



# EXPLORAR A NATUREZA EM DIAS DE CHUVA: PERSPETIVAS DAS CRIANÇAS, EDUCADORA E FAMÍLIAS

Margarida Carreira Vicente  
(Nº 2020135)

Relatório da prática profissional supervisionada apresentado à Escola  
Superior de Lisboa para obtenção de grau de mestre em Ensino de  
Educação Pré-Escolar

2021-2022





# EXPLORAR A NATUREZA EM DIAS DE CHUVA: PERSPETIVAS DAS CRIANÇAS, EDUCADORA E FAMÍLIAS

Margarida Carreira Vicente  
(Nº 2020135)

Relatório da prática profissional supervisionada apresentado à Escola  
Superior de Lisboa para obtenção de grau de mestre em Ensino de  
Educação Pré-Escolar

Orientador/a: Professora Doutora Leonor Toledo

2021-2022



## AGRADECIMENTOS

O presente relatório reflete um longo percurso, recheado de sonhos, conquistas, aventuras, medos, incertezas, sorrisos e amizades valiosas. Nada melhor do que começar por agradecer a todas as pessoas que contribuíram para construir a pessoa que sou hoje, e enriqueceram o meu percurso académico.

Agradeço à minha mãe, por todos os ‘‘tu consegues’’ e ‘‘Deus está contigo’’. Por todas as palavras de coragem que sempre me deste e por acreditares em mim.

Ao meu pai, por todos os beijinhos que enchem o coração e por nunca duvidares de mim.

Aos dois, mãe e pai, pelo amor que sinto a quilómetros de distância.

Ao meu irmão, pela cumplicidade de todas as horas, pela paciência e pelas aventuras. O meu apoio incondicional e o meu abrigo.

À Maria e à Vanessa, por cuidarem de mim todos os dias como uma irmã, por me acompanharem a dançar e por nunca me deixarem sentir sozinha.

Às amigas que a faculdade me deu, em especial a Jéssica e a Cátia. Cumprir este sonho sem vocês, não teria o mesmo impacto. Aprendi muito convosco, são demasiado especiais.

Às pessoas que a praxe me deu, a minha madrinha Carolina e as minhas afilhadas que me enchem o coração.

A todos os amigos que fiz na tuna, em especial à Daniela que não nega uma aventura comigo.

À minha amiga Inês que, com a sua simplicidade, se tornou tão especial para mim. Obrigada por todos os momentos inesquecíveis e por todo o apoio. Sabes sempre o que dizer na hora certa.

Aos meus amigos de longa data, com quem tenho uma amizade tão pura, o Kiko e a Neuza. Que seja assim por muitos longos anos.

À professora Leonor Toledo, minha orientadora, que me viu crescer, sempre acreditou em mim e me ensinou tanto.

A todas as crianças com quem me cruzei, que todos os dias viveram novas aventuras comigo e me ensinaram tanto.

A todos os que me enchem o coração, embarcam em aventuras comigo, fazem-me dores de barriga de tanto rir e me fazem ser feliz.

Um obrigada não chega para vos agradecer. Guardo-vos a todos no meu coração.

“Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.” (Antoine de Saint-Exupéry)

## RESUMO

Atualmente, as crianças passam pouco tempo a brincar na natureza, sendo que, com a chegada do inverno o tempo passado no exterior é mais reduzido (Neto, 2020; Erickson e Ernst, 2011). Segundo Neto (2020) menciona que “A criança saudável tem os joelhos esfolados”, corre riscos e relaciona-se com a natureza.

A partir destas premissas, parti para a realização de uma investigação no contexto de Jardim de Infância, no âmbito da Prática Profissional Supervisionada II. Fui integrada como estagiária num grupo de 14 crianças dos 3 aos 6 anos, numa organização socioeducativa situada no centro de Lisboa.

Na primeira parte do relatório é apresentada a caracterização do contexto, sendo esta fundamental para definir as intenções para a ação educativa apresentadas no capítulo seguinte. A segunda parte do relatório contempla a investigação realizada para responder à questão que emergiu da observação do contexto.

Assim, os três objetivos da investigação são: (i) compreender os fatores envolvidos na alteração das rotinas das crianças ao ar livre, quando surge o inverno; (ii) compreender as vantagens e desvantagens de explorar a natureza no inverno, na perspetiva de três atores: as crianças, as famílias e a educadora; (iii) identificar as conceções da equipa educativa, das famílias e das crianças sobre brincar na natureza no inverno. Para dar resposta a estas perguntas, adotei uma metodologia qualitativa, seguindo as diretrizes do método do estudo de caso. Quanto às técnicas para a recolha de dados, recorri à observação participante, análise documental, inquérito por questionário e inquérito por entrevista. Através da investigação, concluí que brincar na natureza durante o inverno não é uma prática comum para as crianças em Portugal, sendo que as suas rotinas são alteradas nessa estação do ano. Porém, todos os intervenientes concordam que brincar no inverno é possível e tem vantagens para as crianças a diversos níveis.

Por fim, o relatório inclui a construção da minha profissionalidade docente como Educadora de Infância, onde reflito sobre as aprendizagens e os valores em que acredito para a minha prática futura.

**Palavras-chave:** Crianças, natureza, educação de infância, inverno;

## Abstract

Nowadays, children spend less time playing in nature, specially during winter, when the weather conditions are not the most favorable (Neto, 2020; Erickson and Ernst, 2011). According to Neto (2020) a "Healthy child has skinned knees", takes risks and relates to nature.

From these premises, I started to develop an investigation in the context of Kindergarten, within the framework of Supervised Professional Practice II. I was integrated as an intern in a group of 14 children from 3 to 6 years, in a socio-educational organization located in the center of Lisbon.

In the first part of the report is presented the characterization of the context, which is fundamental to define the intentions for educational action presented in the following chapter. The second part of the report includes the research carried out to answer the question that emerged from the observation of the context.

Thus, the three objectives of the investigation are: (i) to understand the factors involved in changing the routines of children outdoors, when winter arrives; (ii) understand the advantages and disadvantages of exploring nature in winter from the perspective of three actors: children, families and the educator; (iii) identify the conceptions of the education team, families and children about playing in nature during winter. To answer these questions, I adopted a qualitative methodology, following the guidelines of the case study method. Regarding the techniques for data collection, I resorted to participant observation, documentary analysis, questionnaire and interview survey. Through research, I concluded that playing in nature during winter is not a common practice for children in Portugal. Furthermore, their routines are changed during this time of year. However, all stakeholders agree that is possible to play in nature during winter and that this activity has advantages for children on several levels.

Finally, the report includes the construction of my teacher professionalism as a Childhood Educator, where I reflect on the learning and values I believe in for my future practice.

**Key words:** Children, nature, kindergarden, winter;

## ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO.....	1
1. CARACTERIZAÇÃO REFLEXIVA DO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO..	3
Caracterização do meio.....	4
Caracterização do contexto socioeducativo.....	5
Caracterização da equipa educativa.....	7
Caracterização das famílias.....	9
Caracterização do grupo de crianças.....	10
Caracterização do ambiente educativo.....	13
2. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO.....	20
Intenções para a ação.....	21
Com o grupo de crianças.....	21
Com a equipa educativa.....	24
Com as famílias.....	25
3. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA.....	27
3.1 Identificação e fundamentação da problemática.....	28
3.2 Revisão da literatura sobre a problemática identificada.....	28
3.2.1 A brincadeira nos contextos urbanos em Portugal.....	29
3.3.2 Brincar na Natureza.....	31
3.3.3 Brincar na natureza independentemente das condições climáticas.....	33
3.3.4 Papel do adulto na exploração da natureza.....	35
3.3 Roteiro metodológico e ético.....	37
3.4 Apresentação e discussão dos dados.....	40
3.4.1 Brincar na natureza no inverno: vantagens e desvantagens.....	41
3.4.2 Entre agasalhos, galochas e medo de constipações: conceções de crianças e adultos.....	43
3.4.3 Fatores que alteram as rotinas das crianças ao ar livre no inverno.....	47
3.4.4 Conclusões.....	49

4. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE COMO EDUCADOR/A DE INFÂNCIA EM CONTEXTO .....	50
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	56
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	59
ANEXOS .....	65
ANEXO A .....	66
Planta da Organização Socioeducativa.....	66
ANEXO B .....	68
Planta da sala de atividades .....	68
ANEXO C .....	70
Organograma institucional .....	70
ANEXO D .....	72
Guião da entrevista por questionário feita à educadora cooperante .....	72
ANEXO E.....	77
Transcrição da entrevista por questionário feita à educadora cooperante .....	77
ANEXO F.....	85
Análise categorial da entrevista por questionário feita à educadora cooperante.....	85
ANEXO G .....	91
Carta de apresentação às famílias.....	91
ANEXO H .....	93
Roteiro Ético na investigação em PPS II.....	93
ANEXO I.....	102
Protocolo de consentimento informado.....	102
ANEXO J.....	104
Desenhos das crianças sobre como seria se fossem brincar no jardim num dia de chuva .....	104
ANEXO K .....	111
Análise categorial dos desenhos das crianças.....	111
ANEXO L.....	115
Guião da entrevista às crianças.....	115
ANEXO M.....	118

Transcrição da entrevista às crianças A, M.FL, M.G e L.Z .....	118
ANEXO N .....	125
Transcrição da entrevista às crianças M.F, K, S e L .....	125
ANEXO O .....	133
Análise categorial das entrevistas às crianças .....	133
ANEXO P .....	140
Guião do inquérito por questionário às famílias.....	140
ANEXO Q .....	143
Análise do inquérito por questionário às famílias – caracterização da amostra.....	143
ANEXO R .....	147
Análise categorial do inquérito por questionário às famílias .....	147
ANEXO S .....	158
Portefólio da criança.....	158

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 .....	10
Tabela 2 .....	41

## LISTA DE ABREVIATURAS

PPS I - Prática Profissional Supervisionada I

PPS II - Prática Profissional Supervisionada II

IPSS - Instituição Particular de Solidariedade Social

JJ – Jardim de Infância

UC – Unidade Curricular

PCO - Projeto Curricular da Organização

PALOP - Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

PCG - Projeto Curricular de Grupo

ASAS - Agente de Serviço e Apoio Social

APEI - Carta de Princípios para uma Ética Profissional

# INTRODUÇÃO

| | ' ' | | ' '

O presente relatório, foi elaborado no âmbito da Prática Profissional Supervisionada II (PPS II), integrada no plano de estudos do 1º semestre do 2º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar. Tem como principal objetivo a análise reflexiva do meu percurso de intervenção, que decorreu numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), entre outubro de 2021 e fevereiro de 2022, com um grupo heterogéneo de crianças em contexto de Jardim de Infância (JI).

Além do relatório, durante a minha prática foi-me proposto a realização de registos de observação diários, reflexões semanais, planificações, e um portefólio da criança que, posteriormente foram organizados no meu portefólio individual.

No que diz respeito a este relatório, através de uma análise reflexiva, foram desenvolvidos os diversos tópicos do mesmo. O primeiro tópico diz respeito à análise reflexiva do contexto socioeducativo onde, com base no Projeto Educativo da Instituição, do Projeto de Sala, da observação participante e da entrevista à educadora cooperante, caracterizo o meio envolvente da organização, a organização socioeducativa, a equipa educativa, o ambiente educativo, as crianças e as famílias.

Com base na caracterização reflexiva do contexto, foi desenvolvido o segundo tópico, a análise reflexiva da intervenção, onde defini as intenções que orientaram a minha prática, sendo estas designadas ao grupo de crianças, à equipa educativa e às famílias.

O terceiro tópico do relatório apresenta a investigação em JI. Neste explícito e fundamento a problemática que decidi investigar e que surgiu no contexto. Para além disso, defini as questões que orientam a minha investigação, os objetivos e o roteiro ético e metodológico. Por fim, apresento as análises e conclusões da investigação.

O tópico seguinte corresponde à construção da profissionalidade docente. Nele, reflito sobre o meu percurso na PPS I e PPS II e faço um balanço sobre o trabalho desenvolvido nas valências de creche e JI, bem como sobre os valores que sustentam a minha ação pedagógica.

Por fim, no último capítulo teço as considerações finais, no qual reflito, o impacto desta Unidade Curricular (UC) na construção da minha identidade profissional, bem como sobre a pertinência da problemática que decidi investigar.

1. CARACTERIZAÇÃO  
REFLEXIVA DO CONTEXTO  
SOCIOEDUCATIVO

| | ' ' | | ' ' |

Neste capítulo do presente relatório, apresento a caracterização do meio que envolve a Organização Socioeducativa onde tive oportunidade de realizar a minha Prática Profissional Supervisionada. Apresento também a caracterização da equipa educativa, do ambiente educativo, do grupo de crianças e ainda das suas famílias. Este capítulo foi elaborado com base nas informações do Projeto Educativo da Organização e do Projeto de Sala. Para além disso, foram utilizadas informações provenientes de observação direta, conversar informais com a equipa educativa da sala e um inquérito por entrevista realizado à educadora cooperante.

### **Caracterização do meio**

Segundo Bronfenbrenner (1979) citado por Portugal (2008, p. 40), o desenvolvimento humano é descrito “como o processo pelo qual o sujeito/criança vai construindo uma ideia mais alargada, diferenciada e válida do ambiente ecológico, e da sua relação com este, e se torna capaz de descobrir, manter ou alterar as propriedades desse ambiente ecológico.” Deste modo, as crianças são agentes do ambiente em que estão inseridas, podendo interagir com o mesmo, seja este familiar, educativo ou na comunidade.

Neste sentido, a organização onde realizei a PPS II situa-se no centro da cidade de Lisboa, sendo que a maioria das crianças do grupo habita nesta zona.

A organização está inserida num meio bastante movimentado, sendo que no que concerne aos serviços e espaços públicos envolventes, estes são bastante ricos e diversificados. Existe muita oferta de transportes públicos, nomeadamente autocarros, elétricos e metropolitano. Perto da organização existem cafés, lojas, farmácias, a esquadra da polícia, uma biblioteca e um jardim, que é frequentado pelas crianças com as suas famílias, ou em passeios com o grupo de JI.

Segundo o Projeto Curricular da Organização (2021/2022) (PCO) esta é parceira de Escolas Superiores de Educação, Centros de Saúde, Juntas de Freguesia, Escolas de Formação Profissional, entre outros.

De acordo com Folque et al., (2015), todos os recursos que envolvem a organização podem ser mobilizados “para projetos de intervenção na comunidade que respondam a problemas sociais que afetam a vida das pessoas” (p.21), tentando que estes envolvam as famílias e que sejam significativos para as crianças.

### **Caracterização do contexto socioeducativo**

A organização pertence a uma Fundação que atua em diversas freguesias da cidade de Lisboa. Esta é uma IPSS, fundada em 1834, quando as mulheres começaram a exercer atividades profissionais e necessitavam de um lugar para deixar os filhos. Deste modo, foi necessário criar uma instituição de apoio às famílias, para o acolhimento temporário das crianças com o objetivo de as proteger e educar.

Atualmente, os principais objetivos institucionais são apoiar e proteger crianças e jovens, ajudando na sua integração social e comunitária; promover ações sociais cooperando com Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP); promover a educação e formação profissional e apoiar famílias desfavorecidas com bolsas, subsídios e iniciativas culturais. (PCO, 2018/2021).

Atualmente, a organização onde estive inserida apresenta três salas da valência de creche e quatro de pré-escolar. No total tem cerca de 117 crianças, que podem frequentar o JI das 8h às 19h, embora o horário letivo seja das 9h às 16h.

Segundo o Projeto Curricular de Grupo (2021) (PCG), a organização socioeducativa, não adota nenhum modelo pedagógico específico, porém rege-se conjugando diversos princípios e valores, criando uma abordagem mais naturalista, construtivista e desenvolvimentista.

De acordo com o PCO (2018/2021), a instituição segue como linhas de ação com as crianças: (i) contribuir para a igualdade e aprendizagem globalizante respeitando as suas características; (ii) promover uma sociedade inclusiva; (iii) proporcionar o bem-estar da criança, e o seu desenvolvimento e aprendizagem, num clima de segurança, e (iv) proporcionar momentos significativos e diferentes às crianças. Por outro lado, no que se refere às famílias, a instituição procura assegurar a qualidade, rigor e exigência no

serviço. Para além disso, quanto à comunidade, a organização privilegia o espírito de solidariedade, cooperação e entreaajuda entre todos os intervenientes e fomenta a inserção de diversos grupos sociais, respeitando as diferentes culturas.

No que diz respeito às instalações (cf. Anexo A - Planta da Organização Socioeducativa), quando entramos na organização encontramos-nos no rés-do-chão. Nesse andar existe a entrada onde as famílias deixam as crianças, dois refeitórios, a sala da direção, a cozinha, casas de banho para crianças e adultos, duas salas de creche, uma de JI e uma sala de apoio a essas valências. No primeiro andar, existem os cacifos onde a equipa deixa os seus pertences, casas de banho para crianças e adultos, a sala das educadoras com uma biblioteca e para reuniões, uma sala polivalente, essencialmente utilizada como dormitório, três salas de jardim de infância e uma de creche. Por norma, as salas de creche encontram-se no rés-do-chão, enquanto as de JI estão no primeiro andar. Contudo, como existe uma criança de pré-escolar com mobilidade reduzida, para que esta não tenha de subir as escadas, foi realizada uma troca e, neste momento existe uma sala de creche (sala dos três anos) no primeiro andar.

É importante referir que à entrada do estabelecimento, existem exposições feitas pelas crianças, não só de pré-escolar, mas também de creche, para que as famílias possam desfrutar das mesmas. Para além disso, à entrada de cada sala e dentro das mesmas, existem produções das crianças, fotografias de atividades e partilhas das famílias.

O contexto socioeducativo organiza a sua estrutura tendo por base o organograma institucional (cf. Anexo C). No que se refere à organização da equipa educativa, esta é constituída pela diretora pedagógica, de seguida as educadoras de infância, depois as ajudantes de ação educativa e por último, as auxiliares e cozinheiras. Na organização existe uma diretora técnica, sete educadoras de infância, sete ajudantes de ação educativa, uma cozinheira e três trabalhadoras auxiliares. É ainda importante salientar que é oferecida formação contínua de todos os elementos presentes na organização.

A organização socioeducativa dispõe ainda de atividades extracurriculares para todas as crianças. Para as de creche existe oferta de música, ginástica e embalaiê, sendo que para as de pré-escolar existe, música, inglês, yoga, filosofia e chi kung.

### **Caracterização da equipa educativa**

Para Lima e Fialho (2015) “a partilha de ideias, a ajuda mútua e o trabalho conjunto entre colegas podem fomentar o surgimento de sentimentos de maior eficácia entre os docentes e, conseqüentemente, de menores perceções de dificuldade do seu trabalho” (p.49). Neste sentido, o trabalho cooperativo entre docentes, é uma prioridade uma vez que ajuda na construção da sua identidade profissional e, conseqüentemente, promove o trabalho colaborativo para o bem-estar das crianças.

Como já referi anteriormente, a organização socioeducativa é presidida por uma diretora pedagógica. Esta é muito presente e ativa na organização, apoia as docentes quando necessário e está atenta às necessidades das mesmas. Mostra-se sempre disponível a ajudar e preocupada com o bem-estar dos diversos intervenientes da organização: docentes, crianças, estagiárias, famílias, entre outros.

Existem sete educadoras de infância e sete ajudantes de ação educativa, organizadas da mesma forma nas valências de creche e pré-escolar. Apesar de cada profissional ser responsável por uma sala, existe um trabalho conjunto a ser desenvolvido para o bem-estar, segurança e desenvolvimento holístico das crianças. Por vezes, são realizadas atividades em conjunto com outras salas, são partilhados projetos, ideias para visitas, passeios, entre outros. Através de conversas informais são partilhadas preocupações, inseguranças, ideias e conquistas para que as docentes se possam ajudar mutuamente, partilhar sugestões e melhorar a sua prática.

Quanto à equipa educativa da sala onde estou inserida, esta é constituída por uma educadora de infância e uma ajudante de ação educativa que trabalham juntas há dois anos. Segundo a entrevista por questionário feita à educadora (cf. Anexo D), esta tirou a Licenciatura em Educação de Infância e Pós-graduação em Supervisão pedagógica, sendo que exerce funções como educadora há 11 anos. Em conversa informal com a auxiliar de ação educativa, percebo que a mesma tirou um curso de Agente de Serviço e Apoio Social (ASAS), na obra de Santa Zita.

A relação entre a educadora e a auxiliar é profissional, sendo que existem momentos de reflexão conjunta em situações pontuais, promovendo um bom ambiente e

funcionamento na sala de atividades. Durante a rotina, a auxiliar apoia as atividades propostas pela educadora, interage com as crianças desenvolvendo uma relação responsiva e acompanhando-as frequentemente nos diversos momentos do dia.

Durante o meu estágio observei que ambas as profissionais reconhecem que todas as crianças são diferentes, respeitando o seu ritmo, escutando-as, observando-as e trabalhando consoante os seus interesses e necessidades. No processo de desenvolvimento e aprendizagem, é muito importante que as crianças criem relações afetivas estáveis com pessoas significativas (equipa educativa, famílias, entre outros), para que se sintam acolhidas, seguras e respeitadas, promovendo nelas um sentimento de bem-estar consigo mesmas, com os outros e com o mundo. Um adulto significativo deve ser capaz de validar e dar suporte ao que as crianças já sabem, criar oportunidades e momentos de desafio para que estas desenvolvam novas competências, criando uma interação responsiva, dando origem a um desenvolvimento holístico (Portugal, 2000).

Segundo o PCG (2021), a educadora não se rege por um modelo pedagógico específico, sendo que utiliza os princípios e valores de vários, como o modelo Reggio Emilia, Maria Montessori, Movimento Bloom e Movimento da Escola Moderna. Por conseguinte, tendo em conta esses modelos, definiu como principais objetivos para a sala: (i) contribuir para o desenvolvimento e aprendizagem de todas as crianças; (ii) desenvolver a autonomia e fomentar a liberdade de expressão; (iii) contribuir para que as crianças se sintam agentes e construtores das suas aprendizagens, melhorando a autoestima; (iv) desenvolver relações responsivas e de afetividade com as crianças e (v) promover atividades nas diversas salas e no exterior.

É importante referir que, na organização é valorizada a partilha de conhecimento, experiências e dinâmicas de trabalho entre as docentes das duas valências, de modo a promover o trabalho em equipa, relações de confiança e cooperação, com o objetivo de assegurar o bem-estar e o desenvolvimento holístico das crianças (PCO, 2021/2022).

Para que as crianças se sintam seguras, estáveis e confortáveis, é também fundamental que as famílias se sintam dessa forma. Deste modo, existe uma boa

comunicação entre a equipa educativa e as famílias, para que estas caminhem lado a lado na construção da educação das crianças.

### **Caracterização das famílias**

Segundo Gualda et al. (2013), ‘‘A família é interpretada como um contexto complexo, promotor do desenvolvimento primário, da sobrevivência e da socialização da criança’’ (p.308), é ainda um espaço de partilha cultural, conhecimento, sucessão de gerações e significado social.

Para as crianças, é importante sentir as suas famílias envolvidas nas suas rotinas do pré-escolar, uma vez que, segundo Vasconcelos (2007, p.112) a ‘‘família é o primeiro espaço de afecto, de segurança e de alteridade’’. Por outro lado, se existir uma boa comunicação entre a equipa educativa e as famílias, estas também transmitem segurança, confiança e estabilidade às crianças.

Deste modo, trabalhar em conjunto com as famílias é fundamental para que a relação escola-família seja saudável e ambas possam trabalhar em conjunto para o desenvolvimento holístico e bem-estar das crianças.

De uma forma geral, todas as famílias participam na vida de pré-escolar das crianças. Sempre que é solicitado que colaborem em alguma tarefa, que disponibilizem material ou um pouco do seu tempo, as famílias mostram-se ativas e felizes em participar. Na festa de Natal online, todas as famílias estiveram presentes, estimando que ambos os pais vissem o que os filhos tinham feito na escola. Reparei ainda que alguns pais estavam no seu local de trabalho ou a andar na rua, mostrando que esses fatores não foram impedimento para participar naquele momento.

De modo a manter as famílias informadas, na organização socioeducativa foi implementada a utilização da aplicação ChildDiary, na qual a educadora coloca informações diárias sobre as crianças, recados, fotos, vídeos e comentários sobre os dias. Todas essas informações podem ser vistas e comentadas pelas famílias, sendo que recebem uma notificação quando algo novo é adicionado. Para além disso, existem duas

reuniões de pais por ano, porém as famílias podem solicitar uma reunião individual com a educadora sempre que necessário.

Todas as famílias são nucleares, ou seja, as crianças vivem com o pai e a mãe, à exceção de uma família que é monoparental, sendo que a criança vive maioritariamente com a mãe, contudo passa alguns fins-de-semana com o pai, existindo uma relação positiva entre os progenitores.<sup>1</sup>

De acordo com o PCO, a organização socioeducativa tem como principais objetivos com as famílias, incentivar a sua colaboração no PCO, construir um espaço de respeito, confiança e entreajuda para fomentar uma boa prática educativa partilhada, e incitar a que as famílias se sintam confortáveis para partilhar críticas e sugestões.

### **Caracterização do grupo de crianças**

As crianças da sala C1 formam um grupo heterogéneo. São quinze crianças, cinco do sexo feminino e 10 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os três e os seis anos de idade, sendo que a maioria tem quatro anos. Em janeiro o grupo sofreu uma alteração, com a saída de uma criança do sexo feminino com cinco anos. Desta forma, atualmente o grupo é constituído por quatorze crianças, quatro do sexo feminino e dez do sexo masculino, todas de nacionalidade portuguesa.

### **Tabela 1**

*Informações relativas às crianças*

<b>Nome</b>	<b>Sexo</b>	<b>Data de Nascimento</b>	<b>Idade</b>	<b>Nº de irmãos</b>
M.FL	F	16/01	4 anos	2
D	M	16/02	6 anos	3
M	F	28/03	4 anos	1
A	M	27/04	5 anos	1
B	M	18/05	3 anos	0
M.L	M	06/06	5 anos	3
Di	M	19/06	5 anos	1

---

<sup>1</sup> Não me foram cedidas informações pela organização socioeducativa sobre as profissões das famílias das crianças.

L.Z	F	28/06	4 anos	2
L	M	26/09	4 anos	0
M.F	M	12/10	5 anos	1
S	M	17/11	4 anos	0
Mi	M	23/11	4 anos	1
K	F	18/12	6 anos	3
Z	M	21/12	3 anos	1

Todas as crianças acompanham a educadora desde o ano passado, à exceção de três que entraram este ano para a organização. Quanto às atividades extracurriculares, todas as crianças frequentam, à exceção de uma. De uma forma geral, as crianças passam sete horas na escola.

No que diz respeito às características, interesses, potencialidades e fragilidades das crianças, é importante mencionar que estas têm como base a minha observação, conversas informais com a equipa educativa e o PCG (2021).

O grupo caracteriza-se por ser muito participativo e curioso, sendo que todas as crianças gostam de participar nas atividades propostas, fazem questões e interagem umas com as outras. É notório que as crianças mais novas brincam mais umas com as outras, e o mesmo ocorre entre as crianças mais velhas, contudo, existe muita interação entre todo o grupo nos diversos momentos e brincadeiras. Importa referir que, muito frequentemente, as crianças mais velhas demonstram sentido de responsabilidade com as mais novas, ajudando-as nas tarefas, nas atividades e nos vários momentos da rotina, tal como observamos na seguinte nota de campo:

*Eu estava sentada na mesa a ajudar o Z (2 anos) a terminar a sua pintura a lápis sobre o Natal. Entretanto o Di (5 anos) aproxima-se e fica a olhar para o que o Z estava a fazer, sendo que eu pergunto: “Di, queres ajudar o Z?”, ao que a criança responde: “Sim!!”, sorrindo e aproximando-se mais do Z. Nesse momento acrescentei: “boa! Mas tens de lhe perguntar quais são as cores e o que ele quer que pintes! (Nota de campo n° 103 - 10 de dezembro de 2021 – Sexta-feira)*

No que se refere aos conflitos entre pares, estes acontecem mais frequentemente entre as crianças mais novas, quando estas não querem partilhar algum objeto/material,

sendo que é necessário a intervenção de um adulto como mediador. A maioria das crianças consegue verbalizar o que sente, pedir ajuda em momentos de dificuldade ou em situações de conflito, sendo que os adultos optam por ter uma postura de mediadores, promovendo a autonomia das crianças, fomentando o diálogo com os seus pares, de forma que expressem o que sentem e encontrem soluções para os seus conflitos. Costa (2010) salienta que “a mediação [de conflitos] incute novas formas de diálogo e de (re)encontro interpessoal, pois baseia-se em regras, técnicas e saberes ao nível da cooperação, da comunicação e da negociação entre os intervenientes” (p.4) promovendo que as crianças desenvolvam ferramentas de negociação, ousam, comuniquem e respeitem os seus pares.

As crianças são autónomas em relação à sua higiene pessoal e alimentação. Todas verbalizam as suas necessidades, sendo que raramente é necessário o apoio do adulto nesses momentos da rotina. Seis crianças dormem a sesta, sendo que a opinião da família é importante nessa decisão. Importa mencionar que as crianças reconhecem os diversos momentos da rotina diária.

Quanto às tarefas da sala, quase todas as crianças se voluntariam para fazer uma tarefa semanal. Embora sejam autónomas na sua realização e ajudem os seus pares, por vezes, é necessário que o adulto relembre a sua execução. As tarefas relacionam-se com dar comida ao peixe, contar quantas crianças estão na sala e quantas faltam, marcar as presenças, marcar o tempo e ajudar no refeitório.

No que se refere aos interesses das crianças, estas brincam mais frequentemente a fazer desenhos, com jogos de mesa e de construções, nomeadamente puzzles e legos. Quase todos os dias as crianças pedem para fazer desenhos, gostam de escrever, sendo que a área do português é do interesse da maioria das crianças.

*As crianças estavam a terminar a carta ao Pai Natal, sendo que eu ou a educadora escrevíamos uma pequena mensagem na mesma. Assim que me aproximei do S (4 anos) para escrever a sua mensagem, perguntei: “queres escrever tu?”, ao que a criança me respondeu: “sim!”, olhando para mim e esticando a mão para pegar numa caneta. (Nota de campo nº 104 - 10 de dezembro de 2021 – Sexta-feira)*

As crianças sabem onde se encontram todos os materiais da sala, sendo que os utilizam de forma autónoma. Gostam de ouvir histórias, por vezes brincam na área da biblioteca lendo-as sozinhas ou contando aos amigos. Demostram interesse em cantar, sendo que costumam fazê-lo enquanto brincam ou fazem tarefas.

As áreas menos utilizadas na sala, são a da dramatização e a do laboratório de ciência. Embora a equipa educativa incentive a sua exploração, rapidamente as crianças perdem o interesse, indo brincar noutras áreas. Após brincarem, quase todas as crianças arrumam os materiais utilizados. Quando isso não acontece, outras crianças relembram que os materiais devem ser arrumados, sendo que nem sempre é necessário a intervenção de um adulto. De uma forma geral, os espaços da sala, são utilizados por todas as crianças, sendo que estas os reconhecem.

No recreio, as crianças brincam pontapeando bolas, correndo pelo espaço, brincam na área da casinha fazendo sopas de folhas, jogam à macaca, entre outros. Nesses momentos têm oportunidade para interagir com crianças dos outros grupos, brincando livremente pelo espaço.

De uma forma geral o grupo é bastante participativo, e todas as crianças gostam de fazer as atividades propostas, sendo que, muitas vezes, surgem ideias novas. Antes de realizar as atividades, as crianças questionam o que vamos fazer, quando vamos fazer e, por vezes, porque o vamos fazer, sendo que o adulto procura conversar e esclarecer todas as dúvidas. O grupo mostra-se envolvido em todas as atividades, nomeadamente da área da expressão plástica, do português, matemática, expressão musical, entre outras. Para além disso, nos dias seguintes, conversam sobre as atividades já realizadas e trazem materiais de casa que se relacionam com as mesmas.

### **Caracterização do ambiente educativo**

O ambiente educativo é um espaço de oportunidades flexível e adaptável às necessidades e interesses das crianças, sendo que deve ser rico e estimulante (Folque et al., 2015, p.22). Para isso, devemos reconhecer as crianças como “uma força

empreendedora para aprender, mexer, explorar, descobrir, fazer as coisas, criar e conhecer a alegria da ação e do sucesso” (Portugal, 2011, p.1).

No que se refere à sala de atividades, segundo o PCG (2021), esta é flexível e organizada com as crianças, tendo em conta as suas necessidades, tornando-se agradável e diversificada. A gestão dos espaços da sala é feita pelas próprias crianças, e todos os materiais estão etiquetados e ao alcance das mesmas, promovendo a sua autonomia. Para além disso, os materiais foram selecionados tendo em conta o grupo de crianças e estão organizados privilegiando a segurança das mesmas.

De acordo com o PCG (2021) a sala de atividades está dividida em sete áreas que permitem às crianças desenvolver competências de planeamento, intervir no trabalho proposto e experienciar atividades desafiantes: (i) Área da dramatização; (ii) Área das construções e carpintaria; (iii) Área da biblioteca; (iv) Oficina da escrita; (v) Laboratório de ciências; (vi) Laboratório de matemática e (vii) Atelier de artes plásticas. (cf. Anexo B)

Aprofundando melhor cada área da sala de atividades, a área da dramatização inclui uma cozinha e dois móveis de madeira, uma mesa com quatro cadeiras, uma cama com duas bonecas e mantas. Existem ainda roupas, materiais de cozinha, alimentos de plástico, talheres, entre outros. Apesar de não ser uma área muito utilizada pelas crianças, quando estas brincam nela, tendem a realizar brincadeiras de “faz de conta”, reproduzindo momentos que observam em casa, como realizar uma refeição, ou levar as crianças à escola. De acordo com Shancerel (1936) citado por Sousa (2003, p.25), o/a educador/a deve dar espaço às crianças, para que estas possam explorar e fazer as suas próprias criações e interpretações da realidade, tornando-as mais autênticas e significativas.

A área das construções e carpintaria está localizada perto do tapete e é constituída por um móvel com várias arrumações. Em cada uma das arrumações, existem legos, materiais de encaixe de madeira, bonecas de encaixe, carros, entre outros. Kishimoto (2010), menciona alguns critérios para a seleção dos materiais, sendo estes: o tamanho, a durabilidade, materiais que possam prejudicar e tornar perigosas as brincadeiras das

crianças, porém, devem ser laváveis e dinâmicos. Cuidar dos brinquedos e materiais ajuda as crianças a adquirir o sentido de responsabilidade, partilha e respeito pelo outro. Esta área é utilizada todos os dias pelas crianças, sendo que estas fazem várias construções com legos.

A área da biblioteca também se encontra perto do tapete, e é composta por uma tenda com almofadas e uma estante com livros diversificados com capa dura e mole, de histórias e canções, com texturas, entre outros. As crianças podem optar por explorar os livros na área do tapete, ou dentro da tenda que transmite de um ambiente mais tranquilo. Todas as crianças gostam de ouvir histórias, sendo que apenas algumas as exploram de forma voluntária, sozinhas ou com os seus pares. Folheiam as páginas dos livros e, algumas vezes leem em vós alta e contam as histórias aos amigos.

*Durante a brincadeira livre das crianças, reparei que o L, a M.FL e o Z estavam sentados dentro da tenda, na área da biblioteca. Cada um tinha um livro aberto na mão e a M.FL estava a falar enquanto apontava para as páginas do seu livro. O Z e o L estavam em silêncio a ouvir a amiga. (Nota de campo nº 204 - 31 de janeiro de 2022 – Segunda-feira)*

Para Azevedo e Balça, (2016), citado por Renca et al. (2020), é importante que as crianças se relacionem com livros, para que desenvolvam hábitos de leitura, contactem com a linguagem escrita e expandam o seu vocabulário.

Na oficina da escrita existe uma mesa, cartões com os nomes das crianças, lápis de carvão, canetas, borrachas, afias, um quadro magnético e alguns materiais que incentivam a exploração da escrita. Esta área não é muito utilizada pelas crianças, contudo os conteúdos da exploração da linguagem escrita são explorados nos diversos momentos da rotina, sendo do interesse das crianças. Segundo Mata (2008) as crianças estão rodeadas da linguagem escrita desde cedo, uma vez que observam os outros a ler e a escrever, consequentemente, começam a desenvolver “a sua perspectiva sobre o que é a leitura e a escrita e simultaneamente vão desenvolvendo capacidades e vontade para participarem em acontecimentos de leitura e escrita.” (p.14). Deste modo, é muito importante que o/a educador/a disponha de momentos e materiais diversificados para que

as crianças possam explorar e começar a criar as suas perspetivas em relação à escrita e à leitura. Na nota de campo seguinte, observamos um momento em que uma criança me pediu para brincar com o jogo das letras e rimas, mostrando interesse por esta área.

*Durante a brincadeira livre, eu estava sentada com as crianças numa mesa a fazer um puzzle. Pouco depois, a criança M.F aproxima-se de mim e diz: ‘oh Margarida? Podes ir brincar connosco ao jogo das palavras que nós gostamos?’’, ao que eu respondi: ‘claro que sim! Não buscar que eu brinco convosco!’ (Nota de campo nº 72 - 16 de outubro de 2021 – Terça-feira)*

O laboratório de ciências é composto por uma mesa com arroz colorido, um móvel com materiais naturais como madeira, conchas, rochas de cortiça e tijolos pequenos. Nas paredes dessa área existem imagens de animais, plantas e ambientalistas que já foram apresentados às crianças, como a Greta Thunberg. Esta área não é muito utilizada pelas crianças, contudo em conversa informal com a educadora, a mesma referiu que quer investir mais na exploração deste espaço.

No laboratório de matemática existe uma mesa e um móvel com jogos de matemática. Esta área tem vindo a ser mais utilizada com as crianças, privilegiando jogos com formas geométricas. Durante as rotinas da sala, são trabalhados conteúdos matemáticos como, por exemplo, contagem de objetos ou amigos, preenchimento de tabelas, entre outros.

*Durante a brincadeira livre, a K e o M.F foram buscar um puzzle de matemática, sendo que sugeriram fazê-lo comigo. Deste modo, sentámo-nos na mesa e as restantes crianças da sala aproximaram-se para jogar. Durante o jogo, as crianças selecionavam a peça do puzzle que tinha imagens, sendo que deviam encontrar a outra peça que correspondia ao número de imagens. Entretanto, ficaram poucas peças na mesa, sendo que a M comentou:*

*- ‘faltam poucos!’*

*- ‘quantos faltam? Um, dois, três...’ – disse o M.F apontando para as peças*

*(Nota de campo nº 228 - 09 de fevereiro de 2022 – Quarta-feira)*

Por último, o atelier de artes plásticas é composto por duas mesas e um quadro com cavalete. Os materiais de desenho e pintura estão distribuídos pela sala, sendo que as crianças sabem onde se encontram. As crianças gostam muito de fazer desenhos e pinturas, sendo que todos os dias pedem para fazer desenhos com lápis e canetas. Para além desses materiais, existem plasticinas, esponjas, massas de modelar, entre outros.

Apesar de existirem áreas delimitadas na sala, existem ainda outros materiais como um computador, maioritariamente utilizado pela equipa educativa, contudo pode ser utilizado pelas crianças, com a supervisão de um adulto. Existe uma aparelhagem, utilizada com frequência para colocar música, uma vez que é dos interesses das crianças. Existe ainda um lavatório onde estão alguns materiais de pintura, lenços de papel, sabonete, entre outros.

No que se refere às paredes da sala, nas mesmas estão expostos alguns recursos utilizados para organizar as rotinas e as tarefas, como o mapa de distribuição de tarefas, de presenças, de atividades, mapa do tempo, quadro de aniversários e mapa de atividades. Para além disso, as paredes da sala exibem os processos e produções culturais das crianças. Isto possibilita que a comunidade escolar possa acompanhar o trabalho realizado pelas crianças e promove a memória de grupo.

A organização do ambiente educativo é flexível, visto que pode ser alterada consoante as necessidades e interesses do grupo.

No que diz respeito à rotina, tal como referem Bilória e Metzner (2013), esta é flexível e fundamental para a criança, de modo que esta “se sinta segura, possa desenvolver a sua autonomia, bem como, ter o controle das atividades que irão acontecer.” (p.2). Os mesmos autores mencionam que a rotina promove que a criança se oriente “na relação espaço/tempo, reconhecendo [o] seu andamento, dando sugestões e propondo mudanças” (p.6).

Deste modo, torna-se fundamental conhecer a rotina da sala, e a forma como a equipa educativa se organiza para que a mesma dê resposta às necessidades e interesses das crianças.

A partir das 9h, dá-se o período de acolhimento uma vez que as crianças começam a chegar à escola. As crianças podem ser entregues aos responsáveis no refeitório ou no recreio. Por volta das 9h30, as crianças sobem para a sala, fazem a sua higiene, tiram os sapatos e sentam-se no tapete. Segue-se o momento do reforço da manhã, onde comem fruta, e o momento de conselho, onde as crianças fazem partilhas, conversam sobre o que fizeram, organizam as tarefas semanais e escolhem para onde querem ir brincar na sala. O momento da história pode dar-se nesta altura ou, por escolha das crianças, ser antes do almoço.

Seguidamente, as crianças distribuem-se pelas áreas da sala, brincando nas mesmas num momento menos orientado onde são agentes da sua própria aprendizagem e fazem a gestão das áreas da sala, sem que nenhuma fique demasiado preenchida. Brincar é uma atividade livre e espontânea onde a criança explora o que a rodeia utilizando os cinco sentidos e expressa a sua individualidade. Para Goldstein (2012), a brincadeira livre apresenta diversos benefícios para a criança, tanto a nível emocional, social, físico e intelectual, promovendo o seu desenvolvimento holístico.

Quando existem atividades planeadas, estas podem ser realizadas em pequeno ou grande grupo. Nesses momentos são desenvolvidos objetivos específicos dentro das áreas de conteúdo, que vão ao encontro dos interesses e necessidades das crianças. É importante que o/a educador/a adeque a sua prática pedagógica e crie situações de desafio, tanto nos momentos planeados, como durante a brincadeira livre das crianças, para que estas se desenvolvam, explorem materiais diversificados e adquiram novas experiências.

Por volta das 12h30 as crianças ficam apenas com a ajudante de ação educativa, uma vez que é a hora de almoço da educadora. Nesses momentos fazem jogos, ou descem para brincar no recreio, onde ficam até às 13h. Depois disso, fazem a sua higiene e dirigem-se para o refeitório, onde se sentam autonomamente nas mesas, em lugares pré-definidos.

Quando todos terminam de almoçar, as crianças deslocam-se até ao recreio onde ficam com a educadora. As crianças que dormem a sesta, irão realizar o seu momento de repouso, sendo que voltam para a sala de atividades por volta das 15h30, depois de

realizarem a sua higiene. As restantes crianças ficam no recreio até às 14h15, sendo que esse horário é flexível uma vez que, consoante os seus interesses, podem ficar a brincar mais tempo no espaço exterior.

De seguida voltam a subir para a sala de atividades, fazem a higiene, tiram os sapatos e sentam-se no tapete. Durante a tarde, até às 15h45 desenvolvem atividades ou brincam nas diversas áreas da sala, contudo quando as crianças que dormem a sesta começam a chegar, as restantes arrumam o espaço e todos se sentam no tapete. Existe um breve momento de conversa sendo que, às 16h as crianças dirigem-se para outra sala com a respetiva professora da atividade extracurricular. Todos os dias têm atividades diferentes, à segunda-feira as crianças têm filosofia, às terças-feiras fazem chi kung, às quartas-feiras realizam ginástica e têm yoga, às quintas-feiras têm inglês e às sextas-feiras têm música. A criança que não frequenta as atividades extracurriculares, fica com a auxiliar de ação educativa e com outras crianças no recreio.

Às 16h45, depois da atividade extracurricular, as crianças deslocam-se para o refeitório onde fazem o lanche da tarde até às 17h. Depois disso, as crianças ficam à responsabilidade da ajudante de ação educativa, sendo que fazem atividades socioeducativas, até ao momento em que os seus responsáveis vêm buscá-las.

## 2. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO

| | ' ' | | ' '

## **Intenções para a ação**

A ação pedagógica é indissociável de intencionalidades educativas, ou seja, o/a educador/a deve definir intencionalidades para com o grupo de crianças, a equipa educativa, as famílias e comunidade, de modo a nortear a sua intervenção. Deste modo, durante a minha prática, defini intenções com base nos valores que quero promover enquanto futura profissional, proporcionando uma boa prática pedagógica com todos os intervenientes.

## **Com o grupo de crianças**

Numa primeira fase do meu estágio, ao deparar-me com um grupo de crianças heterogéneo, com as suas próprias características, potencialidades, interesses e necessidades, senti necessário estabelecer uma **relação de proximidade e confiança** com cada uma delas, para que pudéssemos estabelecer um vínculo e desenvolver uma relação positiva.

Deste modo, procurei construir esta relação com as crianças, pautada na segurança e confiança, para que recorressem a mim quando necessitassem. Segundo Portugal (2008), estabelecer uma “vinculação forte e segura” (p.47) entre um adulto significativo e uma criança, promove o desenvolvimento de uma relação protetora ajudando as crianças a dar resposta às suas necessidades físicas e psicológicas, e a lidar com situações de stress no futuro.

Assim, é fundamental que o adulto consiga realmente estar presente com as crianças relacionando-se com as mesmas, escutando-as e fazendo de cada interação um momento único e especial. Para isso, deve comunicar com a criança, falar e expressar-se durante todas as suas ações, sendo responsivo e promovendo um desenvolvimento holístico.

A meu ver, esta intenção foi concretizada, uma vez que desde as primeiras semanas de estágio que as crianças me procuraram para lhes dar afeto, conforto, ajudar em momentos de resolução de conflitos e para apoiar nas suas brincadeiras.

Tendo em conta o grupo e a diversidade de crianças, adotei como minha segunda intenção o **respeito e promoção da diferença**, uma vez que reconheço que todas as crianças são diferentes, únicas, têm o seu ritmo, os seus próprios interesses, capacidades e características, tornando o seu processo de desenvolvimento e aprendizagem também único. Deste modo, procurei adaptar-me e refletir sobre cada criança, criando estratégias para cada uma, ajustando a minha prática pedagógica. De acordo com Portugal (2008), o/a educador/a deve “decorrer do processo reflexivo de observação, planeamento, acção e avaliação” (p.64) para adequar a sua prática às competências e necessidades das crianças, garantindo a igualdade de oportunidades. Deve ainda ter em conta as perspetivas e convicções das crianças, de modo a procurar “articular e integrar num espaço de vida colectivo a diversidade de interesses e necessidades individuais” (Portugal, 2008, p.64).

A terceira intenção que defini, foi a **promoção da participação e envolvimento das crianças no seu processo de aprendizagem**. Defini este princípio, pois valorizo muito a participação das crianças, uma vez que as vejo como sujeitos competentes para agir sobre o seu processo de desenvolvimento e aprendizagem e, conseqüentemente no processo educativo das outras crianças.

A Convenção sobre os Direitos da Criança (UNICEF, 2019) refere que, todas as crianças têm o direito a uma “educação capacitante e promotora da participação na sociedade” (Oliveira-Formosinho e Araújo, 2004, p.92), sendo que devem ser tidos em conta os interesses, necessidades e motivações de cada uma. A criança deve se agente no seu processo educativo, garantindo “o direito de ser escutada nas decisões relativas à sua aprendizagem e de participar no desenvolvimento do currículo” (Silva et al., 2016, p.31).

Procurei pôr em prática esta intenção, valorizando a participação das crianças partindo das suas experiências e saberes nos diversos momentos do dia a dia, tanto em tarefas individuais ou em grupo, como em diálogos ou partilha de ideias e opiniões. A partir da observação e escuta ativa das crianças, procurei realizar atividades que fossem de encontro às suas necessidades e interesses, fazendo com que as mesmas se sentissem envolvidas e participassem ativamente no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. Por outro lado, sinto que é fundamental respeitar os desejos das crianças

em participar ou não na realização de uma atividade, sendo que apesar de as incentivar, se estas não quisessem participar, não as forçava a isso.

A última intenção que defini para com o grupo de crianças, foi a **promoção da cooperação, diálogo e negociação**, especialmente no que se refere à resolução de conflitos. Sempre que existia um conflito entre as crianças, procurei intervir apenas quando necessário, para que estas fossem autónomas na sua resolução. Contudo, sempre que intervi, tentei fazê-lo adotando uma postura de mediador, com base no diálogo e negociação, apoiando as crianças na busca por uma solução dialogada. De acordo com Costa (2010), a mediação de conflitos é “uma ferramenta pedagógica para ensinar a lidar com o conflito e a adoptar estratégias positivas, criativas e de colaboração na gestão da convivência, contribuindo assim para o cumprimento das suas funções de educação e de socialização” (p.4). Através do diálogo, as crianças vão reconhecendo e expressando os seus sentimentos, bem como comunicando e ouvindo os seus pares, promovendo o respeito, partilha e cooperação.

### **Avaliação aprofundada de uma criança**

No decorrer da PPS II foi-me proposto a elaboração de um portefólio da criança que contemplasse o seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. (cf. Anexo S)

O portefólio em educação de infância é muito mais do que um arquivo de produções da criança, é um método de avaliação centrado na criança que, por meio de registos e documentação assinala os progressos da mesma (Silva e Craveiro, 2014, p.37). De acordo com Shores e Grace (2001) “os portefólios possuem o potencial de representar o desenvolvimento infantil” em diversos domínios do desenvolvimento como social, físico, intelectual, entre outros.

Cada portefólio é único e representa a própria criança, revelando a sua criatividade, as suas habilidades, interesses e necessidades (Shores e Grace, 2001, p.22).

A realização do portefólio foi gradual e teve a participação da criança em todo o processo. Iniciei a sua construção com uma conversa com a criança, explicando o objetivo

do mesmo, e questionando-a sobre o que gostava de fazer. Após ouvir as suas sugestões, começámos a sua construção, realizando pinturas e desenhos para ilustrar o mesmo. Dei liberdade à criança para me pedir para registar momentos significativos e, durante vários meses fui tirando fotografias para colocar no portefólio. Para Shores e Grace (2001), a fotografia é um modo de documentar o progresso da criança, sendo ‘um método poderoso de preservar e de apresentar informações sobre o que e como as crianças estão aprendendo’ (p.54).

De forma a promover a reflexão sobre as ‘suas próprias experiências, examinando amostras [dos] seus trabalhos e repensando [o] seu progresso como pesquisadores, escritores, experimentadores e artistas’ (Shores e Grace, 2001), envolvi a criança durante todo o processo, reunindo com a mesma para lhe mostrar todo o procedimento elaborado. Nesses momentos registei os comentários da criança e tinha em conta as suas sugestões. Para além disso, dei oportunidade à criança para escolher várias produções que gostava de colocar no portefólio, sendo que estas se encontram no decorrer do mesmo.

Para além disso, procurei envolver a família na construção do portefólio, uma vez que, para as crianças é importante sentir as suas famílias envolvidas nas suas rotinas do pré-escolar. Além disso, tal como mencionam Sousa e Sarmiento (2010) para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, é necessário ‘que os pais estejam atentos e se envolvam positivamente na vida escolar dos filhos’ (p.147). Por outro lado, a equipa educativa esteve também envolvida e participou com sugestões e fotografias da criança, desde que esta começou a frequentar a creche.

### **Com a equipa educativa**

Compreender, integrar, e atuar na dinâmica de grupo criada pela equipa educativa é, para mim, fundamental. Além de conhecer o grupo de crianças, é muito importante conhecer também a equipa educativa e a forma como esta trabalha, para que eu consiga ir ao encontro do que esta procura e agir em sua conformidade. Assim, para além de observar o que faziam, questionei os elementos da equipa educativa, de forma a entender as suas rotinas e ações para adequar a minha prática pedagógica. À medida que fui

conhecendo melhor a equipa, o grupo e as suas rotinas, fui sendo cada vez mais autónoma. Procurei construir um **clima de confiança e proximidade com a equipa da sala e a restante equipa da organização socioeducativa**, para que existisse trabalho cooperativo.

No que diz respeito à planificação e dinamização de atividades, todo o processo foi sempre acompanhado pela educadora cooperante, sendo que existiu **trabalho cooperativo e de parceria**. No momento da sua dinamização, a docente estava presente e interferia sempre que necessário, promovendo um ambiente de cooperação, respeito e confiança entre ambas as partes. Para Damiani (2008) o trabalho cooperativo entre docentes, faz com que estes se apoiem “visando atingir objetivos comuns negociados pelo coletivo, estabelecendo relações que tendem à não-hierarquização, liderança compartilhada, confiança mútua e co-responsabilidade pela condução das ações” (p.215).

Procurei desde sempre ser flexível, ouvir as sugestões dadas pela equipa e valorizar a comunicação, para que todos trabalhássemos em conjunto e exercêssemos práticas de qualidade. Segundo a Carta de Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2012), devemos “**contribuir para o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade**”. A partir da partilha, reflexão e comunicação, contribuímos para a construção da identidade profissional de todos os envolvidos, uma vez que esta se constrói com base “nas interações que se estabelecem quer a nível dos elementos do mesmo grupo profissional, quer com todos os Outros com quem a acção profissional” (Sarmiento, 2009, p.62).

### **Com as famílias**

Para Vasconcelos (2007, p.112) “A família é o primeiro espaço de afecto, de segurança e de alteridade” para as crianças, tornando-se fundamental que a escola e a família se apoiem mutuamente para o bom desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Neste sentido, durante a minha prática procurei **promover a comunicação com as famílias e a sua participação**. Apesar da situação pandémica que vivemos, as famílias podem deixar as crianças dentro da organização socioeducativa, deste modo, nesse

momento tenho oportunidade de contactar com as mesmas, sendo que estas deixam alguns recados, conversam brevemente comigo e fazem algumas questões. De acordo com Borges et al., (2015), ‘para que a relação com as famílias funcione, é necessário empatia, capacidade de se colocar no lugar do outro e de entender suas razões’ (p. 172).

Desde o início da minha prática que procurei dar-me a conhecer às famílias, promovendo que existisse uma relação de confiança. Deste modo, para além de aproveitar os momentos em que as mesmas conversam comigo, elaborei uma carta de apresentação às famílias (cf. Anexo H). Para além disso, tentei integrar as famílias na vida pré-escolar das crianças, pedindo que participassem nas atividades que propunha para casa ou enviando materiais.

É fundamental que exista **uma postura de diálogo e escuta** entre a escola e as famílias, para que se possa dar resposta às necessidades e preocupações de ambas as partes, com o objetivo comum de potencializar a melhor prática pedagógica com as crianças, transmitindo-lhes segurança, confiança e estabilidade.

### 3. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA

| | ' ' | | ' ' |

### **3.1 Identificação e fundamentação da problemática**

O tema da minha investigação surgiu após observar as rotinas e dinâmicas do grupo sugeridas pela equipa educativa. Quando comecei o estágio, em outubro, todas as sextas-feiras, as crianças passeavam no jardim perto do JI, contudo com a chegada do inverno, essa prática deixou de acontecer, uma vez que as condições meteorológicas passaram a incluir chuva, frio e vento. Deste modo, pude perceber que a alteração das condições meteorológicas, com a chegada do outono e mais tarde, inverno, impactou a rotina das crianças no JI.

Gomes (2013) acredita que as crianças estão a passar uma fase de “nature deprivation” (p.8), uma vez que o contacto com a natureza é cada vez mais escasso. Contudo, a mesma autora menciona que existem inúmeras vantagens do contacto com a natureza na vida das crianças, uma vez que suporta “children’s attentional capacity, emotional well-being, creativity, and social relationships.” (p.8). Também Coelho et al (2015), sustentados por vários estudos a nível internacional, mostram evidências dos benefícios de brincar ao ar livre como a promoção da criatividade, “o desenvolvimento de habilidades motoras, a concentração e a capacidade para resolver problemas, atenuar o défice de atenção das crianças e promover melhores tomadas de decisão ambientais” (p.111).

Embora nos últimos anos se tenham vindo a desenvolver na Europa experiências pedagógicas que valorizam a exploração e o contacto com a natureza, como a Forest Kindergarten, Coelho et al (2015) refere que em Portugal se presencia uma “desvalorização da importância do contacto das crianças com a natureza” (p.111). Por oposição, assistimos à criação destas pedagogias que valorizam a educação infantil ao ar livre durante todo o ano, independentemente das condições meteorológicas, com a máxima: “não há mau tempo, mas roupas inadequadas” (Casanova, 2018, p.52).

### **3.2 Revisão da literatura sobre a problemática identificada**

### **3.2.1 A brincadeira nos contextos urbanos em Portugal**

“Ao longo da história da Humanidade, independentemente das mudanças verificadas, as crianças sempre brincaram” (Neto, 2020, p.15). O brincar é uma atividade livre e espontânea, através da qual a criança compreende o mundo que a rodeia, através da exploração sensorial e cognitiva, bem como contribui para o seu desenvolvimento holístico e expressão da sua individualidade. De acordo com o mesmo autor, brincar pressupõe a utilização do tempo e do espaço de diversas formas, permitindo vivências em vários contextos e interações (p.15).

Segundo Goldstein (2012) brincar de forma livre apresenta vários benefícios para as crianças, a nível emocional, social e físico. Ser ativo, brincar livremente, explorar o corpo e o espaço em movimento, “são o segredo quase mágico que as crianças naturalmente utilizam para adquirir essas aprendizagens internas e externas.” (Neto, 2020, p.17). Brincar não é simplesmente um direito das crianças, é uma necessidade, iniciativa à descoberta e é uma ferramenta para a autonomia e identidade.

Ao longo dos anos, têm-se vindo a verificar mudanças nas brincadeiras das crianças e no tempo que estas passam a brincar. Se há alguns anos, no tempo dos nossos pais, a infância foi essencialmente passada a brincar na natureza, com pouca supervisão parental, regras e com mais tempo e liberdade, atualmente acontece o contrário (Coutinho, 2019). As crianças passam muito tempo a brincar em espaços fechados, controladas por adultos e com pouca liberdade para experienciarem novas vivências, descobertas e correrem riscos (Bento e Portugal, 2016, p.87).

De acordo com Neto (2020), a vida das crianças, “em casa, na escola e na cidade é desesperadamente adulta e racional” (p.85). Bento e Portugal (2016, p.87), mencionam que em vários países europeus, incluindo Portugal, as crianças brincam muito pouco na rua de forma livre, tendo o seu tempo bastante organizado e estruturado, passando de atividade para atividade, contribuindo para que exista pouco tempo para brincar. Também Coutinho (2019), refere que as crianças têm pouco tempo para brincar de forma livre, estando condicionadas pela “agitação e ritmo desenfreado das suas atividades e compromissos” (p.25). Esse controlo excessivo, “conduz à redução dos níveis de autonomia e a um decréscimo de oportunidades para as crianças tomarem decisões,

descobrirem e aprenderem de forma significativa através da experimentação” (Bento e Portugal, 2016, p.87) e de correrem riscos. Tudo isto, leva ao aumento de hábitos sedentários que, com o tempo podem vir a desenvolver doenças mentais, obesidade, diabetes, entre outros.

Vivemos numa sociedade cada vez mais sedentária e dependente das tecnologias. Temos vivido mudanças sociais que contribuíram para o aumento da urbanização e do sedentarismo na vida humana. Neto (2020, p.18), menciona que

Esta é a era de crianças prisioneiras que não brincam, já deixaram de brincar ou já não sabem brincar, porque têm o tempo todo organizado, passado na escola, em casa ou no carro, a preparar-se para um futuro incerto que não tem em conta o seu presente.

De acordo com Bento e Portugal (2016, p.91) as mudanças sociais que contribuíram para estas alterações relacionam-se com: (i) o aumento do mundo tecnológico; (ii) o intenso tráfego automóvel e (iii) inseguranças parentais. Neto (2020) acrescenta as seguintes mudanças sociais: (iv) o medo dos adultos evidenciado através de comentários e proibições verbais; (v) défice de atividades e momentos passados no exterior e na natureza; (vi) elevado tempo passado em casa sentado; (vii) agendas muito organizadas e estruturadas e (viii) cidades pouco amigas das crianças.

Acrescentando a todas essas mudanças sociais, atravessamos uma época diferente para a nossa geração, a pandemia de Covid-19. Passámos por vários confinamentos, bastante tempo fechados em casa, com pouco contacto com o exterior e ligação forte com as tecnologias, sendo que tudo isso traz consequências para as crianças. Antes da pandemia, já existia contacto com as tecnologias, porém a pandemia aumentou este contacto. De acordo com Coutinho (2019), a utilização dos aparelhos eletrónicos, tablets, telemóveis, computadores e televisão, que fascina as crianças, passou a fazer parte da nossa rotina, “tornando-se um bem essencial, contrariamente ao contacto com elementos naturais, que se tornou uma realidade distante para a grande maioria” (p.13).

Depois de termos passado tanto tempo fechados em casa, sentimos a necessidade de respirar ar puro, libertar energias e voltar a ter contacto com a natureza. Agora, mais

do que nunca, é importante libertar as crianças, deixá-las brincar e desfrutar dos espaços naturais com os amigos, para reduzir o contágio do vírus, e usufruir dos benefícios do contacto com a natureza (The Natural Learning Initiative, 2019, p.3).

Não obstante, para Neto (2020), estamos a atravessar um “período de transição, no caminho entre, por um lado, querer regressar à Natureza, viver mais devagar e aprender a ter mais noção do corpo e do silêncio, e, ao mesmo tempo, viver a sedução das novas tecnologias.” (p.20). Desta forma, é importante criar um equilíbrio saudável entre o brincar livre nos espaços exteriores, e a utilização das tecnologias.

### **3.3.2 Brincar na Natureza**

A infância é um período fundamental para o desenvolvimento humano. De acordo com Portugal (2008, p.39), mais de metade do cérebro humano desenvolve-se após o nascimento, existindo uma relação direta com o ambiente que envolve a criança. Moore e Cosco (2000, p.10) referem que as crianças nascem curiosas e com vontade de explorar e aprender, sendo que o contacto frequente com a natureza tem um grande impacto no seu desenvolvimento holístico (p.8). Também Neto (2020) refere que estas “são impertinentes, curiosas, cheias de energia para despender e predispostas a errar para poderem aprender” (p.16), sendo fundamental viverem a infância e desfrutarem de todo o seu potencial.

De acordo com vários autores e pesquisas (Neto, 2020; Coelho et al, 2015; Erickson e Ernst, 2011), o contacto com a natureza apresenta bastantes benefícios para as crianças, tanto a nível físico, pessoal, social e emocional. Porém, segundo o estudo “Portugal a Brincar” realizado em 2018, os pais das crianças inquiridos referem que apenas 2,2% das crianças portuguesas brincam na rua, sendo que a grande maioria, 53,8% brinca na escola. Estes dados mostram que brincar na rua não faz parte da vida diária das crianças, ao contrário do que acontecia há alguns anos atrás na infância dos seus pais. Contudo, aos pais mostram ter consciência dessa mudança, sendo que 41% refere que gostava de alterar essa realidade na vida dos filhos.

Coelho et al (2015) revelam que as crianças estão cada vez menos ativas e sedentárias, provocando o desenvolvimento de problemas de saúde como obesidade, asma, déficit de atenção, problemas pulmonares, cardíacos e mentais (p.111). Porém, várias pesquisas salientam que o contacto com a natureza “pode contrariar os efeitos negativos dos atuais estilos de vida” [Ferreira (2015) citado por Coelho et al (2015)], fortalecendo o sistema imunitário, os músculos, articulações e ossos.

Neto (2020), menciona que atualmente existe um “alfabetismo motor infantil” (p.71) provocado pelos fatores acima mencionados, em especial a diminuição do tempo livre das crianças. Assim, estas apresentam dificuldades em realizar movimentos simples como saltar, correr, trepar, equilibrar-se, e são pouco ativas. O mesmo autor, em concordância com Coelho et al (2015) refere que a atividade física na natureza reduz o stress e aumenta a “qualidade do sono, do sentido de humor e da sensação de bem-estar, sendo importante também para o desenvolvimento emocional, exercendo um importante papel na prevenção de depressões.” (Coelho et al 2015, p.112). Por outro lado, brincar na natureza pode diminuir o déficit de atenção das crianças, melhorando o seu desempenho escolar.

Outro dos benefícios do contacto com a natureza, diz respeito à criação de uma relação com a mesma, promovendo hábitos de vida mais sustentáveis, saudáveis e amigos do planeta (Neto, 2020, p.153). O contacto direto e regular das crianças com a natureza promove a empatia e experiências positivas que, no futuro levam a que desenvolvam comportamentos de preservação ambiental, mais sustentáveis e que estas fiquem sensibilizadas acerca de problemas ambientais (Coelho et al, 2015, p.112). Para além disso, promover este contacto aumenta “o interesse e a compreensão da ciência” (Coelho et al, 2015, p.113).

Passar tempo a brincar na natureza é uma forma de estabelecer laços sociais com outras crianças (Erickson e Ernst, 2011, p.98). De acordo com Coelho et al (2015), as crianças desenvolvem competências como “o espírito de equipa e de entreatajuda, a cooperação, a negociação, o diálogo, a tolerância e a autodisciplina.” (p.114). Erickson e Ernst (2011, p.98) acrescentam ainda que as crianças aprendem a partilhar, desenvolvem

estratégias para resolver problemas e manifestam respeito pelo próximo (Coutinho, 2019).

Desta forma, conseguimos perceber que as crianças que passam mais tempo a brincar na natureza, são mais ativas, desenvolvem relações sociais, têm mais autoestima, são confiantes e assumem ‘‘comportamentos mais adequados às situações, [e cooperam] mais com os adultos e com os seus pares.’’ (Coelho et al, 2015, p.114).

Para além de todos os benefícios acima mencionados, vários autores destacam ainda vantagens a nível cognitivo relacionadas com o contacto regular com a natureza. Coelho et al (2015) referem que ‘‘O contacto com a natureza permite às crianças desenvolver a concentração, autodisciplina, raciocínio e a capacidade de observação; competências sociais, de leitura, de escrita, de matemática e de ciências naturais.’’ (p.113).

A natureza oferece recursos fundamentais que o espaço interior não consegue disponibilizar. Através da exploração da natureza, as crianças podem mexer o corpo livremente, explorar os cinco sentidos, respirar ar puro, observar folhas, pedras, insetos, explorar vários materiais, partilhá-los com os amigos, e descobrir novas formas de brincar e ser ativo. De acordo com Coelho et al (2015), vários especialistas referem que as ‘‘brincadeiras livres, não estruturadas, na natureza, [são a] melhor estratégia de ajudar as crianças a tornarem-se indivíduos ativos e saudáveis.’’ (p.112).

### **3.3.3 Brincar na natureza independentemente das condições climáticas**

Em Portugal, nos contextos urbanos as crianças têm pouco contacto com a brincadeira livre na natureza, porém atualmente já começam a surgir alguns movimentos para contrariar essa situação, motivados pelas pedagogias desenvolvidas no norte da Europa.

As Forest Schools foram desenvolvidas de forma sistemática nos países escandinavos na década de 50. São um modelo de educação infantil que valoriza a brincadeira ao ar livre durante todo o ano, tendo como máxima ‘‘não há mau tempo, mas roupas inadequadas’’ (Casanova, 2018, p. 52), salientando o facto das condições

climáticas não serem um entrave para brincar e aprender na natureza, mas sim um meio de possibilidades enriquecedoras para as crianças. Nestas escolas, as crianças passam cerca de 4 a 6 horas por dia a brincar ao ar livre, com pouco controlo sobre as suas ações por parte dos adultos (Neto, 2020, p.161).

Em Portugal, existem poucas escolas Forest Schools, sendo que não é comum as crianças brincarem no recreio ou irem passear no parque com a família quando as condições climáticas não são favoráveis, em especial no inverno, existindo uma alteração na sua rotina.

De acordo com Erickson e Ernst (2011) preparar as crianças para brincar nestas condições requer disponibilidade por parte do adulto, roupas adequadas e deixar de lado o medo das crianças correrem riscos e se sujarem. Coelho et al (2015) mencionam que “as famílias e os educadores questionam se os benefícios que a natureza oferece às crianças realmente compensam o tempo e o esforço investidos.” (p.114).

Brincar na natureza e proporcionar oportunidades para as crianças correrem riscos, promove a sua criatividade, capacidade de se adaptar e de resolver problemas. As crianças gostam de correr riscos e viver desafios, sendo isso um fator para a melhoria da sua autoestima, autoconfiança e realização pessoal (Neto, 2020, p.108). Também Little e Eager (2010) referem que brincar envolve novidades, incerteza, imprevisibilidade e é uma atividade focalizada especialmente no processo e não no resultado (p.500). Através do contacto com o risco, as crianças adquirem novos conhecimentos sobre si mesmas e sobre as suas capacidades, conseguem gerir o medo e desenvolvem atitudes de perseverança em relação aos vários desafios que enfrentam (Bento e Portugal, 2016, p.91).

Porém, devido às mudanças sociais que atravessamos, às cidades com muito tráfego automóvel e pouco amigas das crianças, observamos atualmente uma superproteção parental, em que os pais têm medo de que as crianças corram riscos e experienciam novas vivências aprendendo com os seus erros, resultando em crianças pouco independentes e com experiências limitadas (Little e Eager, 2010, p.498).

Correr riscos, faz parte da infância e das brincadeiras das crianças. É assim que estas aprendem os seus limites e exploram o seu corpo. Deixar que as crianças brinquem

na natureza, aprendam através da curiosidade e se desafiem, contribui para o seu desenvolvimento físico, emocional e social (Neto, 2020, p.161).

De acordo com a informação mencionada acima, brincar durante todo o ano na natureza, independentemente das condições climáticas possibilita correr riscos, ampliar as experiências das crianças, ganhar imunidade e ser livre. Tal como observamos nas pedagogias adotadas no norte da Europa, as experiências das crianças não são limitadas devido às condições climáticas, uma vez que brincar à chuva, fazer esculturas com lama e saltar nas poças, são vivências essenciais para o futuro de crianças felizes e saudáveis (Casanova, 2018). Brincar na natureza durante todo o ano, melhora a relação das crianças com a mesma, oferecendo-lhes uma experiência rica na sua totalidade, usufruindo das vantagens e desafios de todas as estações do ano.

Se os países nórdicos têm condições climáticas menos favoráveis do que em Portugal e as crianças brincam durante todo o ano no exterior, como podem os adultos ampliar as experiências das crianças portuguesas e alterar as conceções já existentes sobre este tema?

### **3.3.4 Papel do adulto na exploração da natureza**

De acordo com a Convenção dos Direitos da Criança (1889), brincar é um direito de todas as crianças, incluindo brincar no exterior, deste modo, é fundamental que as crianças tenham essa oportunidade.

É importante mencionar que, as crianças portuguesas passam grande parte do seu tempo no JI, sendo que se torna fundamental refletir sobre o papel dos adultos na brincadeira ao ar livre, tendo estes “uma influência significativa no tipo de experiências a que as crianças têm acesso, podendo ser promotores ou inibidores de atividades que envolvem a exploração dos espaços exteriores e as experiências de risco no brincar.” (Bento, 2017, p. 338).

Assim, os contextos educativos devem garantir espaços exteriores de qualidade, com materiais diversificados, e com diferentes formas de desafios que correspondam às necessidades e interesses das crianças (Bento e Portugal, 2016, p.87), sendo essencial que

seja atribuída importância à brincadeira nos espaços exteriores, independentemente das condições climáticas.

Contudo, a forma como se percebe brincar na natureza independentemente das condições climáticas em Portugal, necessita de ser repensada, promovendo mudanças nas conceções já existentes e enraizadas na nossa cultura. De acordo com Bento e Portugal (2016) alterar estas perceções e adotar abordagens pedagógicas diferentes é uma tarefa difícil e requer “uma atitude crítica, avaliativa e reflexiva, que envolve humildade e disposição para se colocar em causa e para ousar sair da sua “zona de conforto” (p.89). Assim, é importante que os adultos reconheçam as vantagens de brincar no exterior para as crianças, dando-lhes essa oportunidade e aumentando o tempo que estas despendem ao ar livre. Contudo, segundo os mesmos autores existem vários estudos que mostram que os profissionais em educação tendem a reconhecer o espaço exterior como um momento de recreio e para libertar energias, sendo este de duração reduzida. Para além disso, para os/as educadores/as existem preocupações essencialmente relacionadas com “questões de segurança ou prevenção de acidentes, restringindo-se o papel do adulto à vigilância ou supervisão do brincar das crianças.” (p.90).

Porém, a exploração do espaço exterior e o contacto com a natureza apresentam inúmeros benefícios para o desenvolvimento holístico das crianças, uma vez que envolve a mobilização de todo o corpo, a comunicação com os outros, exploração do meio envolvente, imprevisibilidade e o desafio das suas capacidades. Brincar envolve correr riscos, criar oportunidades de desafio e momentos de gestão e confronto com o medo, permitindo às crianças desenvolver estratégias de “resolução de problemas e atitudes de perseverança face aos desafios” (Bento e Portugal, 2016, p.91).

Deixar que as crianças brinquem de forma livre no exterior, corram riscos, sejam autónomas e se desafiem, implica uma atitude do adulto que não deve ser demasiado intrusiva e que impeça as crianças de explorar e confrontar várias situações. É ainda fundamental que o adulto reconheça as crianças como seres competentes e ativos no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem, confiando nas capacidades das mesmas e deixando que estas brinquem de forma livre, não limitando e restringindo as suas experiências. Assim, o adulto deve confiar nas crianças, deixar que estas explorem e se

desafiem, sendo importante avaliar e ser flexível nas diversas situações enfrentadas (Bento e Portugal, 2016, p.92).

Deste modo, importa alterar as concepções já existentes sobre brincar na natureza, em especial no inverno, para que as experiências das crianças não sejam limitadas e tenham a possibilidade de viver em pleno e envolver-se com a natureza. É importante que os adultos reconheçam as potencialidades do espaço exterior, atribuindo-lhes o seu valor.

Se queremos que as crianças cresçam envolvidas pela natureza e criem laços com a mesma, temos de promover mais atividades ao ar livre

com outras crianças, com profissionais de educação e com as famílias; criar oportunidades para promover a aprendizagem da natureza, usando-a como fonte de aprendizagem e de investigação, e oferecer oportunidades diárias às crianças para experienciar o contacto com a terra, a água e os seres vivos. (Coelho et al, 2015, p. 113)

Assim, reconhecendo todas as vantagens de brincar e explorar a natureza durante todas as estações do ano, não limitando as experiências das crianças, acredito que é urgente que os adultos as libertem, confiem nas mesmas e as deixem usufruir da infância na sua plenitude.

### **3.3 Roteiro metodológico e ético**

Nesta fase do relatório, irei apresentar as opções metodológicas e éticas que adotei para a realização da minha investigação, a sua natureza, os métodos e técnicas utilizados e o roteiro ético.

Nesse sentido, após identificar a problemática a investigar, comecei a questionar-me sobre as razões pelas quais as crianças deixaram de ir brincar e explorar o jardim perto da escola quando chegou o inverno, com chuva e temperaturas mais baixas, sendo que defini três objetivos para a minha investigação: (i) compreender as vantagens e desvantagens de explorar a natureza no inverno, na perspetiva de três atores: as crianças,

as famílias e a educadora; (ii) identificar as concepções da equipa educativa, das famílias e das crianças sobre brincar na natureza no inverno; (iii) compreender os fatores envolvidos na alteração das rotinas das crianças ao ar livre, quando surge o inverno.

De forma a dar resposta à minha problemática, decidi conduzir a minha investigação como um estudo de caso descritivo. Segundo Yin (2005) citado por Meirinhos & Osório (2010, p.54) “Um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro do seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenómeno e o contexto não estão claramente definidos”. Neste sentido, um estudo de caso procura, não só investigar um fenómeno, mas também o seu contexto.

Optei por utilizar uma metodologia qualitativa, uma vez que, segundo Meirinhos & Osório (2010) esta se orienta essencialmente “por uma perspectiva mais interpretativa e construtivista.” (p.50). Os mesmos autores referem que as questões a investigar são orientadas de modo a “estudar fenómenos com toda a sua complexidade em contexto natural.” (p.50). Os dados recolhidos através de uma investigação de natureza qualitativa, são abundantes em fenómenos descritivos, relacionados com “pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico” (Bogdan e Bilken (1994) citado por Meirinhos & Osório (2010, p.50). Deste modo, o estudo de caso é considerado por vários autores como um método holístico, uma vez que supõe essa característica da investigação qualitativa (Meirinhos & Osório, 2010, p.53).

No que diz respeito às técnicas e instrumentos utilizados para a minha investigação, foram selecionados tendo em conta as questões orientadoras da investigação e o contexto onde estava inserida. Segundo Fragoso (2004) citado por Meirinhos & Osório (2010, p.59) “os métodos e técnicas de recolha de informação são utilizados de forma a obter informação suficiente e pertinente”.

Assim, quanto às técnicas para a recolha de dados, decidi recorrer à observação participante, análise documental, inquérito por questionário (destinado aos encarregados de educação), inquérito por entrevista (destinado à educadora cooperante) e entrevistas às crianças, tendo a primeira sido realizada em pequenos grupos, num momento inicial da

investigação, e num segundo momento, outra entrevista a partir de um desenho que lhes foi solicitado. Durante a observação participante, o investigador tem um papel ativo no campo de observação. Este pode apenas observar “desde a perspectiva de um membro participante, mas também pode influenciar o que observa devido à sua participação” (Flick (2004) citado por Meirinhos & Osório (2010, p.60).

Quanto à entrevista, esta é uma forma de obter informações diversificadas sobre as “descrições e interpretações que as pessoas têm sobre a realidade” (Meirinhos & Osório, 2010, p.62).

No que se refere às entrevistas realizadas às crianças, tanto a primeira como a segunda, após lhes ter sido solicitado que desenhassem sobre como seria se fossem brincar no jardim num dia de chuva, ambas foram compreendidas como estratégias para ajudar o adulto “a evitar projetar o seu olhar sobre as crianças (...), colhendo delas apenas aquilo que é o reflexo dos seus próprios preconceitos e representações” (Silva et al, 2008, p.90), promovendo que este faça o exercício de compreender o ponto de vista da criança e a sua visão sobre o tema em estudo.

Deste modo, os instrumentos utilizados para a recolha dos dados foram, guião de entrevista, questionário, análise de conteúdo e diário do investigador, no qual registei notas de campo, inferências e reflexões. Selecionei uma multiplicidade de técnicas e instrumentos de recolha de dados, para obter o máximo de informação e que esta fosse diversificada. De acordo com Yin (2005) citado por Meirinhos & Osório (2010, p.59) “A possibilidade de utilizar várias fontes de evidência é um ponto forte importante dos estudos de caso.”, contudo é fundamental selecionar apenas informação relevante e pertinente para a investigação.

A partir da Carta de Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2012) e dos Princípios Éticos e Deontológicos de Tomás (2011), defini princípios que me orientam na prática do estágio e na minha investigação, comprometendo-me com o grupo de crianças, com toda a equipa educativa, as famílias e a comunidade. Acrescentando a esses princípios, adicionei um novo sobre tratamento de dados, uma vez que considero importante referir como irei recolher o consentimento por parte dos intervenientes para a

recolha de dados. Estes princípios têm como principal objetivo a busca de um sentido ético na minha ação profissional, respeitando a privacidade e confidencialidade de todos os envolvidos na investigação. Deste modo, em anexo (cf. Anexo H), encontra-se um roteiro ético onde explico como foram aplicados os princípios éticos e deontológicos de Tomás (2011), fazendo ligação com os princípios da APEI (2012).

Segundo Tomás (2011), na investigação da Prática Profissional Supervisionada, o roteiro ético está dividido em 10 tópicos: (i) objetivos do trabalho, onde refiro como irei informar os intervenientes sobre os seus objetivos da investigação; (ii) custos e benefícios, onde menciono os eventuais benefícios da minha investigação para os intervenientes, bem como os danos ou custos que possam resultar da mesma; (iii) respeito pela privacidade e confidencialidade, onde refiro como respeitei a privacidade dos envolvidos; (iv) decisões acerca de quais as crianças a envolver e a excluir, onde explico como faço essa decisão; (v) fundamentos, onde menciono como inclui o papel da criança e do adulto, sem influenciar as suas atitudes; (vi) planificação e definição dos objetivos e métodos da investigação, onde refiro como irei fazer para que os intervenientes tenham acesso aos objetivos, natureza, métodos, entre outros; (vii) consentimento informado, onde menciono como fiz para ter o consentimento das famílias, bem como o seu conteúdo; (viii) uso e relato das conclusões, onde explico como tenciono dar a conhecer as conclusões da investigação aos diversos intervenientes; (ix) possível impacto nas crianças, famílias ou equipa, onde refiro o impacto que a investigação pode ter nos diversos intervenientes; (x) informação às crianças e adultos/as envolvidos/as, onde menciono como irei adotar metodologias participativas para manter os intervenientes informados. Por último o princípio que adicionei: (xi) tratamento dos dados, onde explico como irei recolher o consentimento por parte dos intervenientes para a recolha de dados.

### **3.4 Apresentação e discussão dos dados**

A partir dos desenhos (cf. Anexo J) e da entrevista às crianças (cf. Anexo O), do questionário às famílias (cf. Anexo R), da entrevista à educadora (cf. Anexo F) e notas de campo, procurei tecer análises que cumprissem os três objetivos que defini para a minha investigação: (i) compreender as vantagens e desvantagens de explorar a natureza no

inverno, na perspectiva de três atores: as crianças, as famílias e a educadora; (ii) identificar as concepções da equipa educativa, das famílias e das crianças sobre brincar na natureza no inverno; (iii) compreender os fatores envolvidos na alteração das rotinas das crianças ao ar livre, quando surge o inverno.

Assim, as análises abaixo estão organizadas consoante os objetivos acima descritos.

### 3.4.1 Brincar na natureza no inverno: vantagens e desvantagens

Ao analisar o campo empírico constituído a partir dos diferentes instrumentos metodológicos, foi possível perceber que, na perspectiva dos três atores envolvidos (as crianças, as famílias e a educadora), todos eles reconhecem vantagens e desvantagens nesta exploração.

Na perspectiva das famílias, seis pais referiram que existem vantagens em brincar na natureza com condições meteorológicas desfavoráveis, enquanto apenas um referiu que pensa não existirem muitas vantagens.

**Tabela 2**

*Opinião das famílias sobes as vantagens de brincar na natureza no inverno*

<b>Vantagens</b>	<b>Não existem vantagens</b>
'Sim. Se não o fizerem em crianças nunca o farão. Existem 4 estações, há que tirar partido delas.' F1	''Vantagens não diria, porque nos dias com condições meteorológicas favoráveis, acabamos por nos demorar mais nas brincadeiras.' F2
''existem vantagens como descobrir e explorar as diferentes sensações transmitidas pelas diversas condições meteorológicas.' F3	
''Sim, a diversão das poças, da lama, da erva molhada, novos estímulos, a beleza dos dias de inverno, uma sensação de novo.' F4	
''Sempre. Cada estação tem o seu encanto'' F5	
''Sim, em condições normais não brincam com possas de água ou com a lama formada pelas mesma são experiências diferentes'' F6	

<p>“São experiências "radicais" (fora da caixa) para eles” F7</p>	
<p>’Sim. Se não o fizerem em crianças nunca o farão. Existem 4 estações, há que tirar partido delas.’ F1</p>	

Os pais que mencionam vantagens de brincar na natureza nestas condições, assinalam o encanto e potencialidades das estações do ano. No inverno, existem as poças de água ou lama, a erva molhada e as sensações que apenas esta estação pode proporcionar às crianças.

Os pais que referiram não identificar vantagens em explorar a natureza quando as condições não são favoráveis, referem-se ao facto de não ficarem a brincar durante tanto tempo, como em dias que esteja bom tempo.

Na análise da entrevista feita à educadora cooperante (cf. Anexo F), foi possível perceber que a mesma não encontra desvantagens em explorar a natureza, sendo que menciona várias vantagens tais como “permitem desenvolver competências motoras, sociais, cognitivas e emocionais, de uma forma natural”, “mobilização de competências de coordenação, equilíbrio e agilidade”, “cooperação e (...) interação entre pares” e ajudam a criança a “encontrar estratégias de resolução de problemas, tornando as suas vivências ricas”. Assim, a educadora cooperante reconhece a riqueza de oportunidades e desafios que brincar no espaço exterior potencia às crianças, porém, a mesma refere que brincar no exterior no inverno não é uma prática comum em Portugal, contudo menciona que “Não são as condições meteorológicas que determinam as vantagens ou desvantagens de as crianças estarem no exterior”.

No que se refere às crianças, as mesmas não identificam vantagens específicas sobre brincar na natureza no inverno. Os seus desenhos foram analisados por mim, considerando dois critérios: (i) que soluções existem para brincar na natureza quando as condições meteorológicas não são favoráveis e, (ii) que brincadeiras fariam. (cf. Anexo K). Após fazerem o desenho sobre brincar na natureza quando as condições climáticas não são as mais favoráveis, consegui identificar no seu discurso soluções e brincadeiras que apenas podem ser realizadas nesta estação do ano, como brincar na lama (L e B), “a

saltar nas poças de água.” (K) ou “eu vi a chuva e pus a língua de fora para apanhar a chuva.” (L.Z). A percepção das crianças evidencia a importância de brincar no inverno, sob a pena de não terem a possibilidade de realizar determinadas brincadeiras. Na entrevista, apenas uma criança identifica uma desvantagem sobre brincar na natureza no inverno, mencionando “O escorrega fica molhado, os baloiços ficam molhados...” (L.Z). Desta forma, as crianças mencionam mais vantagens e brincadeiras possíveis de realizar durante o inverno, do que desvantagens da exploração do exterior nessa estação.

Seguidamente, apresento *as concepções da equipa educativa, das famílias e das crianças sobre brincar na natureza no inverno.*

### **3.4.2 Entre agasalhos, galochas e medo de constipações: concepções de crianças e adultos**

As análises dos desenhos das crianças e das conversas sobre os mesmos, evidenciam que, para as crianças é possível brincar na natureza em dias de chuva, sendo que todas referem ser necessário levar roupa adequada, como casaco, botas e guarda-chuva.

Sobre as brincadeiras, as mesmas mencionam diferentes possibilidades, como “brincava às escondidas!” (M) ou “brincar à apanha-gelo-couto.” (Di). Entre elas, importa destacar que algumas brincadeiras, apenas podem acontecer em dias de chuva, ou nos dias posteriores a estes, tais como “a saltar nas poças de água.” (K), “Estávamos a apanhar folhas!” (molhadas) (M.G) e “eu vi a chuva e pus a língua de fora para apanhar a chuva.” (L.Z). Deste modo, é possível refletir sobre a importância de permitir às crianças brincar na chuva ou nos dias subsequentes, na medida em que privá-las de brincar nestas condições é também reduzir as suas possibilidades de experimentar o mundo. Em concordância com os desenhos e entrevistas às crianças, também os pais mencionam e reconhecem vivências que apenas podem ser experienciadas durante o inverno, como “existem vantagens como descobrir e explorar as diferentes sensações transmitidas pelas diversas condições meteorológicas.” (F3) ou “Sim, a diversão das poças, da lama, da erva molhada, novos estímulos, a beleza dos dias de inverno, uma sensação de novo.” (F4) constatando a riqueza da exploração desta estação.

Brincar no inverno apresenta características e oportunidades distintas de brincar na natureza durante as outras estações do ano. Nos países do norte da Europa, onde as condições climáticas são mais adversas do que em Portugal, as crianças brincam durante todo o ano, independentemente da meteorologia. É lhes dada a oportunidade de viverem e explorarem as diversas estações do ano ao máximo, tirando proveito do que a natureza lhes pode oferecer. Tal como no norte da Europa, em Portugal, tudo isso também é possível, com roupas adequadas e deixando as crianças brincar livremente, explorar e se conectar com a natureza, correr riscos e aprender com os seus próprios erros. Para Neto (2020, p.101), brincar na natureza independentemente das condições climáticas é uma forma para as crianças correrem riscos, para se desafiarem e terem novas experiências, sendo que nos desenhos e nas entrevistas as crianças demonstram interesse e curiosidade por este tipo de experiências. Brincar com lama, modelá-la, saltar nas poças ou rebolar, são contribuições de oportunidades de exploração da brincadeira e das interações sociais que enriquecem a vida das crianças, não devendo ser limitadas (Natural learning Initiative, 2020).

Nas entrevistas às crianças, quando questionadas sobre se podíamos brincar no jardim em dias de chuva, inicialmente todas responderam que não, porém, após alguma reflexão mencionaram que podíamos brincar nessas condições com vestuário adequado “muito agasalhados e com um casaco.” (M.F) e chapéu-de-chuva. Para além disso, das oito crianças entrevistadas, apenas duas responderam que já tinham brincado nessas condições, sendo que uma mencionou que “Estava só frio!” (M.F), realçando o facto de não estar a chover. Em contraste, algumas crianças comentaram que a sua família não as deixa brincar nesses dias, referindo “a minha mãe não deixa quando está a chover!” (L.Z) e “Eu ontem não podia ir ao jardim porque estava muito frio!” (K).

Em conformidade com os desenhos, nas entrevistas as crianças mencionaram brincadeiras que gostavam de fazer, mas nunca tiveram oportunidade, que apenas podem ser realizadas em dias de inverno como, “saltar nas poças de lama.” (L.Z) e “Por os pés nas poças de água!” (A). Contudo, enquanto algumas mostraram que gostavam de se sujar com lama, “Eu gostava de sujar a camisola de lama!!” (L.Z), outras mostraram-se incomodadas “sujava os pés...” (A) e “As meias é que ficavam molhadas!” (M.G).

No que se refere à análise das perguntas abertas do questionário feito às famílias (cf. Anexo R), seis dos sete inquiridos mencionam que é fundamental as crianças brincarem na natureza, referindo que as mesmas “precisam de espaço” (F1) e “respiram ar puro!” (F2). Para além disso, mencionaram ainda potencialidades das brincadeiras ao ar livre como desenvolver “a imaginação e a destreza” (F2), “espírito de aventura” (F3), de “se sujarem sem medo, de explorarem, aprenderem.” (F4), “explorar os seus limites e capacidades” (F5) e “fazer muito bem as crianças terem contacto com terra animais plantas etc,” (F6), apresentando várias vantagens para as crianças, em brincar e explorar a natureza.

Tal como no estudo “Portugal a Brincar” realizado em 2018 em que os pais inquiridos mencionam que gostavam que os filhos brincassem mais na natureza, também as famílias que realizaram este questionário referem que “estamos muito tempo fechados em casa” (F6), sendo que “Cada vez mais se foi perdendo o hábito de brincar na rua ou em jardins” (F6) e que a prática de brincar e explorar a natureza devia ser mais frequente (F6), relembando ainda momentos da sua infância “sei que é divertido e o que eu gostava de brincar na rua independentemente do tempo.” (F4). Assim, as famílias inquiridas demonstram que gostavam que os seus filhos brincassem mais tempo ao ar livre.

Desta forma, quando questionados sobre se deixavam os filhos brincar na natureza quando as condições meteorológicas não são favoráveis, as respostas divergiram da opinião das crianças. Seis pais responderam que sim, acrescentando “Em dias de frio, depois de chuvadas, com lama e poças sim deixo.” (F4), “Sim, embora com menor frequência do que nos dias de sol.” (F5), “Se tiver nublado ou a chover pouco sim” (F6) e “Com frio, se não estiver constipado” (F7). Embora quase todos os pais mencionassem que deixavam as crianças brincar nessas condições, dois mencionaram que mesmo que deixassem as crianças brincar nos dias de frio, ou depois da chuva, à chuva não deixavam (F7 e F4), referindo que “tenho medo que fiquem doentes” (F4). Após analisar todas as respostas dos pais, consigo concluir que apenas um inquirido refere que deixa o seu filho brincar com pouca chuva, enquanto os restantes mencionam que apenas deixam nos dias posteriores ou em dias frios.

Para além disso, os pais mencionam que deixam os filhos brincar no inverno com “um fato impermeável próprio e galochas.” (F2) de modo a evitar constipações. Referem ainda que estes devem ir “Bem agasalhados, com botas de borracha, apesar de custar pensar na roupa que se vai sujar” (F4).

Através do questionário às famílias das crianças, foi possível perceber que estas reconhecem as características e vantagens de explorar a natureza no inverno, mencionando deixar que as crianças brinquem nessa altura, devidamente equipadas. Porém, essa informação contrasta com a informação recolhida nos desenhos e nas entrevistas das crianças onde quase todas mencionam nunca ter brincado na natureza em dias de chuva, nos dias posteriores a estes, ou em dias de frio. De acordo com Natural learning Initiative (2020) as crianças e famílias de hoje em dia, têm oportunidades limitadas de se conectar com a natureza. As crianças que participaram nesta investigação demonstram ter muito poucas experiências vividas a brincar na natureza em dias de inverno, apresentando alguns constrangimentos em ficar sujas. Porém, referem que seria divertido e mencionam brincadeiras que apenas são possíveis nestas condições, salientando a pertinência de deixar que as crianças brinquem de forma livre na natureza, aproveitando as potencialidades de todas estações do ano. Little e Eager (2010) mencionam que brincar envolve a surpresa, incerteza e imprevisibilidade, sendo que quando a criança tem oportunidade de explorar todas as estações do ano na sua plenitude, faz novas descobertas, surpreende-se, arranja estratégias de resolução de problemas nas suas brincadeiras e envolve-se de forma mais profunda com a natureza.

Assim, pode afirmar-se que, embora as famílias reconheçam vantagens em explorar esta estação do ano, nem sempre dão oportunidade às crianças para desfrutar da mesma. Através dos questionários foi possível identificar apenas algumas das razões que levam a que as famílias não deixem as crianças explorar a natureza nestes dias, nomeadamente sobre o facto de terem receio que estas fiquem doentes. Posso ainda refletir sobre a afirmação “Quando está a chover não, pelo menos em Lisboa” (F4), considerando que, para esta família, talvez num meio rural, com menos tráfego automóvel e mais espaços naturais, os seus filhos possam brincar livremente durante um dia de inverno. Little e Eager (2010), referem que as cidades pouco amigas das crianças, são um

fator para a superproteção parental que provoca que as famílias não deixem as crianças correr riscos e brincar livremente a natureza.

No que se refere à educadora, esta acrescenta que, para além de não ter o “hábito de ir ao exterior com as crianças em dias de chuva”, estas “não têm nem roupa apropriada nem calçado indicado para estas situações”, sendo este um entrave para que a educadora deixe as crianças brincarem nos espaços exteriores nesses dias. Por outro lado, Bento e Portugal (2016), referem que algumas das preocupações dos profissionais de educação estão relacionadas com a segurança e prevenção de acidentes, podendo este ser um impedimento para a brincadeira na rua em dias de inverno.

### **3.4.3 Fatores que alteram as rotinas das crianças ao ar livre no inverno**

No que concerne ao terceiro objetivo da investigação, *compreender os fatores envolvidos na alteração das rotinas das crianças ao ar livre, quando surge o inverno*, através da conversa com as crianças, do questionário feito às famílias e da entrevista à educadora, percebi que todos os atores reconhecem que existem alterações na rotina das crianças com a chegada do inverno.

No questionário realizado às famílias, quatro pais mencionam que as rotinas são alteradas mencionando que “em Lisboa não passeamos quando está a chover. Se estiver muito frio não saímos ao final do dia, só de manhã e/ou início da tarde.” (F4), existe uma “mudança no vestuário e acessórios a transportar” (F5) e “Se estiver a chover vamos para a escola de carro, por exemplo” (F7). Contudo, três pais referiram que não alteram as rotinas salientando que “Vamos a pé para a escola na mesma, devidamente equipados, por exemplo.” (F2) e “NAo, se tivermos algo combinado e começar a chover prossegue se com o passeio ou brincadeira” (F6).

As crianças entrevistadas mencionam que no inverno andam mais agasalhadas, usam chapéu de chuva, entre outros. Para além disso, demonstram que passam pouco tempo a brincar na natureza, sendo que as suas rotinas são alteradas com a chegada do inverno. Deste modo, estas não experienciaram vivências como sentir a relva molhada no corpo, fazer esculturas com lama ou saltar nas poças. As experiências limitadas e tempo muito organizado a que estas crianças estão habituadas, provocam que as mesmas tenham

medo de correr riscos, de se sujar e não desfrutem dos momentos ao máximo. Neto (2020) refere que, atualmente “temos crianças que têm medo e entram em pânico quando mexem nas ervas e em pequenos insetos, demonstrando uma grande iliteracia motora e emocional no confronto do corpo com a Natureza” (p.157)

No que diz respeito à educadora, a mesma não especifica se as rotinas das crianças são alteradas com a chegada do inverno, porém, adiciona que as estas foram modificadas devido à pandemia de Covid-19 e “das regras internas da Instituição”. Contudo, através de notas de campo, consegui identificar algumas alterações na ida ao exterior, dependendo das condições meteorológicas e do vestuário das crianças:

*Assim que entrei no refeitório, observei a educadora com a bata vestida a conversar com outra educadora, sendo que perguntei: “bom dia! Não vamos passear?”, imediatamente a educadora olha para mim e responde: “não! Está muito frio!” – (Nota de campo nº152 - 14 de janeiro de 2022 – Sexta-feira)*

*Após as crianças se sentarem no tapete, a educadora disse: “S, A e M.G vão buscar o casaco”. Nesse momento as crianças levantaram-se e foram ao cabide buscar o casaco, voltando para a sala. De seguida a educadora disse: “vistam o casaco e coloquem uma plaquinha”, sendo que pediu a outras três crianças que fossem buscar o seu casaco. – (Nota de campo nº211 - 03 de fevereiro de 2022 – Quinta-feira)*

Na análise destas duas notas de campo, percebo que a rotina das crianças é alterada quando chegam à sala, sendo que vestem os casacos, não tiram os sapatos e colocam uma placa com o nome da instituição ao pescoço. Por outro lado, quando comecei o estágio em outubro, as crianças iam todas as semanas ao jardim, contudo, com a chegada do inverno deixaram de o fazer, sendo que as mudanças de temperatura, o vento, chuva ou lama, eram fatores que influenciavam essa decisão.

Desta forma, posso concluir que, para grande parte das crianças inqueridas, as suas rotinas familiares são alteradas com a chegada do inverno, sendo que saem de casa mais agasalhadas, não brincam tanto no espaço exterior ou vão para a escola de carro. No que se refere à rotina na escola, esta também é alterada uma vez que, no inverno as

crianças não vão brincar no jardim todas as semanas, e existe mais cuidado com o vestuário de cada uma.

#### **3.4.4 Conclusões**

Através da análise do campo empírico construído a partir das diferentes técnicas metodológicas, foi possível compreender que, na perspectiva dos três atores envolvidos (as crianças, as famílias e a educadora), todos eles reconhecem vantagens e desvantagens na exploração da natureza em dias de inverno.

As crianças inquiridas demonstram ter vivido poucas experiências nesse contexto, porém mostram interesse por brincadeiras que apenas podem ser realizadas na natureza no inverno, nomeadamente em dias de chuva. Referem ainda soluções para brincar no espaço exterior nesses dias, sendo todas elas concretizáveis, como utilizar chapéu de chuva, casacos e botas.

No que diz respeito às famílias, todas referem que deixam as crianças brincar na natureza nos dias de inverno, porém algumas mostram alguma insegurança no que se refere às roupas sujas e ao medo de constipações. Embora isto aconteça, as famílias reconhecem vantagens e potencialidades em explorar a natureza nesta estação do ano.

Quanto à educadora cooperante, a mesma reconhece as potencialidades da exploração do espaço exterior, porém refere que não é habitual levar as crianças a brincar no jardim em dias de inverno, não só por não terem roupas adequadas, como porque não é uma prática comum da mesma.

Desta forma, com a chegada do inverno as rotinas das crianças são alteradas, tanto em família como no JI. Estas começam a passar menos tempo a brincar na natureza ou no espaço exterior, sendo que é raro brincarem à chuva. Contudo, através das informações referidas anteriormente, é possível concluir que brincar na natureza durante no inverno e em dias de chuva é viável, assegurando condições de bem-estar às crianças, como agasalhos, impermeáveis e botas.

4. CONSTRUÇÃO DA  
PROFISSIONALIDADE DOCENTE  
COMO EDUCADOR/A DE  
INFÂNCIA EM CONTEXTO

| ' ' | | ' ' |

No presente capítulo do relatório, pretendo refletir sobre os primeiros passos dados em direção à construção da minha identidade profissional, dando a conhecer os aspetos mais significativos do meu percurso da PPS I e II, e os valores subjacentes à minha ação pedagógica.

Quase no final do meu percurso académico, sinto-me mais próxima do sonho e dos objetivos que me motivam e não me deixam desistir. Nos dois estágios enfrentei dificuldades, mas também realizei muitas conquistas, que me têm ajudado a construir a minha identidade profissional e pessoal. De acordo com Sarmiento (2009), “A identidade profissional é um processo social e humano, que se desenvolve na interação de cada um com o mundo e com o outro” (p.72), comprovando a importância de um estágio profissional para o meu futuro e para a construção da minha identidade profissional e pessoal, sendo estas indissociáveis.

As educadoras cooperantes que me acompanharam nos meus estágios, em creche e pré-escolar, foram fundamentais no meu percurso. Embora me tenha identificado mais com a prática de uma delas, foi com as mesmas que aprendi, que vi exemplos com os quais me identificava ou não, e que desenvolvi ferramentas para trabalhar com crianças em idades de creche e pré-escolar. Foram experiências diferentes que enriqueceram o meu olhar crítico e a minha ação pedagógica. Para além disso, importa salientar que outros elementos das diversas equipas educativas das duas organizações socioeducativas onde estive inserida, foram também fundamentais uma vez que me ensinaram, motivaram e refletiram comigo, promovendo o meu crescimento pessoal e profissional. De acordo com Sarmiento (2009), a identidade profissional constrói-se através do “cruzamento entre a identidade individual e a identidade colectiva” (p.49), existindo uma ação e dinâmica com outras identidades sociais como outros profissionais, o grupo de crianças, as famílias, entre outros.

Em ambos os meus estágios procurei compreender, integrar e cooperar com a equipa educativa, adaptando-me às dinâmicas das mesmas, construindo um clima de confiança e proximidade com a equipa da sala e a restante equipa da organização socioeducativa. Desta forma, existiu uma reflexão constante sobre a prática pedagógica, contribuindo para “o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade” (APEI,

2012). Segundo Caetano e Silva (2009), a reflexão deve ser adotada como estratégia de formação profissional, sendo que “uma reflexão colaborativa e introspectiva, sobre si, sobre os contextos, sobre as finalidades, sobre as práticas, sobre os outros, privilegiando a análise de situações concretas e de experiências pessoais.” (p.54), é fundamental para a construção da identidade profissional.

No que concerne às planificações, estas foram realizadas em conjunto com as educadoras cooperantes de ambos os estágios, existindo um trabalho cooperativo e de parceria, tal como exemplifico na seguinte nota de campo:

*Durante a tarde, pedi à educadora que me informasse sobre a planificação da semana seguinte. A educadora mostrou-se muito disponível em informar-me, sendo que me pediu para me sentar ao pé dela no computador e ver a mesma. Começou por me mostrar dias importantes durante os próximos meses, e mostrou-me também a planificação semanal na aplicação do computador. (Nota de campo nº 20 - 22 de outubro de 2021 – Sexta-feira – PPS II)*

Através da observação ativa das duas práticas pedagógicas onde estive inserida, tive oportunidade de compreender que tipo de educadora de infância quero ser, os valores e princípios pelos quais me quero reger e nos quais acredito. Assim, durante a minha formação procurei promover e criar uma relação significativa, de proximidade e confiança com as crianças, respeitando os seus ritmos, características e necessidades. Todas as crianças são diferentes, por isso procurei adaptar-me e refletir sobre cada uma, criando estratégias e ajustando a minha prática pedagógica. Na nota de campo seguinte, após observar que a G (1 ano e meio) não queria explorar a espuma, tentei acalmá-la e arranjar estratégias para que esta tocasse no material e, mais tarde o explorasse.

*A educadora MA tinha planeado fazer exploração de espuma de barbear em cima de espelhos (...) Inicialmente, a criança G não queria tocar na espuma, sendo que dizia que não, por isso a educadora aproximou-se dela, baixou-se e começou a perguntar: ‘olha G, não queres tocar?’, sendo que a educadora ia tocando na espuma. A criança afastava-se e continuava a dizer que não. Para ajudar, eu aproximei-me coloquei espuma na minha mão e mostrei à G, disse-lhe que adorava brincar com a espuma e*

*que era muito giro. De seguida, coloquei um pouco de espuma na mão dela, e a criança disse que não. Por isso, sendo que eu tinha espuma nas minhas mãos, pedi-lhe para me dar um ‘mais 5’, ela deu e existiu uma explosão de espuma. A criança sorriu e continuou a bater nas minhas mãos. (...) Algum tempo depois, a criança já foi para o espelho explorar a espuma como as outras crianças. (Nota de campo nº 72 - 19 de maio de 2021 – Quarta-feira – PPS I)*

Para além disso, sendo as crianças sujeitos competentes e ativos, durante a minha prática procurei fomentar a sua participação e envolvimento no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem, envolvendo-as em todo o processo educativo.

Assim, valorizei a opinião, interesses e saberes prévios das crianças, promovendo a sua participação em todos os momentos da rotina, na planificação de atividades e no desenvolvimento das mesmas. Desta forma, as crianças contribuíram para a construção do currículo, foram ouvidas ativamente e vistas como competentes, capazes e ativas. Na seguinte nota de campo partilho uma atividade em que dei oportunidade às crianças de sozinhas, explorarem uma enciclopédia e encontrarem informação sobre as abelhas.

*Deixei que as crianças explorassem a enciclopédia em busca de informação sobre as abelhas, explicando-lhes o que era e que deviam ter cuidado a mexer na mesma. Depois de explorarem, a K e o A gritaram, dizendo que tinham encontrado algo. Desta forma, aproximei-me para ler o que tinham encontrado. Li a informação que me pediram, sendo que a K comentou: ‘tem muitas coisas de informação!’, ao que eu respondi, ‘pois tem! E sobre muitas coisas’, porém a K acrescentou: ‘não diz nada sobre a vida dos zangões’. (Nota de campo nº 198 - 27 de janeiro de 2022 – Quinta-feira – PPS II)*

Também quanto ao portefólio individual de desenvolvimento e aprendizagem de uma criança, em ambos os estágios, o processo foi realizado com a criança, de modo que estas decidiram o que gostavam de fazer, os materiais e, se possível, as informações que queriam colocar.

*Reparei que a criança estava a colocar os dedos nos círculos de tinta, enquanto dizia ‘esta’, e depois pintava com os dedos e não com o pincel. Deste modo, perguntei à*

criança “D? Queres pintar com as mãos?”, ao que a criança olhou para mim e sorriu. Assim, peguei nas mãos da criança e, com o pincel, comecei a pintá-la, sendo que esta sorria. De seguida, disse-lhe que podia pintar. A criança bateu com a mão na folha e olhou para ela, sendo que voltou a fazer o mesmo. **(Nota de campo nº 154 - 28 de junho de 2021 – Segunda-feira – PPS I)**

Eu estava perto das crianças que estavam a fazer desenhos, sendo que o M.F se aproximou de mim e disse: - “eu quero enfeitar a capa do meu livro!” – referindo-se ao portefólio - “uau! Isso é giro! Queres fazer como?” – perguntei eu admirada - “quero fazer eu a passear!” – respondeu a criança. **(Nota de campo nº 123 - 15 de dezembro de 2021 – Quarta-feira)**

Ainda no que se refere às crianças, procurei promover a cooperação, diálogo e negociação, especialmente no que se refere à resolução de conflitos, tornando as crianças mais autónomas nesse sentido. De acordo com Costa (2010), a mediação de conflitos é “uma ferramenta pedagógica para ensinar a lidar com o conflito” (p.4) de uma forma positiva e em colaboração com outros, potencializando a socialização e vida em grupo.

Durante a brincadeira livre, (...) o A aproximou-se de mim e disse indignado: “o Z está a destruir a minha construção!” - “a sério? Já falaste com ele?” – perguntei, sendo que o A abanou a cabeça dizendo que não. Deste modo, chamei o Z, que estava a olhar para mim, pois apercebeu-se que estávamos a falar sobre ele. Ao chamá-lo, a criança não me respondeu, e manteve-se a brincar na área da casinha, por isso eu disse: - “Z, eu só quero ouvir a tua opinião sobre isto!” – assim, a criança aproximou-se de mim, sendo que eu lhe estiquei a mão para o aproximar e questionei: “porque destruíste a construção do A?” - “porque queria cozinhar!” – respondeu o Z - “ah então foi sem quer?” – questionei - “não!” – disse o Z - “não?” – perguntei admirada. O Z sorriu e respondeu: - “pensava que ali era a cozinha!” – eu sorri e deixei-o ir brincar, pedindo para não destruir as construções dos amigos. **(Nota de campo nº 175 - 19 de janeiro de 2022 – Quarta-feira)**

No que concerne às famílias, de acordo com Borges et al., (2015), para que exista uma boa relação escola-família “é necessário empatia, capacidade de se colocar no lugar

do outro e de entender suas razões.” (p. 172), assim tentei promover a comunicação e a participação das mesmas na vida pré-escolar das crianças. Embora existissem algumas restrições devido à Pandemia de Covid-19, dei-me a conhecer às famílias, privilegiei momentos de diálogo e a participação das mesmas em atividades.

*Quando estava a planear a próxima semana com a educadora, comentei com a mesma que gostava de envolver as famílias, perguntando-lhes qual a importância das abelhas.*

*A educadora gostou da minha proposta, sendo que se mostrou logo disponível para enviar email e colocar essa informação na plataforma online que usa para comunicar com os pais. (Nota de campo nº 160 - 14 de janeiro de 2022 – Sexta-feira)*

Desta forma, através das intenções que defini para PPS I e PPS II, das vivências, reflexões e interações, dei os primeiros passos na construção da minha identidade profissional. Porém, ainda tenho um longo percurso pela frente, muito para aprender e explorar. De acordo com Caetano e Silva (2009), a formação contínua é muito importante para a construção da profissionalidade, estando também caracterizada pela ‘a discussão, (...), a troca de experiências, a construção de materiais, mas também o estudo e leitura, conferências, seminários e acções de formação, a colaboração de peritos, a dinâmica de grupos (...)’ (p.55).

Para concluir, reforçando que a identidade profissional se constrói através da relação com os outros, considero que aprendi muito durante todo o meu percurso académico, sendo que tudo o que vivi e todas as pessoas que se cruzaram no meu caminho, me ajudaram a construir e desenvolver enquanto pessoa e profissional em educação. Sei que ainda tenho um longo caminho pela frente, mas estou um passo mais próxima de realizar o meu sonho.

## 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

| ' ' | | ' ' |

Terminada a PPS II, importa refletir sobre os aspectos mais importantes para mim no decorrer desta UC, os seus contributos para as minhas aprendizagens, para a construção da minha identidade profissional e a pertinência da problemática que decidi investigar.

Esta UC deu-me oportunidade de vivenciar e desenvolver a minha prática pedagógica em contextos de creche e pré-escolar. Ambos os estágios foram muito diferentes e desafiantes em diversos níveis, sendo que ser resiliente, ultrapassar as adversidades e aprender com todas as situações e intervenientes (crianças, equipa educativa e famílias), me ajudou a descobrir mais sobre mim e a construir a minha identidade profissional.

Para além disso, tive oportunidade de aprender através do Movimento da Escola Moderna, e realizar um projeto utilizando a Metodologia de Trabalho de Projeto. Foram experiências fundamentais com as quais me identifiquei bastante.

O estágio em creche foi muito importante para mim, uma vez que nunca tinha estado com crianças tão pequenas. Para além disso, lembrou-me da importância dos afetos, da interação com as crianças, e todas as suas descobertas me fascinaram. É durante os primeiros anos de vida que o desenvolvimento das crianças ocorre mais rapidamente, sendo que a relação que estabelecem com o meio que os envolve é essencial. Portugal (2008) salienta a importância de estabelecer relações positivas com as crianças, uma vez que estas “geram um sentido de segurança e de pertença e que permitem à criança construir uma imagem de si e do mundo positiva e agradável.” (p.45).

No início do estágio em pré-escolar, ao deparar-me com um grupo de crianças heterogéneo a diversos níveis, senti dificuldades em dar resposta a todas as suas necessidades, porém, através da observação ativa e da reflexão, consegui adaptar-me ao grupo e tirar proveito de todas as experiências que este me proporcionava.

Em ambos os estágios procurei dar resposta a todas as crianças, respeitar o seu ritmo, escutá-las e responder aos seus interesses e necessidades. Vejo as crianças como cidadãs ativas e competentes para agir sobre o seu processo de desenvolvimento e aprendizagem, sendo isso fundamental.

No decorrer dos estágios, deparei-me com equipas educativas diferentes e com formas distintas de trabalhar, porém, em ambas, consegui reconhecer a importância de estabelecer boas relações com a equipa e com as famílias, privilegiando o diálogo e o respeito, de modo a que o bem-estar das crianças estivesse sempre em primeiro lugar.

No que se refere à investigação que desenvolvi, sinto que foi uma mais-valia para a minha formação profissional. Tive oportunidade de experienciar o papel de um investigador e conhecer acerca de um tema que me é tão próximo. Identifico muitas diferenças na infância que eu vivi, e na infância atual, sendo que o contacto limitado com a natureza nas diversas estações do ano, é uma delas. Através da investigação, tive oportunidade de descobrir a opinião das crianças, famílias e educadora cooperante sobre brincar na natureza independentemente das condições climáticas, uma vez que nos países nórdicos isso acontece e em Portugal, sinto que também seria possível acontecer. A meu ver, acho que podia ter desenvolvido mais certas questões com todos os intervenientes, de modo a obter mais informações e completar as minhas conclusões, porém consegui concluir que, em meios urbanos o contacto das crianças com a natureza é escasso, em especial no inverno, essencialmente pela superproteção e medo dos adultos.

Para concluir, ambas as experiências de estágio e a investigação que desenvolvi, foram fundamentais para a minha construção pessoal e profissional. Porém, todos os dias são uma aprendizagem e sinto que ainda tenho muito para aprender e descobrir.

# REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

| | ' ' | | ' '

- APEI. (2012). Carta de Princípios para uma Ética Profissional. APEI.
- Bento, G., & Portugal, M. G. C. D. C. (2016). Valorizando o espaço exterior e inovando práticas pedagógicas em educação de infância. *Revista Iberoamericana de Educación*, 72, 85-104.
- Bento, M. G. P. (2017). Arriscar ao brincar: análise das perceções de risco em relação ao brincar num grupo de educadoras de infância. *Revista Brasileira de Educação*, 22, 385-403.
- Bilória, J. F., & Metzner, A. C. (2013). A importância da rotina na Educação Infantil. *Revista Fafibe On-line, São Paulo*, (6), 1-17.
- Borges, L., Gualda, D., & Cia, F. (2015). Relação Família e Escola e Educação Especial: Opinião de Professores. *Revista Educação: Teoria e Prática*, 25(48), 168-185.
- Caetano, A. P., & Silva, M. (2009). Ética profissional e Formação de Professores. *Sísifo*, (8), 49-60.
- Casanova, A. (2018). Escolas da floresta: o modelo de educação infantil ao ar livre na Europa e Espanha. *Sarmiento: Anuario galego de historia da educación*, 22, 51-67.
- Coelho, A., Vale, V., Bogotte, E., Figueiredo-Ferreira, A., Duque, I., & Pinho, L. (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, 111-117.
- Cordovil, R., Lopes, F., Arez, C., Tojo, A., Moreno, D., Shruballs, S., & Neto, C. (2012). Independência de Mobilidade das crianças portuguesas. In R. Mendes., J. Barreiros & O. Vasconcelos (Eds.), *Estudos em Desenvolvimento Motor da Criança V* (pp. 191-199). Escola Superior de Educação de Coimbra.
- Costa, E. P. D. (2010). Novos espaços de intervenção: a mediação de conflitos em contexto escolar. In J. Vasconcelos-Sousa (Ed.), *Mediação e criação de*

*consensos: os novos instrumentos de empoderamento do cidadão na União Europeia* (pp. 155-166). Mediarcom/Minerva.

- Coutinho, M. B. (2019). *Natura: Ferramentas Que Promovem o Brincar na Natureza* [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Leiria]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Leiria.  
<http://hdl.handle.net/10400.8/4757>
- Damiani, M. F., (2008). Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. *Educar*. (31). 213-230.
- Erickson, D. M., & Ernst, J. A. (2011). The real benefits of nature play every day. *Exchange*, 33(4), 97-99.
- Figueiredo, A., Portugal, G., Sá-Couto, P., & Neto, C. (2013). Early Outdoor Learning in Portugal. In. S. Knight (Ed.), *International Perspectives on Forest School: Natural Spaces to Play and Learn* (pp.65-78). Sage Publications.
- Folque, M. A. (2014). *O Aprender a Aprender no Pré-Escolar: O Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Folque, M. A., Bettencourt, M. & Ricardo, M. (2015). A prática educativa na creche e o modelo pedagógico do MEM. *Escola Moderna*, 6(3), 13-34.
- Goldstein, J. (2012). *Play in children's development, health and well – being*. Toy Industries of Europe.
- Gomes, M. E. (2013). It's Not Just Child's Play: Nature's Powerful Effect on Children's Well-Being. *Tikkun*, 28(4), 7-12.
- Gordon, H. L. (2004). *Looked after children and the natural environment: The Fostering outside play project*. Consultado a 17 de abril de 2022 em <https://www.playwales.org.uk/eng/nature>
- Gualda, D. S., Borges, L., & Cia, F. (2013). Famílias de crianças com necessidades educacionais especiais: recursos e necessidades de apoio. *Revista Educação Especial*, 26(46), 307-329.

- Kishimoto, T. M. (2010). Brinquedos e brincadeiras na Educação de Infância. Ministério da Educação. Consultado a 14 de abril de 2022 em <http://portal.mec.gov.br/pec-g/195-secretarias112877938/seb%20educacao-basica-2007048997/16110-i-seminario-nacional-docurriculo-emmovimento>
- Lima, J. Á., & Fialho, A. (2015). Colaboração entre professores e percepções da eficácia da escola e da dificuldade do trabalho docente. *Revista portuguesa de pedagogia*, 27-53.
- Little, H., & Eager, D. (2010). Risk, challenge and safety: Implications for play quality and playground design. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(4), 497-513.
- Lordelo, E. D. R., & Rothle, M. (2006). Educação infantil na Noruega. *Psicologia: ciência e profissão*, 26(3), 504-515.
- Mata, L. (2008). *A Descoberta da Escrita*. Lisboa: ME-DGICD.
- Meirinhos, M., & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EDUSER: revista de educação*, 2(2), 49-65.
- Mendes, R., Neves, L., Lourenço, A., & Diogo, M. (2019). Portugal a brincar: relatório do brincar de crianças portuguesas até aos 10 anos - 2018. *1ª Conferência Estrelas & Ouriços: Como brincam hoje as crianças portuguesas*. Consultado a 20 de março de 2022: [https://estrelaseouricos.sapo.pt/backoffice/files/file\\_20677\\_1\\_1556883880.pdf](https://estrelaseouricos.sapo.pt/backoffice/files/file_20677_1_1556883880.pdf)
- Moore, R. C., & Cosco, N. G. (2000). A children's Place: Developing an Earth-bound culture. *Proceedings*, 18(2), 8-11.
- Neto, C. (2020). *Libertem as crianças: A urgência de brincar e ser ativo*. Contraponto.
- Oliveira- Formosinho, J. & Araújo, S. B. (2004). O envolvimento da criança na aprendizagem: Construindo o direito de participação. *Análise Psicológica*, 22(1), 81-93.

- Portugal, G. (2000). Educação de bebés em creche. Perspetivas de formação teóricas e práticas. *Revista do GEDEI*, (1), 85-106.
- Portugal, G. (2008). Desenvolvimento e Aprendizagem na infância. In: I. Alarcão, *Relatório do Estudo: A educação das Crianças dos 0 aos 12 anos*, (pp. 33-67). CNE.
- Portugal, G. (2011). No âmago da educação em creche – O primado das relações e a importância dos espaços. In Conselho Nacional de Educação. Educação da criança dos 0 aos 3 anos (pp. 47-60). CNE.
- Reis, C. S., & Neves, F. S. (2011). Livro de Atas do XI Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. *Instituto Politécnico da Guarda*.
- Renca, J. D. F., Mesquita, E., & Guerreiro, C. A. D. E. S. (2020). *Literatura para a infância: importância do contacto das crianças com o livro*. [Comunicação oral]. V Encontro Internacional de Formação na Docência, Bragança, Portugal.
- Resolução 44/25, de 20 de novembro de 1989. Assembleia Geral das Nações Unidas. [Convenção Internacional sobre os Direitos da criança].
- Sarmiento, T. (2009). As identidades profissionais em educação de infância. *Locus Soci@l*, 2(2), 47-65.
- Shores, E., Grace, C., & Costa, R. C. (2001). *Manual de portefólio: um guia passo a passo para o professor*. Artmed Editora
- Silva, B., & Craveiro, C. (2014). O portefólio como estratégia de avaliação das aprendizagens na educação de infância: considerações sobre a sua prática. *Zero-a-Seis/Zero a seis*, 33-53.
- Silva, I.L., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). Orientações curriculares para a educação pré-escolar. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

- Silva, J.P., Barbosa, S. N. F., & Kramer, S. (2008). Questões teórico-metodológicas da pesquisa com as crianças. In. S. H. V. Cruz (Org.), *A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas* (pp. 79-101). Cortez Editora.
- Sim-Sim, I., Silva, A. C. & Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim-de-infância: Textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Sousa, A. B. (2003). Educação pela arte e artes na educação. 2º vol. Instituto Piaget.
- Sousa, M. M., & Sarmiento, T. (2010). Escola–família-comunidade: uma relação para o sucesso educativo. *Gestão e Desenvolvimento*, (17-18), 141-156.
- The Natural Learning Initiative (2019). Impact of Naturalized Early Childhood Outdoor Learning Environments: *Research Brief*. The Natural Learning Initiative. NC State University.
- The Natural Learning Initiative (2020). Benefits of Engaging Children with Nature. *The Natural Learning Initiative*. Consultado a 31 de março de 2022 em <https://naturalearning.org/01-benefits-of-engaging-children-with-nature/>
- Tomás, C. (2011). *Há muitos mundos no mundo: Cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Edições Afrontamento.
- Unicef. (2019). *Convenção sobre os Direitos da Criança e Protocolos Facultativos*. [https://www.unicef.pt/media/2766/unicef\\_convenc-a-o\\_dos\\_direitos\\_da\\_crianca.pdf](https://www.unicef.pt/media/2766/unicef_convenc-a-o_dos_direitos_da_crianca.pdf)
- Vasconcelos, T. (2007). A importância da Educação na construção da cidadania. *Saber (e) educar*, (12), 109-117.

# ANEXOS

| ' ' | | ' |

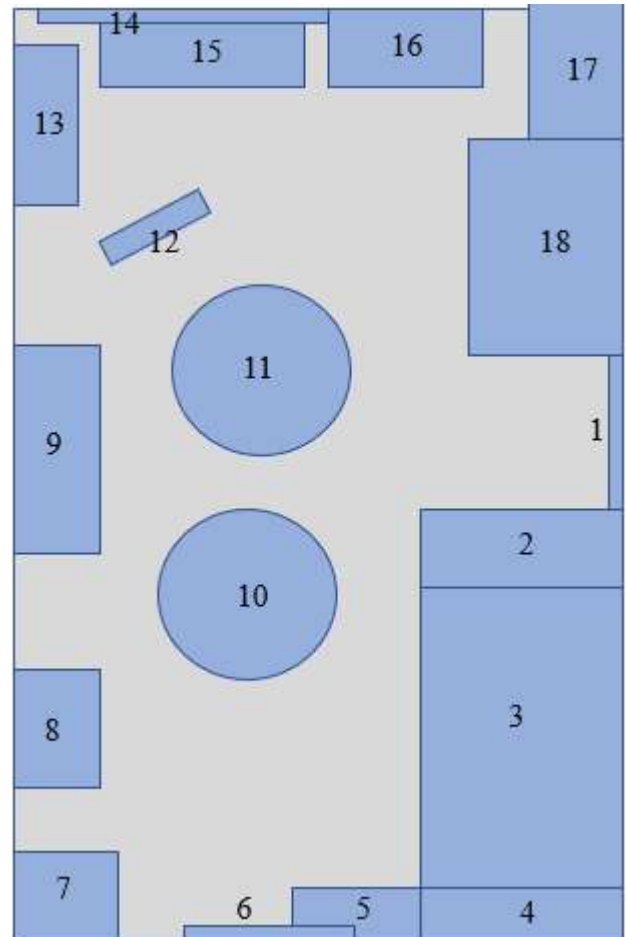
ANEXO A  
Planta da Organização  
Socioeducativa

| ' ' | | ' ' |

## Planta da Sala

Legenda:

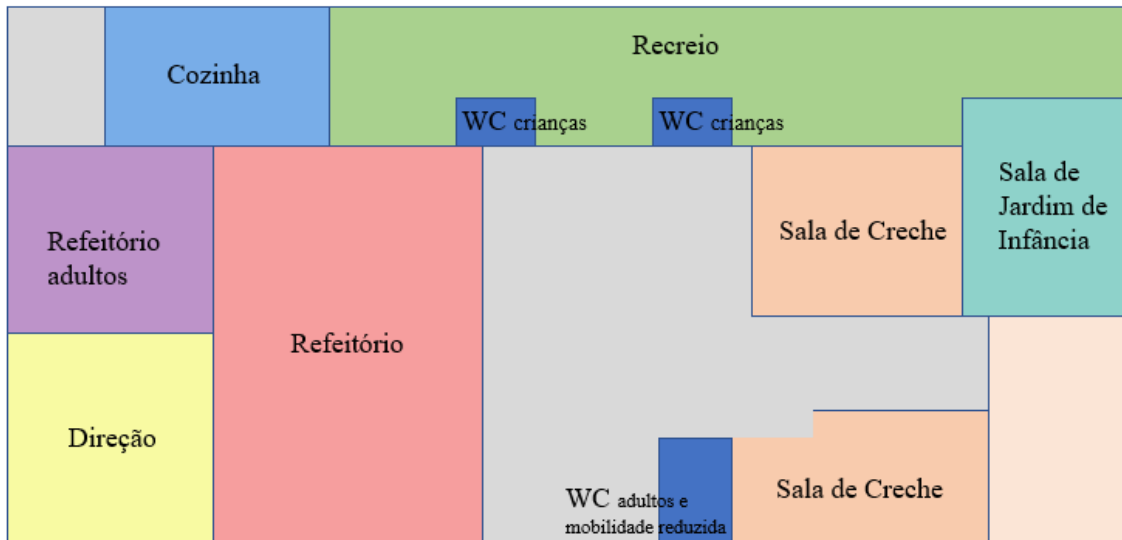
- 1- Porta da sala
- 2- Armário com jogos de construções e materiais de escrita
- 3- Tapete
- 4- Armário da Educadora
- 5- Área da Biblioteca
- 6- Janela
- 7- Computador
- 8- Área da Escrita/Oficina
- 9- Armário com jogos de mesa e outros materiais
- 10- Mesa
- 11- Mesa
- 12- Quadro de giz
- 13- Armário com recursos naturais, aparelhagem e o aquário com o peixe
- 14- Janela
- 15- Área das Ciências/Lavatório
- 16- Área da Matemática
- 17- Lavatório e armário com outros materiais
- 18- Área da Dramatização



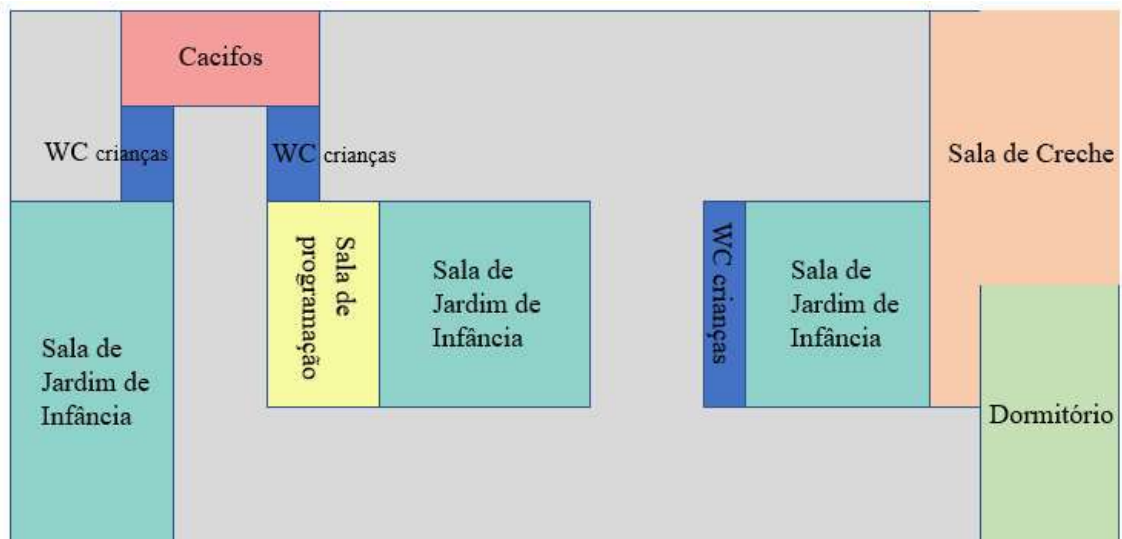
ANEXO B  
Planta da sala de  
atividades

|' '' | | ''

## Rés-do-chão



## 1º Andar



ANEXO C  
Organograma institucional

| | ' ' | | ' ' |

CONSELHO FISCAL

CONSELHO DE  
ADMINISTRAÇÃO

CONSELHO DE CURADORES

COMISSÃO EXECUTIVA

COMISSÃO DE CULTURA  
INTERNA

DIRETOR GERAL

DEPARTAMENTO DE INFÂNCIA

SERVIÇOS CENTRAIS

CASAS DE INFÂNCIA

ANEXO D  
Guião da entrevista por  
questionário feita à  
educadora cooperante

| | ' ' | | ' ' |

---

## Guião da entrevista por questionário

---

**Destinatário/a:** Educadora de Infância (PPS II 2021/2022)

**Objetivos:**

- Caracterizar as conceções da educadora acerca das abordagens e modelos pedagógicos em Pré-escolar;
- Conhecer o percurso profissional da educadora cooperante, bem como os princípios pedagógicos adotados;
- Identificar as conceções da educadora cooperante sobre brincar na natureza quando as condições meteorológicas não são as mais favoráveis;

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões	Observações
A - Legitimação da entrevista por questionário e motivação do/a entrevistado/a	<ul style="list-style-type: none"><li>• Legitimar a entrevista;</li><li>• Motivar o entrevistado.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação necessária à realização do tópico caracterização reflexiva do contexto socioeducativo inerente ao relatório da PPS II.</li><li>- O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.</li></ul>	

---

<p>B - Definição do perfil do/a entrevistado/a</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer o percurso profissional do/a educador/a</li> </ul>	<p>B1. Qual a sua formação?</p> <p>B2. Há quanto tempo exerce funções de educador/a de infância?</p> <p>B3. O que significa, para si, ser educador/a de infância?</p> <p>B4. Fale-me do seu percurso profissional.</p> <p>B5. Já trabalhou segundo determinado modelo pedagógico? Em Creche ou JI?</p> <p>B6. Fale-me do seu percurso nesta organização socioeducativa.</p>	
<p>C - Conceção e lugar da(s) criança(s) no JI</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caracterizar concepções de criança e infância</li> <li>• Compreender e situar o(s) lugar(es) das crianças no JI</li> </ul>	<p>C1. Como define criança?</p> <p>C2. Como caracteriza o grupo de crianças com o qual trabalha atualmente?</p>	
<p>D - Modelos pedagógicos (concepções e práticas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar os princípios pedagógicos seguidos pelo/a educador/a.</li> <li>• Identificar o modelo pedagógico implementado pelo/a educador/a.</li> </ul>	<p>D1. A sua prática é norteadada por algum modelo pedagógico?</p> <p>D1.1. Se sim, qual(is) o(s) princípio(s) subjacente(s)? Como o(s) implementa?</p> <p>D1.2. Se não, porquê? Qual(is) o(s) princípio(s) que orientam a sua prática pedagógica? Pode justificar esta escolha?</p>	<p>D1. Conhece outros modelos pedagógicos? Já trabalhou com algum?</p> <p>D1.2. Pergunta para educadores/as que não</p>

			seguem nenhum modelo pedagógico.
<b>E - Organização do ambiente educativo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender como o profissional de educação organiza e gere o ambiente educativo.</li> </ul>	<p>E1. Como organiza o ambiente educativo? Como é organizado o tempo, o grupo e o espaço/materiais?</p> <p>E2. Quais são as suas prioridades relativamente à organização do tempo educativo? Como as define?</p>	<p>E1.1. Quem é responsável pela organização do ambiente educativo? (instituição   educador/a   equipa educativa   educador/a + crianças   equipa educativa + crianças)</p> <p>E1.2. As famílias participam nas decisões inerentes à organização do ambiente educativo? De que forma?</p>
<b>F - Exploração da Natureza</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender quais as vantagens e desvantagens da exploração da natureza</li> <li>• Compreender as conceções sobre brincar na natureza quando as condições</li> </ul>	<p>F1. O que pensa a respeito das crianças estarem na natureza e em contato com elementos naturais?</p> <p>F2. Pode identificar quais as vantagens dessa exploração? E as desvantagens?</p> <p>F3. O que acha que a interação com a natureza possibilita às crianças?</p>	<p>F2.1 Sente que existem vantagens para as crianças, em estar na natureza quando as condições meteorológicas não são as mais favoráveis? E desvantagens?</p>

	meteorológicas não são as mais favoráveis		F3.2 E quando as condições meteorológicas não são as mais favoráveis?
<b>G</b> - Exploração da natureza na rotina de JI	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender como é incentivada a exploração de natureza no dia a dia das crianças</li> </ul>	<p>G1. Como é incentivado na rotina o contato das crianças com a natureza?</p> <p>G2. Durante o meu estágio, observei que a rotina das crianças é alterada quando chove ou faz frio. Porquê? Pode falar mais sobre isso?</p>	G1. Perceber se contempla a sala de atividades e fora.
<b>H</b> - Conclusão da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Finalizar a entrevista</li> </ul>	<p>De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?</p> <p>Obrigada pela sua disponibilidade</p>	

ANEXO E  
Transcrição da entrevista  
por questionário feita à  
educadora cooperante

| | ' ' | | ' ' |

---

## Entrevista por questionário

---

**Destinatário/a:** Educadora de Infância (PPS II 2021/2022)

**Objetivos:**

- Caracterizar as concepções da educadora acerca das abordagens e modelos pedagógicos em Pré-escolar;
- Conhecer o percurso profissional da educadora cooperante, bem como os princípios pedagógicos adotados;
- Identificar as concepções da educadora cooperante sobre brincar na natureza quando as condições meteorológicas não são as mais favoráveis;

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões	Observações
A - Legitimação da entrevista por questionário e motivação do/a entrevistado/a	<ul style="list-style-type: none"><li>• Legitimar a entrevista;</li><li>• Motivar o entrevistado.</li></ul>	<p>- Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação necessária à realização do tópico caracterização reflexiva do contexto socioeducativo inerente ao relatório da PPS II.</p> <p>- O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.</p>	

---

<p>B - Definição do perfil do/a entrevistado/a</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer o percurso profissional do/a educador/a</li> </ul>	<p>B1. Qual a sua formação?</p> <p>Licenciatura em educação de infância, pós-graduação em Supervisão pedagógica</p> <p>B2. Há quanto tempo exerce funções de educador/a de infância?</p> <p>Exerço funções de educadora de infância há 11 anos.</p> <p>B3. O que significa, para si, ser educador/a de infância?</p> <p>É um profissional que tem sob a sua responsabilidade e orientação uma classe infantil</p> <p>B4. Fale-me do seu percurso profissional.</p> <p>Trabalhei como educadora de infância durante 4 anos antes de ingressar na Instituição;</p> <p>Dei formação ao curso de ajudantes de ação educativa durante 2 anos;</p> <p>Estou na instituição já faz 30 anos, trabalhei já em 3 casas da instituição.</p> <p>B5. Já trabalhou segundo determinado modelo pedagógico? Em Creche ou JI?</p>	
--	--	--	--

		<p>Nunca trabalhei com nenhum modelo, na instituição podemos utilizar vários conceitos de educação na nossa prática pedagógica, e é assim que gosto de trabalhar.</p> <p>B6. Fale-me do seu percurso nesta organização socioeducativa.</p> <p>Trabalho na Fundação a cerca de 30 anos, estive 21 anos como diretora, cargo que ocupei em duas da Casa da Instituição, um dia desejei voltar ao direto, e foi assim que pedi recondução ao cargo de educadora.</p>	
<p>C - Conceção e lugar da(s) criança(s) no JI</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caraterizar conceções de criança e infância</li> <li>• Compreender e situar o(s) lugar(es) das crianças no JI</li> </ul>	<p>C1. Como define criança?</p> <p>Uma criança é um ser humano no início do seu desenvolvimento.</p> <p>C2. Como caracteriza o grupo de crianças com o qual trabalha atualmente?</p> <p>Crianças inteligentes, meigas, curiosas com muita vontade de agir, participar e aprender sempre mais.</p>	

<p>D - Modelos pedagógicos (concepções e práticas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar os princípios pedagógicos seguidos pelo/a educador/a.</li> <li>• Identificar o modelo pedagógico implementado pelo/a educador/a.</li> </ul>	<p>D1. A sua prática é norteada por algum modelo pedagógico?</p> <p>D1.1. Se sim, qual(is) o(s) princípio(s) subjacente(s)? Como o(s) implementa?</p> <p>D1.2. Se não, porquê? Qual(is) o(s) princípio(s) que orientam a sua prática pedagógica? Pode justificar esta escolha?</p> <p>Nunca trabalhei com nenhum modelo, na instituição podemos utilizar vários conceitos de educação na nossa prática pedagógica, e é assim que gosto de trabalhar.</p> <p>No entanto estes são os modelos que me inspiram.</p> <p>A pedagogia Reggio Emilia, Método Montessori, Escola da Floresta Bloom, Movimento de Escola Moderna</p>	<p>D1. Conhece outros modelos pedagógicos? Já trabalhou com algum?</p> <p>D1.2. Pergunta para educadores/as que não seguem nenhum modelo pedagógico.</p>
<p>E - Organização do ambiente educativo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender como o profissional de educação</li> </ul>	<p>E1. Como organiza o ambiente educativo? Como é organizado o tempo, o grupo e o espaço/materiais?</p> <p>O ambiente educativo foi organizado com a preocupação de que fosse um espaço agradável,</p>	<p>E1.1. Quem é responsável pela organização do ambiente educativo? (instituição   educador/a   equipa educativa  </p>

	organiza e gere o ambiente educativo.	<p>funcional, e que fosse de encontro as necessidades das crianças.</p> <p>(Quais as áreas e o porquê de estarem organizadas desta forma?)</p> <p>As áreas foram ao longo do ano mudando e adaptando-se ao que as crianças precisavam e também de acordo com as aprendizagens que necessitavam de fazer.</p> <p>E2. Quais são as suas prioridades relativamente à organização do tempo educativo?</p> <p>Que seja um tempo de qualidade.</p> <p>Como as define?</p> <p>Definindo todos os dias as principais prioridades de acordo com as necessidades das crianças.</p>	<p>educador/a + crianças   equipa educativa + crianças)</p> <p>A organização do ambiente educativo é da responsabilidade do educador, no meu caso gosto de o organizar com a parceria das crianças.</p> <p>E1.2. As famílias participam nas decisões inerentes à organização do ambiente educativo? De que forma?</p> <p>Não é uma prática da Instituição</p>
<p><b>F - Exploração da Natureza</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender quais as vantagens e desvantagens da exploração da natureza</li> <li>• Compreender as conceções sobre brincar na natureza</li> </ul>	<p>F1. O que pensa a respeito das crianças estarem na natureza e em contato com elementos naturais?</p> <p>O brincar nos espaços exteriores oferece oportunidades, sensações, experiências e desafios que permitem desenvolver competências motoras, sociais,</p>	<p>F2.1 Sente que existem vantagens para as crianças, em estar na natureza quando as condições meteorológicas não</p>

	<p>quando as condições meteorológicas não são as mais favoráveis</p>	<p>cognitivas e emocionais, de uma forma natural. No domínio motor, os espaços exteriores permitem também a mobilização de competências de coordenação, equilíbrio e agilidade, ao oferecerem estímulos que impelem a criança a realizar movimentos amplos, rápidos e ruidosos, de acordo com a sua forma de estar e brincar.</p> <p>F2. Pode identificar quais as vantagens dessa exploração? E as desvantagens?</p> <p>Não encontro desvantagens</p> <p>É através do movimento e da ação que a criança vai adquirindo conhecimentos sobre aquilo que a rodeia e tomando consciência do corpo, em relação ao espaço</p> <p>No que diz respeito ao desenvolvimento de competências sociais, estas surgem da cooperação e da interação entre pares que advêm do aparecimento de obstáculos que impelem a criança a encontrar estratégias de resolução de problemas, tornando as suas vivências ricas</p>	<p>são as mais favoráveis? E desvantagens?</p> <p>Não são as condições meteorológicas que determinam as vantagens ou desvantagens de as crianças estarem no exterior, não é uma prática muito comum do nosso país utilizar o espaço exterior em dias de chuva ou neve, as crianças /famílias com quem trabalho não têm nem roupa apropriada nem calçado indicado para estas situações, levando ao impedimento de algumas práticas.</p> <p>F3.2 E quando as condições meteorológicas não são as mais favoráveis?</p>
--	--	---	---

		<p>F3. O que acha que a interação com a natureza possibilita às crianças?</p> <p>Resposta na pergunta anterior</p>	Resposta na pergunta anterior
<p>G - Exploração da natureza na rotina de JI</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender como é incentivada a exploração de natureza no dia a dia das crianças</li> </ul>	<p>G1. Como é incentivado na rotina o contato das crianças com a natureza?</p> <p>Através das idas diárias ao espaço exterior da nossa escola, ou outras atividades relacionadas com a área do conhecimento do mundo, ou das ciências.</p> <p>G2. Durante o meu estágio, observei que a rotina das crianças é alterada quando chove ou faz frio. Porquê? Pode falar mais sobre isso?</p> <p>As rotinas de saídas ao exterior estão alteradas por causa da pandemia, e das regras internas da Instituição. No entanto não tenho o hábito de ir ao exterior com as crianças em dias de chuva, por estas não terem na escola roupa e calçado necessário para a sua proteção.</p> <p>O frio nunca foi um obstáculo.</p>	<p>G1. Perceber se contempla a sala de atividades e fora.</p>
<p>H - Conclusão da entrevista</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Finalizar a entrevista</li> </ul>	<p>De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?</p> <p>Obrigada pela sua disponibilidade</p>	

ANEXO F  
Análise categorial da  
entrevista por  
questionário feita à  
educadora cooperante

| ' ' | ' ' |

<b>Tema</b>	<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Unidades de Contexto</b>	<b>Frequências</b>
Caracterização pessoal	Formação acadêmica	Licenciatura Pós-graduação	Educação Supervisão pedagógica	“Licenciatura em educação de infância, pós-graduação em Supervisão pedagógica”	1
	Percurso profissional	Tempo de serviço	11 anos	“Exerço funções de educadora de infância há 11 anos.”	1
Funções		Formadora; Diretora; Educadora de Infância;	“Dei formação ao curso de ajudantes de ação educativa durante 2 anos;” “estive 21 anos como diretora” “um dia desejei voltar ao direto, e foi assim que pedi recondução ao cargo de educadora.”	3	
Visão da criança dos 3 aos 6 anos	Conceção da criança	Definição de criança	Ser humano	“Uma criança é um ser humano no início do seu desenvolvimento.”	1
Modelos Pedagógicos no contexto de JI	Modelo Pedagógico	Adotado pela educadora	Vários modelos que norteiam a prática da educadora	“Nunca trabalhei com nenhum modelo” “na instituição podemos utilizar vários conceitos de educação na nossa prática pedagógica” “são os modelos que me inspiram. A pedagogia Reggio Emilia, Método Montessori, Escola da Floresta Bloom, Movimento de Escola Moderna”	3

	Ambiente Educativo	Organização do espaço	Agradável	“foi organizado com a preocupação de que fosse um espaço agradável, funcional”	1
			Funcional		
			Necessidades das crianças	“fosse de encontro as necessidades das crianças.”	1
			Flexível	“As áreas foram ao longo do ano mudando e adaptando-se ao que as crianças precisavam e também de acordo com as aprendizagens que necessitavam de fazer.”	1
			Responsabilidade da educadora	“é da responsabilidade do educador”	1
		Parceria com as crianças	“gosto de o organizar com a parceria das crianças.”	1	
		Organização do tempo	Qualidade	“tempo de qualidade.”	1

			Definir as prioridades das crianças	“principais prioridades de acordo com as necessidades das crianças.”	1
Conceção da educadora sobre as crianças e o contacto com a natureza	Exploração da natureza	Contacto das crianças com a natureza	Oportunidades	“O brincar nos espaços exteriores oferece oportunidades, sensações, experiências e desafios”	1
			Sensações		
			Experiências		
			Desafios		
			Competências	“permitem desenvolver competências motoras, sociais, cognitivas e emocionais, de uma forma natural.”	1
		Competências no domínio motor	Coordenação	“mobilização de competências de coordenação, equilíbrio e agilidade” “oferecerem estímulos” “realizar movimentos amplos, rápidos e ruidosos, de acordo com a sua forma de estar e brincar.”	3
		Equilíbrio			
		Agilidade			
		Competências a nível social	Cooperação	“surgem da cooperação e da interação entre pares” “a criança a encontrar estratégias de resolução de problemas, tornando as suas vivencias ricas”	3
		Interação entre pares			
		Resolução de problemas			

		Adquirir conhecimento através do movimento	Movimento Ação Corpo Espaço	“É através do movimento e da ação que a criança vai adquirindo conhecimentos” “tomando consciência do corpo, em relação ao espaço”	2
		Desvantagens da exploração da natureza	Não	“Não encontro desvantagens”	1
	Exploração da natureza em dias de inverno	Vantagens e desvantagens de brincar no exterior	Não	“Não são as condições meteorológicas que determinam as vantagens ou desvantagens de as crianças estarem no exterior”	1
		Prática no país	Não é uma prática	“não é uma prática muito comum do nosso país utilizar o espaço exterior em dias de chuva ou neve”	1
		Vestuário adequado	Não têm	“crianças /famílias com quem trabalho não têm nem roupa apropriada nem calçado indicado para estas situações”	1

	Exploração da natureza na rotina de JI	Como é incentivada a exploração da natureza	Saídas ao espaço escolar Atividades do conhecimento do mundo	“Através das idas diárias ao espaço exterior da nossa escola” “ou outras atividades relacionadas com a área do conhecimento do mundo, ou das ciências.”	2
		Alteração das rotinas	Pandemia Regras internas	“estão alteradas por causa da pandemia” “e das regras internas da Instituição.”	2
		Alteração das rotinas em dias de chuva	Não é um hábito Falta de equipamento	“não tenho o hábito de ir ao exterior com as crianças em dias de chuva” “estas não terem na escola roupa e calçado necessário para a sua proteção.”	2
		Alteração das rotinas em dias de frio	Não	“O frio nunca foi um obstáculo.”	1

ANEXO G  
Carta de apresentação às  
famílias

| | ' ' | | ' ' |

## Olá Famílias!



O meu nome é Margarida Vicente, tenho 22 anos e sou aluna da Escola Superior de Educação de Lisboa. Tirei a Licenciatura em Educação Básica nessa mesma instituição, e neste momento estou a tirar o Mestrado em Educação Pré-Escolar.

No âmbito da Unidade Curricular de Prática Profissional Supervisionada II, de dia 18 de outubro até ao dia 11 de fevereiro, estarei em contexto de estágio na sala da Educadora Margarida. Durante este percurso, pretendo contribuir e enriquecer as experiências e vivências das crianças, com o apoio da equipa educativa. Ao longo do meu estágio estarei sempre disponível para as crianças e para a sua família.

ANEXO H  
Roteiro Ético na  
investigação em PPS II

|' '' | | ''

Princípios éticos e deontológicos (Tomás, 2011)	Prática pedagógica	Compromissos éticos pessoais e profissionais (APEI, 2012)
1. Objetivos do trabalho	<p>De forma a integrar toda a comunidade educativa (equipa educativa, crianças e as suas famílias), desde o primeiro dia de estágio que me dei a conhecer. Assim, realizei uma carta de apresentação às famílias (cf. Anexo H), que devido à situação pandémica, lhes foi enviada por email. Nessa carta encontrava-se a minha apresentação e os objetivos da minha intervenção.</p> <p>No que diz respeito à equipa educativa, para que esta conhecesse e compreendesse as minhas intencionalidades, conversei de forma informal com a mesma e mantive-me sempre disposta a responder às suas questões e/ou inquietações.</p> <p>Com o grupo de crianças, procedi da mesma forma, sendo que no primeiro dia de estágio me apresentei, e durante toda a minha prática me mantive disposta a responder às suas perguntas sobre mim, sobre o que estava ali a fazer e sobre a minha investigação.</p> <p>No que se refere à investigação, esta é um estudo de caso e pretendo dá-la a conhecer à equipa educativa, às famílias e às crianças. Durante a entrevista à educadora e o questionário às famílias, tenciono elaborar uma introdução onde menciono os objetivos da investigação. Quanto às crianças, pretendo conversar com as mesmas sobre a</p>	<p><b>No compromisso com as crianças:</b></p> <p>“Respeitar cada criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato social e situação específica do seu desenvolvimento, numa perspectiva de inclusão e de igualdade de oportunidades, promovendo e divulgando os direitos consignados na Convenção Internacional dos Direitos da Criança.” (p.1)</p> <p><b>No compromisso com as famílias:</b></p> <p>“Respeitar as famílias e a sua estrutura, valorizando a sua competência educativa.” (p.2)</p> <p><b>No Compromisso com a equipa de trabalho:</b></p>

	investigação, sendo que estarei disposta a ouvir as mesmas e responder às suas questões.	“Respeitar os colegas de profissão e colaborar com todos os intervenientes na equipa educativa, sem discriminações.” (p.2)
2. Custos e benefícios	<p>Um dos objetivos da minha intervenção é refletir e fazer a restante equipa refletir e debater sobre a sua prática pedagógica. Pretendo que durante a minha intervenção, não existam custos nem danos para nenhum dos intervenientes, em nenhum dos termos que se relacionem com “o tempo, a inconveniência, o embaraço, a intrusão na privacidade...”, entre outros (Tomás, 2011, p.160).</p> <p>Por outro lado, tal como referem Benavente et al. citados por Tomás (2011), tenciono que “depois da saída do investigador de campo, os actores locais se apropriem das dinâmicas entretanto criadas” (p.161), de forma a que, depois do meu estágio existam benefícios com efeitos a longo prazo, que possam incentivar a práticas de qualidade.</p>	<p><b>No compromisso com as crianças:</b></p> <p>“Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, situada na comunidade e aberta ao mundo.” (p.2)</p> <p><b>No Compromisso com a equipa de trabalho:</b></p> <p>“Contribuir para o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade.” (p.2)</p> <p>“Apoiar os colegas no seu desenvolvimento profissional.” (p.2)</p>
3. Respeito pela privacidade e confidencialidade	Durante a minha intervenção, procurarei respeitar a privacidade e a confidencialidade das crianças e dos restantes intervenientes, preservando a sua identidade. Deste modo, para me referir a algum sujeito, utilizei letras e nunca os seus nomes reais. Para além disso, não realizei qualquer referência à organização socioeducativa onde estive inserida.	<p><b>No compromisso com as crianças:</b></p> <p>“Garantir o sigilo profissional, respeitando a privacidade de cada criança.” (p.2)</p> <p><b>No compromisso com as famílias:</b></p> <p>“Manter o sigilo relativamente às informações sobre a família, salvo exceções</p>

	<p>Sempre que tirei fotografias às crianças ou ao ambiente educativo, procurei que a cara das mesmas não fosse fotografada, no entanto, nos casos em que aconteceu, desfoquei a mesma, para conservar a sua identidade.</p> <p>Para oficializar este compromisso de privacidade e confidencialidade, realizei o Protocolo de Consentimento Informado (cf. Anexo J).</p>	<p>que ponham em risco a integridade da criança.” (p.2)</p>
4. Decisões acerca de quais as crianças a envolver e a excluir	<p>Relativamente à realização de atividades, procurei sempre envolver todo o grupo nas mesmas, contudo, quando uma criança não queria participar, apesar de a incentivar, respeitei a sua decisão e procurei dar-lhe o espaço que esta necessitava.</p> <p>No que se refere à minha investigação, segui os pressupostos anteriores, promovendo a participação de todas as crianças, mas respeitando as vontades das mesmas em participar.</p>	<p><b>No compromisso com as crianças:</b></p> <p>“Ter expectativas positivas em relação a cada criança, reconhecendo o seu potencial de desenvolvimento e capacidade de aprendizagem.” (p.1)</p> <p>“Garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais e institucionais.” (p.2)</p>
5. Fundamentos	<p>De acordo com Tomás (2011), uma investigação “tem de ter em conta o papel das crianças e dos adultos significativos que as rodeiam, na análise e revisão dos métodos e objectivos da mesma” (p.163). Deste modo, durante toda a minha intervenção no contexto, pretendo ter em conta o papel dos adultos e das crianças, tentando que a minha presença não influencie os comportamentos dos intervenientes. Deste modo, tentarei observar o espaço que me rodeia e o que este revela, captar comportamentos e conversas naturais e espontâneas, que sejam importantes para a minha investigação.</p>	<p><b>No compromisso com as crianças:</b></p> <p>“Garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais e institucionais.” (p.2)</p> <p><b>No Compromisso com a equipa de trabalho:</b></p>

	Para além disso, durante a minha prática, terei em consideração os interesses, tanto das crianças como dos adultos que as envolvem, não me sobrepondo aos mesmos.	“Respeitar os colegas de profissão e colaborar com todos os intervenientes na equipa educativa, sem discriminações” (p.2)
6. Planificação e definição dos objetivos e métodos da investigação	<p>Durante a minha investigação, procurarei envolver as crianças, a equipa educativa e as famílias, informando-as sobre os meus objetivos, métodos de investigação e mais tarde as conclusões da mesma. Procurarei fazê-lo através de comportamentos, conversas e documentos informativos, sendo que me mantereí disponível para responder a qualquer questão que possa surgir.</p> <p>Devido à situação pandémica, terei de realizar essa partilha com as famílias essencialmente, via online.</p> <p>No que diz respeito às crianças, pretendo informá-las sobre os objetivos e métodos da investigação de forma simples, através de uma conversa informal e através de fotografias.</p>	<p><b>No compromisso com as crianças:</b></p> <p>“Ter expectativas positivas em relação a cada criança, reconhecendo o seu potencial de desenvolvimento e capacidade de aprendizagem.” (p.1)</p> <p><b>No compromisso com as famílias:</b></p> <p>“Garantir a troca de informações entre a instituição e a família.” (p.2)</p> <p>“Disponibilizar-se para dar apoio e reunir com a família, no sentido de, em conjunto, encontrar atitudes e práticas no que respeita à educação de cada criança.” (p.2)</p> <p><b>No Compromisso com a equipa de trabalho:</b></p> <p>“Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade.” (p.2)</p>

<p>7. Consentimento informado</p>	<p>Como referido anteriormente, elaborei um protocolo de consentimento informado que foi enviado às famílias. Este tinha o objetivo de obter a autorização das mesmas no que se refere ao registo fotográfico das crianças. Para além disso, o documento apresentava a garantia do respeito pela privacidade e confidencialidade dos dados da criança, e ainda a informação de que, no caso do encarregado de educação não autorizar, a criança não seria prejudicada, e a minha relação com a mesma e com a própria família não seria comprometida. Por outro lado, garanti que, a qualquer momento a autorização poderia ser retirada, se o encarregado de educação assim o desejasse.</p> <p>Este documento é flexível, sendo que foi enviado à educadora cooperante de modo que esta o aprovasse. Por outro lado, se existisse nele algo que inquietasse ou preocupasse as famílias, este poderia ser ajustado.</p> <p>No que se refere à investigação, pretendo elaborar um documento para a dar a conhecer às famílias. Além disso, também terei em atenção os comportamentos e vontades das crianças, sendo que se alguma se mostrar incomodada por estar a ser fotografada, procurarei registar esse momento por escrito. Considero muito importante dar voz às crianças, sendo que procuro não só valorizar a linguagem oral, mas também outras linguagens como expressões faciais e corporais, que me indiquem as vontades, interesses e escolhas da participação de cada uma.</p>	<p><b>No compromisso com as crianças:</b></p> <p>“Garantir o sigilo profissional, respeitando a privacidade de cada criança.” (p.2)</p> <p><b>No compromisso com as famílias:</b></p> <p>“Manter o sigilo relativamente às informações sobre a família, salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança.” (p.2)</p>
-----------------------------------	--	---

<p>8. Uso e relato das conclusões</p>	<p>De modo a apresentar as conclusões da minha investigação, pretendo elaborar um documento informativo para apresentar à equipa educativa e às famílias. Nele tenciono, também, agradecer a participação de todos os envolvidos.</p> <p>Volto a salientar que os resultados da investigação serão apenas utilizados para fins académicos, sendo que serão apresentados somente às famílias e equipa educativa, garantindo a confidencialidade dos participantes.</p> <p>Quanto ao grupo de crianças, pretendo conversar com as mesmas sobre as conclusões da investigação, através de um momento de conversa.</p>	<p><b>No compromisso com as crianças:</b></p> <p>“Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, situada na comunidade e aberta ao mundo.” (p.2)</p> <p><b>No compromisso com as famílias:</b></p> <p>“Manter o sigilo relativamente às informações sobre a família, salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança.” (p.2)</p> <p>“Garantir a troca de informações entre a instituição e a família.” (p.2)</p> <p><b>No Compromisso com a equipa de trabalho:</b></p> <p>“Contribuir para o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade.” (p.2)</p>
<p>9. Possível impacto nas crianças, famílias ou equipa</p>	<p>Com a minha investigação, pretendo que as famílias e a equipa educativa possam refletir mais aprofundadamente sobre o tema em questão, de modo a melhorar as suas práticas e ações com as crianças. Deste modo, se os agentes envolvidos na vida das</p>	<p><b>No compromisso com as crianças:</b></p> <p>“Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para</p>

	<p>crianças refletirem e melhorarem a sua prática a partir da minha investigação, as crianças também saíram beneficiadas.</p>	<p>isso todas as condições que estiverem ao seu alcance.” (p.1)</p> <p><b>No compromisso com as famílias:</b></p> <p>“Promover a participação e acolher os contributos das famílias, aceitando-as como parceiras na acção educativa.” (p.2)</p> <p><b>No Compromisso com a equipa de trabalho:</b></p> <p>“Contribuir para o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade.” (p.2)</p>
<p>10.Informação às crianças e adultos/as envolvidos/as</p>	<p>Durante a minha intervenção e quando colocar em prática a minha investigação, pretendo estar sempre em contacto com todos os envolvidos, adotando metodologias participativas. Para isso, tenciono estar em constante contacto com a equipa educativa, mesmo que por conversas informais, de forma a receber o seu feedback para melhorar a minha prática e a investigação.</p> <p>No que se refere às famílias, sempre que possível, tenciono que a educadora coloque informação sobre o progresso da minha investigação na plataforma online, para que, mesmo que eu não possa estar em contacto com as famílias presencialmente, possa informá-las, e conseqüentemente receber o seu feedback.</p>	<p><b>No compromisso com as famílias:</b></p> <p>“Promover a participação e acolher os contributos das famílias, aceitando-as como parceiras na acção educativa.” (p.2)</p> <p>“Garantir a troca de informações entre a instituição e a família.”</p> <p><b>No Compromisso com a equipa de trabalho:</b></p> <p>“Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade.”</p>

	<p>É importante salientar que esta partilha de informações respeitará a privacidade e confidencialidade de todos os envolvidos no processo.</p> <p>Quanto ao grupo de crianças, como já mencionei anteriormente, pretendo estar sempre disposta a responder às suas questões e respeitá-las.</p>	
11. Tratamento dos dados <sup>2</sup>	<p>No que diz respeito ao tratamento de dados, é fundamental que a recolha e o tratamento dos mesmos seja autorizada por todos os intervenientes na investigação. Deste modo, a informação sobre o tipo de dados e a forma como serão recolhidos, devem estar presentes no consentimento informado enviado aos pais. Para além disso, é fundamental respeitar os interesses e vontades das crianças.</p>	<p><b>No compromisso com as crianças:</b></p> <p>“Garantir o sigilo profissional, respeitando a privacidade de cada criança.” (p.2)</p> <p>“Garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais e institucionais.” (p.2)</p>

<sup>2</sup> “a entidade deverá garantir a recolha do consentimento do titular dos dados - ato positivo claro que indique uma manifestação de vontade livre, específica, informada e inequívoca de que o titular de dados consente no tratamento dos dados que lhe digam respeito – i.e.: declaração escrita que indique claramente que aceita o tratamento proposto dos seus dados pessoais, nesse contexto. O consentimento deverá abranger todas as atividades de tratamento realizadas com a mesma finalidade, indicando quem é o responsável, qual a categoria de dados pessoais tratados, informar o titular sobre o exercício do direito de acesso, retificação, atualização e apagamento dos dados pessoais, existência ou não de comunicações ou interconexões de dados, qual o prazo de conservação dos dados salvaguardando as condições de segurança dos dados recolhidos para objeto de tratamento. Nos casos em que o tratamento sirva fins múltiplos, deverá ser dado um consentimento explicitando esses fins. Importa que prevaleçam os interesses, direitos e liberdades do titular dos dados consagrados no RGPD.” In <https://www.dge.mec.pt/inqueritos-em-meio-escolar-0>

ANEXO I  
Protocolo de  
consentimento informado

| ' ' | | ' ' |

## PROTOCOLO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, Margarida Carreira Vicente, aluna da Escola Superior de Educação de Lisboa, encontro-me a frequentar o Mestrado em Educação Pré-escolar no presente ano letivo 2021/2022. Nesse âmbito, estou desde o passado dia 18 de outubro até ao próximo dia 11 de fevereiro a realizar o meu estágio na sala de Jardim de Infância da Educadora Margarida.

Venho por este meio solicitar que me seja autorizado tirar fotografias do/a seu/sua educando/a em atividades realizadas no JI para que possam ser integradas no meu relatório final.

Será garantida a ocultação de dados de identificação da criança e, a não ser que expressamente o autorize, não será exibida a sua face. E, igualmente, garantindo que a presente autorização pode ser retirada, em qualquer altura, sem que isso cause qualquer prejuízo ou afete os cuidados a prestar à criança.

Esclareço, ainda, que a criança é o centro da minha ação educativa e, por isso, o seu desejo de ser fotografada e/ou filmada é determinante. Assim, sempre que a criança afirmar ou demonstre que não quer ser fotografada e/ou filmada, será respeitada a sua vontade.

Peço, então, que assine o presente protocolo como forma de declarar a sua autorização.

Nome da criança:

---

Assinatura do/a Encarregado/a de Educação:

---

Data: \_\_/\_\_/\_\_

Muito obrigada,  
Margarida Vicente

## ANEXO J

Desenhos das crianças  
sobre como seria se  
fossem brincar no jardim  
num dia de chuva

| ' ' | | ' ' |

**M (4 anos)**

Estagiária: Queres explicar-me o que fizeste no teu desenho?

M: Fiz uma árvore, fiz a F e um pato que saiu da água.

Estagiária: Como íamos para o jardim com chuva?

M: Vamos com guarda-chuva.

Estagiária: E como é que brincavas?

M: Eu brincava às escondidas!

Estagiária: O que desenhaste?

M: Eu desenhei a F, ela ia-se esconder atrás da árvore. A F encontrou uma árvore bem gira, que era muito cheirosa.



**M.F. (5 anos)**

Estagiária: Queres explicar-me o que desenhaste?

M.F: Desenhei um tornado de cone!

Estagiária: E mais?

M.F: E desenhei um relâmpago e trovão.

Estagiária: E íamos ao jardim assim?

M.F: Sim! Com coisas muito fortes e bem equipados para ir para a chuva!

Estagiária: E o que brincávamos no jardim com um tornado?

M.F: A fugir do tornado!



**L (4 anos)**

L: Estava muita chuva, essa menina abriu o guarda-chuva, tinha um gorro em cima. O gorro é do casaco. Estava muita chuva e um pato voou para o céu, e estes patos estavam a nadar. E este pato estava a olhar para o céu para ver o outro.

Estagiária: E o que brincávamos num dia de chuva?

L: Brincávamos com coisas mesmo especiais!

Estagiária: O que?

L: Um casaco especial e umas botas especiais!

Estagiária: E brincávamos onde?

L: É melhor na lama!

Estagiária: Porquê?

(a criança não respondeu e foi brincar)



**B (3 anos)**

B: Quando o sol chega aqui, a chuva vai embora. E depois brincamos no jardim!

Estagiária: Neste dia de chuva, o que fizeram?

B: Brincar!

Estagiária: Como?

B: Na lama!

Estagiária: A sério?

B: É divertido brincar na lama!

Estagiária: Já brincaste na lama?

B: Não!



Estagiária: Mas queres?

B: Sim!

**K (6 anos)**

Estagiária: O que desenhaste?

K: Uma árvore...

Estagiária: Quem são estas meninas?

K: A L.Z e eu!

Estagiária: Como foram para o jardim?

K: Com galochas, casaco, guarda-chuva e calções!

Estagiária: Iam de calções, porque não estava frio?

K: Não!

Estagiária: Está bem! E brincaram a quê nesse dia?

K: Estávamos a saltar nas poças de água. É divertido.



**Di (5 anos)**

Estagiária: O que fizeste no teu desenho?

Di: Nós estávamos a brincar à apanha-gelo-couto.

Estagiária: Estavam a brincar como?

Di: Com guarda-chuva, casaco e com botas!



**M.G. (5 anos)**

M.G: Estávamos a apanhar folhas!

Estagiária: Que giro! E estavam molhadas?

M.G: Estavam! E estávamos a jogar à apanhada-gelo-couto.

Estagiária: E nesse dia, como foram para a chuva?

M.G: Com um capucho!

Estagiária: E brincaram à chuva?

M.G: Sim! E gostaram! Era divertido.



**M.FL (4 anos)**

Estagiária: O que fizeste no teu desenho?

M.FL: Fazi as flores e a chuva!

Estagiária: Se fossem brincar na chuva, como brincavam?

M.FL: Brincávamos no parque e no jardim!

Estagiária: Como?

M.FL: Não era para cair!



**S (4 anos)**

Estagiária: Queres explicar-me o teu desenho?

S: Esta é a professora. Esta é a F, esta é a M, esta é a chuva e o sol. Esta é a M.FL e este sou eu. Este é o B, o Di, o M.G e o M.F.

Estagiária: O que fizeram?

S: Estão a brincar à apanhada-gelo.

Estagiária: Sujaram a roupa?

S: Não, porque levaram casaco!

Estagiária: E sujaram o casaco?

S: Sim!

Estagiária: E faz mal?

S: Não!



**L.Z (4 anos)**

Estagiária: Queres dizer-me o que fizeste no teu desenho?

L.Z: Passarinho, guarda-chuva, uma menina.

Estagiária: Foi brincar para o jardim?

L.Z: Sim! Com a M e com o M.G. Brincámos às escondidas e a M estava escondida atrás de uma árvore. O M.G atrás de um poste! E nesse dia estava a chover e foram brincar.

Estagiária: E podem brincar à chuva?

L.Z: Sim! Porque tinham casaco e guarda-chuva.

Estagiária: E sujaram a roupa?



L.Z: Não, porque tinham casaco e galochas com um fecho para abrir e fechar!

Estagiária: Gostaram de brincar à chuva?

L.Z: Sim gostávamos e quando eu estava a brincar, eu vi a chuva e pus a língua de fora para apanhar a chuva.

Estagiária: Já fizeste isso alguma vez?

L.Z: Sim! E eu estava a brincar a pôr a língua de fora e a apanhar as gotas. E estavam poças de água.

Estagiária: E brincaram nas poças de água?

L.Z: Sim! E eu estava a saltar nelas e não encontrei a M e o M.G!

Estagiária: Alguma vez brincaste nas poças de água?

L.Z: Não, nunca. Mas quando ficar chuva eu vou brincar nas poças e saltar!

ANEXO K  
Análise categorial dos  
desenhos das crianças

| ' ' | | ' ' |

**Análise dos desenhos das crianças quanto às soluções que existem para brincar na natureza quando as condições meteorológicas não são favoráveis**

<b>Tema</b>	<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Unidades de Contexto</b>	<b>Frequências</b>
Que soluções existem para brincar na natureza quando as condições meteorológicas não são favoráveis	Vestuário	Roupa	Gorro Galochas Casaco Calções Botas	“tinha um gorro em cima. O gorro é do casaco.” L “Com galochas, casaco, (...) e calções!” K “casaco e com botas!” Di “Com um capucho!” M.G “levaram casaco!” S “tinham casaco e galochas com um fecho para abrir e fechar!” L.Z	6
		Acessórios	Guarda-chuva	“Vamos com guarda-chuva.” M “abriu o guarda-chuva” L “guarda-chuva” K “Com guarda-chuva” Di “guarda-chuva” L.Z	5
	Características dos materiais	Resistência	Fortes Bem equipados	“Com coisas muito fortes e bem equipados para ir para a chuva!” M.F “Um casaco especial e umas botas especiais!” L	2

Análise dos desenhos das crianças quanto às brincadeiras que fariam na natureza quando as condições meteorológicas não são favoráveis					
Tema	Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Contexto	Frequências
Brincadeiras	Brincadeiras na natureza quando as condições meteorológicas não são favoráveis	Brincadeiras em dias de chuva ou posteriores aos mesmos	Lama Poças de água Apanhar folhas molhadas Apanhar chuva com a língua	“na lama!” L “Na lama!” B “a saltar nas poças de água.” K “Estávamos a apanhar folhas!” (molhadas) M.G “eu vi a chuva e pus a língua de fora para apanhar a chuva.” L.Z “brincar nas poças e saltar!” L.Z	6
		Brincar à chuva	Sim	“Sim! E gostaram! Era divertido.” M.G “Sim” L.Z	2
		Brincadeiras possíveis independentemente das condições meteorológicas	Escondidas Apanha-gelo-couto <sup>3</sup>	“brincava às escondidas!” M “brincar à apanha-gelo-couto.” Di “jogar à apanhada-gelo-couto.” M.G	5

<sup>3</sup> Brincadeira das crianças similar à brincadeira das apanhadas

				‘brincar à apanhada-gelo.’ S ‘Brincámos às escondidas’ L.Z	
--	--	--	--	---	--

ANEXO L  
Guião da entrevista às  
crianças

| | ' ' | | ' ' |

---

## Guião de entrevista

---

**Destinatários/as:** Crianças da sala C1 (PPS II 2021/2022)

**Objetivos:**

- Identificar as conceções das crianças sobre brincar na natureza;
- Identificar as conceções das crianças sobre brincar na natureza quando as condições meteorológicas não são as mais favoráveis;

<b>Blocos de Informação</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Formulação de questões</b>	<b>Observações</b>
A - Legitimação da entrevista por questionário e motivação do/a entrevistado/a	<ul style="list-style-type: none"><li>• Legitimar a entrevista;</li><li>• Motivar o entrevistado.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação necessária à realização do tópico de investigação inerente ao relatório da PPS II.</li><li>- O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.</li><li>- Pedir autorização para gravar áudio;</li><li>- Garantir o envio da entrevista com as devidas transcrições.</li></ul>	
<b>B</b> - Exploração da Natureza	<ul style="list-style-type: none"><li>• Compreender as conceções sobre brincar na natureza</li></ul>	B1. Gostam de brincar na natureza? B2. O que gostam de fazer?	

<p><b>C</b> - Exploração da natureza com condições meteorológicas menos favoráveis</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender as concepções sobre brincar na natureza quando as condições meteorológicas são menos favoráveis</li> </ul>	<p>C1. Podemos ir brincar na natureza quando está a chover? E quando faz frio? Porquê?</p> <p>C2. Já brincaram na natureza com chuva ou frio? Ao que brincaram?</p>	<p>C2.1. Se disserem que não foram: Se fossem brincar à chuva, o que gostavam de fazer?</p>
<p><b>D</b> - Conclusão da entrevista</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Finalizar a entrevista</li> </ul>	<p>Gostei muito de conversar com vocês. Lembram-se de mais alguma coisa que queiram falar? Obrigada!</p>	

ANEXO M  
Transcrição da  
entrevista às crianças A,  
M.FL, M.G e L.Z  
| ' ' | ' ' |

Entrevistadora: Sabem que eu ainda estou na escola, e estou a fazer um trabalho sobre brincar na natureza. E queria fazer-vos algumas perguntas para saber a vossa opinião sobre este tema, está bem?

Todos: Sim!

Entrevistadora: Não se esqueçam que têm de falar um de cada vez! Ah e olhem, posso gravar as vossas vozes? Para eu depois conseguir escrever num papel aquilo que vocês me disserem, está bem? Isto é para eu saber a vossa opinião sobre o assunto, sim?

Todos: Sim!

Entrevistadora: Então olhem vou perguntar primeira pergunta! Vocês gostam de brincar na natureza por exemplo ir ao parque, brincar com as folhas, com as pedras... vocês gostam de brincar com a natureza?

Todos: Sim!

Entrevistadora: Gostam? O que é que vocês mais gostam, mais gostam de fazer? Quando vão ao parque o que é que mais gostam de fazer?

L.Z: Eu gosto de escorregar no escorrega!

Entrevistadora: Uau!

A: Eu gosto de andar de baloiço!

Entrevistadora: Humm

M.G: Eu gosto de andar de baloiço!

Entrevistadora: Boa!

L.Z: Margarida?

Entrevistadora: Sim?

L.Z: Eu tenho medo de andar de baloiço!

M.FL: Eu também quero andar de baloiço!

Entrevistadora: É? Então e quando nós vamos brincar assim no meio da natureza, no meio da dos animais, das flores, dos paus, das pedras... o que é que vocês gostam de brincar?

M.G: Das folhas...

Entrevistadora: Ou nunca foram brincar assim?

M.G: Nunca fui brincar assim, mas já fui ao parque.

Entrevistadora: Já foste ao parque. E o que é que fizeste no parque?

M.G: Andei no baloiço, depois no escorrega, hum... andei naquela coisa que roda assim bué rápido.

Entrevistadora: Sim!! Sim, eu lembro-me. E tu António já foste ao parque? O que é fizeste?

M.G: Quero dizer uma coisa.

Entrevistadora: Espera M.G. O que é que fizeste A no parque? Foste com os teus pais, ou foste aqui com a escola?

A: Já fui com a escola e já fui com os pais.

Entrevistadora: Hum... e o que é que tu fazes?

A: Corro!

Entrevistadora: Hum hum!

A: Vou para o parque infantil...

Entrevistadora: Sim!

A: Mais nada!

(risos)

Entrevistadora: Então vocês não brincam com as folhas, com os paus, na terra...

M.G: Eu nunca fiz isso!

Entrevistadora: Não? Porquê?

L.Z: Eu também nunca fiz isso!

Entrevistadora: Está bem! Então olhem eu tenho uma pergunta para vos fazer. Nós podemos brincar assim na natureza, no meio da, da, dos paus e das folhas quando está a chover?

Todos: Não...

Entrevistadora: Não...? E quando faz frio?

L.Z: O escorrega fica molhado, os baloiços ficam molhados...

M.G: Nós podemos!!

Entrevistadora: Então M.G?

M.G: Com o guarda-chuva!

Entrevistadora: Com um guarda-chuva podia ser!

M.G: Com um capucho!

Entrevistadora: Com um carapuço também!

L.Z: Com um casaco!

Entrevistadora: Com um casaco grande, pois é!

M.G: Com um chapéu!

Entrevistadora: Então nós podemos brincar...

L.Z: Com umas botas!

Entrevistadora: Com umas botas é verdade!

M.G: Com uma toca!

Entrevistadora: Então nós podemos ir ao parque quando está a chover?

L.Z: Sim!

Entrevistadora: Ok!

L.Z: Só que a minha mãe não deixa quando está a chover!

Entrevistadora: Então porquê?

L.Z: Porque ela.... Porque não!

Entrevistadora: Ah está bem! Então e vocês já foram assim brincar na natureza quando está a chover ou está a fazer frio?

M.G: Não...

L.Z: Não...

Entrevistadora: Nunca foram? E tu A já foste?

A: Nunca.

Entrevistadora: E tu M.FL já foste?

M.FL: Não...

L.Z: Eu nunca fui!

Entrevistadora: Então e se vocês fossem brincar, assim num dia de chuva, ou num dia em que havia poças de lama... o que é que vocês gostavam de brincar?

L.Z: Eu gostava de brincar nas poças de lama!

Entrevistadora: Gostavas? Gostavas de fazer o quê?

L.Z: Hum... saltar nas poças de lama.

Entrevistadora: A sério!? Que giro!

L.Z: Com as minhas botas!

Entrevistadora: Uau! Que giro! Ainda por cima tens umas botas!

M.FL: Eu também tenho umas botas de unicórnios...

L.Z: Eu tenho umas botas da Minnie e às bolinhas.

Entrevistadora: Que giro! Então e tu A? O que gostavas de fazer assim num dia em que estivesse a chover, ou num dia em que tivesse lama... O que gostavas de fazer?

A: Por os pés nas poças de água!

Entrevistadora: Era? Gostavas de saltar lá?

A: Saltar não, só por os pés!

Entrevistadora: Só por os pés! Mas os pés com botas ou sem botas?

A: Com botas!

Entrevistadora: Com botas! Não querias por sem botas?

A: Não...

Entrevistadora: E porque é que não querias por... os pés dentro das poças de lama sem botas?

A: Eu queria com botas...

Entrevistadora: E tu M.G do que gostavas?

M.G: Andar de baloiço!!

Entrevistadora: Era? Com chuva?

M.G: Siim!

Entrevistadora: Oh A, e não gostavas de pôr sem as botas?

A: Porque sujava os pés...

Entrevistadora: Sujavas os pés... Não podíamos ficar com os pés molhados?

M.G: Não! As meias é que ficavam molhadas!

Entrevistadora: Ahh as meias é que ficavam molhadas, e... e não podiam ficar?

M.G: Não, e depois tínhamos... tínhamos de aquecer os pés, e ficávamos sem meias.

Entrevistadora: Ahh, se molharmos as meias ficamos sem meias? Querem dizer assim mais alguma coisa sobre brincar na natureza?

A: Não...

Entrevistadora: Não? Vocês gostavam de brincar assim na natureza?

L.Z: Eu gostava de sujar a camisola de lama!!

Entrevistadora: A sério porquê?

L.Z: Porque eu gosto de brincar na lama!

Entrevistadora: E já brincaste?

L.Z: Não...

Entrevistadora: Oh... tens de brincar! É muito giro!

M.G: Sabes quem gosta de brincar na lama?

Entrevistadora: Não...

M.G: Os porquinhos...

Entrevistadora: Os porquinhos gostam de rebolar na lama é verdade!

L.Z: Ahhh os cães também!

Entrevistadora: Os cães também é verdade! Obrigada por me terem ajudado para o trabalho!

ANEXO N  
Transcrição da  
entrevista às crianças  
M.F., K., S e L  
|' '' | | ''

Entrevistadora: Nós estamos aqui porque... vocês sabem que eu ainda estou na escola, a estudar para ser educadora como a M, e eu tenho de fazer alguns trabalhos. E num dos meus trabalhos eu vou falar sobre brincar na natureza, brincar quando nós vamos ao parque, naqueles dias em que nós vamos ao parque só com a M, ou nos dias em que vamos ao parque com as nossas famílias, às vezes eu sei que vocês vão passear muito!

S: Sim!

Entrevistadora: E eu vou fazer um trabalho sobre isso! E vou conversar um bocadinho com vocês sobre este tema.

S: Sim!

Entrevistadora: Boa! Então, primeiro quero perguntar-vos se posso gravar vocês a falarem, para eu depois poder escrever num papel aquilo que vocês disserem.

K: Mas podemos pensar ainda?

Entrevistadora: Ah mas são perguntas muito fáceis. Porque é uma conversa que temos aqui. Não tenhas receio K! (risos). Então a primeira pergunta que eu queria fazer-vos era perguntar-vos se vocês gostam de brincar, assim no meio da natureza?

Todos: Sim!

Entrevistadora: Gostam? E o que é que vocês mais gostam de fazer? Diz lá K!

K: Hum... gosto de brincar ao macaquinho do chinês, hum... ver as flores e ver as borboletas!

Entrevistadora: Que giro! E tu?

S: Ver relva...

Entrevistadora: Gostas de brincar na relva?

S: (acena com a cabeça)

Entrevistadora: Com sapatos ou sem sapatos?

S: Com sapatos!

Entrevistadora: Então e não pode ser sem sapatos?

S: Não!

Entrevistadora: Não? Porquê?

S: Porque eu tenho uma rua!

Entrevistadora: Tens uma rua?

S: Sim!

Entrevistadora: Ok!

L: Mas sem sapatos eu fico mais bem sem petas...

Entrevistadora: Sem sapatos o quê?

L: Fico sem pedras!

Entrevistadora: Sem pedras?

M.F: Sim do Jardim da Estrela!

Entrevistadora: Vocês gostam de brincar sem sapatos no jardim?

M.F e S: Não!

Entrevistadora: Gostam de sentir as pedras e a relva nos pés?

S: Não!

L e M.F: Sim!

Entrevistadora: Tu já brincaste M.F sem sapatos no jardim?

K: Eu já! Na teia!

Entrevistadora: Ahh e gostaram?

M.F: Mais ou menos, porque a teia é dura!

Entrevistadora: Ahh e na relva já andaram sem sapatos?

K: Sim já!

M.F: Eu não disse...

K: Eu também não acabei!

Entrevistadora: Então diz lá K!

K: Também gosto das abelhas...

Entrevistadora: Ah que bom! Diz lá M.F o que é que tu gostas de brincar na natureza?

M.F: Eu gosto de brincar à apanhada gelo.

Entrevistadora: Sim!

M.F: Andar nos baloiços de parque, e também gosto de atirar pedras ao ar.

Entrevistadora: Hum... Então e vocês gostam de brincar nas folhas e na relva?

K: Sim!!

Entrevistadora: Boa! Então eu agora gostava de perguntar-vos outra coisa. Nós podemos ir ao parque, brincar na natureza quando está a chover ou quando está a fazer frio?

K: Não!

S: Não!

M.F: Sim!

Entrevistadora: Então podemos ir M.F?

K: Não!

M.F: Sim! Muito agasalhados e com um casaco.

Entrevistadora: Sim podemos ir muito agasalhados e com um casaco.

K: E com umas botas!

Entrevistadora: E com umas botas, é verdade!

S: E com gorro!

Entrevistadora: E com gorro, é verdade!

L: E com luvas!

Entrevistadora: Então afinal podemos ir brincar no parque quando está a chover ou está frio!

Todos: Sim!

K: Eu ontem não podia ir ao jardim porque estava muito frio!

Entrevistadora: Não foste? Porque estava frio?

L: Eu às vezes...

K: Porque a minha tia não me deixou.

Entrevistadora: Mas foi porque estava frio? Que ela não deixou?

L: Margarida 2? Eu um dia fui à nataçãõ com gorro.

Entrevistadora: Muito bem! Então olhem, escutem uma coisa, vocês já brincaram na natureza quando está chuva ou quando está frio?

Todos: Não!

S: Nunca!

M.F: Sim!

Entrevistadora: Já brincaste M.F? E fizeste oque?

K: Eu nunca fiz isso!

S: Eu também nunca!

Entrevistadora: Mas o M.F disse que sim! Já brincaste a que?

M.F: Estava só frio!

Entrevistadora: Estava? E gostaste de brincar?

M.F: Sim! Hum... quando eu saio de casa, da avenida, tenho de vestir quase sempre um casaco. Porque quando eu saio, está imenso frio! Quase congelo as mãos!

Entrevistadora: Pois é!

S: Eu também!

Entrevistadora: Vocês já brincaram...

M.F: Porque eu saio sempre de manhã, e como é inverno, hum... está aquele frio todo.

Entrevistadora: Vocês já brincaram na natureza com chuva, ou então nos dias a seguir quando está lama e assim? Já brincaram?

L: Eu já fui uma vez!

S: Eu nem fiz isso!

Entrevistadora: Então brincaste como L?

S: Ia-me sujar!

Entrevistadora: Ah ias-te sujar? Não podes brincar?

K: Posso dizer como é que eu...?

Entrevistadora: Deixa o L dizer. Espera um pouco.

L: Numa noite, eu estava a dormir e estava a chover, chover, chover. E depois do pequeno-almoço do outro dia, saí para ir ao jardim!

Entrevistadora: E brincaste na lama?

L: Sim!

Entrevistadora: E o que é que tu fizeste?

L: Depois sujei os meus sapatos!

Entrevistadora: Foi? Então e depois?

L: Depois...

Entrevistadora: Foram para lavar os sapatos?

L: Fomos para o jardim e voltamos para casa.

Entrevistadora: Ahh. E gostaste de brincar na lama? Apesar de teres sujado os sapatos?

L: Mas eu sujei os sapatos mesmo...

Entrevistadora: Não faz mal! Diz lá K!

K: Eu levei uma botas para saltar na lama!

Entrevistadora: E gostaste de saltar na lama?

S: Eu ainda não brinquei na lama!

Entrevistadora: Nunca brincaste na lama?

L: Mas eu nunca fiz isso!

M.F: Lama líquida?

Entrevistadora: Sim!

L: Eu nunca saltei com botas na lama!

Entrevistadora: Não? M.F, então e se for lama um bocadinho mais solida, já brincaste?

M.F: Algumas vezes já!

Entrevistadora: Já? E gostaste? Brincaste como?

S: Já brinquei! Isso já!

K: Eu também!

M.F: Hum... mas é só às vezes. É lama tipo assim... é terra.

Entrevistadora: Sim!

M.F: Só um bocadinho molhada. Mas não trago botas nem nada, trago só sapatos e ando lá!

K: Eu também já brinquei.

M.F: Mas é tipo assim. (fez gestos com as mãos)

K: Eu também já fiz!

L: Eu também já fiz com sapatos.

Entrevistadora: Muito bem! E tu estavas a dizer, já brincaste com lama S?

S: Sim! Já brinquei com lama líquida com água de chuva.

Entrevistadora: Na rua? E brincaste a que?

S: Brinquei à...

Entrevistadora: Brincaste com as mãos, com os pés?

S: À teia de aranha!

Entrevistadora: Está bem! Gostavam de dizer mais alguma coisa sobre brincar na natureza?

Todos: Não!

K: Sim!

M.F: Sim!

Entrevistadora: Diz lá K!

K: E depois, sujei toda a bota!

Entrevistadora: Então vocês gostaram de brincar na natureza com chuva ou então nos dias a seguir à chuva?

Todos: Sim!

M.F: Eu só brinquei com frio!

Entrevistadora: Mas gostam?

Todos: Sim!

Entrevistadora: Obrigada por terem ajudado!

ANEXO 0  
Análise categorial das  
entrevistas às crianças

|' '' | | ''

**Entrevista com as crianças - A, M.FL, M.G e L.Z**

<b>Tema</b>	<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Unidades de Contexto</b>	<b>Frequências</b>
Brincar	Brincar no parque/jardim	Com materiais artificiais	Escorrega	“gosto de escorregar no escorrega!” L.Z	7
			Baloço	“Eu gosto de andar de baloço!” A	
			Parque infantil	“Eu gosto de andar de baloço!” M.G “andar de baloço!” M.FL “Andei no baloço, depois no escorrega, hum... andei naquela coisa que roda assim bué rápido.” M.G “Vou para o parque infantil...” A	
		Com materiais naturais	Nunca	“Nunca fui brincar assim, mas já fui ao parque.” M.G “Eu nunca fiz isso!” M.G “Eu também nunca fiz isso!” L.Z	3
		Sem materiais	Correr	“Corro!” A	1
		Receios/medos	Medo de andar de baloço	“Eu tenho medo de andar de baloço!” L.Z	1

Brincar na natureza	Quando as condições não são as mais favoráveis	Não	Não	“Não...” M.G, A, M.FL, L.Z	4
		Sim	Podemos Sim	“Nós podemos!!” M.G “Sim!” L.Z	2
		Desvantagens	Molhado	“O escorrega fica molhado, os baloiços ficam molhados...” L.Z	1
		Vestuário/acessórios adequados	Guarda-chuva	“Com o guarda-chuva!” M.G	6
			Capucho	“Com um capucho!” M.G	
			Casaco	“Com um casaco!” L.Z	
			Chapéu	“Com um chapéu!” M.G	
Botas	“Com umas botas!” L.Z				
Toca	“Com uma toca!” M.G				
Permissão da família	Não deixa	“a minha mãe não deixa quando está a chover!” L.Z	1		
Já brincaram nessas condições	Não Nunca	“Não...” M.G “Não...” L.Z	4		

		Brincadeiras chuva	com Poças de lama Poças de água Baloço	<p>“Nunca.” A</p> <p>“Não...” M.FL</p> <p>“Eu gostava de brincar nas poças de lama!” L.Z</p> <p>“saltar nas poças de lama.” L.Z</p> <p>“Por os pés nas poças de água!” A</p> <p>“Saltar não, só por os pés!” A</p> <p>“Andar de baloço!!” M.G</p>	5
	Sujidade	Sim	Sujar a camisola	<p>“Eu gostava de sujar a camisola de lama!!” L.Z</p>	1
		Não	Sujar os pés Meias molhadas Ficar sem meias	<p>“sujava os pés...” A</p> <p>“As meias é que ficavam molhadas!” M.G</p> <p>“tínhamos de aquecer os pés, e ficávamos sem meias.” M.G</p>	3

**Entrevista com as crianças – M.F, K, S e L**

<b>Tema</b>	<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Unidades de Contexto</b>	<b>Frequências</b>
Brincar	Na natureza	Jogos	Macaquinho do chinês Apanhada gelo	“gosto de brincar ao macaquinho do chinês” K “gosto de brincar à apanhada gelo.” M.F	2
		Com materiais artificiais	Baloços	“Andar nos baloços de parque” M.F	1
	Quando as condições meteorológicas não são favoráveis	Com materiais naturais e animais	Flores Borboletas Relva Abelhas Pedras	“ver as flores e ver as borboletas!” K “Ver relva...” S “gosto das abelhas...” K “gosto de atirar pedras ao ar.” M.F	4
		Não	Não	“Não!” K “Não!” S	2
		Sim	Sim	“Sim!” M.F	1
		Vestuário/Acessórios	Casaco Botas	“podemos ir muito agasalhados e com um casaco.” M.F	4

			Gorro Luvas	“Com umas botas!” K “E com gorro!” S “E com luvas!” L	
		Permissão da família	Não podia Não deixou	“Eu ontem não podia ir ao jardim porque estava muito frio!” K “a minha tia não me deixou.” K	2
		Já brincaram	Sim Uma vez	“Sim!” M.F “Estava só frio!” M.F “Eu já fui uma vez!” L	3
		Não brincaram	Nunca	“Nunca” S “Eu nunca fiz isso!” K “Eu nem fiz isso! (...) Ia-me sujar!” S	3
		Gostavam de brincar	Sim	Sim!” K, M.F, L e S	4

	Brincar na lama	Sim	Sim	<p>“Sim!” L</p> <p>“Eu levei uma botas para saltar na lama!” K</p>	2
		Não	Não Nunca	<p>“Eu ainda não brinquei na lama!” S</p> <p>“Mas eu nunca fiz isso!” L</p> <p>“Eu nunca saltei com botas na lama!” L</p>	3
		Sujidade	Sujar	<p>“Depois sujei os meus sapatos!” L</p>	1
		Brincar com lama sólida	Já	<p>“Algumas vezes já!” M.F</p> <p>“Já brinquei! Isso já!” S</p> <p>“Eu também!” K</p> <p>“Só um bocadinho molhada. Mas não trago botas nem nada, trago só sapatos e ando lá!” M.F</p> <p>“Eu também já brinquei.” K</p>	5

ANEXO P  
Guião do inquérito por  
questionário às famílias

| | ' ' | | ' ' |

## Questionário às famílias

No âmbito da Unidade Curricular de Prática Profissional Supervisionada II, inserida no plano de estudos do 2º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação de Lisboa, surge a realização de um relatório em torno do tema: brincar na natureza em dias de inverno. Deste modo, venho por este meio solicitar a vossa colaboração para responder a este inquérito por questionário.

O principal objetivo é recolher informação para responder às perguntas inerentes ao relatório.

O inquérito é de carácter confidencial e o anonimato dos dados é garantido.

As respostas serão utilizadas apenas para fins de investigação académica.

Deseja participar neste questionário?

Sim

Não

### I - Caracterização do entrevistado

Nacionalidade

Sexo F  M

Idade

Profissão

Número de filhos

Concelho de residência

### II – Crianças e a Natureza

Esta questão serve para averiguar qual a percepção das famílias sobre brincar na natureza.

O que pensa sobre as crianças brincarem na natureza? Porquê?

---

### **III - Crianças e a Natureza no inverno**

Este grupo de questões serve para averiguar as concepções das famílias sobre brincar na natureza no inverno.

Quando falamos em brincar na natureza no inverno, referimo-nos aos dias em que as condições meteorológicas não são tão favoráveis, como dias mais frios, dias chuvosos ou dias posteriores aos de chuva, quando a terra ainda está molhada, e pode ter poças de lama.

Baseado na descrição anterior, deixa o/a seu/sua filho/a brincar lá fora, quando as condições meteorológicas não são favoráveis? Porquê?

---

Sente que existem vantagens para as crianças, em explorar a natureza quando as condições meteorológicas não são favoráveis? Se sim, quais?

---

As rotinas do seu/a filho/a são alteradas quando as condições meteorológicas não são favoráveis? Pode explicar porquê e como?

---

## ANEXO Q

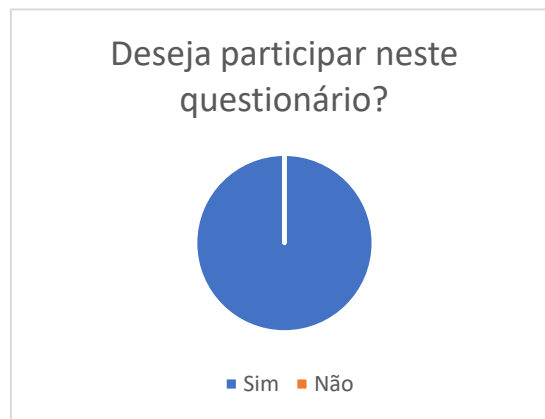
Análise do inquérito por  
questionário às famílias  
- caracterização da  
amostra

| | ' ' | | ' ' |

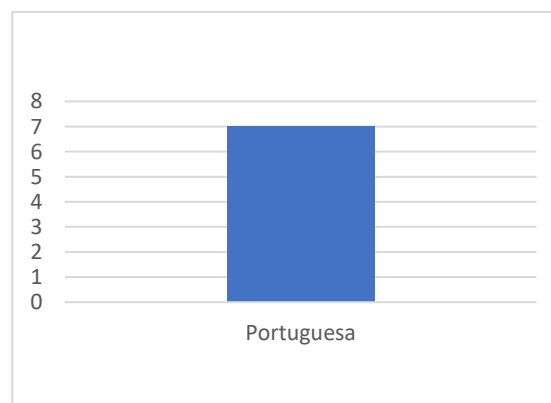
## Caracterização da amostra

Através das figuras seguintes, percebemos que o questionário foi respondido por 7 mulheres portuguesas, residentes no concelho de Lisboa, com idades compreendidas entre os 29 e os 47 anos de idade.

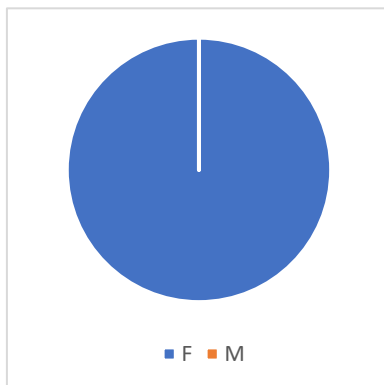
### *Número de participantes*



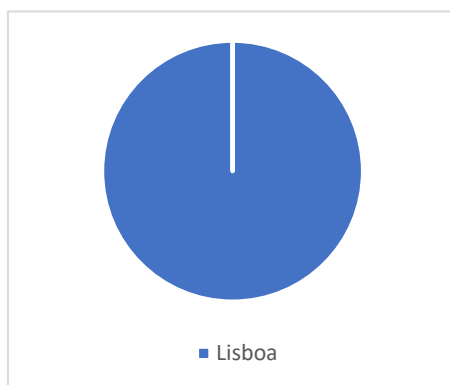
### *Nacionalidade dos participantes*



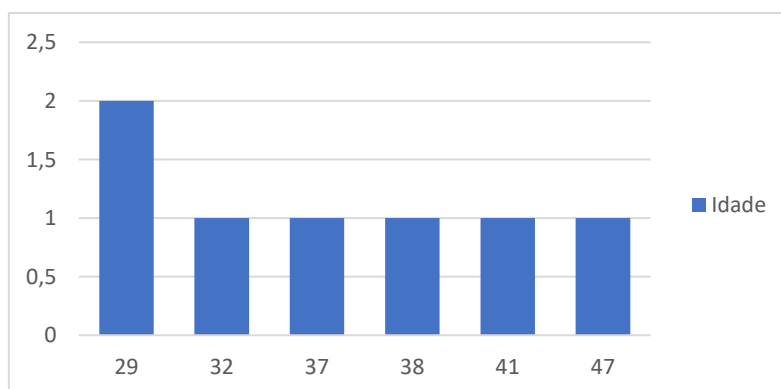
*Sexo dos participantes*



*Concelho de residência dos participantes*

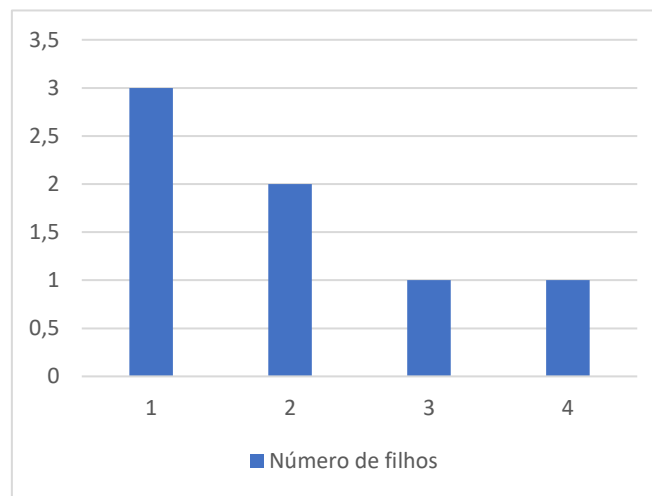


*Idade dos participantes*



De acordo com a figura 6, quanto ao número de filhos, 3 participantes têm um filho, 2 participantes têm 2 filhos, 1 tem 3 filhos e 1 tem 4 filhos.

*Número filhos dos participantes*



*Profissão dos participantes*

Profissão	
Senhoria	1
Jornalista	1
Advogada	1
Jurista	1
Engenheira	1
Comercial	1
Designer	1

ANEXO R  
Análise categorial do  
inquérito por  
questionário às famílias

|' '' | | ''

**O que pensa sobre as crianças brincarem na natureza? Porquê?**

<b>Tema</b>	<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Unidades de Contexto</b>	<b>Frequências</b>
Brincar na natureza	Opinião das famílias sobre brincar na natureza	Importância	Importante Fundamental Essencial Saudável	“‘Importantíssimo!’” F1 “‘É fundamental.’” F2 “‘é muito saudável para as crianças’” F3 “‘Acho fundamental’” F4 “‘Essencial!’” F5 “‘Muito bem. É saudável’” F7	6
		Necessidade de espaço	Precisam de espaço Respirar ar puro	“‘As crianças precisam de espaço’” F1 “‘e respirar ar puro!’” F1 “‘respiram ar puro.’” F2 “‘necessitam de espaço e largueza de horizontes’” F4	4
		Potencialidades	Imaginação Aventura Brincadeiras Estimulante Sujarem	“‘treinem a imaginação e a destreza’” F2 “‘desenvolvem um espírito de aventura’” F3 “‘imaginação em torno das brincadeiras empreendidas.’” F3 “‘muito estimulante e saudável.’” F4	9

			Desenvolvimento Capacidades Contacto com elementos naturais	<p>“se sujarem sem medo, de explorarem, aprenderem.” F4</p> <p>“extremamente importante para o desenvolvimento da criança” F5</p> <p>“explorar os seus limites e capacidades” F5</p> <p>“fazer muito bem as crianças terem contacto com terra animais plantas etc,” F6</p> <p>“contactam com elementos diversos do meio natural” F7</p>	
		Relação com o exterior	Conhecer o meio envolvente Descobrir o mundo	<p>“de ver para além do que aprendem na sala, conhecer o meio envolvente, descobrir coisas novas” F1</p> <p>“para estabelecer uma relação com o exterior e interior” F5</p> <p>“existe todo um mundo a conhecer” F6</p>	3
		Frequência	Perder o hábito	<p>“Cada vez mais se foi perdendo o hábito de brincar na rua ou em jardins” F6</p>	3

		Em família	Fazer passeios em família	<p>“prática que se devia manter e estimular cada vez mais” F6</p> <p>“estamos muito tempo fechados em casa” F6</p> <p>“em família sempre que é possível fazemos muitos passeios pela serra” F6</p>	1
--	--	------------	---------------------------	--	---

Deixa o/a seu/sua filho/a brincar lá fora, quando as condições meteorológicas não são favoráveis? Porquê?					
Tema	Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Contexto	Frequências
Brincar na natureza quando as condições meteorológicas não são favoráveis	Opinião das famílias sobre brincar na natureza quando as condições meteorológicas não são favoráveis	Sim	Sim	<p>“Sim” F1</p> <p>“Sim.” F2</p> <p>“Em dias de frio, depois de chuvadas, com lama e poças sim deixo.” F4</p> <p>“Sim, embora com menor frequência do que nos dias de sol.” F5</p> <p>“Se tiver nublado ou a chover pouco sim” F6</p> <p>“Com frio, se não estiver constipado” F7</p>	6
		Não	Não	<p>“A chuva não.” F7</p> <p>“Quando está a chover não, pelo menos em Lisboa” F4</p>	2
		Condições	<p>Agasalhado</p> <p>Evitar constipações</p>	<p>“se tiver devidamente agasalhado!! Casaco quente e impermeável, galochas, gorro...” F1</p> <p>“Nesses dias, usamos um fato impermeável próprio e galochas.” F2</p>	5

		Opinião	Não há mau tempo Manter o contacto Experiência	<p>“Deixo sempre exceto se estiver a chover torrencialmente para evitar constipações.” F3</p> <p>“Bem agasalhados, com botas de borracha, apesar de custar pensar na roupa que se vai sujar” F4</p> <p>“bem agasalhado” F7</p> <p>“não há mau tempo, só há mau equipamento” F2</p> <p>“Acho fundamental não perder o hábito de brincar na rua, de manter o contato com a natureza e aprender a adaptar às várias estações e climas” F5</p> <p>“é uma experiência diferente” F6</p>	3
		Brincadeiras	Saltar nas poças	“É uma diversão saltar nas poças.” F2	1
		Não, porquê...	Doentes	“tenho medo que fiquem doentes” F4	1

		Infância dos pais	Divertido	“sei que é divertido e o que eu gostava de brincar na rua independentemente do tempo.” F4	1
--	--	-------------------	-----------	---	---

<b>Sente que existem vantagens para as crianças, em explorar a natureza quando as condições meteorológicas não são favoráveis? Se sim, quais?</b>					
<b>Tema</b>	<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Unidades de Contexto</b>	<b>Frequências</b>
Vantagens de brincar na natureza quando as condições meteorológicas não são favoráveis	Opinião das famílias sobre as vantagens de brincar na natureza quando as condições meteorológicas não são favoráveis	Tem vantagens	Sim Sempre Descobrir Explorar Diversão Estímulos Beleza dos dias de inverno Experiências	<p>“Sim. Se não o fizerem em crianças nunca o farão. Existem 4 estações, há que tirar partido delas.” F1</p> <p>“existem vantagens como descobrir e explorar as diferentes sensações transmitidas pelas diversas condições meteorológicas.” F3</p> <p>“Sim, a diversão das poças, da lama, da erva molhada, novos estímulos, a beleza dos dias de inverno, uma sensação de novo.” F4</p> <p>“Sempre. Cada estação tem o seu encanto” F5</p> <p>“Sim, em condições normais não brincam com possas de água ou com a lama formada pelas mesma são experiências diferentes” F6</p> <p>“São experiências "radicais" (fora da caixa) para eles” F7</p>	6

		Não tem vantagens	Não diria	“Vantagens não diria, porque nos dias com condições meteorológicas favoráveis, acabamos por nos demorar mais nas brincadeiras.” F2	1
--	--	-------------------	-----------	--	---

**As rotinas do seu/a filho/a são alteradas quando as condições meteorológicas não são favoráveis? Pode explicar porquê e como?**

<b>Tema</b>	<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Unidades de Contexto</b>	<b>Frequências</b>
Rotina	Alteração das rotinas familiares quando as condições meteorológicas não são favoráveis	Sim	Sim Um pouco	“Sim” F1 “Sim” F4 “Um pouco, embora tentemos manter as rotinas” F5	3
		Como	Não passeamos Mudança de vestuário Ir para a escola de carro	“em Lisboa não passeamos quando está a chover. Se estiver muito frio não saímos ao final do dia, só de manhã e/ou início da tarde.” F4 “mudança no vestuário e acessórios a transportar” F5 “Se estiver a chover vamos para a escola de carro, por exemplo” F7	3
		Soluções	Programas indoor	“faço programas culturais indoor quando está muito frio e chuva. Há tantas atividades para fazer todo o ano.” F1	1

		Não	Não	<p>“Não são alteradas. Vamos a pé para a escola na mesma, devidamente equipados, por exemplo.” F2</p> <p>“Não.” F3</p> <p>“NAo, se tivermos algo combinado e começar a chover prossegue se com o passeio ou brincadeira” F6</p>	3
	Alteração das rotinas na escola quando as condições meteorológicas não são favoráveis	Na escola	Promover programas outdoor	<p>“na escola acho bem que promovam programas outdoor mesmo com chuva, são vários a brincar faz sentido!”</p>	1

ANEXO S  
Portefólio de  
desenvolvimento e  
aprendizagem

|' '' | | ''

PORTE FÓLIO  
DO  
MANUEL F.



# AUTORRETRATO



Este sou eu...

Tenho 5 anos



Nasci a 12 de outubro

# O meu crescimento

Na sala de 1 ano



# O meu crescimento



Com a minha família

"A primeira vez que venho à escola! Este é o Avó António!"



# A MINHA FAMÍLIA



'Foi numa casa no Algarve! Fomos com os meus primos e a praia era muito perto. Era a 0 kilometros!'

# Desenho da minha Família



Manuel: "a minha mãe tem olhos azuis e usa óculos"

Margarida: "como tu! És parecido com a mãe?"

Manuel: "eu sou igual, igual, igual ao pai quando era pequeno"

"o pai é careca, tem olhos castanhos, não usa óculos e tem pele escura"

"o Vasquinho é a pessoa mais fofinha"

# Como me vê a minha família



''O Manuel é um miúdo carinhoso e de sorriso fácil. Muito curioso e atento cheio de perguntas sobre o tudo o que o rodeia. É um ávido escutador de histórias e dono de uma imaginação fértil, na qual mergulha nas suas brincadeiras. É o meu filho mais velho que me enche de orgulho!'' - Mãe do Manuel



"Isto sou eu em casa dos meus primos a pintar numa tela com um cavalete. Como os pintores!"



"Isto sou eu a fazer pizza um dia!"

The background features a white surface with various yellow brushstrokes of different sizes and orientations, interspersed with numerous small, circular yellow dots. The text is centered and rendered in a bold, black, sans-serif font with a slight drop shadow.

**ÁREA DA  
FORMAÇÃO  
PESSOAL E SOCIAL**



O Manuel é autónomo em relação à higiene. Durante o dia, pede para ir à casa de banho, e não necessita do auxílio do adulto.

Respeita e cuida do seu corpo, avisando quando se magoa ou quando não se sente bem.

Nota de campo nº128 - 10 de janeiro de 2022  
''(...) o Manuel referiu que tinha levado a vacina, tocando no braço. Dessa forma, eu perguntei: "ahh boa! E doeu?", ao que a criança respondeu que não, e acrescentou: "Mas depois eu pus gelo, enquanto via uns desenhos animados novos!''.



Consegue calçar e descalçar os sapatos, e ainda despir o bibe sozinho, mas precisa de auxílio para o vestir.

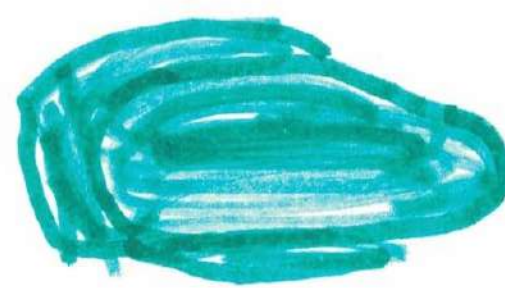
O Manuel é autónomo e come sozinho.

GELADO  
DE  
CHOCOLATE

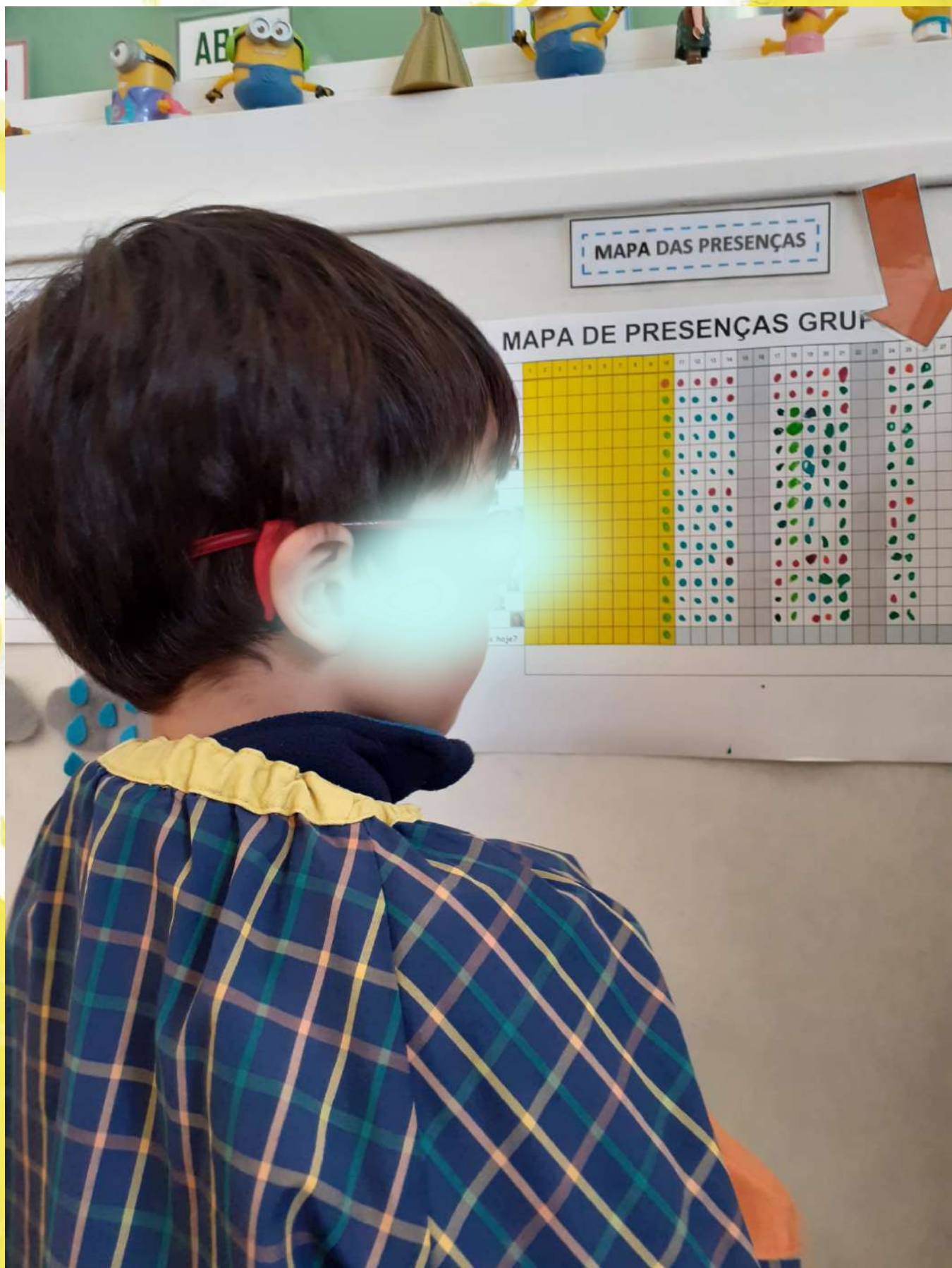


Gosta muito de "gelados de chocolate!"

ABACATE



"não gosto de abacate"



Todas as semanas se voluntaria para uma nova tarefa, sendo que a realiza de forma autónoma e em cooperação com o seu par.

Em conjunto com as outras crianças, preenche o mapa de atividades, assinalando a área para onde vai brincar.





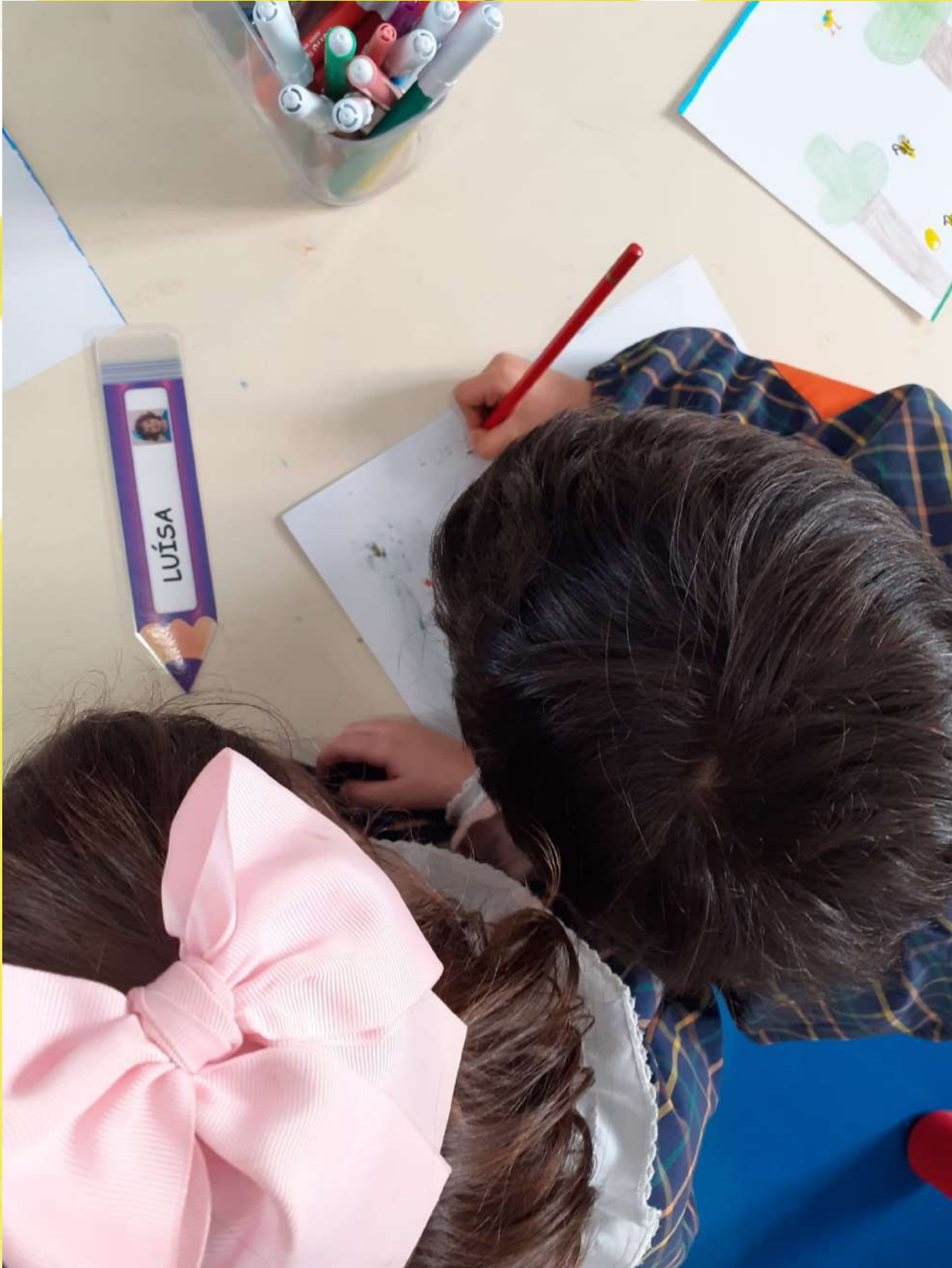
O Manuel utiliza os espaços da sala de forma autónoma, manifestando que conhece os seus materiais, utilizando-os de forma cuidada e arrumando-os.





No seu dia a dia, partilha as suas opiniões e conhecimentos, ouve os seus amigos e manifesta as suas emoções. Tenta resolver as dificuldades e conflitos que surgem de forma autónoma, contudo, quando necessário, pede a ajuda de um adulto.

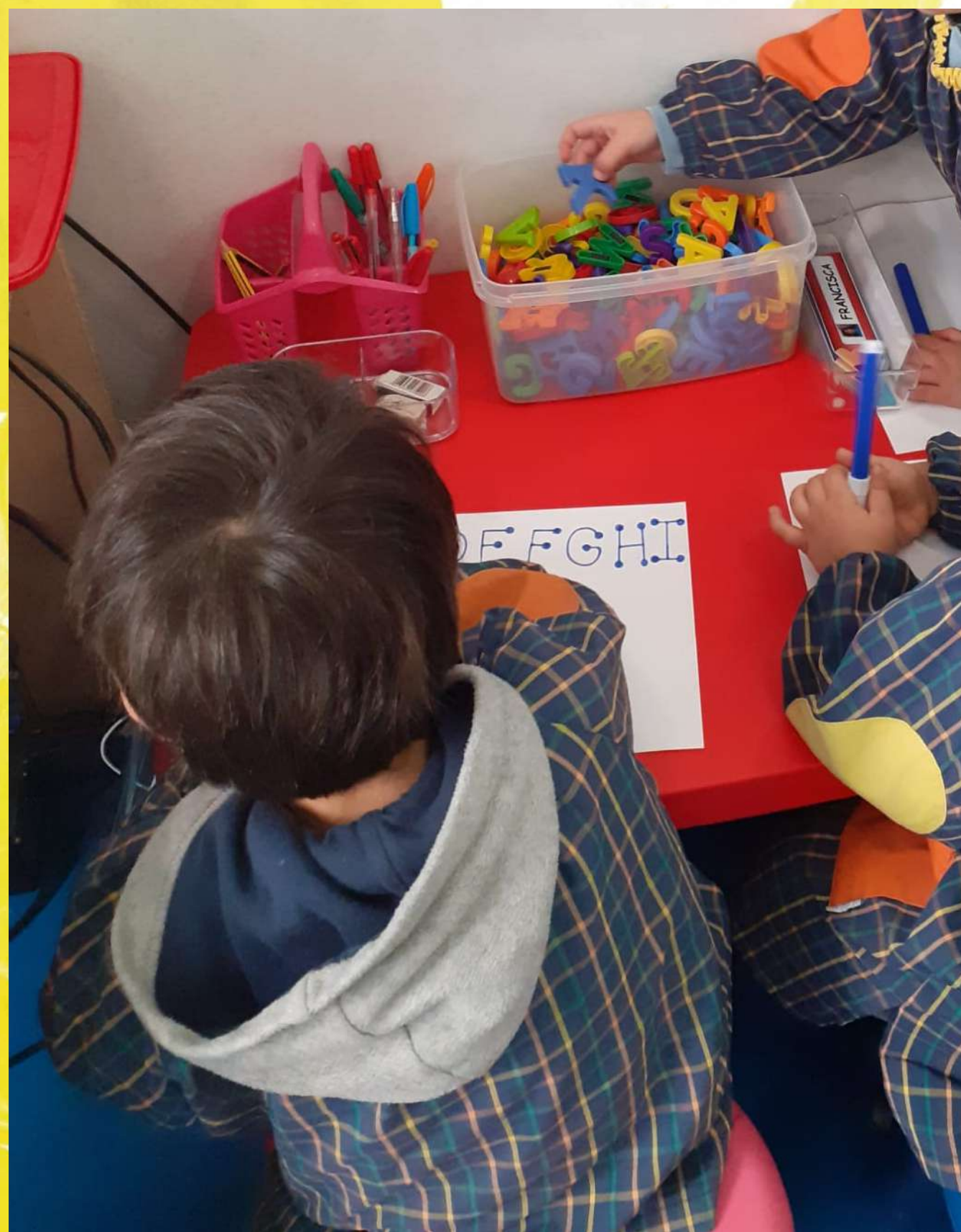
# RELAÇÃO COM OS OUTROS



O Manuel gosta de ajudar e cooperar com os amigos. Ajuda-os a aprender o nome e a data, tal como ajuda a Luísa na fotografia.

Nota de campo nº186 dia 24 de janeiro de 2022

"Após as crianças terem encontrado todos os pedaços de "pólen" que eu tinha escondido no recreio, pedi que se juntassem a mim, sendo que todas vieram a correr na minha direção. Entretanto ouvi a Luísa a dizer alto: "Margarida eu não tenho!". (...) Ao aproximar-me dela disse: "Quem pode partilhar pólen com a Luísa?". Nesse momento, o Manuel aproximou-se da amiga e entregou algum do seu pólen à mesma (...)"

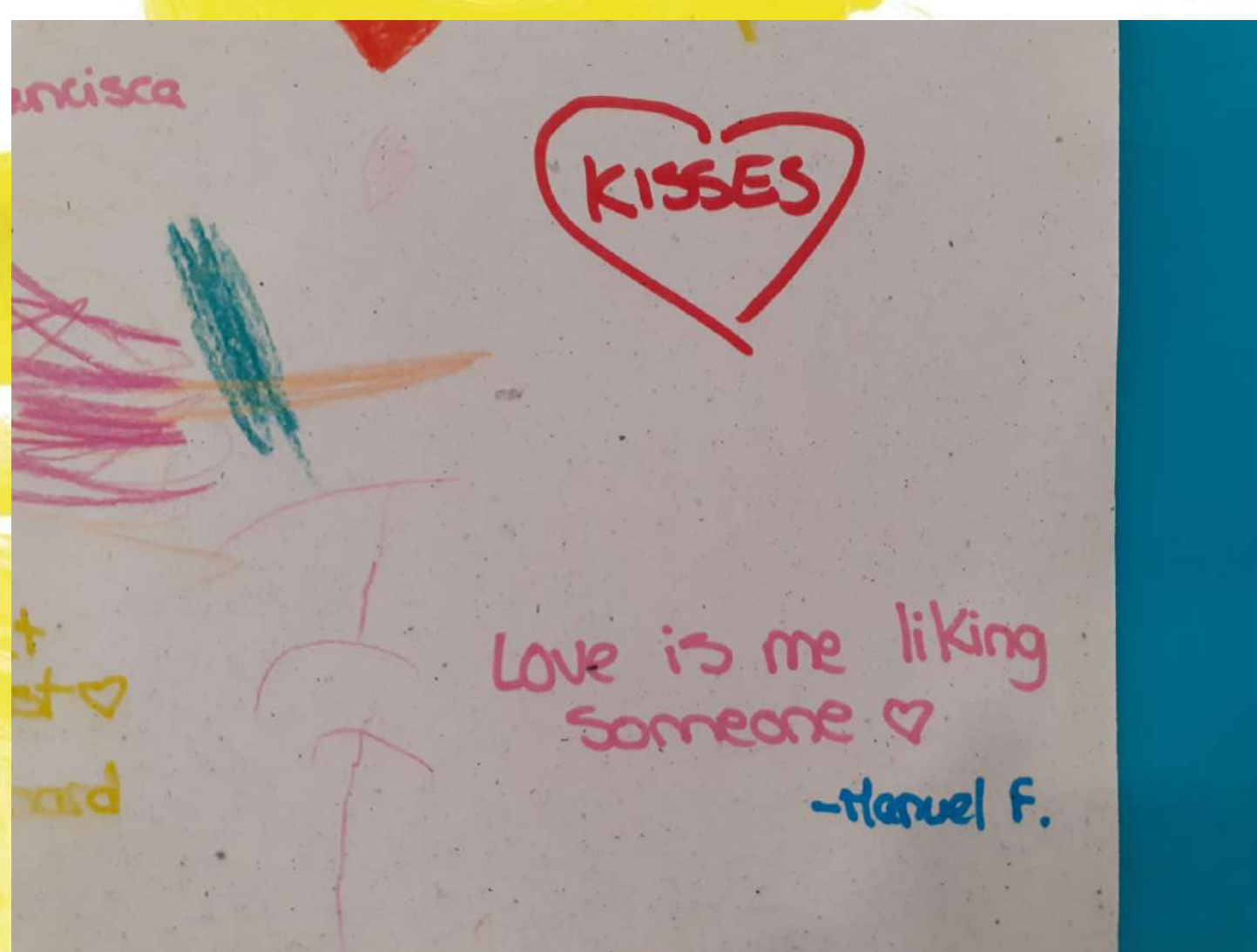


O Manuel brinca com todos os amigos da sala, especialmente o Domingos, o Diogo, o António, o Manuel G. e a Francisca. Brincam muito com jogos de encaixe, cartas de Pokémon e puzzles.

"Gosto muito de brincar com a Chiquinha!"



Para o dia dos amigos, o Manuel desenhou a Francisca, a Mariana e o Manuel Gouveia.

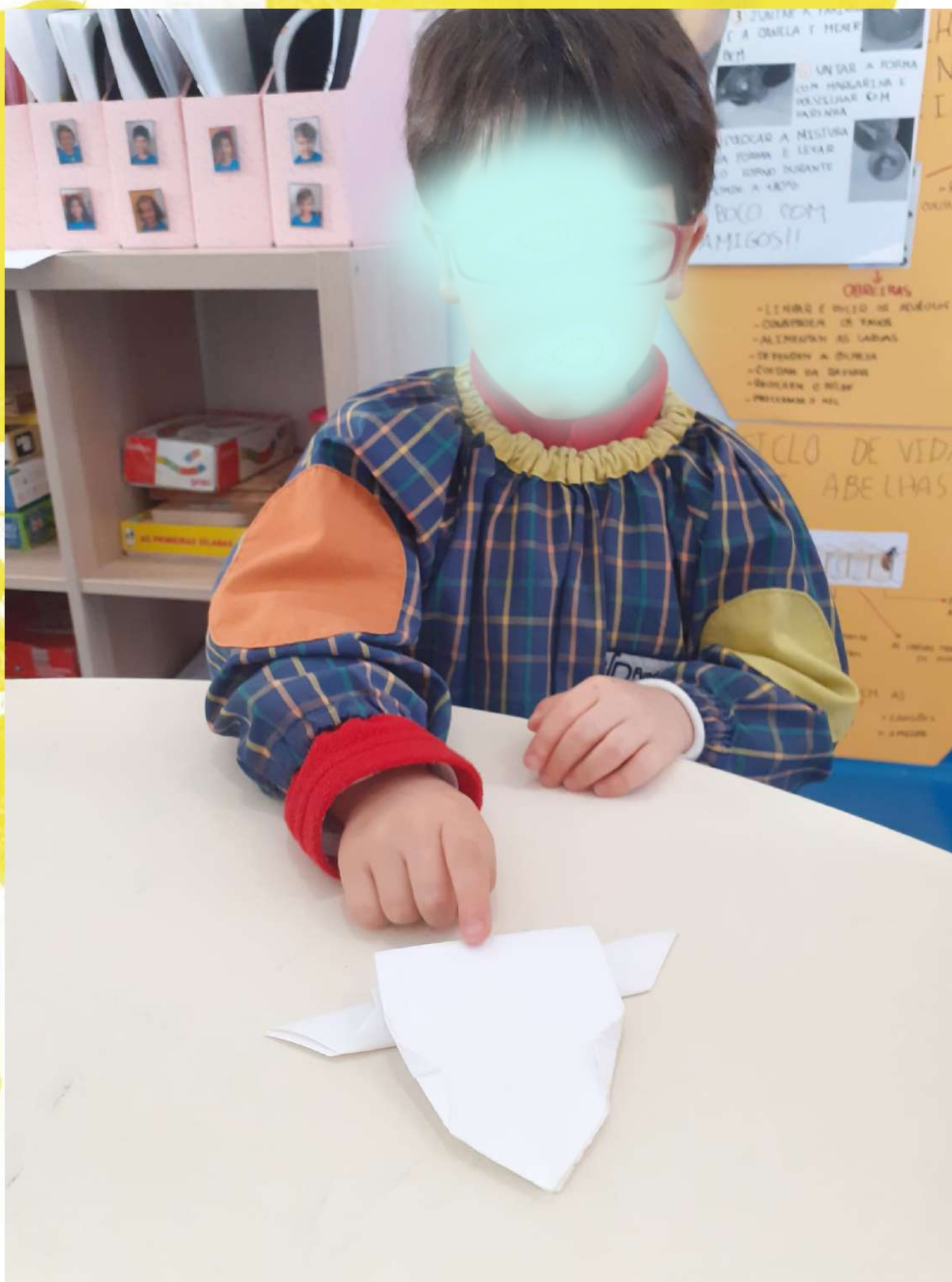


Além disso, na aula de inglês disse que o amor era quando gostávamos de alguém.



No recreio não só brinca com as crianças da sua sala, como com as crianças das outras salas. Brinca nos escorregas, nas casinhas e corre pelo recreio.

"'Isto sou eu na casinha do recreio!'"



O Manuel gosta de ajudar os adultos da sala, tanto a organizar produções dos amigos, como a manter a sala limpa.

The background of the image is a vibrant red color, created with thick, expressive brushstrokes. The strokes vary in direction and intensity, giving the background a dynamic and textured appearance. The text is centered over this background.

**ÁREA DA  
EXPRESSIONÃO E  
COMUNICAÇÃO**

# DOMÍNIO DA EDUCAÇÃO FÍSICA



O Manuel controla alguns movimentos de perícias e manipulações como lançar e receber alguns objetos como bolas ou arcos, pontapear e agarrar.

Domina movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios como correr, saltar a pés juntos ou só com um pé. Rodopiar, saltar obstáculos, rastejar, entre outros.



No parque, sobe as escadas dos diferentes escorregas, trepa os obstáculos, corre e anda de baloiço.



Mostra prazer pelas atividades físicas, cooperando com os amigos em situações de jogo, e cumprindo as regras dos mesmos, incentivando os outros a cumprirem-nas também.



"Estava a brincar ao chão é lava!"

"Estava a fazer yoga!"

# DOMÍNIO DA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

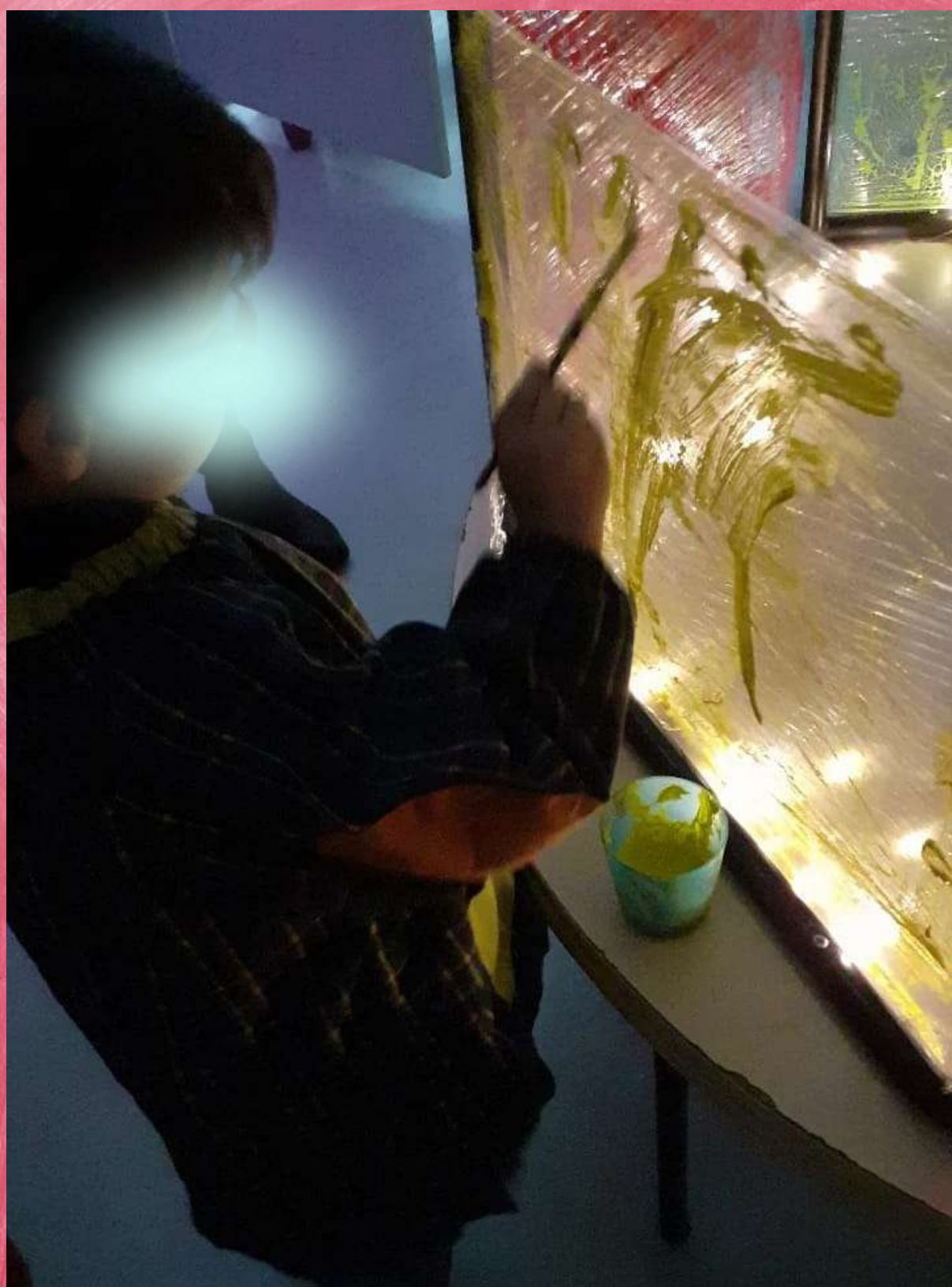
Subdomínio das Artes Visuais

Pintura

Demonstra prazer em explorar diferentes modalidades de expressão visual recorrendo a diferentes elementos da linguagem plástica (cores, linhas, manchas, formas).



"Gosto de fazer livros e pinturas!"



"Tu sabes que amarelo com azul dá verde?"

# Desenho



As cores favoritas do Manuel são "azul e vermelho"



"adoro pintar com lápis"

## Colagens e recorte



Consegue utilizar a cola sem excessos, pegar e utilizar a tesoura de forma adequada.

"Gosto também muito de fazer recorte e colagem, menos quando sujo os dedos"



# Modelagem



"Gosto da plasticina"



O Manuel molda os diversos materiais, dando-lhes a forma que deseja.



# Carimbagem

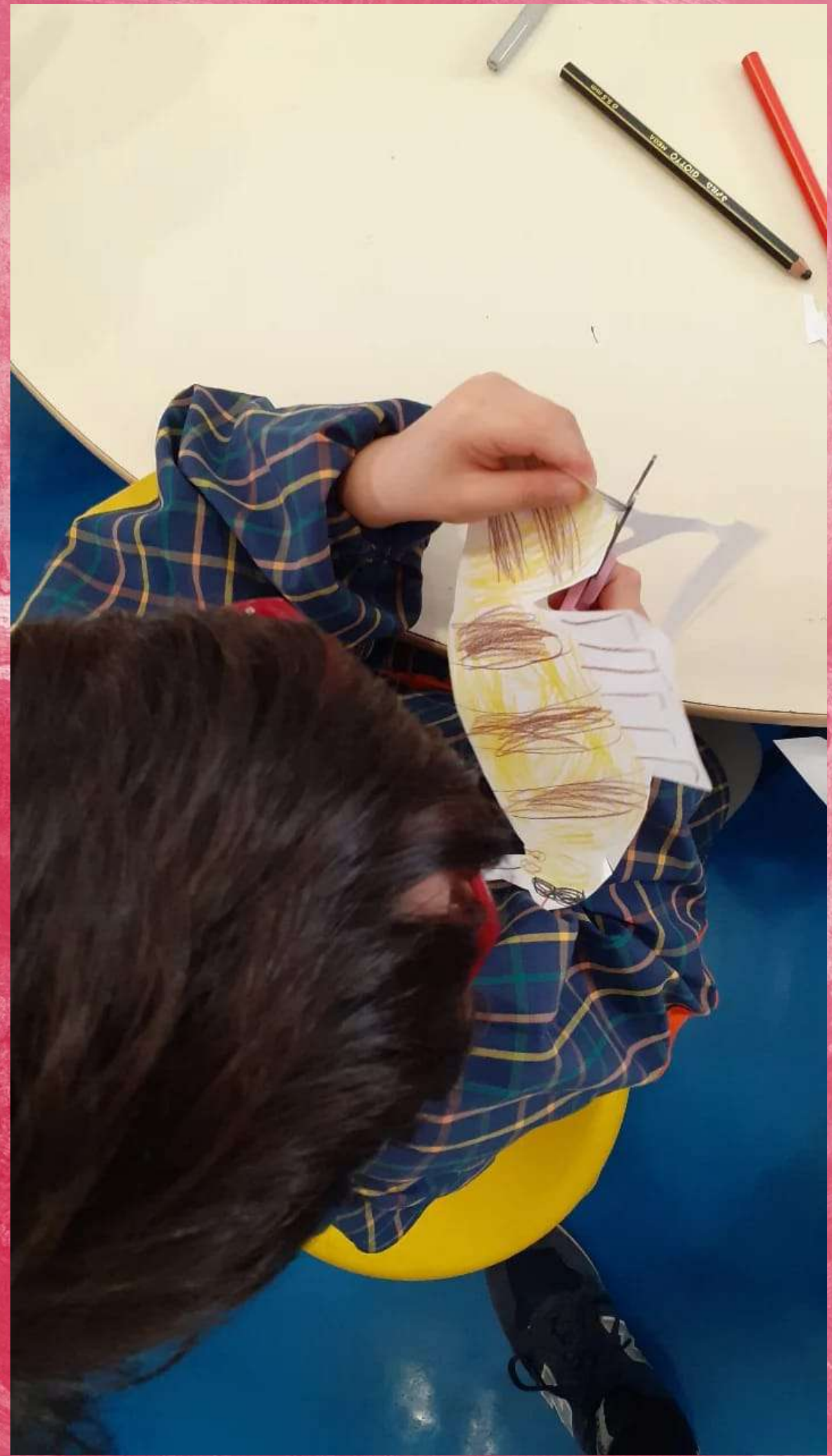


"Era dos carimbos"

Utiliza as artes visuais para expressar momentos, vivências, histórias, animais, entre outros. Utilizando diferentes materiais (lápiz de cera, carvão, tintas, esponjas, matérias moldáveis, material reciclado, etc.)



Adiciona às suas produções vários elementos textuais como cores, formas ou texturas.



Verbaliza a sua opinião sobre a sua produção, a dos amigos ou outras produções que tenha observado, dizendo o que gosta e o que não gosta.

O Manuel escolheu estas produções para colocar no seu portefólio



Carimbos de batata

Monstro do Halloween

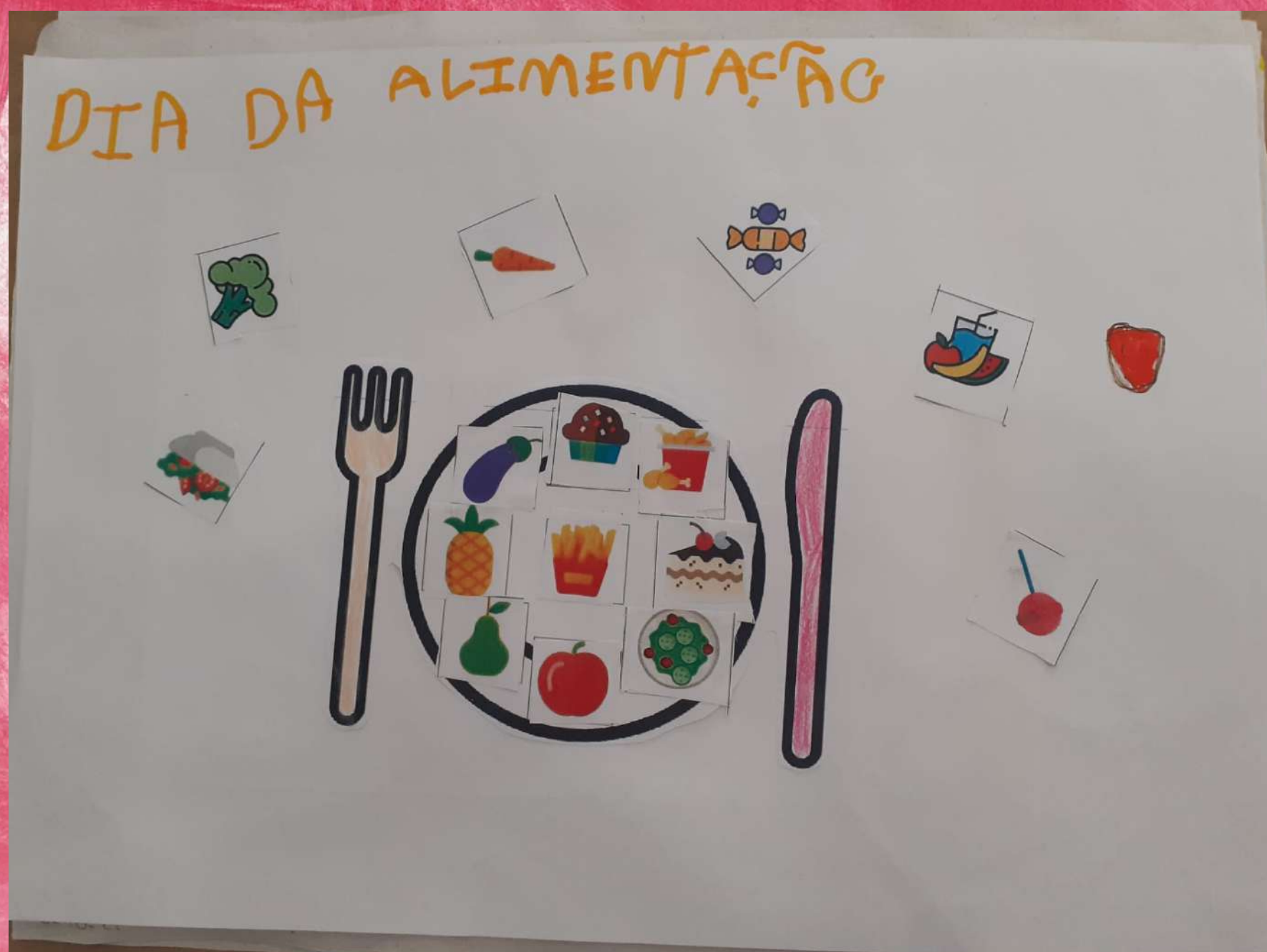




Exploração da obra de arte dos Girassóis de Van Gogh com tinta



Monstro do Halloween



Dia da Alimentação



"Foi das férias"

Exploração da obra de arte dos Girassóis de Van Gogh com lápis



Aranha do Halloween



## Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro



O Manuel utiliza o espaço e os materiais para recriar situações do quotidiano recorrendo ao jogo simbólico.

"eu mascarado de múmia, parecia mesmo uma múmia!"





Para o teatro do Natal, o Manuel interpretou várias personagens com as marionetas e ajudou os amigos a dizerem as suas falas.

"Aquilo era nós a fazer o espetáculo"

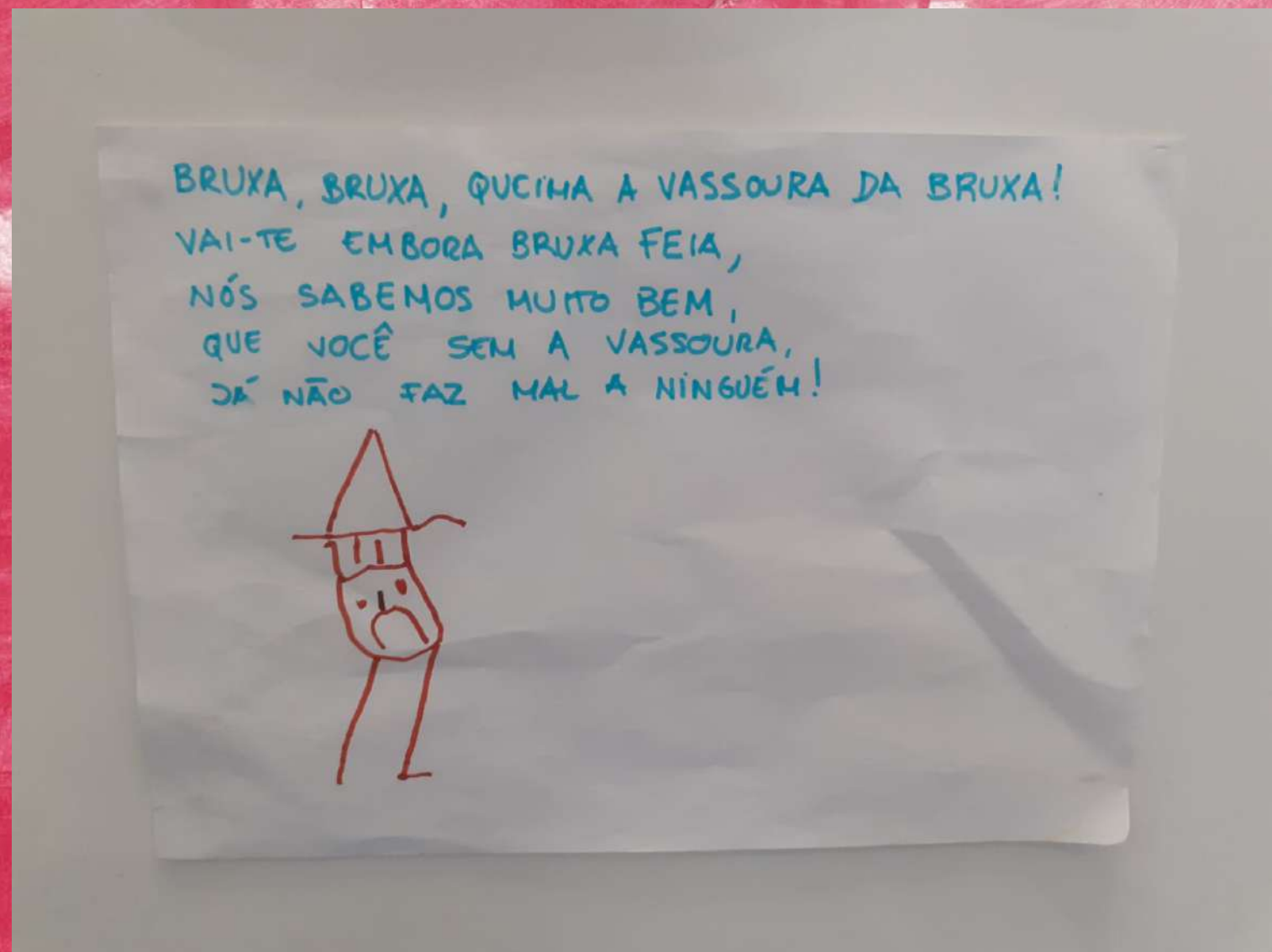
## Subdomínio da Música



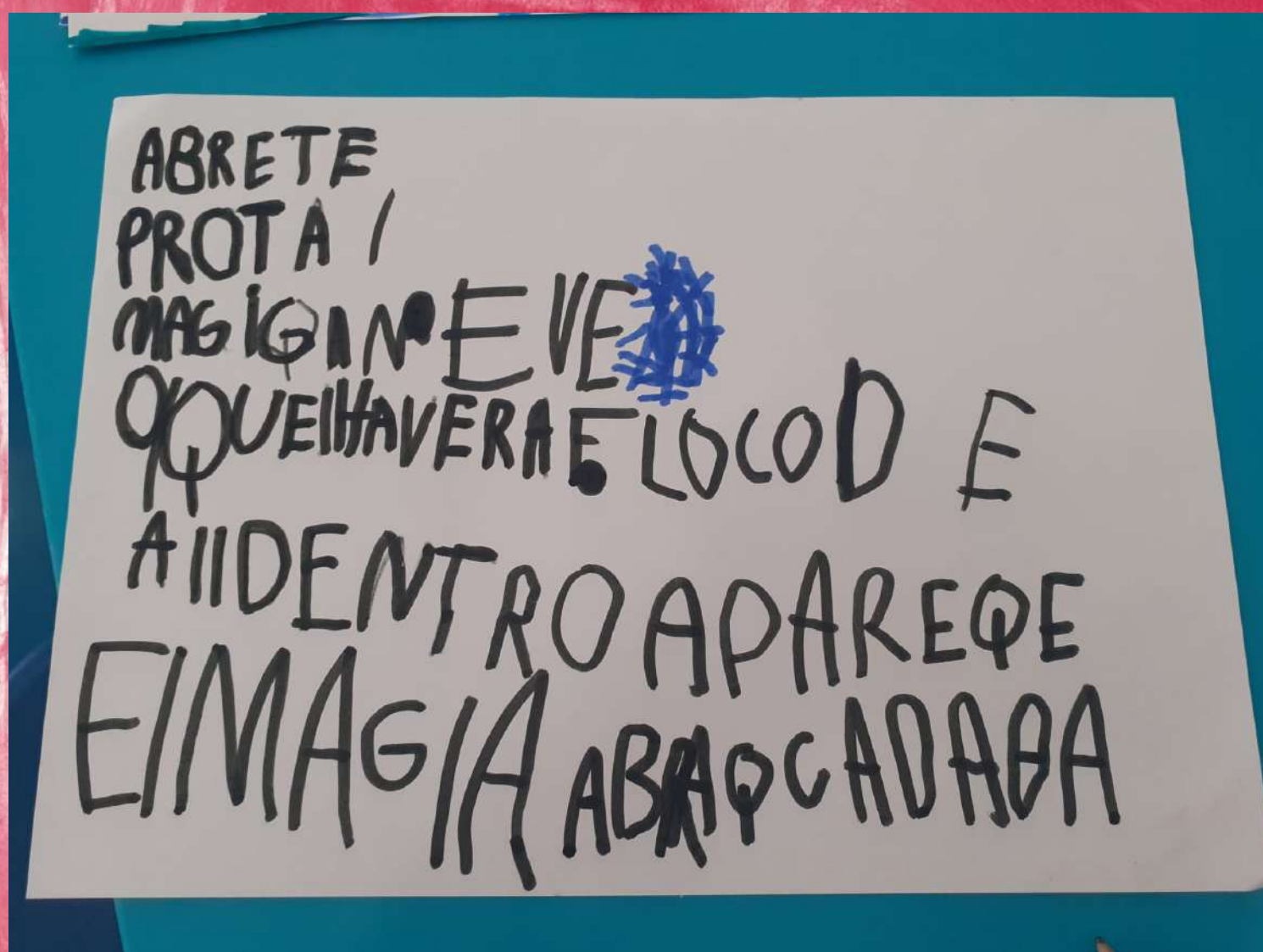
O Manuel gosta muito de cantar, aprende canções facilmente e traz algumas de casa para ensinar aos amigos.

Nota de campo nº 98 dia 06 de dezembro de 2021  
"Após termos explorado a canção, a criança Manuel disse que também queria cantar uma canção. Desta forma, (...) cantou baixinho, de forma envergonhada, mas no final sorriu. Quando terminou de cantar eu comentei: "uauu Manuel! Que canção tão gira!", ao que ele me respondeu: "gosto imenso de cantar! Foi a minha mãe que me ensinou!"

Explora rimas e lengalengas em casa e na escola.



"O que fiz em casa com a mãe!"



"São palavras mágicas!"

## Subdomínio da Dança



Nota de campo nº169 dia 18 de janeiro de 2022

"Assim que terminaram de fazer a atividade proposta pela educadora, chamei as crianças e perguntei a cada uma em que área da sala queriam ir brincar. O Manuel disse "dançar!". Eu sorri e perguntei: "queres ir dançar ali?", ao que ele me disse que sim. Deste modo, questionei as restantes crianças: "mais alguém quer ir dançar?", ao que a Mariana, o Miguel, a Francisca e a Flor responderam que sim."

# DOMÍNIO DA LINGUAGEM ORAL E ABORDAGEM À ESCRITA

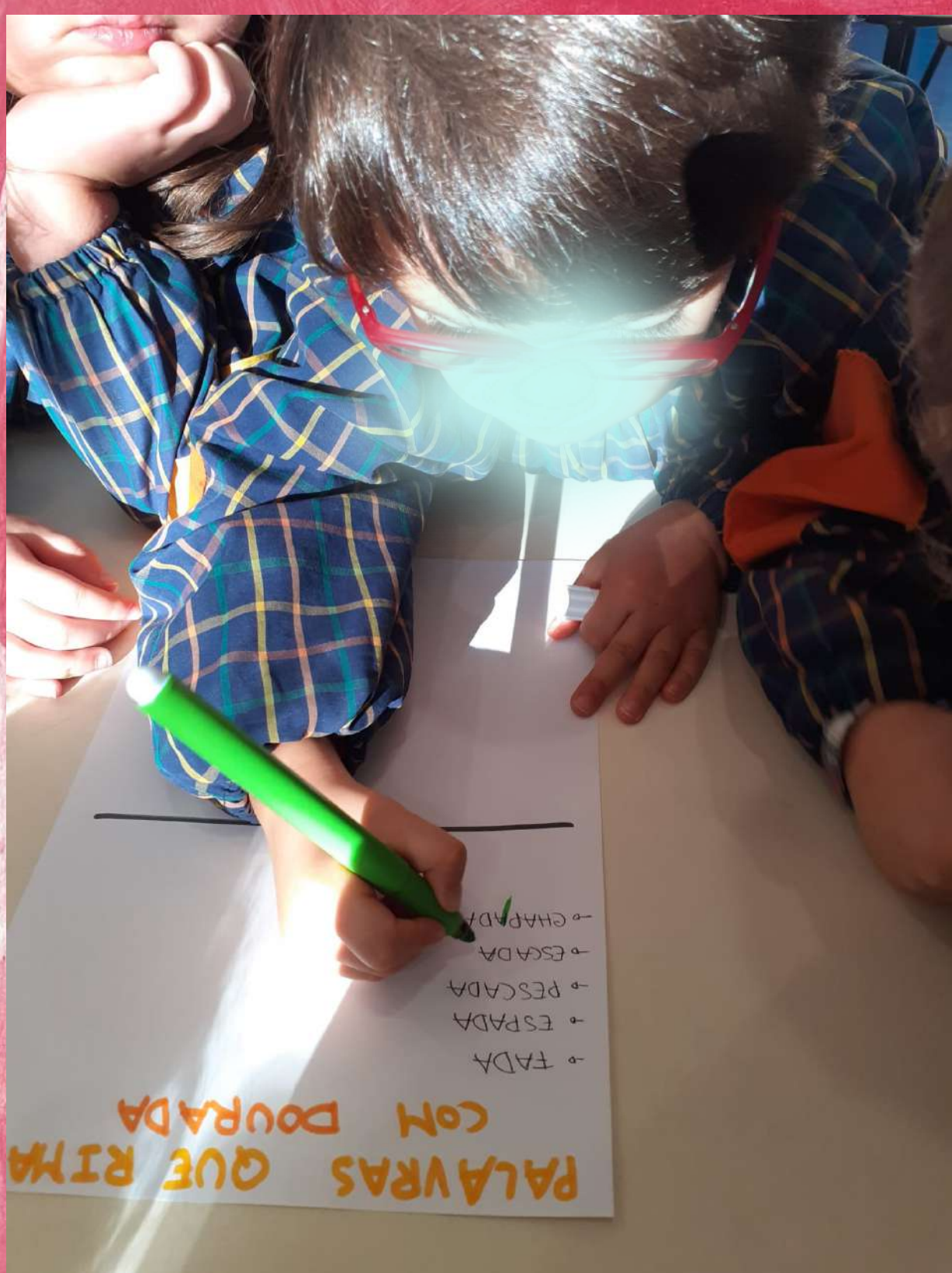
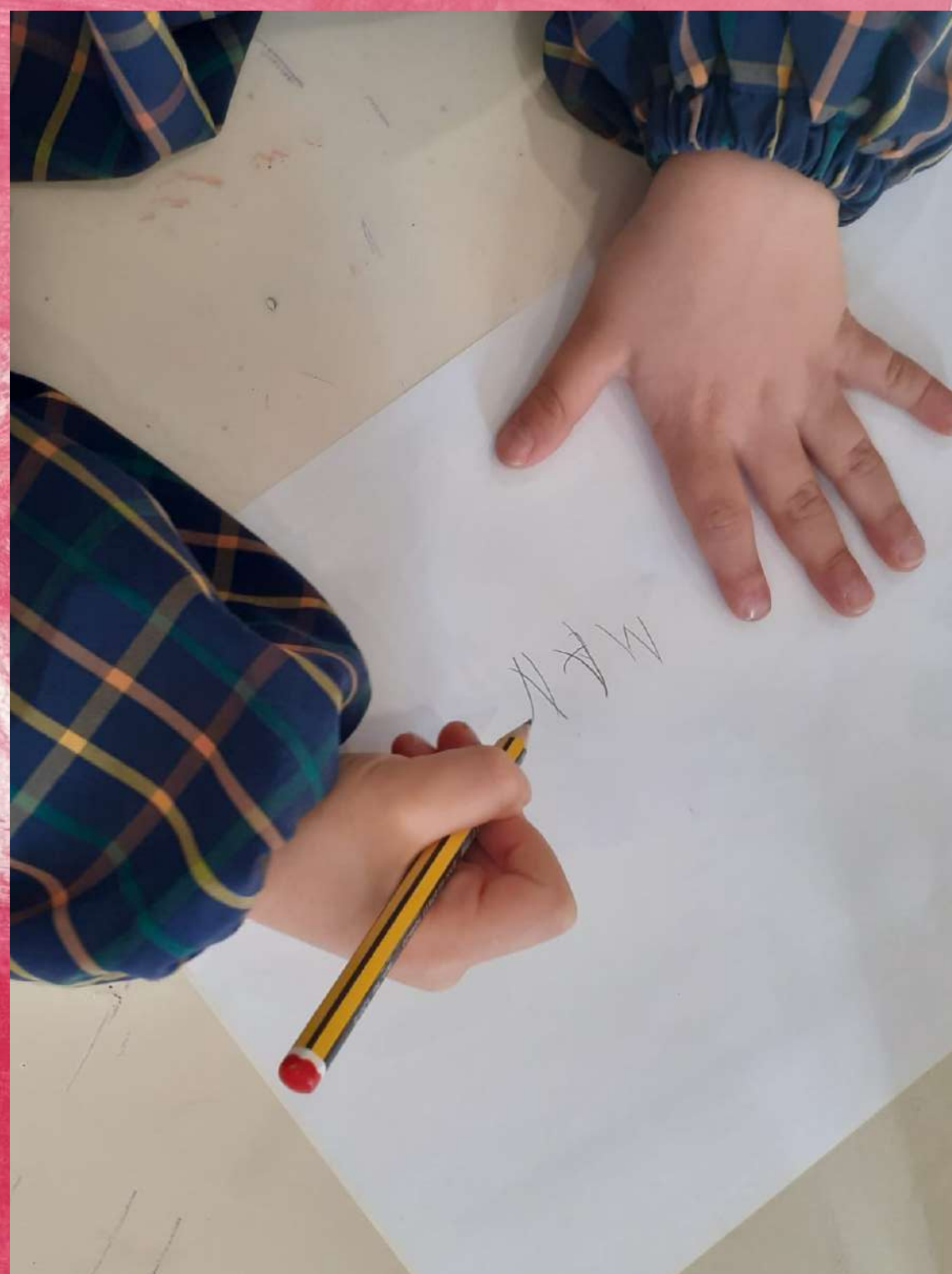
O Manuel ouve os outros e expressa verbalmente a sua opinião, as suas ideias e conhecimentos.



No momento da manhã, relata acontecimentos do seu dia a dia.

Utiliza a linguagem oral com os seus diversos propósitos e funções (para contar histórias, fazer perguntas, pedir informações, apresentar ideias...)

O Manuel consegue identificar as diferentes palavras de uma frase.

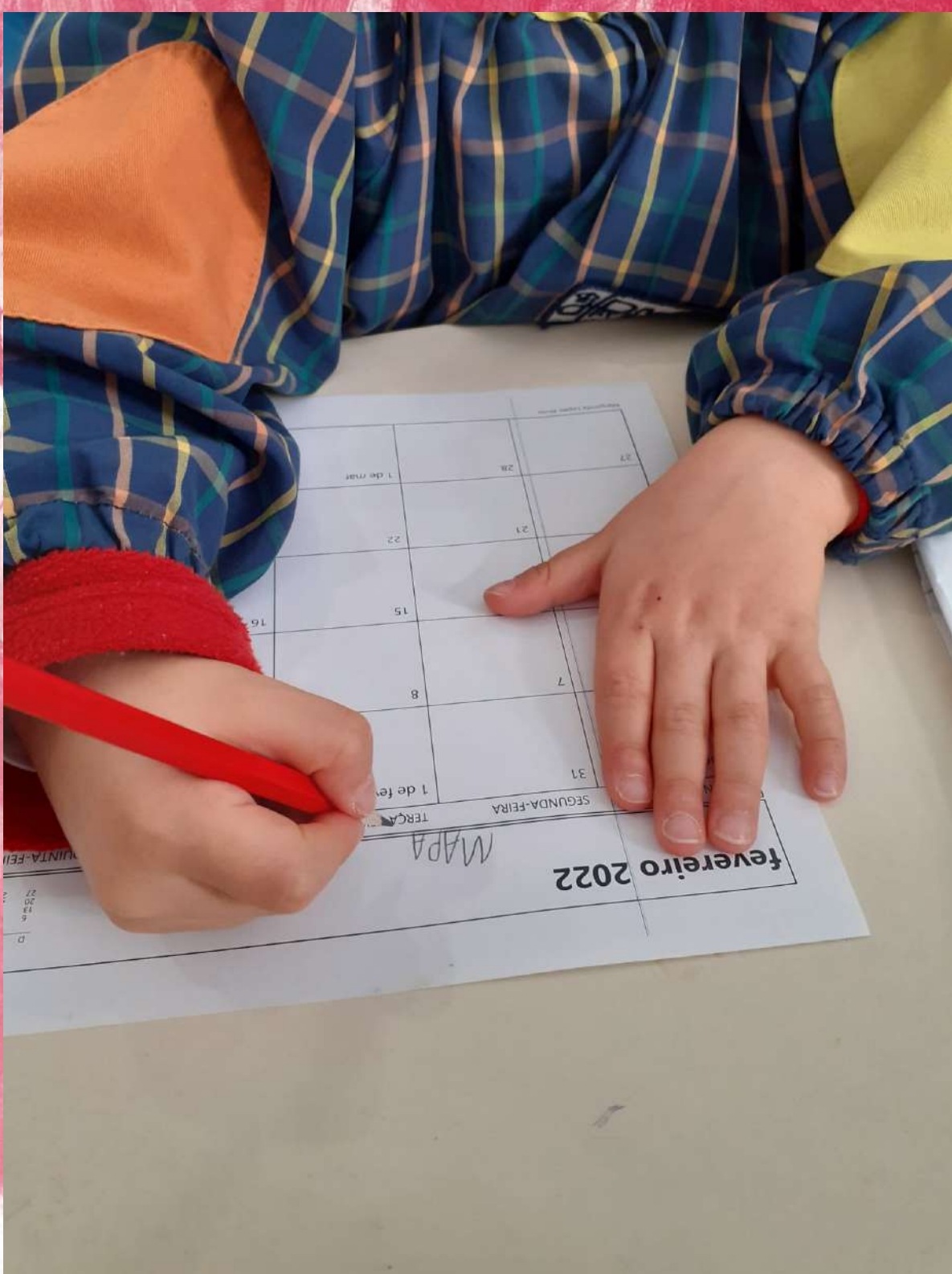
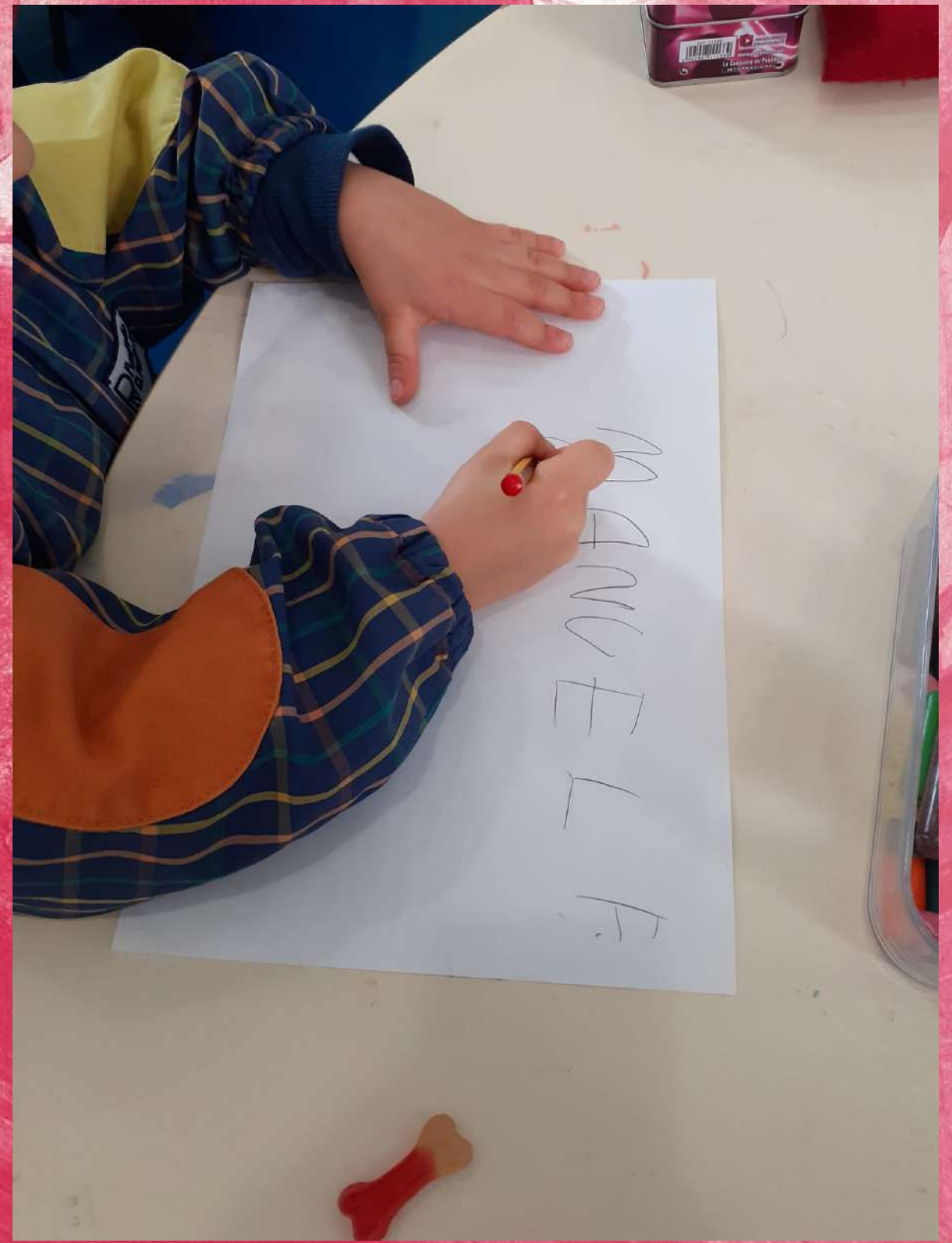
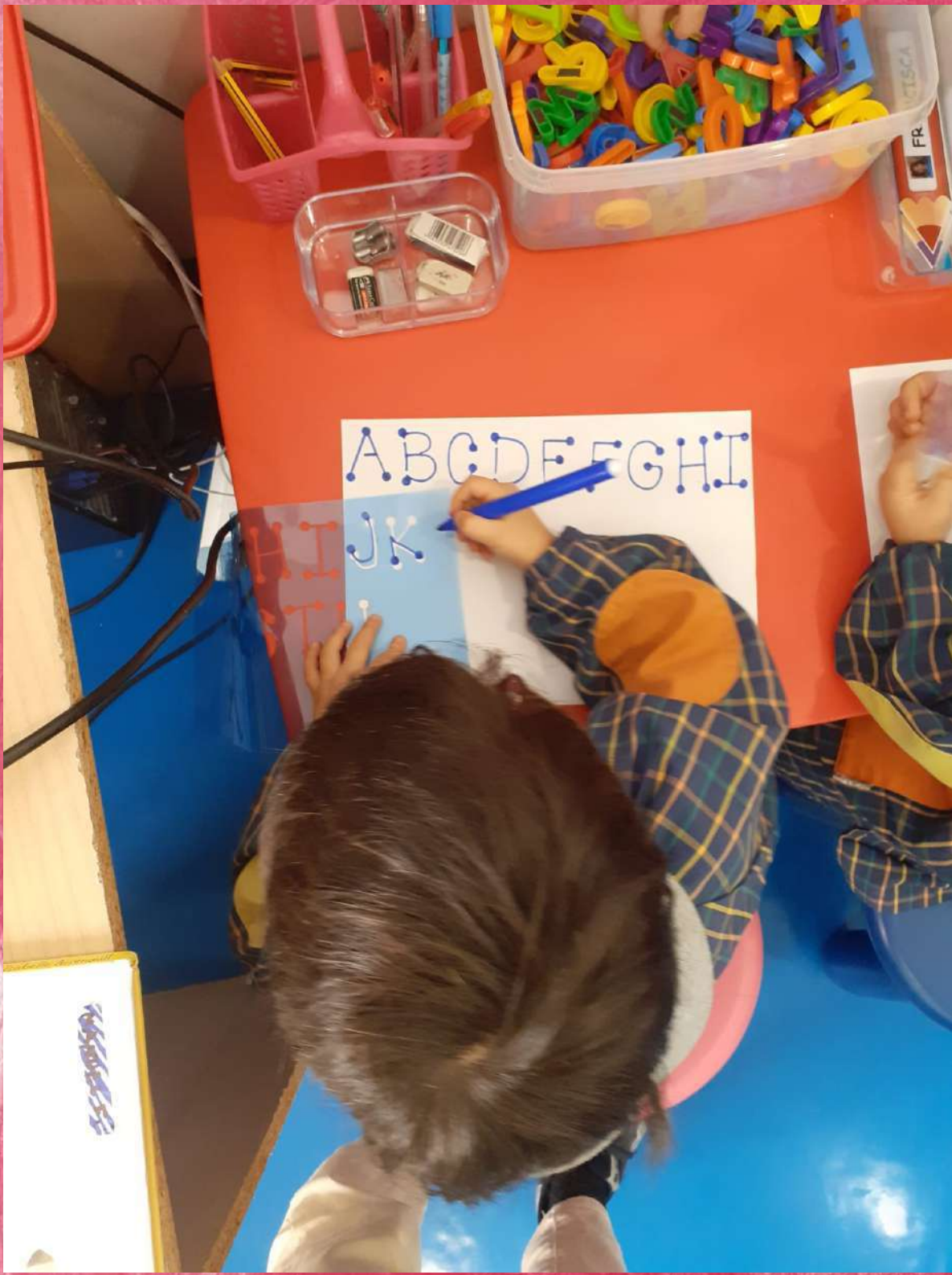


Durante a exploração de um poema, o Manuel percebeu que existiam palavras que rimavam, e que estas terminavam com as mesmas letras.

Nota de campo nº 119 - 14 de dezembro de 2021

Durante a exploração do poema, perguntei às crianças o que é que as palavras "docinho e caminho" tinham em comum, uma vez que rimavam. Todas as crianças olhavam para as palavras escritas, repetiam-nas e mais tarde diziam que era o som e as letras que tinham em comum, sendo que o M.F disse, apontando para cada letra: "só tem o O, H, N e o I".

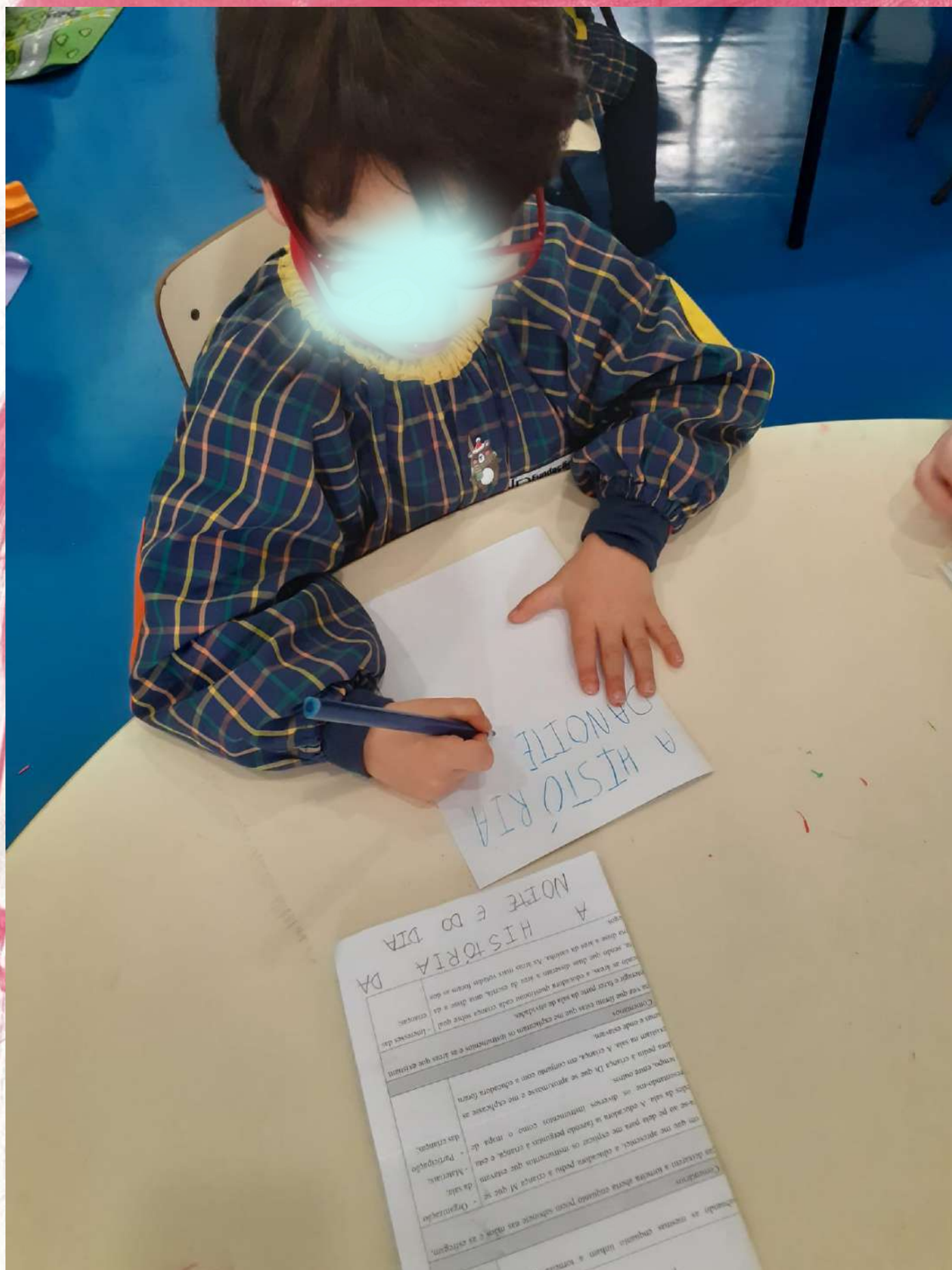
O Manuel consegue escrever o nome sozinho. Escreve outras palavras com a ajuda de um adulto, sendo que reconhece as letras do abecedário.



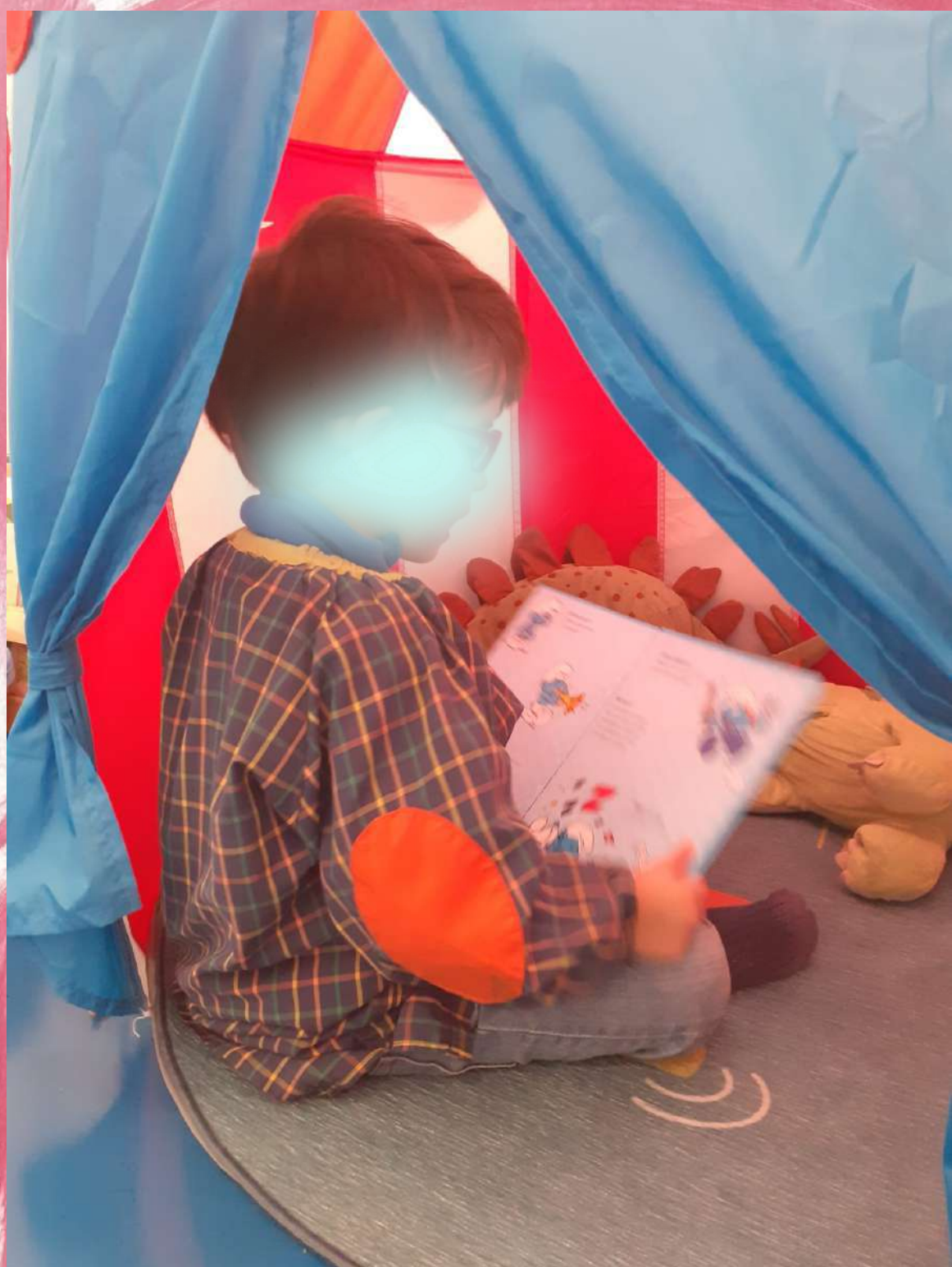
22

MAPA DO TEMPO

GUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUIN
	1 de fev	2	3
	8	9	10



O Manuel identifica algumas funções no uso da leitura e da escrita. Pede aos adultos que leiam palavras ou que o ajudem a escrever títulos para os seus "livros" ou desenhos.



Mostra gostar de ouvir histórias, rimas, lengalengas e canções,. Por vezes, durante a brincadeira livre, vai explorar livros na área da biblioteca.

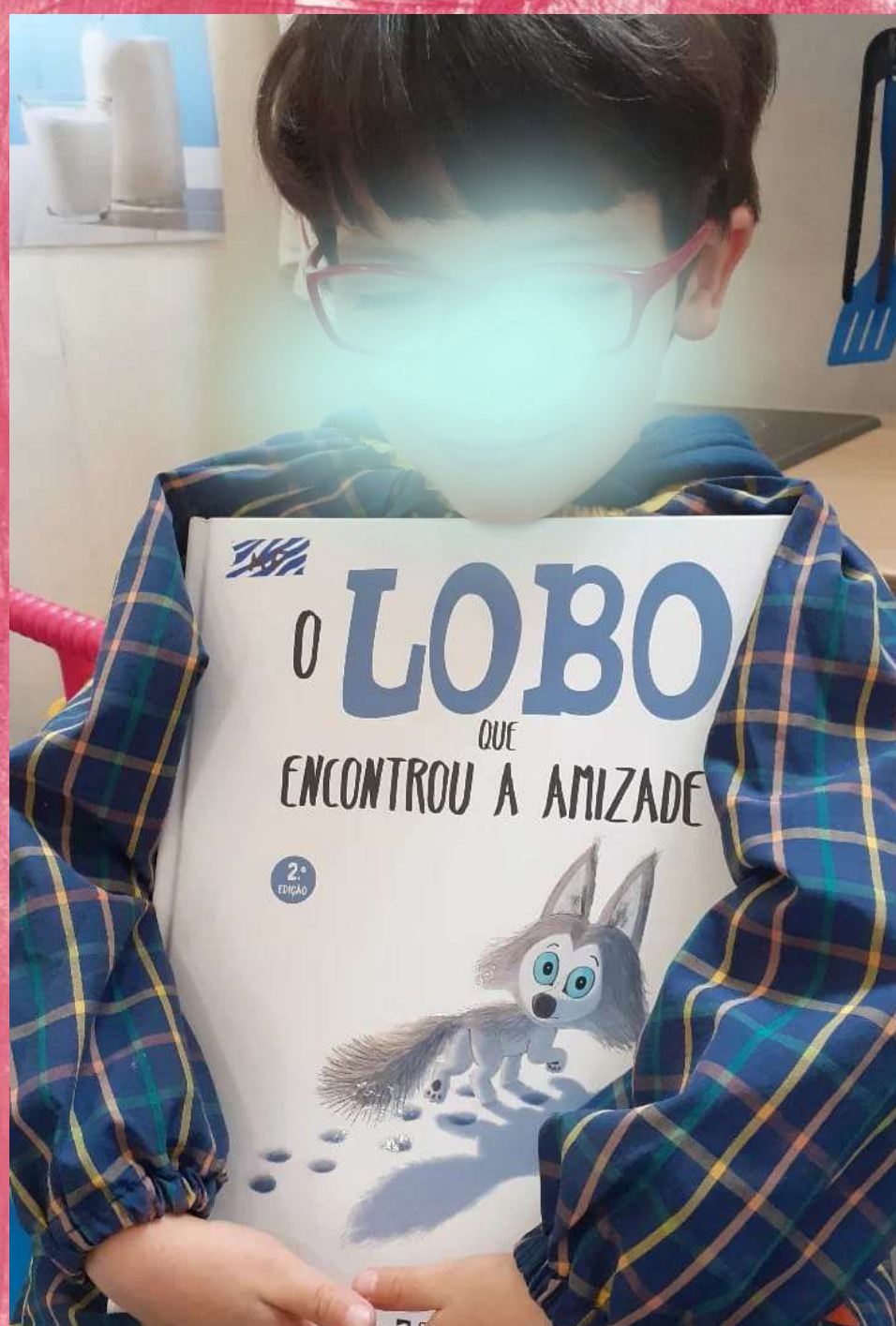
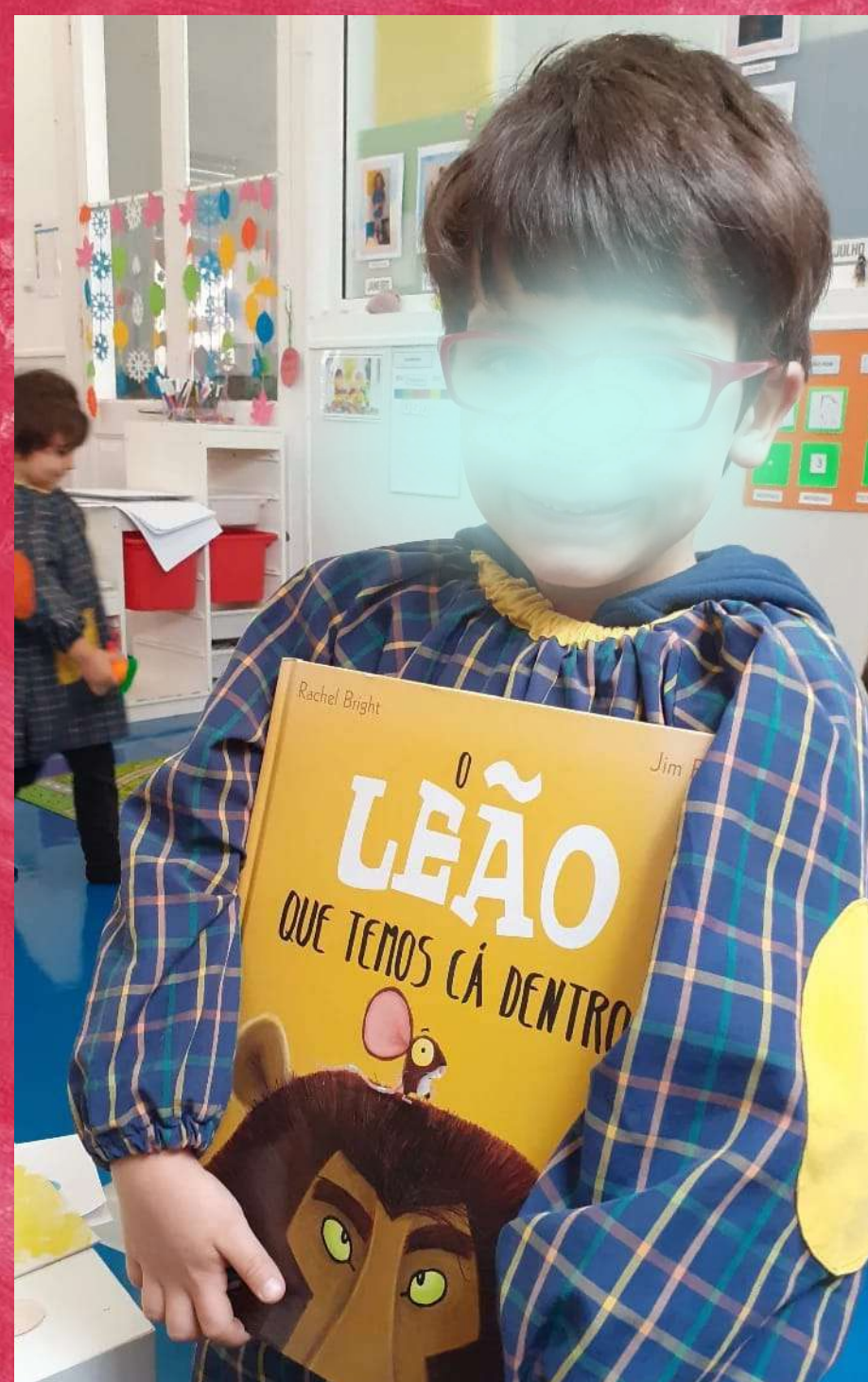
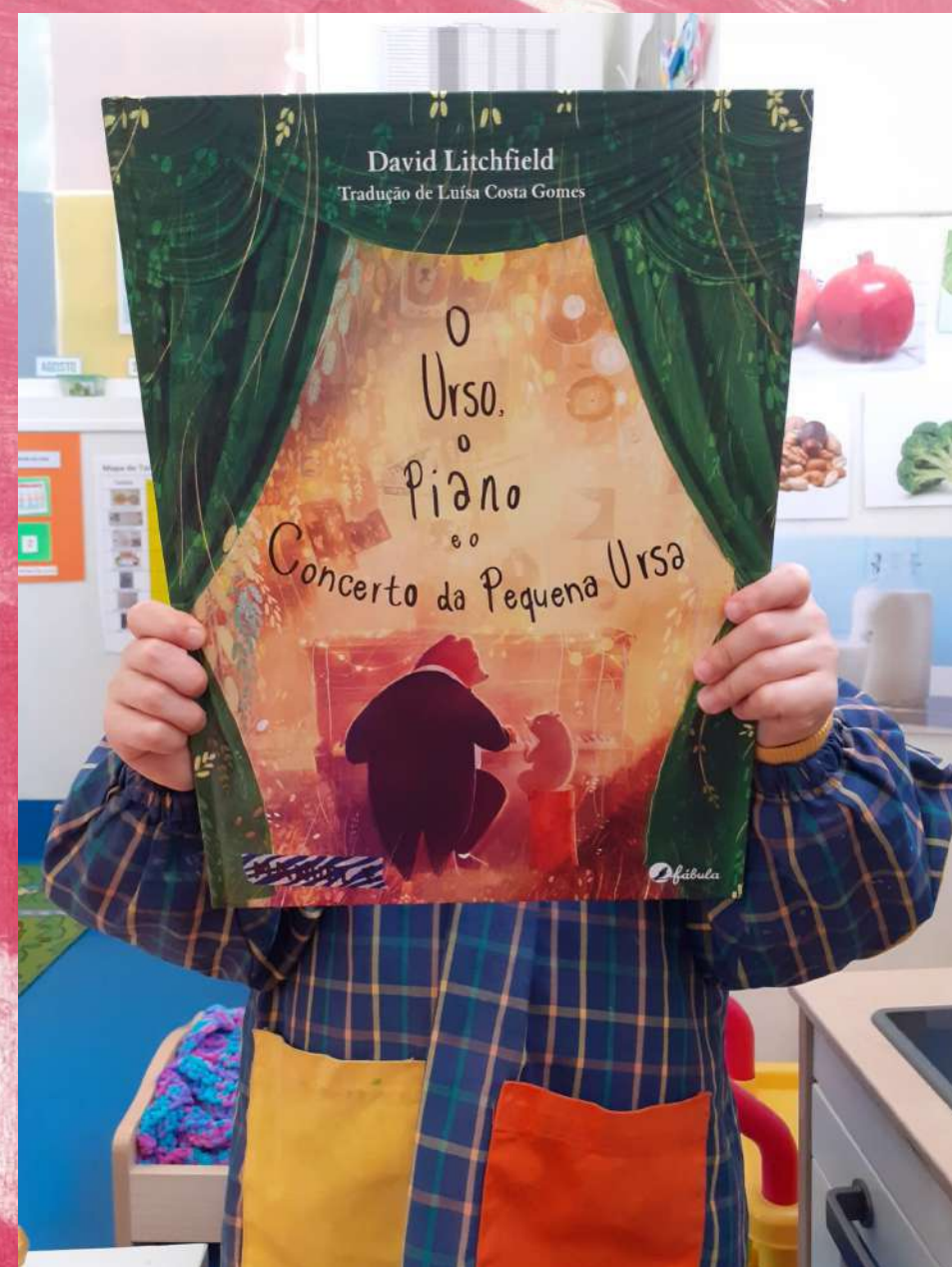
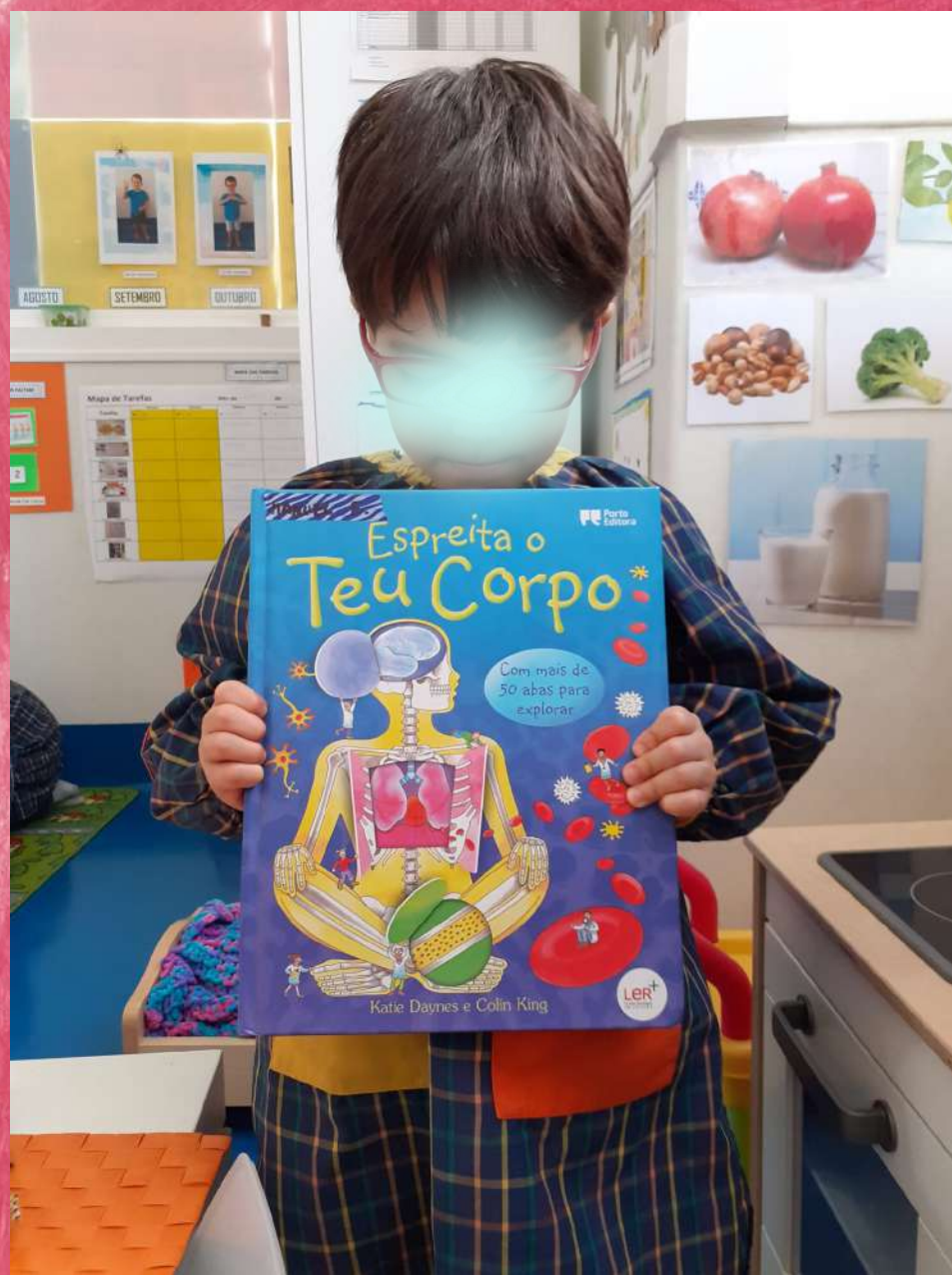
Consegue recontar uma história, seguindo a sequência de acontecimentos da mesma.



"Estava a contar uma história com a Francisca"

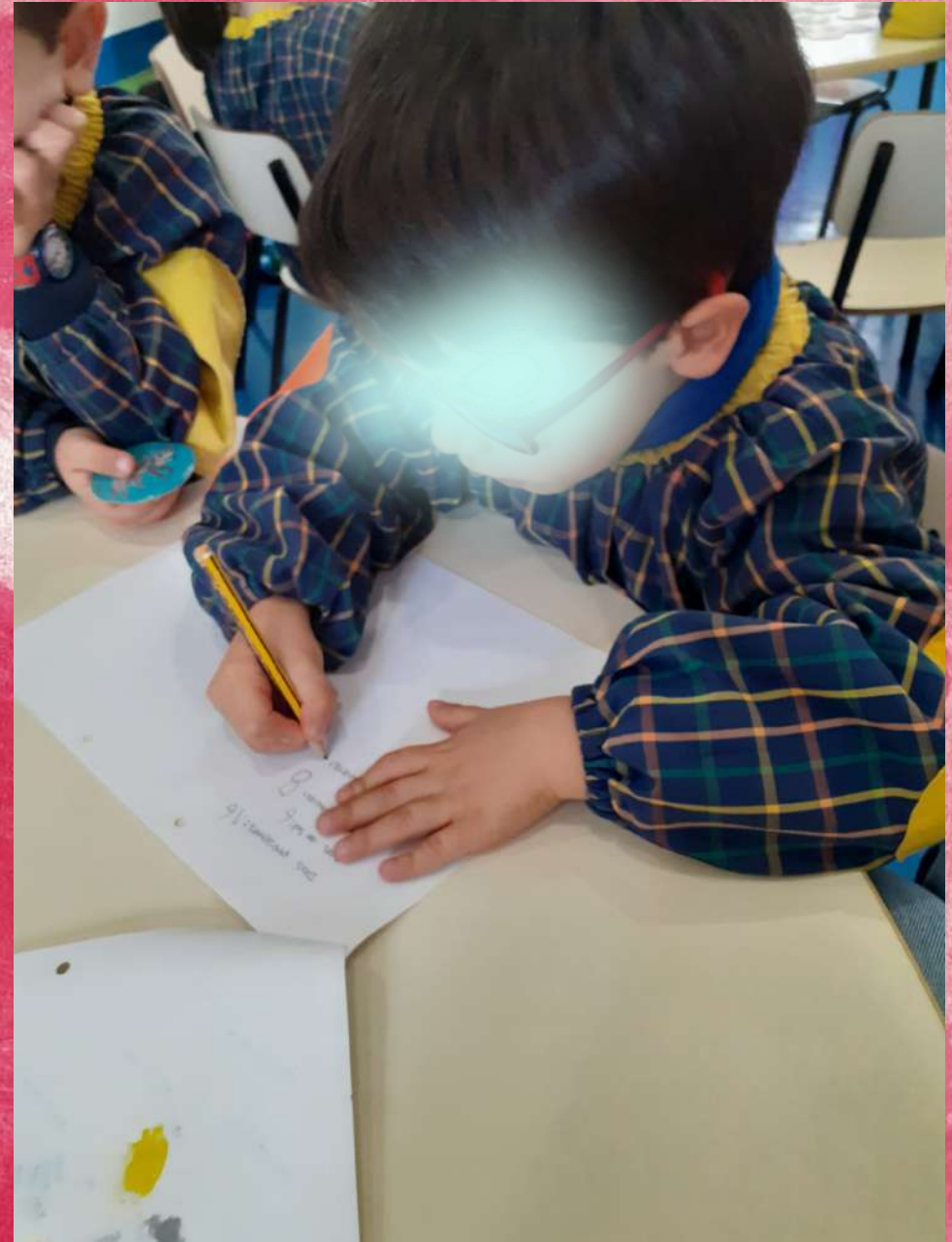


O Manuel traz livros de casa frequentemente.



# DOMÍNIO DA MATEMÁTICA

O Manuel identifica quantidades através de contagens, associando termo a termo.

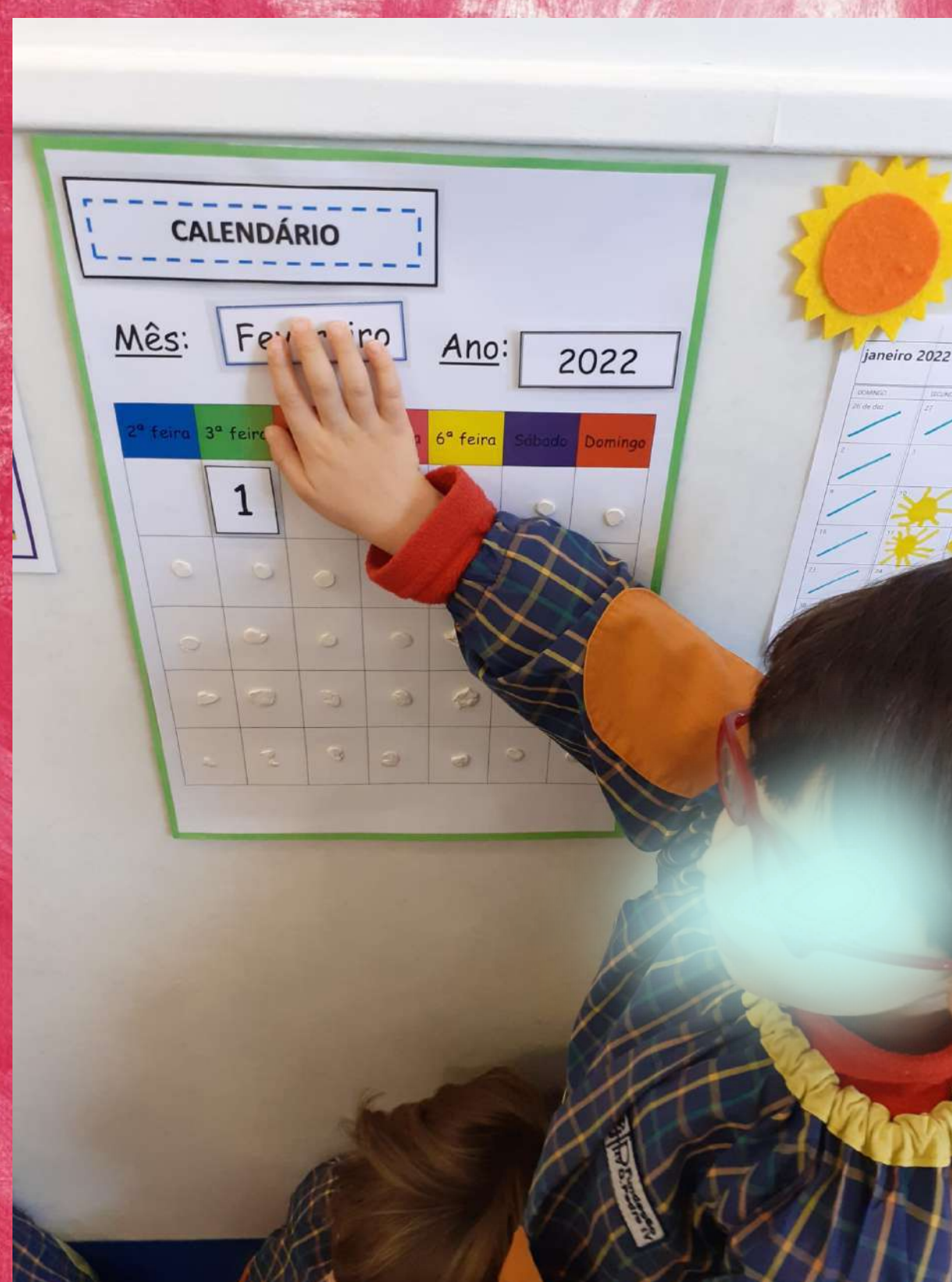
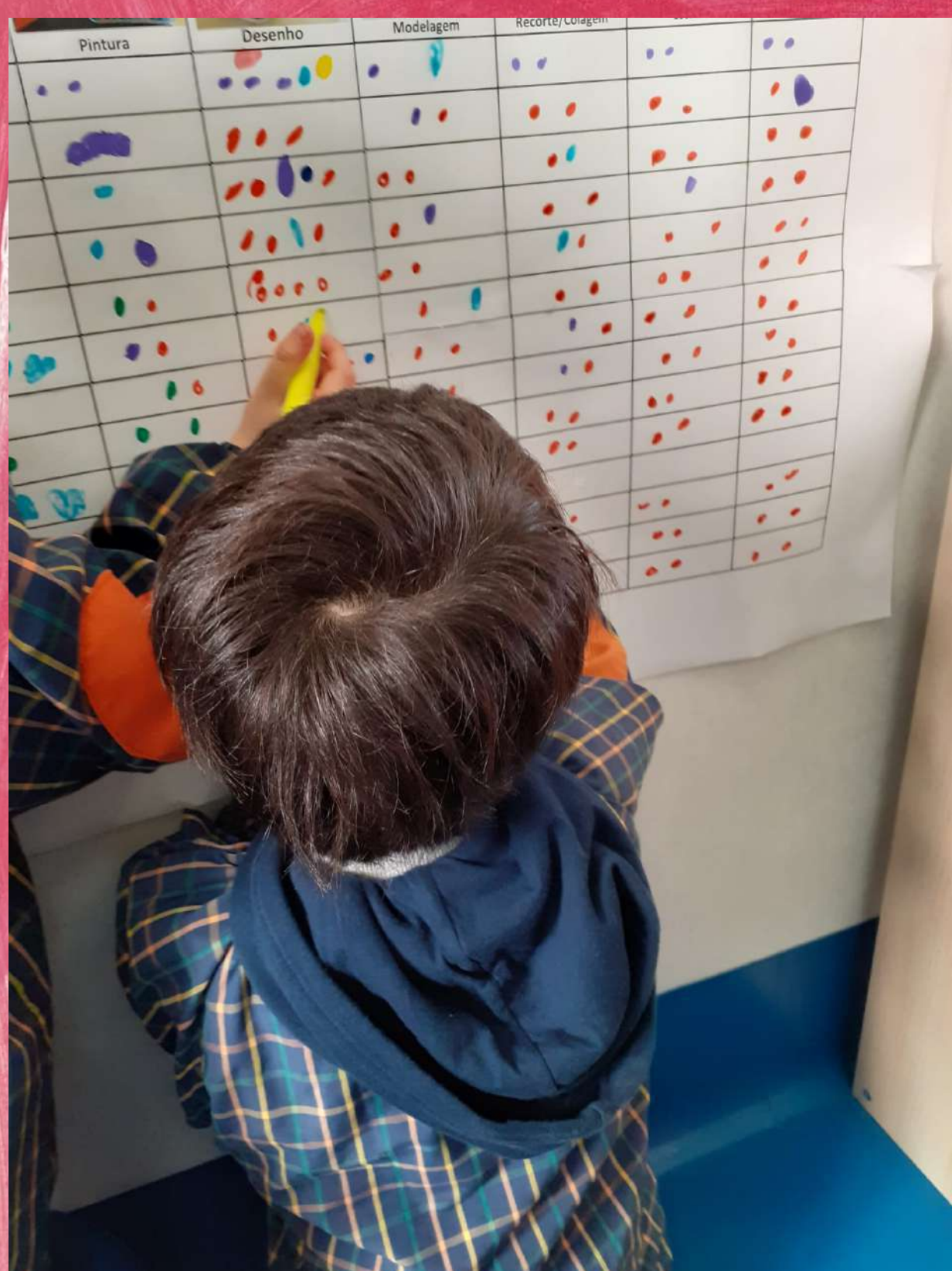


Sabe identificar os números e escrevê-los.

Consegue fazer adições e subtrações simples.



O Manuel consegue interpretar dados de uma tabela, como por exemplo no mapa de atividades, mapa do tempo ou de presenças.



Nota de campo °160 dia 14 de janeiro de 2022  
"(...) educadora questionou-me quantas crianças estavam na sala, ao que eu respondo: 9. Nesse momento, o Manuel olhou para mim e disse: "5 + 4 dá 9!", ao que eu perguntei: "ai é?", sendo que a criança me respondeu: "sim! Nós acabámos de fazer aquilo!", disse apontando para o mapa de "quantos somos".



O Manuel conhece as diferentes formas geométricas, fazendo produções com as mesmas.



Por vezes compara as medidas de construções, identificando as suas características e tamanhos.





No dia a dia, aplica de forma voluntária noções matemáticas simples.



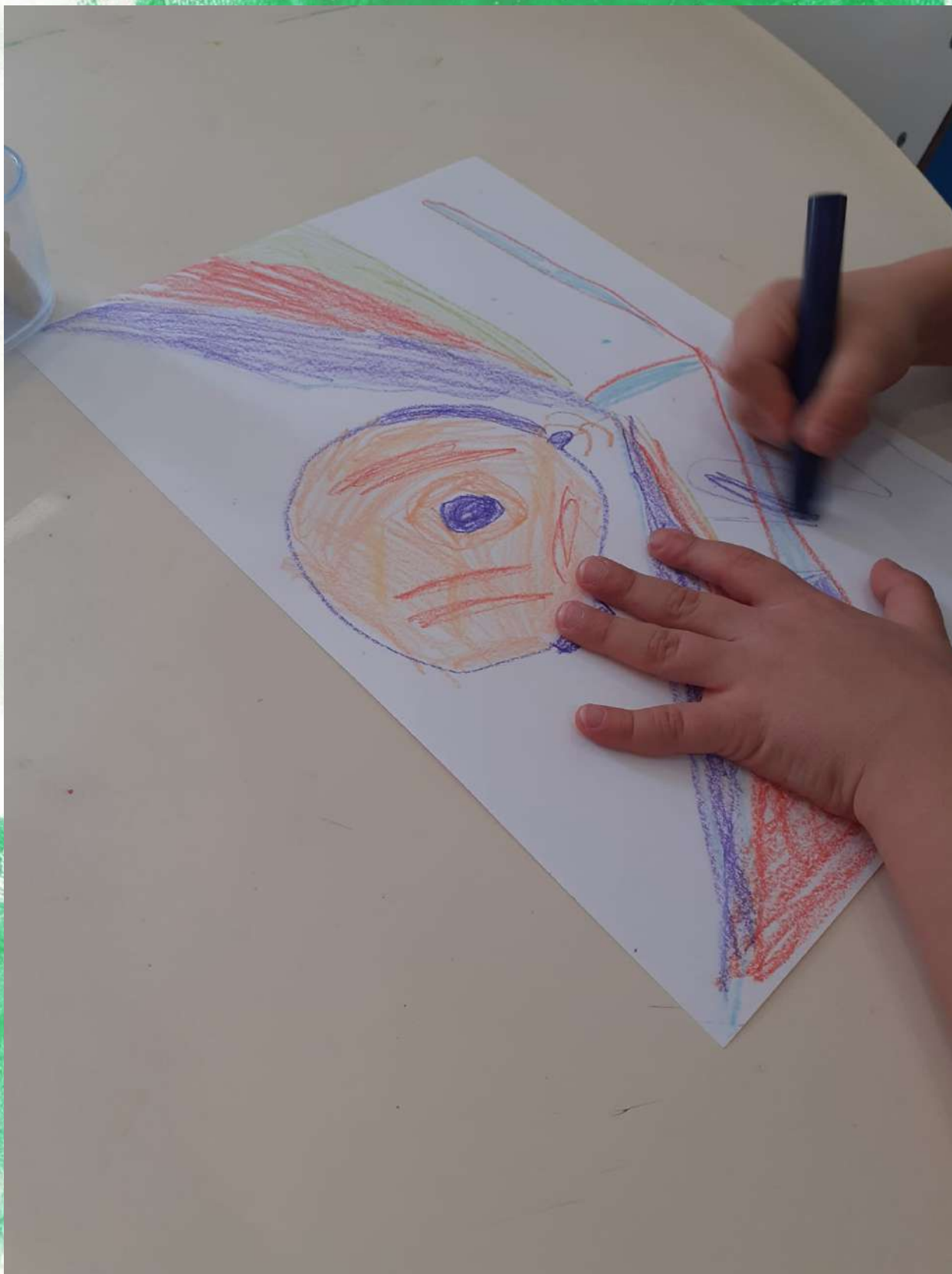
**ÁREA DO  
CONHECIMENTO DO  
MUNDO**

O Manuel demonstra curiosidade e interesse pelo que o rodeia, observando e questionando, mostrando que quer saber mais.



'Estávamos a observar a abelha no observatório. Vimos que tinha pelos.'

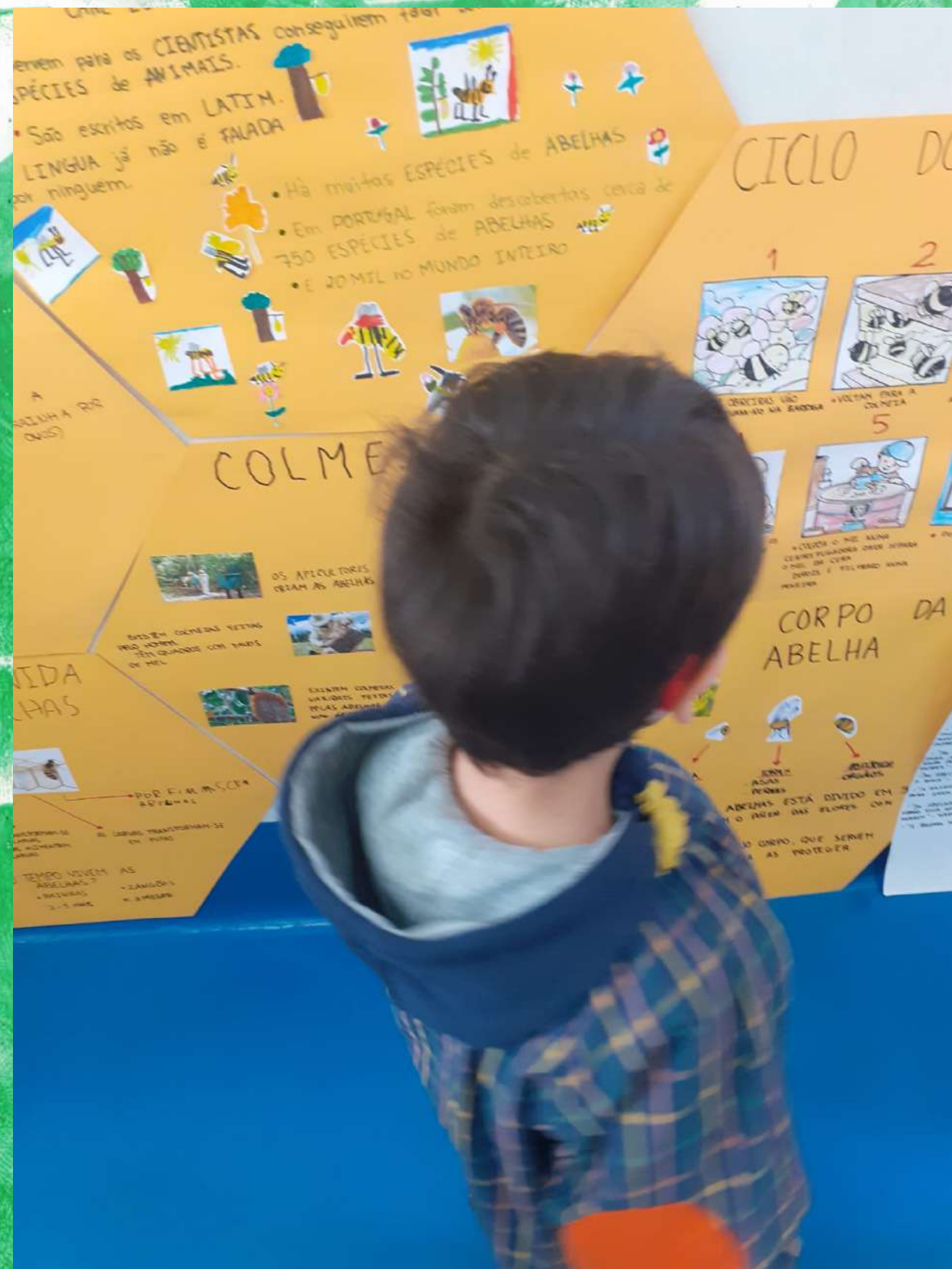
O Manuel reconhece e identifica as diferenças e semelhanças entre animais e plantas. Para além disso, identifica características de diversos materiais como o plástico, papel, madeira, entre outros.



"Isto é a Terra, aqui é o centro, depois uma parte laranja e aqui é lava! Foi o pai que me disse!" - explicou o Manuel sobre este desenho

Demonstra preocupação com a natureza e respeito pelo ambiente, sendo que conversa e disponibiliza livros sobre esse tema.

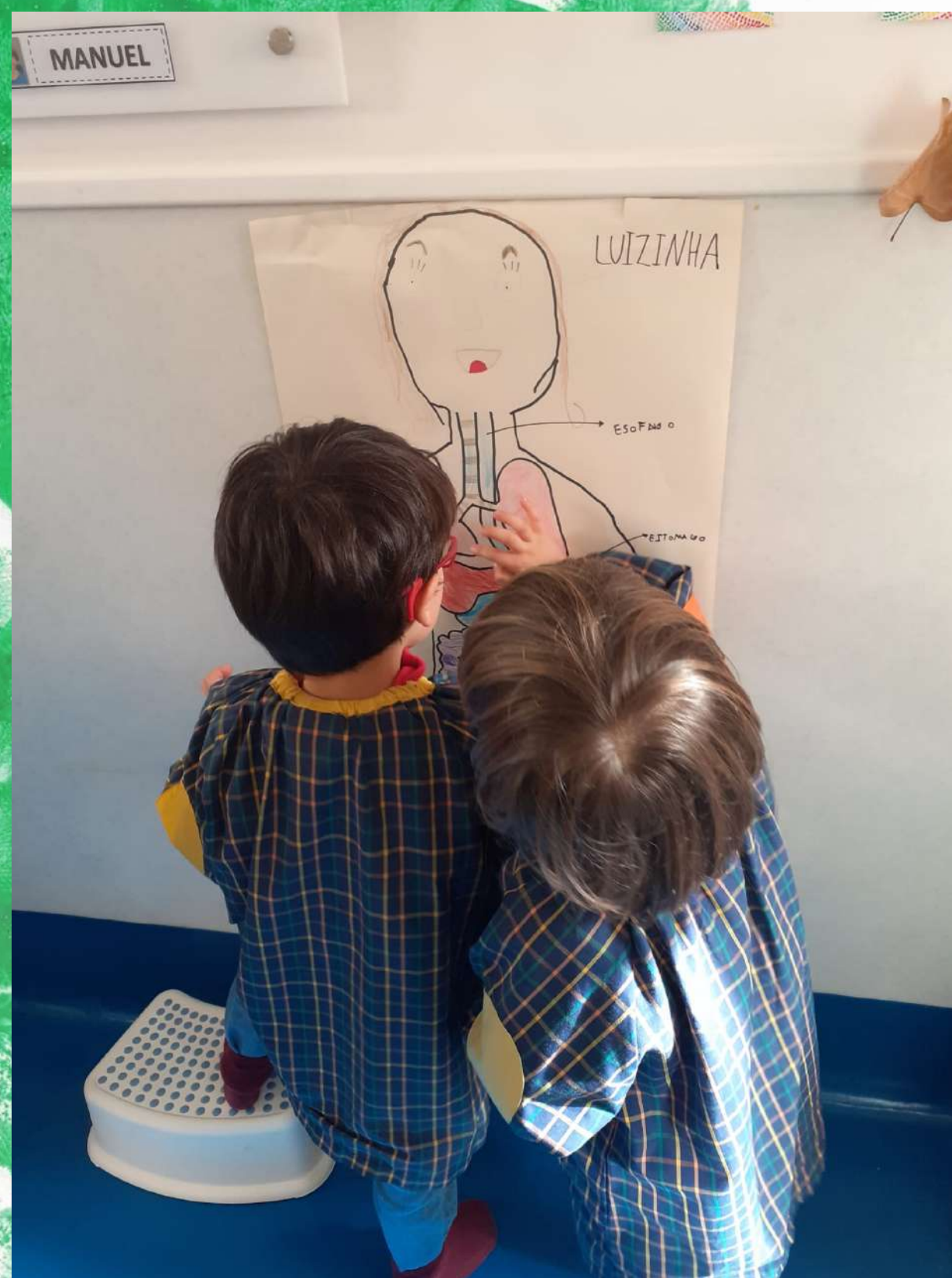




Encontra explicações provisórias para dar resposta às questões que lhe são colocadas, tendo em conta informações que já sabe e descobriu.



Respeita o seu corpo e interessa-se por saber mais sobre ele. Sabe os nomes e as funções de alguns dos órgãos do corpo e reconhece as partes do mesmo.

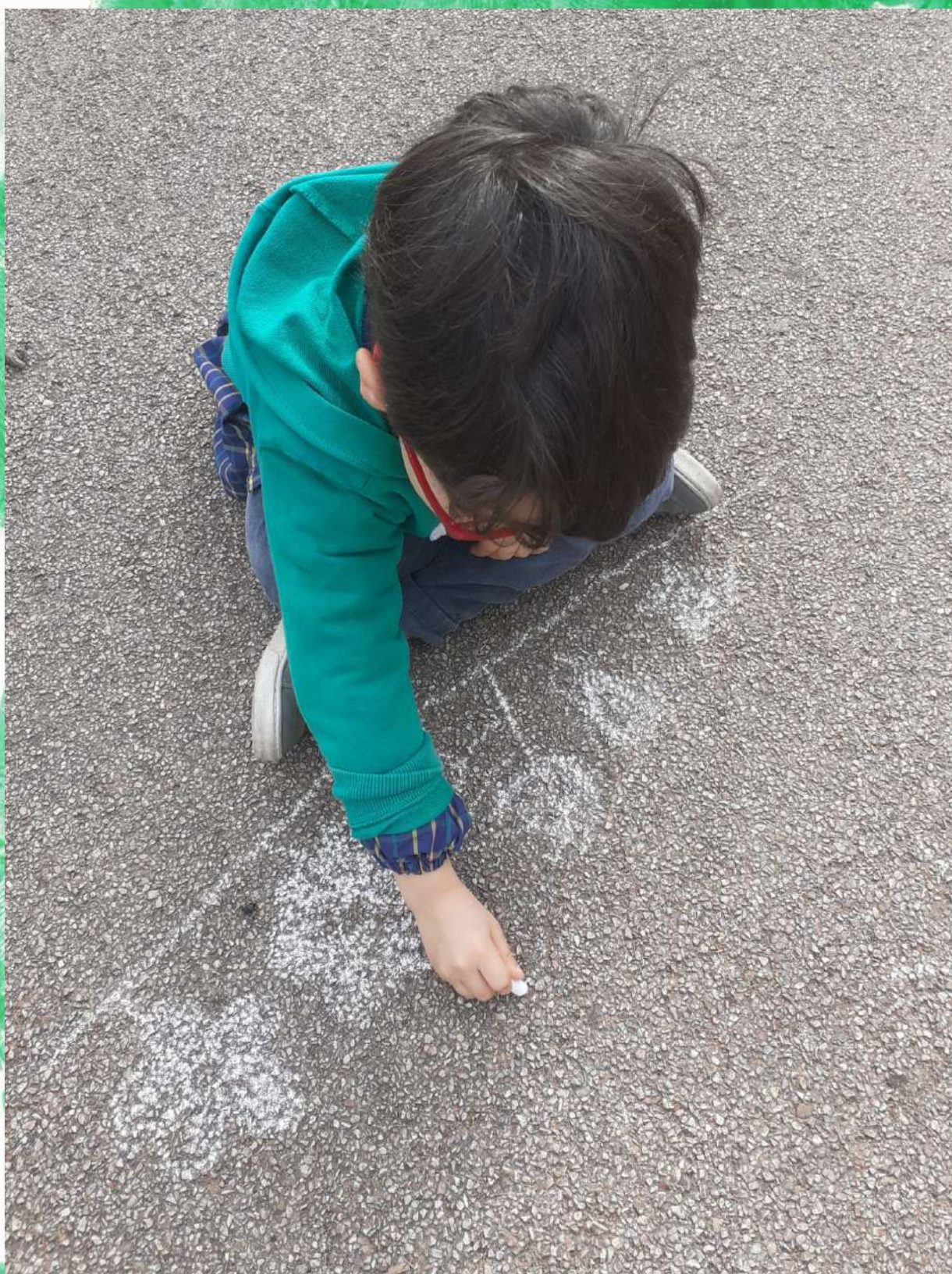




Conhece o meio que o envolve  
e gosta de o explorar.



"eu deitado nas pedras a  
fazer um anjo"



"quando eu saio da escola, o pai e a mãe,  
às vezes deixam-me ir ao parque"

O Manuel tem consciência da sua identidade e da pertença a diferentes grupos do meio social próximo como a família e o Jardim de Infância.





Foi um prazer realizar o portefólio com o Manuel e ver o seu desenvolvimento e aprendizagem. Todos os dias são uma aventura, cheios de alegria e novas descobertas.

"A melhor maneira de ser feliz é contribuir para a felicidade dos outros." — Robert Baden-Powell  
**Obrigada Manuel!**