores, durante a infância?
 - 4.1. Se respondeu “não”, justifique.
5. Costuma proporcionar momentos ao ar livre ou explorar materiais naturais com os seus filhos? (antes do confinamento obrigatório).
 - 5.1. Se respondeu "sim", escreva três exemplos.
 - 5.2. Se respondeu "não", justifique.
6. Na sua perspetiva, considera suficiente a brincadeira no exterior e a exploração de materiais naturais que o seu filho/a realiza na instituição A e em contexto familiar?
 - 6.1. Se respondeu “não”, justifique.
7. Existe alguma atividade/brincadeira que gostaria de sugerir para que fosse realizada na instituição A, em relação ao tema apresentado?
 - 7.1. Se respondeu "sim", escreva dois exemplos.
8. Gostaria de receber sugestões de atividades para realizar com os seus filhos em relação à brincadeira ao ar livre e à exploração de materiais naturais?

Apêndice IV – Questionário realizado em Jardim de Infância

As questões propostas foram:

- 1.** Qual é a constituição do seu agregado familiar? (por ex. mãe - idade; pai - idade; filho/os - idade)
- 2.** Quando escolheu a instituição B, quais foram as razões para a sua decisão? Selecione os três aspetos que considera mais relevantes.
- 3.** Que importância tem para si o contacto com a natureza e a brincadeira ao ar livre durante a infância? Numa escala de 1 a 5, selecione uma opção consoante a sua resposta.
 - 3.1.** Justifique a sua resposta.
- 4.** Considera importante a exploração de materiais naturais, tanto nos espaços exteriores como nos espaços interiores, durante a infância?
 - 4.1.** Justifique a sua resposta.
- 5.** Costuma proporcionar momentos ao ar livre ou explorar materiais naturais com os seus filhos?
 - 5.1.** Se respondeu "sim", escreva três exemplos.
 - 5.2.** Se respondeu "não", justifique.
- 6.** Na sua perspetiva, considera suficiente a brincadeira no exterior e a exploração de materiais naturais que o seu filho/a realiza na instituição B e em contexto familiar?
 - 6.1.** Se respondeu "não", justifique.
- 7.** Existe alguma atividade/brincadeira que gostaria de sugerir para que fosse realizada na instituição B, em relação ao tema apresentado?
 - 7.1.** Se respondeu "sim", escreva dois exemplos.

Apêndice V – Respostas do questionário em Creche

Questões	Família A	Família B	Família C	Família D
<p>1. Qual é a constituição do seu agregado familiar?</p>	<p>Mãe 36 anos, pai 36 anos, 2 filhos - 3 e 1 anos</p>	<p>Mãe- 34, Pai- 37, filho- 3, filha- 1</p>	<p>Mãe- 36 anos, pai- 36 anos, 2 filhos - 3 e 1 anos</p>	<p>Mãe- 27; pai- 35; filho- 11 meses</p>
<p>2. Quando escolheu a instituição A quais foram as razões para a sua decisão? Selecione os três aspetos que considera mais relevantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Importância do contacto com o exterior; ● Condições dos espaços interiores; ● Condições dos espaços exteriores; ● Recomendação de familiares/amigos. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Proximidade da zona de residência; ● Proximidade do local de trabalho; ● Importância do contacto com o exterior; ● Condições dos espaços interiores; ● Condições dos espaços exteriores; ● Recomendação de familiares/amigos; ● Familiares já frequentaram a instituição. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Proximidade da zona de residência; ● Importância do contacto com o exterior; ● Condições dos espaços interiores; ● Condições dos espaços exteriores; ● Recomendação de familiares/amigos. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Proximidade da zona de residência; ● Condições dos espaços exteriores; ● Recomendação de familiares/amigos.

<p>3. Que importância tem para si o contacto com a natureza e a brincadeira ao ar livre durante a infância? Numa escala de 1 a 5, selecione uma opção consoante a sua resposta.</p>	5 – Muito importante	5 – Muito importante	5 – Muito importante	5 – Muito importante
<p>4. Considera importante a exploração de materiais naturais, tanto nos espaços exteriores como nos espaços interiores, durante a infância?</p>	Sim.	Sim.	Sim.	Sim.
<p>5. Costuma proporcionar momentos ao ar livre ou explorar materiais naturais com os seus filhos (antes do confinamento obrigatório)?</p> <p>5.1. Se respondeu "sim", escreva três exemplos.</p>	<p>Sim.</p> <p>Passeio em triciclo de empurrar, idas à praia (brincar na areia, conchas, pauzinhos).</p>	<p>Sim.</p> <p>Quinta, Natureza, Praia.</p>	<p>Sim.</p> <p>Brincar com paus no parque ou com água.</p>	<p>Sim. jardins,</p> <p>Passeios nos exploração na relva.</p>

6. Na sua perspectiva, considera suficiente a brincadeira no exterior e a exploração de materiais naturais que o seu filho/a realiza na instituição A e em contexto familiar?	Sim.	Sim.	Sim.	Sim.
7. Existe alguma atividade/brincadeira que gostaria de sugerir para que fosse realizada na instituição A, em relação ao tema apresentado?	Não.	Não.	Não.	Não.
8. Gostaria de receber sugestões de atividades para realizar com os seus filhos em relação à brincadeira ao ar livre e à exploração de materiais naturais?	Sim.	Sim.	Sim.	Sim.

Questões	Família E	Família F
<p>1. Qual é a constituição do seu agregado familiar?</p>	<p>Mãe- 36 anos, pai- 36 anos, 2 filhos- 3 e 1 anos</p>	<p>Mãe - 34; pai - 31; filho- 1</p>
<p>2. Quando escolheu a instituição A quais foram as razões para a sua decisão? Selecione os três aspetos que considera mais relevantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Proximidade da zona de residência; ● Importância do contacto com o exterior; ● Condições dos espaços interiores; ● Condições dos espaços exteriores; ● Recomendação familiares/amigos. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Proximidade do local de trabalho; ● Importância do contacto com o exterior; ● Condições dos espaços exteriores.
<p>3. Que importância tem para si o contacto com a natureza e a brincadeira ao ar livre durante a infância? Numa escala de 1 a 5, selecione uma opção consoante a sua resposta.</p>	<p>5 – Muito importante</p>	<p>5 – Muito importante</p>

<p>4. Considera importante a exploração de materiais naturais, tanto nos espaços exteriores como nos espaços interiores, durante a infância?</p>	<p>Sim.</p>	<p>Sim.</p>
<p>5. Costuma proporcionar momentos ao ar livre ou explorar materiais naturais com os seus filhos?</p> <p>5.1. Se respondeu "sim", escreva três exemplos.</p>	<p>Sim.</p> <p>Brincar com paus no parque ou com água.</p>	<p>Sim.</p> <p>Estar em contacto com a natureza existente nas aldeias e o contacto próximo com animais, tais como cães.</p>
<p>6. Na sua perspetiva, considera suficiente a brincadeira no exterior e a exploração de materiais naturais que o seu filho/a realiza na instituição A e em contexto familiar?</p>	<p>Sim.</p>	<p>Sim.</p>
<p>7. Existe alguma atividade/brincadeira que gostaria de sugerir para que fosse realizada na instituição A, em relação ao tema apresentado?</p>	<p>Não.</p>	<p>Não.</p>

8. Gostaria de receber sugestões de atividades para realizar com os seus filhos em relação à brincadeira ao ar livre e à exploração de materiais naturais?	Sim.	Sim.
---	------	------

Apêndice VI – Respostas do questionário em Jardim de Infância

Questões	Família A	Família B	Família C	Família D
1. Qual é a constituição do seu agregado familiar?	Pai - 48 anos, mãe - 35 anos, filha - 12 anos, filha - 7 anos, filho - 5 anos	Mãe- 34; Pai- 25; Filho- 9 anos; Filha - 5 anos	Mãe - 42; Pai - 39; filho - 8; filha-5	Mãe - 43, pai- 56, irmã - 21, irmã- 17, Lourenço- 6
2. Quando escolheu a instituição B quais foram as razões para a sua decisão? Selecione os três aspetos que considera mais relevantes.	<ul style="list-style-type: none"> ● Proximidade da zona de residência; ● Familiares já frequentaram a instituição; ● Existência de vagas. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Proximidade da zona de residência; ● Condições dos espaços interiores; ● Condições dos espaços exteriores; ● Familiares já frequentaram a instituição. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Proximidade da zona de residência; ● Condições dos espaços interiores; ● Familiares já frequentaram a instituição. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Proximidade da zona de residência; ● Outra: Por conhecer a equipa.

<p>3. Que importância tem para si o contacto com a natureza e a brincadeira ao ar livre durante a infância? Numa escala de 1 a 5, selecione uma opção consoante a sua resposta. Justifique a sua resposta.</p>	<p>5 – Muito importante</p> <p>Porque foi dessa forma que cresci enquanto criança e que considero ser a mais salutar para o desenvolvimento do compromisso social da criança para com o mundo que é de todos.</p>	<p>5 – Muito importante</p> <p>É através do contacto com a natureza e tudo o que existe nela que eles aprendem a brincar e a respeitar a própria natureza que os envolve.</p>	<p>5 – Muito importante</p> <p>Atualmente as crianças brincam muito dentro de casa e, mesmo no exterior, brincam de forma pouco espontânea uma vez que fazem atividades previamente programadas pelos adultos.</p>	<p>5 – Muito importante</p> <p>Acho importante o contacto com a natureza, os animais e saber dar valor ao que se tem.</p>
---	---	---	--	---

<p>4. Considera importante a exploração de materiais naturais, tanto nos espaços exteriores como nos espaços interiores, durante a infância? Justifique a sua resposta.</p>	<p>Sim.</p> <p>Perceber a versatilidade dos materiais que estão ao dispor de forma natural sem a necessidade de consumir outros manipulados que promovem o mesmo objetivo.</p>	<p>Sim.</p> <p>Ajuda na criatividade e no desenvolvimento das capacidades.</p>	<p>Sim.</p> <p>Os materiais naturais proporcionam o desenvolvimento da criatividade, uma vez que não são um produto acabado.</p>	<p>Sim.</p> <p>É importante ter contacto e explorar.</p>
<p>5. Costuma proporcionar momentos ao ar livre ou explorar materiais naturais com os seus filhos? Se respondeu "sim", escreva três exemplos.</p>	<p>Sim.</p> <p>Passeios semanais na mata, utilização de materiais que apanhamos na mata para fazer desenhos, contar histórias na mata utilizando o espaço para criar a trama.</p>	<p>Sim.</p> <p>Vamos com muita regularidade a um pinhal e lá apanhamos paus para construir casas e pinhas para colagens e folhas e pedras para pinturas.</p>	<p>Outra: Poucas vezes.</p>	<p>Sim.</p> <p>Vivemos ao lado do pinhal e ele costuma ir apanhar pinhas e lenha para a fogueira. Gosta de observar os animais da natureza e não deixa pisar nem uma flor.</p>

<p>6. Na sua perspetiva, considera suficiente a brincadeira no exterior e a exploração de materiais naturais que o seu filho/a realiza na instituição B e em contexto familiar?</p>	<p>Sim.</p>	<p>Não.</p> <p>Acho que é um trabalho que deve ser feito em conjunto escola família.</p>	<p>Não.</p> <p>O contacto com a natureza e a exploração de materiais naturais deviam ocupar uma grande parte da vida das crianças nesta faixa etária.</p>	<p>Sim.</p>
<p>7. Existe alguma atividade/brincadeira que gostaria de sugerir para que fosse realizada na instituição B, em relação ao tema apresentado?</p>	<p>Não.</p>	<p>Não.</p>	<p>Outra: Mais percursos na natureza.</p>	<p>Sim.</p> <p>Realização de jogos tradicionais;</p> <p>Apanhar pinhas (resposta do L.).</p>

Questões	Família E	Família F	Família G	Família H
1. Qual é a constituição do seu agregado familiar?	Mãe - 39, Pai - 42, Filho - 5, Filha - 2	Mãe 34 anos, pai 38 anos, filha 5 anos.	Ana – 35; Pedro – 38; maria- 5; kiko-2; Lucas -17	Mãe-31; pai-31; filhos-7,5,1
2. Quando escolheu a instituição B quais foram as razões para a sua decisão? Selecione os três aspetos que considera mais relevantes.	<ul style="list-style-type: none"> ● Proximidade da zona de residência; ● Importância do contacto com o exterior; ● Condições dos espaços exteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Proximidade do local de trabalho; ● Importância do contacto com o exterior; ● Condições dos espaços interiores; ● Recomendação de familiares/amigos. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Proximidade do local de trabalho; ● Condições dos espaços interiores; ● Condições dos espaços exteriores; ● Recomendação de familiares/amigos; ● Familiares já frequentaram a instituição. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Proximidade da zona de residência.

<p>3. Que importância tem para si o contacto com a natureza e a brincadeira ao ar livre durante a infância? Numa escala de 1 a 5, selecione uma opção consoante a sua resposta. Justifique a sua resposta.</p>	<p>5 – Muito importante</p> <p>Somos animais, somos felizes ao ar livre, puro, sentir os cheiros, cores, texturas.</p>	<p>5 – Muito importante</p> <p>Acho muito importante o contato com a natureza e a brincadeira ao ar livre, permite à criança explorar vários materiais e prevalece a autonomia.</p>	<p>5 – Muito importante</p> <p>Brincar ao ar livre a interação com a criança e o mundo é muito melhor.</p>	<p>5 – Muito importante</p> <p>É super importante para o desenvolvimento físico e mental/emocional das nossas crianças poderem estar em contacto com a natureza. Poderem explorar o que há ao seu redor de modo a desenvolver a sua criatividade, a brincadeira livre é essencial.</p>
<p>4. Considera importante a exploração de materiais naturais, tanto nos espaços exteriores como nos espaços interiores, durante a infância? Justifique a sua resposta.</p>	<p>Sim.</p> <p>As texturas, os cheiros, as cores, tamanhos, penso que desde pequenos é bom explorar e ter contactos com tudo o que nos rodeia. Ex. O cheiro a terra molhada, a relva, as cores e cheiro do amanhecer. São memórias que não se apagam.</p>	<p>Sim.</p> <p>Dá conhecimento à criança do que é possível fazer com outras coisas que não os brinquedos. Faz trabalhar a criatividade.</p>	<p>Sim.</p> <p>A criança pode aprender muito mais sobre a natureza explorando.</p>	<p>Sim.</p> <p>Quanto mais tarde introduzirmos as "tecnologias modernas" melhor.</p>
<p>5. Costuma proporcionar momentos ao ar livre ou</p>	<p>Sim.</p>	<p>Sim.</p>	<p>Sim.</p>	<p>Sim.</p>

<p>explorar materiais naturais com os seus filhos?</p> <p>Se respondeu "sim", escreva três exemplos.</p>	<p>Na praia apanhamos lixo e falamos de todos os animais e plantas, de como funcionam os ecossistemas. No Alentejo têm contacto com os animais do campo e quinta, a diferença entre a fauna nas várias zonas do país.</p>	<p>Brincamos na floresta com paus pinhas. Brincamos em espaços verdes, apanhamos flores, observamos animais. Fazemos “casinhas” para as formigas.</p>	<p>Idas ao jardim, à praia e apanhar conchas.</p>	<p>No verão vamos acampar, fazemos passeios pela serra de Sintra ou Monsanto e sempre que fazemos caminhadas os materiais da natureza servem para imaginar brincadeiras.</p>
<p>6. Na sua perspetiva, considera suficiente a brincadeira no exterior e a exploração de materiais naturais que o seu filho/a realiza na instituição B e em contexto familiar?</p>	<p>Sim.</p>	<p>Sim.</p>	<p>Sim.</p>	<p>Não.</p> <p>As escolas passaram a ter um espaço exterior em cimento. Já não existem árvores para trepar, terra para escavar e apesar de ser notório a dedicação da educadora Clarisse em proporcionar essas experiências aos nossos filhos, tenho noção que isso não acontece em todas as turmas nem em todas as escolas de Portugal.</p>

<p>7. Existe alguma atividade/brincadeira que gostaria de sugerir para que fosse realizada na instituição B, em relação ao tema apresentado?</p>	<p>Sim. Plantação agricultura sustentável. Biológica.</p>	<p>Não.</p>	<p>Não.</p>	<p>Sim. Ex: Um dia por semana, em que independentemente do estado do tempo, os alunos tivessem aulas no exterior. Bastava que tivessem roupa adequada.</p>
---	---	-------------	-------------	--

<p>Questões</p>	<p>Família I</p>	<p>Família J</p>	<p>Família L</p>	<p>Família M</p>
<p>1. Qual é a constituição do seu agregado familiar?</p>	<p>Mãe 30; Filho 5</p>	<p>Mãe – 42; Pai – 42; 3 filhos - 14,12 e 5</p>	<p>Pai - 33; Mãe - 32; Filhos - 5 e 2.</p>	<p>mãe - 32; pai - 35; filha - 5</p>
<p>2. Quando escolheu a instituição B quais foram as razões para a sua decisão? Selecione os três aspetos que considera mais relevantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Familiares já frequentaram a instituição. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Proximidade da zona de residência; ● Importância do contacto com o exterior; ● Familiares já frequentaram a instituição. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Proximidade da zona de residência; ● Recomendação de familiares/amigos. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Proximidade da zona de residência; ● Importância do contacto com o exterior; ● Recomendação de familiares/amigos.

<p>3. Que importância tem para si o contacto com a natureza e a brincadeira ao ar livre durante a infância? Numa escala de 1 a 5, selecione uma opção consoante a sua resposta. Justifique a sua resposta.</p>	<p>5 – Muito importante</p> <p>É importante as crianças brincarem livremente.</p>	<p>5 – Muito importante</p> <p>Considero ser de extrema importância para o desenvolvimento da criança o contacto com o meio envolvente e natureza em particular, pois acredito que permite desenvolver as suas capacidades físicas, emocionais e dotá-la de curiosidade, encaminhando-a assim para o conhecimento.</p>	<p>5 – Muito importante</p> <p>Contacto com a natureza permite um maior e mais saudável conhecimento do meio ambiente, proporcionando um maior desenvolvimento de competências.</p>	<p>5 – Muito importante</p> <p>Desenvolvimento da criatividade e respeito pelo meio ambiente.</p>
<p>4. Considera importante a exploração de materiais naturais, tanto nos espaços exteriores como nos espaços interiores, durante a infância? Justifique a sua resposta.</p>	<p>Sim.</p>	<p>Sim.</p> <p>É muito importante o contacto com os elementos da natureza para a formação e aquisição de conhecimentos pelas crianças.</p>	<p>Sim.</p>	<p>Sim.</p> <p>Aprender a reutilizar o que a natureza nos dá.</p>

<p>5. Costuma proporcionar momentos ao ar livre ou explorar materiais naturais com os seus filhos?</p> <p>Se respondeu "sim", escreva três exemplos.</p>	<p>Sim.</p> <p>Parques infantis.</p>	<p>Sim.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Caminhadas pelo pinhal; - Apanhamos regularmente galhos e pinhas; - Passeios na praia para apanhar conchinhas e observar a vida de alguns animais perto das rochas; - Recolhemos também algum lixo que possamos encontrar nos passeios, quer na praia quer no pinhal. 	<p>Sim.</p> <p>Andar de bicicleta, brincar no parque e jardim, passear na praia.</p>	<p>Sim.</p> <p>O trabalho da mascote da Escola foi construído em exclusivo com materiais recolhidos do chão da floresta; aos fins semana vamos sempre fazer um passeio à floresta ou à praia.</p>
<p>6. Na sua perspetiva, considera suficiente a brincadeira no exterior e a exploração de materiais naturais que o seu filho/a realiza na instituição B e em contexto familiar?</p>	<p>Não.</p> <p>No exterior da escola também se pode realizar atividades interessantes de aprendizagem.</p>	<p>Sim.</p>	<p>Sim.</p>	<p>Não.</p> <p>Devida ser um crescimento totalmente dentro da natureza.</p>

<p>7. Existe alguma atividade/brincadeira que gostaria de sugerir para que fosse realizada na instituição B, em relação ao tema apresentado?</p>	<p>Sim. Reciclagem.</p>	<p>Não.</p>	<p>Não.</p>	<p>Sim. Deveriam de plantar uma árvore ou plantar uma planta e cada um cuidar da sua própria planta. Ajuda a fomentar a responsabilidade e o respeito pela natureza.</p>
---	-----------------------------	-------------	-------------	---

<p>Questões</p>	<p>Família N</p>	<p>Família O</p>	<p>Família P</p>	<p>Família Q</p>
<p>1. Qual é a constituição do seu agregado familiar?</p>	<p>Pai- 39; mãe - 33; filha - 6 anos; filha - 2</p>	<p>Mãe- 27 pai- 29 filhos- 7 e 5</p>	<p>Mãe- 38; pai- 48; filha- 5 anos</p>	<p>Mãe – 35; Pai- 48; Avó – 63; Irmã - 13</p>
<p>2. Quando escolheu a instituição B quais foram as razões para a sua decisão? Selecione os três</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Proximidade da zona de residência; 	<ul style="list-style-type: none"> ● Proximidade da zona de residência; 	<ul style="list-style-type: none"> ● Proximidade do local de trabalho; 	<ul style="list-style-type: none"> ● Proximidade da zona de residência;

<p>aspectos que considera mais relevantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Importância do contacto com o exterior. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Condições dos espaços interiores; ● Condições dos espaços exteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Condições dos espaços interiores; ● Condições dos espaços exteriores; ● Recomendação familiares/amigos. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Importância do contacto com o exterior; ● Familiares já frequentaram a instituição.
<p>3. Que importância tem para si o contacto com a natureza e a brincadeira ao ar livre durante a infância? Numa escala de 1 a 5, selecione uma opção consoante a sua resposta. Justifique a sua resposta.</p>	<p>5 – Muito importante</p> <p>Quanto mais cedo as crianças perceberem a importância da natureza na nossa vida, mais cedo conseguirão lhe dar a devida importância.</p>	<p>5 – Muito importante</p> <p>Meio para desenvolver a criatividade, apreciar as plantas e compreender que fazem parte do nosso meio. Compreender que a Natureza nos devolve da mesma forma que a tratamos. Muitas aprendizagens!</p>	<p>4 – Importante</p> <p>O contato com a natureza é importante no sentido a respeitarem o clima e ganharem defesas no meio da terra e do ar puro.</p> <p>Saberem respeitar as árvores e os animais.</p>	<p>5 – Muito importante</p> <p>Acho que faz muita falta para o desenvolvimento das crianças.</p> <p>Adquirem resistência e anticorpos.</p>
<p>4. Considera importante a exploração de materiais naturais, tanto nos espaços exteriores como nos espaços interiores, durante a infância? Justifique a sua resposta.</p>	<p>Sim.</p> <p>Será importante perceber a utilizar o que a natureza nos dá sem a prejudicar.</p>	<p>Sim.</p> <p>Aplicações diferente nos dois meios.</p>	<p>Sim.</p> <p>Saberem que os alimentos vêm da terra e saberem respeitarem de onde vêm o ar puro.</p>	<p>Sim.</p> <p>Além do conhecimento, o facto de trabalharem com a natureza ajuda-os a respeitá-las também.</p>

5. Costuma proporcionar momentos ao ar livre ou explorar materiais naturais com os seus filhos? Se respondeu "sim", escreva três exemplos.	Sim.	Outra: Mais ar livre	Sim.	Sim.
	É importante brincar ao ar livre para poder usufruir de todos os elementos que a natureza nos dá, tanto a nível físico como espiritual, na utilização de matérias naturais também é preciso ensinar as crianças da sua importância para o ecossistema e de não o perturbarem.	Caminhas na falésia, parque infantil, anda de bicicleta, piqueniques.	Temos uma pequena quinta com animais e muitos alimentos hortícolas e ela tem plena noção de onde vem a nossa comida.	Praia, parques infantis e parques como o parque da paz.
6. Na sua perspetiva, considera suficiente a brincadeira no exterior e a exploração de materiais naturais que o seu filho/a realiza na instituição B e em contexto familiar?	Sim.	Outra: Se houvesse mais não perdia nada.	Não. O ano letivo começou e só foi 2 vezes à floresta. Quando vem de lá vem com outro entusiasmo.	Sim.
7. Existe alguma atividade/brincadeira que gostaria de sugerir para que fosse realizada na instituição B, em relação ao tema apresentado?	Não.	Sim. Saltar nas poças de lama. Fazer horta.	Sim. Fazerem uma pequena horta.	Não.