

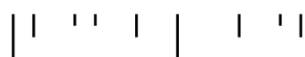


# Quais as perspectivas das crianças, da família e da equipa educativa face à escola da floresta?

Beatriz Braz

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada  
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para  
obtenção do grau de mestre em Educação Pré-Escolar

2024-2025



# Quais as perspectivas das crianças, da família e da equipa educativa face à escola da floresta?

Beatriz Braz

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada  
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para  
obtenção do grau de mestre em Educação Pré-Escolar

Orientador: Prof. Dr. Tiago Almeida

Júri

Presidente: Prof. Dalila Lino  
Arguente: Prof. Miguel Mata Pereira  
Orientador: Prof. Dr. Tiago Almeida

2024-2025

| ' ' | | ' ' |

## **Agradecimentos**

Chega ao fim uma maravilhosa etapa, que foi essencial para o meu crescimento tanto profissional como pessoal, e como sem vocês não teria sido possível.

*Um muito Obrigada...*

**Aos meus pais, Isabel e Nuno** que sempre me deram o seu amor e o seu apoio incondicional.

**Aos meus avós** que me receberam e me trataram como uma princesa a vida toda e sempre me ajudaram com tudo o que podiam.

E para o resto de **toda a minha família** que sempre me deu o seu apoio para seguir o meu sonho profissional.

**Para as minha amigas e para o meu namorado Francisco** que me ouviram, aconselharam e me animaram quando estava triste. Por me terem dado o ombro para chorar quando precisei. Por me terem oferecido o seu tempo para longas conversas e desabafos.

**Ao meu Orientador, o Professor Tiago Almeida**, que me passou o seu conhecimento e guiou todo o processo de construção da investigação e da minha prática.

**Para toda a equipa educativa da organização** que nunca mediu esforços para me ensinarem tudo o que sabiam, para me desafiarem a ultrapassar os meus próprios limites e que me ajudaram a evoluir e a me tornar a educadora de infância que serei.

E por fim a **todas as crianças** do berçário e da sala 2 de JI, que tive o prazer de acompanhar neste meu percurso formativo, porque sem elas nada disto faria qualquer sentido.

Ser educadora de infância “é  
poderes ser um mediador entre criança e  
o mundo, apoiares neste contato” (E.V).

“As crianças tornam-se professoras e  
aprendizes “trocando” entre si competências  
e conhecimentos úteis para a superação dos  
desafios” (Bilton et al., 2017).

## **Resumo**

O presente relatório pretende expor, por um lado a minha jornada ao longo do período de estágio numa sala de jardim de infância, na qual fui recebida por um grupo de 21 crianças entre os 3 e os 5 anos. E por outro lado, um estudo, que se integrou inteiramente no meu estágio e que visou responder à questão “Quais as perspectivas das crianças, da família e da equipa educativa face à escola da floresta?”. Com este estudo procurou-se (i) Averiguar como é vivida a experiência de idas à floresta pelas crianças; (ii) Compreender como as famílias veem as idas à floresta e (iii) Entender qual a visão da equipa educativa acerca da escola floresta. Sendo que o estudo se realizou integrado no estágio que ocorreu numa IPSS com equipamento de creche e jardim de infância de um bairro de Lisboa. Durante a minha prática consegui definir as minhas intenções para ação baseadas no respeito e na participação dos vários agentes educativos. Para responder aos objetivos do estudo recorri a uma abordagem mista, recolhendo os dados através de observações diretas, entrevistas à equipa educativa e questionários às famílias. Pude concluir que a Escola da Floresta é uma excelente iniciativa que conecta as crianças à natureza, onde acontece um desenvolvimento holístico com experiências arriscadas que promovem um comportamento pró-ativo. Para além de ter tido a oportunidade de constatar no final do estudo que as crianças elas vivem com muito entusiasmo as sessões de escola da floresta e que tanto as famílias como a equipa educativa tem consciente as vantagens e o significado da Escola da Floresta para o desenvolvimento das crianças. Pois “trabalhar com crianças em jardim de infância é poder ser um mediador entre criança e o mundo, apoiá-las neste contato” (E.V). Após o término de todo o processo foi importante refletir acerca da construção da minha futura profissionalidade como base para continuar o meu crescimento enquanto educadora de infância, pois durante as duas PPS I e II houve um grande processo de crescimento através da partilha de experiências, desafios e reflexões.

**Palavras-chave:** Infância; Jardim de infância; Família; Escola da Floresta; Risco

## **Abstract**

The purpose of this report is to describe my journey during my internship in a kindergarten classroom, where I was welcomed by a group of 21 children aged between 3 and 5. On the other hand, it's a study, which was entirely part of my internship and which aimed to answer the question “What are the perspectives of the children, the family and the educational team towards the forest school?”. The aim of this study was (i) to find out how children experience going to the forest; (ii) to understand how families view going to the forest and (iii) to understand the educational team's view regarding forest school. The study was carried out as part of an internship at an IPSS with nursery and kindergarten facilities in a Lisbon neighbourhood. During my practice, I was able to define my intentions for my actions based on the respect and participation of the various educational agents. To meet the objectives of the study, I used a mixed methods approach, collecting data through direct observations, interviews with the educational team, questionnaires with families and document analysis. I was able to conclude that the forest school is an excellent initiative that connects children to nature, where holistic development takes place with risky experiences that promote proactive behaviour. In addition to having the opportunity to observe at the end of the study that children are very enthusiastic about the forest school sessions and that both families and the educational team are aware of the advantages and significance of the Forest School for children's development. Because “working with children in kindergarten means you can be a mediator between the child and the world, supporting this contact” (E.V)<sup>1</sup>. At the end of the whole process, it was important to reflect on the construction of my future professionalism as a basis for continuing my growth as an educator, because during the two PPS I and II there was a great process of growth through the sharing of experiences, challenges and reflections.

**Keywords:** Childhood; Kindergarten; Family; Forest School; Risk.

---

<sup>1</sup> Tradução própria.

# ÍNDICE GERAL

1. INTRODUÇÃO	3
2. CARACTERIZAÇÃO DE UMA AÇÃO EDUCATIVA CONTEXTUALIZADA	6
2.1. Caracterização do meio envolvente .....	7
2.2. Caracterização do contexto socioeducativo .....	8
2.3. Caracterização da equipa educativa .....	11
2.4. Caracterização do ambiente educativo .....	13
2.5. Caracterização do grupo de crianças .....	19
2.6. Caracterização das famílias .....	20
3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA	24
3.1 Com as Crianças .....	25
3.2. Com a equipa educativa .....	27
3.3. Com as famílias .....	28
3.4. Avaliação de uma criança por Portfólio .....	28
3.5. Apreciação global .....	30
4. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA	32
4.1. Identificação da problemática .....	33
4.2. Revisão da Literatura .....	34
4.2.1. Ligação à natureza	34
4.2.2. Organização cuidadosa do espaço e dos recursos	36
4.2.3. A componente arriscada de brincar na natureza	36
4.2.4. Interações	38
4.2.5. Papel do adulto	39

<b>4.3. Roteiro metodológico e ético .....</b>	<b>41</b>
<b>4.4 Apresentação e discussão dos dados. ....</b>	<b>43</b>
4.4.1. Ligação à natureza	44
4.4.2. Vantagens que a Escola da Floresta trouxe para as crianças	45
4.4.3. A organização da Escola da Floresta	48
4.4.4. A relação com o risco	50
4.4.5. Relações e o Papel do adulto	51
<b>5.CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE</b>	<b>54</b>
<b>6.CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>59</b>
<b>7. REFERÊNCIAS</b>	<b>63</b>
<b>8. ANEXOS</b>	<b>67</b>
<b>Anexo A - Desenho da investigação .....</b>	<b>68</b>
<b>Anexo B - Tabela com as datas de nascimento do grupo.....</b>	<b>69</b>
<b>Anexo C - Transcrição das entrevistas à equipa educativa .....</b>	<b>70</b>
<b>Anexo D – Guião do inquérito por questionário.....</b>	<b>84</b>
<b>Anexo E – Carta de apresentação às famílias .....</b>	<b>89</b>
<b>Anexo F- Guião de entrevista semiestruturado.....</b>	<b>90</b>
<b>Anexo G- Consentimento informado às famílias para a captação de imagens e utilização dos nomes das crianças .....</b>	<b>91</b>
<b>Anexo H- Consentimento informado para a realização do Portefólio individual da criança .....</b>	<b>93</b>
<b>Anexo I – Roteiro ético e metodológico .....</b>	<b>94</b>
<b>Anexo J – Análise Categorical .....</b>	<b>97</b>

## Índice de figuras

<b>Figura 1</b> Interação com as ferramentas e como elementos naturais. ....	8
<b>Figura 2</b> Esquema do recreio .....	10
<b>Figura 3</b> Momento intergeracional. ....	13
<b>Figura 4</b> Esquema das áreas da sala .....	14
<b>Figura 5</b> M.L a deitar os restos de comida no lixo. ....	17
<b>Figura 6</b> Sala preparada para os sonos. ....	17
<b>Figura 7</b> <i>Recursos reguladores do grupo</i> .....	18
<b>Figura 8</b> Gráfico: É o primeiro filho a frequentar a organização com a atividade da floresta? .....	22
<b>Figura 9</b> Gráfico: Já conhecia o conceito da Escola da Floresta antes de o seu filho frequentar a Organização? .....	22
<b>Figura 10</b> Gráfico: Na sua infância costumava realizar atividades em contacto com a natureza? .....	22
<b>Figura 11</b> Gráfico: Como avalia o programa da escola da floresta? .....	22
<b>Figura 12</b> BG a realizar a pintura com o pé.....	26
<b>Figura 13</b> ML a construir a sementeira de lentilhas .....	30
<b>Figura 14</b> A ML a brincar com os seus amigos mais próximos .....	30
<b>Figura 15</b> Gráfico: Nos dias de ir à floresta o meu filho apresenta.....	45
<b>Figura 16</b> Gráfico: Quais são as vantagens para o desenvolvimento do seu filho que a experiência da Escola da Floresta proporciona?.....	46
<b>Figura 17</b> Gráfico: A experiência da Escola da Floresta desenvolve a consciência ambiental e promove comportamentos sustentáveis?.....	48
<b>Figura 18</b> Gráfico: Quais destes representam um medo para si na participação dos seus filhos na Escola da Floresta? .....	50

## **Lista de Abreviaturas**

PPS – Prática Profissional Supervisionada

E.V – Entrevista à Educadora

E.L – Entrevista à auxiliar de ação educativa

E.S – Entrevista à auxiliar de apoio geral

QF – Questionários às famílias

NC – Notas de campo

RD – Registo Diário

# 1. INTRODUÇÃO

No âmbito da Unidade Curricular (UC) de Prática Profissional Supervisionada II, que se encontra integrada no último semestre do mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Lisboa (Eselx), foi proposta a realização do seguinte relatório, dando por fim resposta aos seguintes objetivos presentes na Ficha de Unidade Curricular (FUC), (i) implementar abordagens investigativas como motor essencial das mudanças das práticas pedagógicas; (ii) elaborar um relatório com componente de iniciação à investigação numa sala de jardim de infância; (iii) Conceber, Planear e implementar uma investigação sobre a PPS. O propósito para a realização do presente relatório prende-se também à análise reflexiva do percurso que vivenciei numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) no período de 30 de setembro a 24 de janeiro de 2025 na valência de jardim de infância, acompanhando um grupo de 21 crianças de idades heterogéneas.

As Práticas Supervisionadas tanto na valência de creche quanto na valência de jardim de infância são reconhecidas tanto pelos estudantes e pelos docentes tendo um lugar central no currículo no que consta à sua importância para a formação profissional de um educador de infância. Isto deve-se principalmente à promoção da utilização dos conceitos teóricos aprendidos em sala de aula num contexto real da profissão, refletida principalmente nos vários momentos de reflexão produzidos ao longo da prática (Gonçalves & Tomás, 2019). Durante a mesma são elaborados os seguintes instrumentos que suscitam a nossa reflexão, notas de campo e registos diários, decorrentes da observação direta; reflexões semanais; planificações das atividades realizadas e um portefólio individual de desenvolvimento de uma criança, todos documentados no Portefólio de estágio. Desta forma a Prática Supervisionada é fundamental para a nossa iniciação à prática profissional, uma vez que o seu principal objetivo é o desenvolvimento profissional do educador de infância e também pela sua “natureza discursiva” que se executa na escrita do presente relatório e da sua defesa pública (Gonçalves & Tomás, 2019).

Tal como foi descrito em cima um dos objetivos deste relatório diz respeito à elaboração de uma investigação, que teve como questão desencadeadora “Quais as perspectivas das crianças, da família e da equipa educativa face á escola da floresta?”. Esta temática surgiu do meu encanto pelas idas à floresta, enquanto acompanhava os

bebés no estágio da PPSI, e no estágio deste ano, já em valência de jardim de infância tive a oportunidade de desenvolver este tema. A meu ver a pertinência da temática prende-se ao facto da escola da floresta poder ser integrada no modelo pedagógico aplicado em sala de atividades. Uma vez que a Escola da Floresta, e o brincar na natureza, traz inúmeros benefícios para o desenvolvimento holístico das crianças (Patras Tenras, 2020).

Desta forma, tal como ficou descrito no desenho da investigação (cf. Anexo A), procurei observar as crianças em contexto de Escola da Floresta de modo a compreender a sua perspectiva sobre a iniciativa e também o modo como estas se relacionavam com a natureza. Após este primeiro momento de observação no contexto apliquei um questionário às famílias e uma entrevista a cada elemento da equipa educativa para perceber a sua opinião. É ainda importante referir que ao longo do estudo foi para mim possível concluir que as idas à floresta consistiam num momento muito proveitoso para o desenvolvimento holístico das crianças e também que lhes proporcionava um imenso bem-estar.

Por fim e dando ênfase agora à estrutura pela qual o relatório se encontra organizado, o mesmo divide-se em oito capítulos, (i) Introdução; (ii) Caracterização de uma ação educativa contextualizada, onde se encontram caracterizados o meio envolvente, o contexto socioeducativo, a equipa educativa, o grupo de crianças e as suas famílias; (iii) Análise reflexiva da intervenção em jardim de infância, onde reflito acerca das minhas intenções para com os intervenientes da prática, tendo em conta as caracterizações apresentadas, bem como as minhas intenções para a avaliação da criança, utilizando um portefólio individual; (iv) Investigação na valência de jardim de infância, com uma descrição detalhada de todo o processo investigativo sobre o tema; (v) Construção da profissionalidade docente como educadora de infância em contexto (vi) Considerações finais; (vii) Referências e (viii) Anexos.

## 2. CARACTERIZAÇÃO DE UMA AÇÃO EDUCATIVA CONTEXTUALIZADA

| | " | | " |

Para a elaboração do presente capítulo, e de modo a conseguir obter informações detalhadas e variadas para a realização das várias caracterizações, recorri à triangulação de diversos tipos de fontes, tais como o projeto pedagógico do pré-escolar de 2024/2025, o projeto da sala 2 de jardim de infância, o quadro com as datas de nascimento das crianças (cf. Anexo B), as notas de campo, que surgiram a partir da minha observação direta e por fim as entrevistas realizadas à equipa educativa da sala (cf. Anexo C).

## **2.1. Caracterização do meio envolvente**

A organização socioeducativa localiza-se num bairro pertencente ao município de Lisboa, este faz parte de uma junta de freguesia de fácil acesso com uma opção adequada de transportes públicos que promovem a acessibilidade ao bairro. O bairro é composto, essencialmente por habitações sociais, e segundo o Projeto Pedagógico do pré-escolar (2023/2024) houve realojamentos que foram realizados entre o ano de 1977 e 1984. No que diz respeito às atividades económicas presentes no bairro estas são na maior parte pequenos comércios locais e pequenas empresas de serviços ou armazéns, sendo assim o bairro torna-se na sua essência um bairro residencial, uma vez que a atividade económica não é o que se destaca. Relativamente à população residente do bairro esta é heterogénea, sendo na sua maioria portugueses que se mudaram da zona da Beira Alta (Projeto Pedagógico do pré-escolar, 2023/2024).

No bairro existem diversos recursos locais, dos quais eu destaco a proximidade ao aeroporto, onde as crianças da instituição por vezes vão passear para ver os aviões “ajudámos as crianças a vestirem os casacos para irem a um local observar os aviões” (Excerto, RD, dia 27/11). Também bastante próximo da organização existem hortas comunitárias, onde as crianças podem ir e contactar com diversas plantas, algumas das hortas pertencem a familiares das crianças. No largo localizado no centro do bairro existe um parque infantil e também um supermercado, onde as crianças vão, ocasionalmente, às compras, por exemplo para realizar os bolos ou panquecas de aniversário, como foi o exemplo do “K que faz 5 anos foi às compras para fazer o seu bolo” (Excerto, RD dia 18/11).

Por fim é de extrema relevância mencionar a existência de um parque municipal, onde são realizadas as sessões da escola da floresta. Esta iniciativa consiste numa parceria entre a organização e a associação Patas Tenras, com o intuito de promover o contacto regular com a natureza. O objetivo do projeto é facilitar o acesso ao “potencial da floresta como um recurso infinito para a aprendizagem e o desenvolvimento de cada um” (Patas Tenras, 2020). Deste modo esta iniciativa deu um acesso privilegiado às crianças da organização à floresta com a presença de um mediador que potencia diversas experiências de exploração do espaço natural como no dia em que a “proposta de brincadeira foi escorregar num monte que foi encontrado pelas crianças quando elas decidiram que queriam explorar a floresta” (Excerto, NC, nº 100), bem como de objetos, sejam eles que o espaço oferece ou então ferramentas, às quais as crianças não teriam acesso de outra forma (cf. figura 1).

**Figura 1**

*Interação com as ferramentas e como elementos naturais.*



## **2.2. Caracterização do contexto socioeducativo**

A organização socioeducativa está registada como uma instituição particular de solidariedade social (IPSS) e pertence a uma associação para o desenvolvimento local do bairro onde se insere. Não tendo fins lucrativos agrega moradores, comerciantes, empresários e também outras entidades, tais como as cooperativas, que vai de encontro à sua visão “Toda a comunidade do bairro com qualidade de vida e protagonista do seu desenvolvimento pessoal e social. Uma comunidade [...] capacitada e solidária.” (Projeto Pedagógico do pré-escolar, 2023/2024, p. 2). A associação tem como principais objetivos estabelecer e fortalecer parcerias de modo a melhorar a qualidade de vida através da

envolvência e da capacitação da população. Posto isto o trabalho da associação visa promover a participação social e a cidadania ativa, com o objetivo de inserir os mais desfavorecidos. O maior foco da associação é trabalhar nas áreas da formação, educação das crianças para promover uma sociedade mais participativa, interventiva e justa (Projeto Pedagógico do pré-escolar, 2023/2024).

De modo a garantir que o trabalho da associação é conduzido de modo a proporcionar estes objetivos, esta definiu algumas metas mais específicas que contribuem para os mesmos, tais como promover a qualidade de vida dos moradores do Bairro, criando condições para a inserção social de uma forma comunitária. Contribuir para o desenvolvimento social e urbanístico do Bairro com a colaboração de todos para que a participação e a cidadania ativa sejam praticadas no bairro e para isso é necessário que se planifique atividades de cariz cultural, desportivo e/ou recreativo. Por último a associação pretende colaborar na criação de postos de trabalho e fomentar formação contínua (Projeto Pedagógico do pré-escolar, 2023/2024).

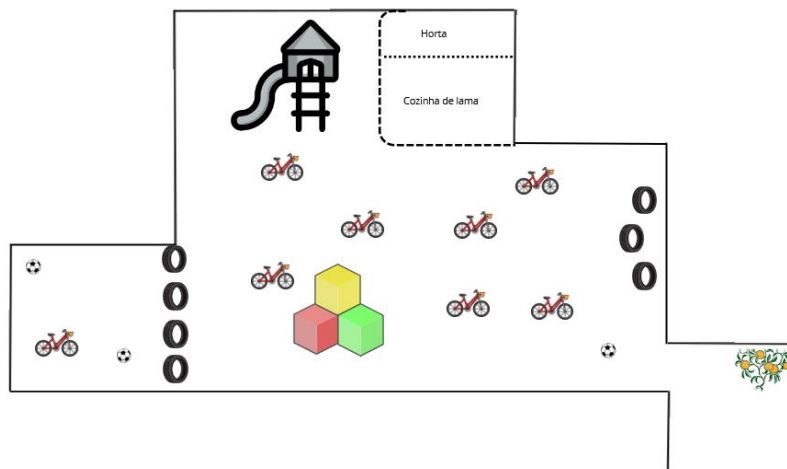
A organização socioeducativa que integra esta associação continua a ser a única IPSS do bairro com equipamento de creche e de jardim de infância. Estes equipamentos são os maiores projetos da associação uma vez que consistiam numa grande necessidade da comunidade. E por isso definiram objetivos que guiem a sua ação para com a educação de infância, dentre eles destacam-se o desejo de assegurar uma resposta de qualidade à infância, de modo a albergar todas as famílias e suas crianças de forma adequada aos rendimentos individuais. A partir desta medida pretende-se atenuar as desigualdades e minimizar as situações de vulnerabilidade através do acesso à educação. Por fim e com maior relevância é um propósito da organização proporcionar às crianças vivências positivas que promovam a aquisição de competências, de desenvolvimento e de bem-estar (Projeto Pedagógico do pré-escolar, 2023/2024).

O equipamento de jardim de infância é composto por 3 salas de atividades, e por um conjunto de espaços comuns, tais como, uma casa de banho com 5 sanitas, 6 lavatórios, 2 duchas; 1 banca de mudas e 1 móvel de gavetas para os produtos de higiene das crianças; a secretaria; o hall de entrada e recreio interior; uma sala polivalente, que serve de refeitório; ginásio e de restaurante social; um gabinete para as educadoras e outro

gabinete técnico; a cozinha com 2 despensas de apoio à cozinha; 2 despensas, uma de apoio à creche e uma ao JI; a sala da Direção; a lavandaria; o vestiários; 2 casas de banhos para adultos. Já o espaço exterior, retratado na figura 2 tem um chão antichoque, um equipamento de madeira com torre, escorrega e parede de escalada, estruturas e casinha em plástico, cozinha de lama e uma horta pedagógica, também existem algumas árvores numa tentativa de naturalizar o recreio. Ainda no espaço exterior existem alguns recursos, como bicicletas, pneus, bolas, brinquedos etc... para estimular a prática de exercício físico (Projeto Pedagógico do pré-escolar, 2023/2024). Neste espaço as crianças brincam com recursos diferentes e que potenciam a criatividade das mesmas como é possível verificar na seguinte observação “as crianças mais velhas estavam a construir uma casa com troncos e pneus.” (Excerto, RD dia 09/10).

**Figura 2**

*Esquema do recreio*



No que toca aos recursos humanos o equipamento pode contar com três educadoras e três auxiliares de ação educativa mais uma auxiliar de apoio geral às três salas de jardim de infância e uma auxiliar para serviços gerais. Também pode contar com a diretora, duas escriturárias, uma técnica superior de mediação social e a coordenadora pedagógica.

Ainda considero importante abordar os princípios pelos quais a organização socioeducativa se rege e que vão de encontro aos documentos orientadores para o pré-

escolar, sendo eles o princípio do direito a uma educação de qualidade; o da liberdade; o da saúde e do bem-estar; o da cidadania participativa; o da inclusão o da igualdade de oportunidades; o do desenvolvimento sustentável e regenerativo; o da coerência e flexibilidade; o da adaptabilidade e ousadia; o da estabilidade e o da proteção da infância. Para finalizar é também relevante explicitar os valores que a organização desenvolveu ao longo do tempo, de modo a estabelecer uma democracia participativa, são eles “1. a liberdade; 2. a autonomia; 3. a participação; 4. a criatividade; 5. a tolerância; 6. a solidariedade; 7. a cooperação; 8. o pensamento crítico e científico; 9. a igualdade de oportunidades e 10. o gosto pelo conhecimento e aprendizagens significativas para a vida” (Projeto Pedagógico do pré-escolar, 2023/2024, p. 13).

### **2.3. Caracterização da equipa educativa**

A equipa de sala é formada por uma educadora e uma auxiliar de ação educativa e também uma auxiliar de apoio geral para as três salas de jardim de infância (Projeto de grupo sala 2 JI, 2024/2025), estes elementos participam em conjunto no processo de desenvolvimento e de aprendizagem das crianças o que permite que se mantenha uma coerência nas práticas pedagógicas potenciando as mesmas. Para isso toda a equipa trabalha com base no respeito, na empatia e na união e deste modo alcança solucionar problemas e ultrapassar obstáculos, bem como auxilia na reflexão acerca das melhores estratégias de ação pedagógica (Projeto Pedagógico do pré-escolar, 2023/2024).

A educadora terminou em 2003 a licenciatura em educação de infância e desde então iniciou as suas funções como educadora de infância, primeiramente num colégio e em 2008 integrou a equipa desta organização socioeducativa. Regressou este ano após um ano de licença sem vencimento, durante o tempo que esteve a dedicar-se ao “doutoramento em educação artística” (E.V) e nos últimos anos também se focou em realizar formações, essencialmente no âmbito do Movimento da Escola Moderna (E.V). Sendo que já havia sido criada uma relação de confiança, antes do ano de licença, estabelecida com a maior parte do grupo, uma vez que tinha sido a educadora de sala, por 3 anos, de grande parte das crianças de 4 anos. Outro método que foi por si utilizado para se integrar de uma forma natural no grupo foi a participação em reuniões e outras

dinâmicas diversificadas com as restantes crianças e suas famílias, o que proporcionou a sua aproximação ao grupo e às famílias de um modo tranquilo e acolhedor para todos (Projeto de grupo sala 2 JI, 2024/2025). No que diz respeito ao modo como a educadora encara a educação no jardim de infância, foi possível observar no decorrer da entrevista realizada que o trabalho “com crianças em jardim de infância é poder ser um mediador entre criança e o mundo, apoiá-las neste contato” (E.V), criando “um porto seguro nessa relação com o mundo” (E.V). No seu trabalho valoriza o que são as coisas trazidas pelas crianças, “acolhendo aquilo que elas nos trazem no dia a dia” (E.V) e também sob uma imagem de criança competente, pois constantemente quer que elas façam bastantes tarefas, por sentir a sua capacidade.

Por sua vez a auxiliar de ação educativa exerce as suas funções há 15 anos, desde que completou o curso profissional de auxiliar de ação educativa. A mesma acompanhou as crianças de 4 anos desde o berçário ou desde a sala 1 de creche e as crianças de 5 anos desde o ano letivo anterior e graças a uma dinâmica de comunidade, tem uma relação com as crianças mais novas e com as suas famílias (Projeto de grupo sala 2 JI, 2024/2025). Descreve o trabalho com crianças do jardim de infância como um trabalho gratificante, valorizando a disponibilidade para a aprendizagem a partir dos contributos das crianças (E.L). Por último a auxiliar de apoio geral terminou o seu curso profissional de auxiliar de ação educativa em 2012 e desde então exerce as suas funções nesta organização. Esta auxiliar desempenha um papel fundamental para a permanência do trabalho harmonioso no jardim de infância, tendo acompanhado as crianças de 3 anos no ano letivo anterior na sala 3 de creche.

Por isso é uma das suas figuras de referência que auxiliou na adaptação destas crianças ao jardim de infância, também tem uma relação consistente com a maioria das crianças da sala e suas famílias (Projeto de grupo sala 2 JI, 2024/2025). Para si o trabalho em jardim de infância relaciona-se sobretudo “com o carinho, o afeto [...]” e o seu significado está muito associado ao “acolher, o apoiar, estar presente, ajudá-los nas suas dificuldades e a descobrirem as suas capacidades.” (E.S).

Concluindo, de modo a desenvolver a dinâmica de comunidade, que é tão importante para as rotinas vividas na organização, a mesma trabalha com o objetivo de

manter uma articulação e ajustes diários, baseados na partilha de ideias, observação e reflexão, principalmente sobre os registos da equipa técnica relativamente a atitudes, planeamentos e processos. Por fim para que haja momentos que sejam propícios para esta partilha e reflexão, são dinamizadas reuniões de Equipa Técnica e posteriormente entre a Equipa Técnica e as Educadoras, semanalmente. Em outros momentos mais ocasionais existem reuniões com toda a equipa, realizadas em pequenos grupos ou então coletivas (Projeto Pedagógico do pré-escolar, 2023/2024). Esta relação entre a organização e a comunidade pode ser observada na figura 3 nos momentos semanais intergerações “Da parte da tarde [...] fazer a atividade intergeracional com os idosos [...] A responsável começou por introduzir a atividade, dizendo que iriam dançar uma dança de roda como tinha ficado combinado a semana passada. Depois explicou com a ajuda de um senhor como se dançava para que depois as crianças imitassem. Colocou a música e dançámos todos algum tempo. No fim da atividade os idosos ensinaram outra dança.” (Excerto, NC nº 47).

**Figura 3**

*Momento intergeracional.*



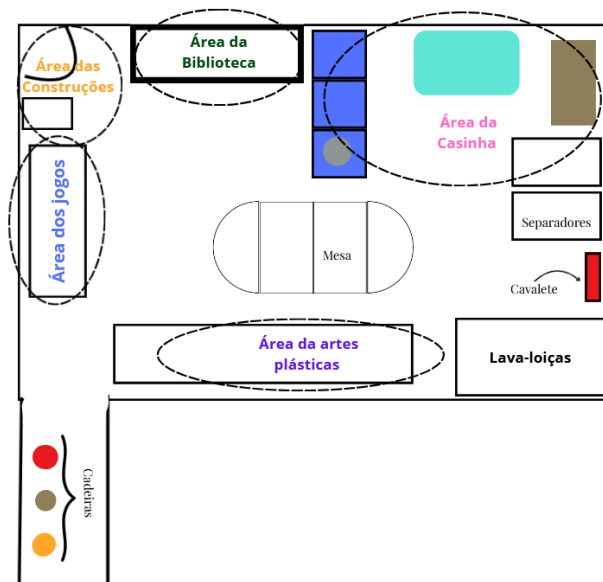
## **2.4. Caracterização do ambiente educativo**

O ambiente educativo tem vários elementos que influenciam o desenvolvimento das crianças, Cardona (1999) destacou o espaço e o tempo. A organização destes é responsável por estimular a criança a se desenvolver, devendo estar organizado de modo explícito, mas flexível.

No projeto de grupo sala 2 JI (2024/2025) fica explícito que o espaço encontra-se dividido em áreas (cf. figura 4) que procuram dar oportunidade ao maior número de experiências possível. Para tal a sala está rodeada com os móveis e no centro encontram-se as mesas que são facilmente móveis para suprir a necessidade de movimento constante do grupo. Os materiais que se encontram na sala para além de uma arrumação clara, que fornece autonomia às crianças, são acessíveis, uma vez que se encontram arrumados à sua altura. A sala encontra-se organizada de modo a estimular as explorações e descobertas das crianças, com materiais resistentes e facilmente laváveis e substituíveis.

**Figura 4**

Esquema das áreas da sala



Posto isto, a sala encontra-se dividida por áreas (cf. figura 4) sendo elas a área das expressões plásticas, a da casinha, a da biblioteca, que também serve o propósito de área de descanso, a área das construções e a área dos jogos. Na área das expressões plásticas existem diversos materiais à disposição das crianças, como lápis, canetas, tintas, plasticinas etc... para eles fazerem os seus desenhos livres, cada um possui um caderno para não desperdiçarem folhas soltas, que acabam por se perder, incentivando um comportamento ecológico. Sendo possível ver a sua utilização na nota de campo seguinte “A, o T, a Lr e o N estavam a fazer desenhos nos seus cadernos.” (Excerto, RD dia 18/11).

Existe também um cavalete para apoiar as folhas numa perspectiva vertical quando pretendem fazer uma pintura, nesta área também são realizadas algumas tentativas de iniciação à escrita. Na área da casinha existe todo o tipo de objetos que apoiam a imaginação das crianças, estes são muitas vezes levados para outras áreas como complemento às suas brincadeiras e também acontece o oposto as crianças trazem objetos de outras áreas para incrementarem as suas brincadeiras nesta área, como podemos ver neste caso “o G e o M estavam a brincar numa tenda que montaram na casinha” (Excerto, RD dia 24/01). Na área da biblioteca as crianças folheiam uma grande variedade de livros, desde histórias até enciclopédias ilustradas sobre vários assuntos. Por sua vez na área das construções estão disponíveis vários materiais de fim aberto como pneus de bicicleta, canos de papelão, ripas de plástico e cartão, etc..., também existem blocos e legos para construir peças mais pequenas. Com estes materiais as crianças constroem as suas casas e cabanas que servem de cenário para variadas brincadeiras de faz de conta, por exemplo “o K, o H e o B fizeram uma construção com cadeiras” (Excerto, RD dia 16/12). Por fim existe uma estante baixa com vários jogos e também nesse local encontra-se uma caixa com elementos naturais, muitos deles trazidos da floresta como neste momento em que “as outras crianças brincavam nos espaços da sala, com [...] objetos da natureza” (Excerto, RD dia 01/10).

Tal como Cardona (1999) afirmou o ambiente educativo também depende da boa organização do tempo das crianças e a criação de uma rotina clara, mas flexível é algo que proporciona segurança e potencia a autonomia das crianças. De acordo com o Projeto Pedagógico do pré-escolar (2023/2024) e com a triangulação das notas de campo e registos diários foi possível construir um dia tipo do grupo.

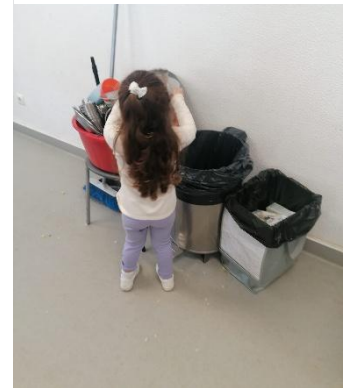
- Acolhimento (7:30-9:00): Até às 8h30 as crianças das duas valências são acolhidas no mesmo espaço e somente depois cada grupo vai para a respetiva valência. Às 9h, hora de entrada das educadoras e minha também, cada grupo iria para a sua respetiva sala de atividades. A partir deste momento as crianças vão sendo acolhidas pela equipa de sala “No espaço exterior, durante o acolhimento” (Excerto, NC, nº 3). Este momento fomenta uma relação próxima entre as famílias, as crianças e a equipa.

- Planeamento em grupo: A partir das 9h30 as crianças planeiam na reunião da manhã o seu dia de acordo com os seus interesses, além de partilharem acontecimentos com todos “as crianças partilharam o que levaram para a escola (contar, mostrar ou escrever).” (Excerto, NC, nº 90). Por fim comem o reforço, por norma fruta, mas uma vez por semana é pão “o reforço que hoje foi maçã” (Excerto, RD dia 07/10).
- Brincadeira, atividades e projetos: Seja individualmente, em pares ou em grupos as crianças dividem-se pelos vários espaços da organização, tendo em conta o que foi planeado na reunião da manhã por exemplo “Jogar às escondidas ficasse planeado para hoje à tarde” (Excerto, RD, dia 14/10). Procura-se que estes momentos, que podem surgir por proposta do adulto ou por iniciativa da criança consistam em vivências significativas e estimulantes. “o B propôs ouvir uma história à tarde” (Excerto, NC, nº 117). Também existe espaço para que surjam propostas vindas das famílias “assistir à aurora boreal preparada pelos pais do N e do Lo” (Excerto, RD dia 16/10).
- Saídas ao exterior: Sensivelmente às 11h as crianças vão para o espaço exterior até à hora do almoço, com a possível adequação às condições atmosféricas menos favoráveis, com a utilização dos fatos de chuva e as galochas “as crianças foram para a rua aproveitar chuva fraca para brincar protegidos pelos seus fatos e galochas.” (Excerto RD dia 21/01). Esta adequação permite ampliar as vivências do espaço exterior, permitindo o brincar à chuva No espaço exterior é possível o contacto das crianças com elementos naturais e humanos, que promovem desafios e vivências distintas do interior da sala.

- Refeições: Sendo um momento que vai muito além da satisfação de uma necessidade biológica, é um momento cultural onde as crianças podem socializar. Com o objetivo de ser um momento prazeroso, o ritmo e a autonomia de cada criança é respeitado, na quantidade de comida que a criança ingere, o que proporciona a criança a se aperceber da sua saciedade e no tempo que está à mesa, pois é a criança que levanta o prato da mesa e o coloca para lavar e depois vai buscar o próximo (cf. figura 5). Para que este momento ocorra como previsto a organização e comunicação de toda a equipa é indispensável.

**Figura 5**

*M.L a deitar os restos de comida no lixo.*



- Repouso/ Sono: As crianças 3 e 4 anos entram na sala em direção às suas camas, que já se encontram dispostas na sala (cf. figura 6) para descansarem (as de 5/6 anos poderão também descansar caso demonstrem essa necessidade “o T, porque ele tinha pedido para dormir.” (Excerto, NC, nº 48) e preparam-se para se deitar, tirando a roupa e os sapatos. O adulto coloca uma música calma de modo a criar um ambiente apropriado ao sono e apoia as crianças que gostam de companhia e sentem necessidade do toque “sentei-me perto do Do e da La que me pediram festinhas” (Excerto, RD dia 09/12).

**Figura 6**

*Sala preparada para os sonos.*



- Tempo dos “mais velhos” (crianças de 5 anos): Enquanto as mais novas descansam, os mais velhos de cada sala juntam-se, preferencialmente no espaço exterior, e usufruem de um tempo de brincadeira com materiais diferentes “Da parte da tarde, no recreio as crianças mais velhas estavam a jogar ténis de mesa

com os materiais novos que uma família arrecadou para a instituição” (Excerto, RD dia 27/11). Também ocorre as crianças às terças-feiras “irem fazer a atividade intergeracional com os idosos da instituição” (Excerto, NC, nº 47). Ou saídas ao bairro “Da parte da tarde fomos dar um passeio sobre rodas pelo bairro” (Excerto, RD dia 20/11).

- Higiene: Ao longo de todo o dia as crianças têm a autonomia de ir à casa de banho conforme a sua necessidade, mas por vezes o acompanhamento do adulto é necessário, principalmente nas trocas das fraldas no caso das crianças mais novas. É promovida a autonomia das crianças em todos os momentos de higiene, estando todo o material acessível para o efeito “ajudei algumas crianças a trocarem a fralda no momento de higiene” (Excerto, RD dia 01/10).
- Balanco do dia: (Este momento é realizado no decorrer da reunião da manhã, no caso deste grupo). Fazemos a avaliação do plano do dia e preenchemos o diário com os momentos mais significativos (cf. figura 7).

**Figura 7**

*Recursos reguladores do grupo*



- Final de dia Despedida: O lanche, que dependendo da ocupação da sala multiusos, que serve de refeitório está ou não ocupada, poderá ocorrer na sala. Após o lanche as crianças vão para o exterior para um momento de brincadeira livre até à chegada das famílias.

Em síntese destaco a flexibilidade tanto do espaço como do tempo, de modo a dar resposta a diversificadas necessidades das crianças, isto é possível observar na seguinte nota de campo que demonstra como as crianças se dividem pelo espaço de acordo com os seus interesses “Enquanto isso as crianças dividiram-se pelas várias áreas da sala, o V e o B construíram uma casa perto do berço com recurso a papelão, almofadas e tecidos, utilizando a caixa das ferramentas para isso como uns

verdadeiros construtores. A P e a E quiseram fazer pinturas com tintas e depois o Du juntou-se a elas. O restante das crianças concentrou-se principalmente na casinha a brincar.” (Excerto, RD dia 09/12).

## **2.5. Caracterização do grupo de crianças**

No decorrer deste subcapítulo irei começar por descrever genericamente o grupo, seguidamente do modo como foi formado o grupo de sala e por fim terminarei ao falar da saúde e do bem-estar das crianças, bem como dos seus interesses. O grupo é constituído por 21 crianças, 15 do sexo masculino e 6 do sexo feminino entre os 3 e os 5 anos de idade. Portanto trata-se de um grupo heterogéneo com uma mistura de idades equilibrada, pois existem 6 crianças com 3 anos, 8 crianças com 4 anos e 7 crianças com 5 anos. A heterogeneidade é um fator muito positivo num grupo e existem diversos momentos de entreajuda entre crianças mais velhas e crianças mais novas (Projeto de grupo sala 2 JI, 2024/2025).

A formação do grupo deu-se através da junção de 3 crianças, o A, o G e o M, que vieram da sala 3 do jardim de infância, o Lo que nunca tinha frequentado uma organização socioeducativa e 12 das crianças do grupo já frequentavam a mesma sala no jardim de infância. E por fim 5 crianças transitaram da sala 3 da creche (Projeto de grupo sala 2 JI, 2024/2025), ou seja por terem apenas transitado de valência, dá-se o nome de uma transição segura uma vez que a organização foca-se em garantir às crianças uma transição pensada desde o berçário com a colaboração da equipa e das famílias (Projeto Pedagógico do pré-escolar, 2023/2024). Isto contribui para que as relações sejam mais evidentes entre as crianças da mesma idade, mas é observável brincadeiras entre todos o que demonstra uma boa proximidade entre todas as crianças do grupo.

Relativamente à saúde e bem-estar as crianças no geral demonstram muito prazer no tempo passado na organização e quando passam por alguma situação mais desagradável acalmam-se ao ter a atenção e o colo do adulto, solicitando-o com frequência para ajudar a resolver esses problemas, mas também para brincar ou para mostrar alguma coisa de que gostem. A rotina de sono do grupo é semelhante e tranquila, gostam de festas e de ouvir a “música que a educadora costuma utilizar do dr. Diego

Serrão e as crianças começaram a deitar-se” (Excerto, RD dia 09/12). Também se interessam pelas tarefas que o adulto desempenha, questionando diversas vezes se podem ajudar. De acordo com os dados de saúde todo o grupo apresenta um desenvolvimento típico para a faixa etária, à exceção de uma menina de 4 anos, a A1. A A1 é acompanhada no hospital de referência em pediatria, onde frequenta consultas de desenvolvimento e também de otorrinolaringologia. Em contexto de sala a menina é acompanhada semanalmente por um terapeuta da intervenção precoce “Durante a reunião o terapeuta ocupacional da A1 entrou na sala e sentou-se ao pé dela à volta da mesa.” (Excerto, NC, nº 43) e outro exterior à organização a mãe leva a A1 à terapia numa clínica (Projeto de grupo sala 2 JI, 2024/2025).

Passando para os interesses do grupo estas crianças são muito atentas ao mundo que as rodeia e este suscita-lhes curiosidade; gostam de partilhar coisas significativas tanto com os adultos como com o grupo, o que cria uma conversa onde o desempenho do grupo é competente, pois o modo como comunicam é claro; as crianças gostam muito de música, cantar e dançar, sendo fisicamente ativas e possuem um domínio excepcional das habilidades motoras; são energéticas e dinâmicas ao explorar os materiais da sala e gostam particularmente de brincar na área da casinha em dinâmicas de faz-de-conta “O restante das crianças concentrou-se principalmente na casinha” (Excerto, RD dia 09/12); demonstram bastante autonomia ao explorar os materiais de expressão plástica, sendo bastante eficazes na organização dos materiais para desempenhar a tarefa escolhida; a biblioteca consiste num espaço muito procurado pelas crianças, pois estas para além de gostarem de ver os livros gostam muito de ouvir histórias. E por fim as crianças demonstram muito prazer em brincar no exterior, principalmente na cozinha de lama e na horta (Projeto de grupo sala 2 JI, 2024/2025).

## **2.6. Caracterização das famílias**

É fundamental conhecer as famílias das nossas crianças, as suas potencialidades e dificuldades, a sua cultura e organização, para que seja possível desenvolver um trabalho de qualidade. Um planeamento holístico e inclusivo só é praticável quando conhecemos, respeitamos e valorizamos a realidade de cada criança e família. Posto isto, é de extrema

importância que se caracterize a família das crianças do grupo, pois existe um “forte envolvimento das famílias e o alinhamento de visão com os princípios e valores da instituição” (Projeto de grupo sala 2 JI, 2024/2025, p. 7). É relevante ainda afirmar que um grande número de famílias elegeu a organização baseando-se na metodologia e nos valores exercidos, participando na reflexão em parceria com a equipa de sala e da organização.

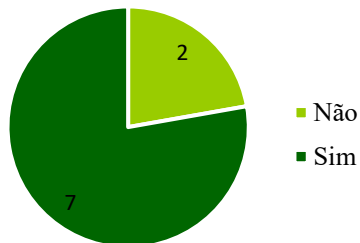
A maior parte das famílias das crianças é nuclear, sendo composta por ambos os progenitores, que assumem ambos um papel ativo na gestão da rotina da criança, se for o caso, os irmãos/ãs, que influenciam em grande escala a rotina da família. Todas as famílias têm pelo menos um dos progenitores empregados, à exceção de 3 progenitores em situação de desemprego. Outro aspeto relevante de analisar na organização das famílias é o tempo de deslocações entre casa, escola e emprego, pois é algo que influencia o bem-estar das crianças durante o seu dia. Posto isto 7 famílias residem no bairro, 8 moram na mesma freguesia onde se situa a organização e o percurso acaba por ser efetuado de automóvel ou bicicleta, por fim são 6 as famílias que residem fora da cidade, sendo que duas delas fazem esses percursos em transportes públicos.

Considero relevante ainda referir que as famílias são bastante participativas no quotidiano da organização, estando presentes em iniciativas da escola, tais como passeios “Fui à floresta com o V, o Ma e a minha mãe.” (Excerto, NC, nº 60), dias festivos ou até mesmo reuniões de famílias e as suas dinâmicas. Também muitas vezes elas dão o seu contributo com ideias de atividades, como foi o caso do pai do Lo e do N que prepararam a apresentação das auroras boreais.

Por último considero relevante abordar um pouco as características das famílias em relação à Escola da floresta, uma vez ser o objeto em estudo neste relatório, posto isto as características que irei elencar não dizem respeito à totalidade das famílias do grupo, sendo que a amostra corresponde a 9 famílias que se disponibilizaram a responder ao inquérito por questionário (cf. Anexo D). Assim sendo, o gráfico abaixo apresentado (cf. figura 8) revela-nos que na maioria das famílias a criança do grupo é a primeira a experienciar idas à floresta com a organização, mas 4 famílias afirmam já conhecer a iniciativa da Escola da Floresta (cf. figura 9).

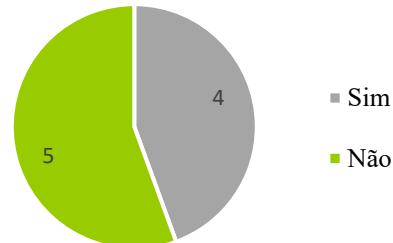
**Figura 8**

*Gráfico: É o primeiro filho a frequentar a organização com a atividade da floresta?*



**Figura 9**

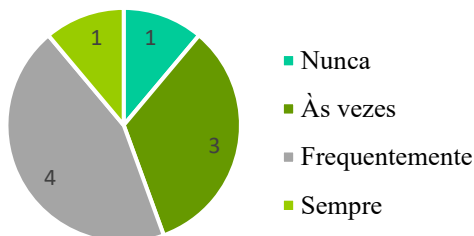
*Gráfico: Já conhecia o conceito da Escola da Floresta antes de o seu filho frequentar a Organização?*



Durante a sua infância as famílias revelam ter passado uma parte considerável do seu tempo em atividades onde o contacto com a natureza estava presente (cf. Figura 10) e avaliam bastante bem a iniciativa da organização de levar as suas crianças a também realizarem atividades em contacto com a natureza (cf. Figura 11).

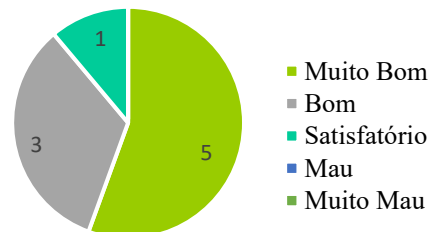
**Figura 10**

*Gráfico: Na sua infância costumava realizar atividades em contacto com a natureza?*



**Figura 11**

*Gráfico: Como avalia o programa da escola da florestado?*



Concluindo, as famílias do grupo demonstram-se muito participativas e interessadas naquelas que são as vivências, quotidianas das crianças na organização, existindo frequentemente conversas entra as mesmas e a equipa educativa de modo a informar as famílias dos acontecimentos que dizem respeito às crianças. Estas conversas podem ocorrer de modo mais informal num momento de acolhimento ou de entrega das crianças às famílias, como por exemplo “a P chegou e a mãe dela precisava conversar com a educadora” (Excerto, NC nº 117) ou em momentos mais formais como este exemplo “a Educadora estava em reunião com os pais do T então não estava em sala.” (Excerto, RD dia 30/10). Por outro lado, as famílias também se demonstram muito conscientes face à importância das experiências vividas nas sessões de Escola da Floresta e interessam-se em participar e acompanhar as crianças neste género de atividades, o que

se torna num acontecimento significativo para as crianças, por exemplo quando o Du afirmou “Fui à floresta com o V, o Ma e a minha mãe.” (Excerto, NC nº 60).

3. ANÁLISE REFLEXIVA DA  
INTERVENÇÃO EM JARDIM DE  
INFÂNCIA  
| ' ' | ' ' |

As intencionalidades de um educador de infância traduzem a análise que o mesmo faz do contexto e definem a sua intervenção para com as crianças, a equipa educativa e para com as famílias. Pois as intencionalidades do profissional devem estar em conformidade com as características do contexto. Por outro lado, a reflexão que o educador de infância faz e as suas conceções de criança e do papel do adulto no seu desenvolvimento constroem as intencionalidades, que guião a prática e elucidam os seus objetivos (Silva et al., 2016).

Posto isto, o presente capítulo tem como finalidade apresentar as minhas intencionalidades educativas para com as crianças, a equipa educativa e as famílias para o período da prática supervisionada. Após serem apresentadas, também irá ser refletido até que medida eles foram executados/cumpridos dentro desse período, bem como o modo como foram avaliadas. Por fim irá ser abordado a avaliação por portefólio individual da ML, onde são descritos vários aspetos do seu desenvolvimento.

### **3.1 Com as Crianças**

No capítulo anterior foi possível observar as características do grupo de crianças que me acolheu e tendo em conta essas características e também os princípios e fundamentos explicitados nas OCEP defini três intenções para aplicar durante o meu percurso de estágio. Mas de um modo geral como profissional de educação de infância corroboro a importância de se prevalecer um ambiente relacional positivo, onde a ação de cuidar e a ação de educar são indissociáveis (Silva et al., 2016).

Deste modo e em continuidade com o que foi referido anteriormente a minha primeira intenção para o grupo de crianças foi **criar uma relação de afetividade e de segurança**. Pois ambas são indispensáveis para o desenvolvimento das crianças uma vez que por um lado a prática profissional deve ser sustentada por relações afetuosas e por interações positivas, por outro as crianças sentem a necessidade de adultos firmes nas suas ações para se sentirem seguras e se desenvolverem de forma holística (Machado & Simões, 2015). No dia do pijama, “Assim que cheguei as crianças vieram ter comigo para mostrar os seus pijamas e também para ver como seria o meu.” (Excerto, NC, nº 56), pois para celebrar este dia todos levámos os nossos pijamas para a organização. Neste dia houve muita brincadeira descontraída, o almoço foi no recreio e todo o ambiente foi muito

acolhedor. Com este ambiente sinto que foi o dia em que mais senti que as relações criadas com as crianças estavam a ser fortalecidas. Ao longo do quotidiano eu priorizei os momentos de cuidados, como os de alimentação e higiene para desenvolver e fortalecer as relações com o grupo, por exemplo “No refeitório ajudei a E e o S a comer a sopa depois ajudei a E, o Lo e o G a comer o prato.” (Excerto, RD dia 04/10). Com o passar dos tempos senti que a relação criada com as crianças tornou a rotina de sala mais fluidas e senti também uma grande influência na dinamização das atividades com o grupo.

Em segundo lugar defini com intencionalidade para a ação **cooperar para a promoção da autonomia das crianças**, isto porque a organização percebe a criança como uma pessoa capacitada “eles são capazes de muita coisa” (E.V). A autonomia consiste num princípio fundamental na educação e permite que as crianças não dependam de outros para se realizarem, desenvolver a autonomia nas crianças é oferecer-lhes meios para participarem no que lhes diz respeito. Ao confiarmos nas crianças e no que elas são capazes é motivá-las para que descubram aquilo que têm de melhor (Trueba, 2015). De modo a desenvolver esta competência dinamizei a atividade de pinturas com os pés (cf. figura 12), na qual o foco principal foi a exploração da tinta com utilização de pincéis apoiados ou com a boca ou com as mãos. Nesta atividade as indicações foram quase nulas e as crianças tiveram de autonomamente tomar decisões de modo a ultrapassar as dificuldades.

**Figura 12**

*BG a realizar a pintura com o pé.*



Portanto nas atividades considero ter fomentado a autonomia para criarem e experimentarem, outro exemplo de algumas crianças foram as que “fizeram a atividade quase autonomamente e criaram os corpos dos seus monstros.” (Excerto, NC, nº 95). Mas

não só nas atividades se verifica a autonomia do grupo, também em momentos da rotina como por exemplo no “almoço, a maioria das crianças comem sozinhas” (Excerto, RD dia 30/09). A autonomia já é um valor que está enraizado na organização e por isso cooperar com ele é agir naturalmente no que é o quotidiano dentro dela.

Por fim, como última intencionalidade defini que iria **valorizar os momentos de brincadeira livre**, pois uma vez que o dia é planeado tendo por base aquilo que são os interesses do grupo, acaba por existir um grande período de brincadeira espontânea das crianças. Neste momentos elas têm a oportunidade de se dedicarem aquelas que são as suas atividades de eleição, o que de acordo com Almeida (2018), o brincar é uma ação natural de ser criança, é a atividade mais importante e significativa e por isso tem de ser valorizada. De modo a ir de encontro a esta intencionalidade preoquepei-me em observar sem ser intrusiva, as brincadeiras e com isso pude compreender os seus interesses e como eles se concretizavam em ações de brincar. Mas refletindo agora acerca da minha ação sinto que devia ter assumido uma postura mais ativa, no sentido de me envolver e participar naquelas que foram as brincadeiras do grupo.

### **3.2. Com a equipa educativa**

A equipa educativa é composta por vários elementos, que devem guiar o seu trabalho na direção de entregar o melhor serviço às crianças, mas também a toda a comunidade (Machado & Formosinho, 2016) uma vez que, como foi possível verificar na caracterização a comunidade onde está inserida a organização é muito relevante para a mesma. Outro aspeto que os autores referem é a importância de uma ação coesa em que o trabalho de todos os elementos da equipa é valorizado, para tal é necessário que a organização do mesmo seja pensada em conjunto para que haja convergência de visões do que é a infância e ser criança e objetivos para o seu desenvolvimento.

Posto isto, a primeira intenção definida para com a equipa educativa foi **conhecer os membros que a constituía, bem como as suas práticas**, uma vez que para mim era essencial integrar-me no quotidiano da sala e aprender com ele. Isto para que fosse possível salvaguardar o respeito pelas práticas desenvolvidas na sala pela equipa. Para tal desde o início do estágio que me esforcei para observar o máximo tempo possível para

compreender a rotina e como a mesma era vivenciada pelo grupo e pela equipa. Com o passar do tempo adquiri alguma autonomia durante o dia, contudo admito não ter desenvolvido a iniciativa necessária de modo a conseguir assumir o grupo em alguns momentos.

### **3.3. Com as famílias**

As famílias representam figuras com um grande grau de afetividade para as crianças, por isso é imprescindível que os contextos educativos incluam as famílias e promovam a sua participação dentro da organização (Mata & Pedro, 2021). Na organização a participação das famílias é conseguida através de várias dinâmicas, como por exemplo as reuniões de famílias. Mas também são convidadas a nos acompanhar em passeios, como foi o caso da “família da A1, a do M” (Excerto, RD dia 15/01), que nos acompanharam ao Horto de Campo Grande.

Para mim era de extrema relevância conhecer as famílias das crianças, pois considero que ao melhor conhecer as famílias das crianças, consigo por consequência conhecer também melhor a própria criança e adaptar a minha ação aquelas que são as suas necessidades. Portanto defini com uma das minhas intencionalidades **conhecer e dar-me a conhecer às famílias das crianças do grupo**, por estar integrada nesta instituição onde as famílias estão muito presentes considero que esta intencionalidade ganha uma relevância maior por me estar a envolver naqueles que são os valores da organização. Primeiramente dei-me a conhecer às famílias através da carta de apresentação (cf. Anexo E), onde me apresentei e explicitiei a duração, bem como os objetivos do estágio. Posteriormente no decorrer do estágio esforcei-me para conhecer as famílias através de conversas que aconteciam principalmente no horário do acolhimento. Tendo em conta que com algumas crianças, que chegavam antes de mim e iam embora depois foi difícil estabelecer um contacto com as suas famílias.

### **3.4. Avaliação de uma criança por Portfólio**

Por fim considero relevante referir que era um dos pressupostos do estágio realizar uma avaliação detalhada individual de uma das crianças do grupo, através de um portfólio

individual de modo a avaliar e documentar o desenvolvimento dessa criança. A avaliação tem sido um parâmetro que suscitou uma maior atenção dos profissionais, bem como os métodos utilizados para a realização da mesma. Sendo que, atualmente tem sido desenvolvida no sentido de melhorar as nossas práticas, bem como ir de encontro à visão de criança como competente e sujeito ativo nas decisões que lhe dizem respeito. Para tal “O portefólio, enquanto metodologia de avaliação das aprendizagens, tem como especificidade possibilitar conceder voz às crianças sobre as suas aprendizagens, permitindo-as participar na avaliação do seu próprio desempenho” (Silva & Craveiro, 2014, p. 35).

Relativamente ao portefólio individual que realizei da ML, o mesmo encontra-se presente no portefólio de estágio, consistiu num grande privilégio, porque me permitiu dedicar-me às minhas observações tanto da rotina como das atividades, mas acima de tudo dos seus interesses e relações. Houve também uma maior dedicação e aproximação o que teve como consequência um potenciar da nossa relação, e considero que quando a avaliação se aplicar a globalidade do grupo as relações também serão alargadas. De modo a explicitar o seu desenvolvimento eu no portefólio da criança organizei-o por categorias, sendo elas, a autonomia, onde exploro as conquistas e atividades que a criança desenvolveu autonomamente, como pudemos observar na figura 13 onde a ML está sozinha a construir a sua sementeira de lentilhas. O brincar, onde abordo os maiores interesses e atividades que a criança tem, sendo um exemplo as pinturas como pudemos observar no seguinte excerto “a ML, a La, o H e o B pediram-me para fazer pinturas.” (Excerto, RD dia 23/10). As relações onde refiro os principais afetos da criança e como ela se relaciona com os mesmos, a figura 14 mostra a ML com os seus amigos mais próximos a brincar. E por fim as atividades que refletem o modo como ela interagiu nas atividades planeadas, onde a ML mostrou bastante interesse e empenho, por exemplo “para plantar o morangueiro. A ML e o H também quiseram se juntar.” (Excerto, NC nº 79).

**Figura 13**

*ML a construir a sementeira de lentilhas*



**Figura 14**

*A ML a brincar com os seus amigos mais próximos*



### **3.5. Apreciação global**

Apesar de considerar que as intenções que define para a minha ação durante este estágio tenham sido na sua grande parte levadas com sucesso para dentro da sala de atividades, houve alguns aspetos que poderiam ter sido melhor e também algumas dificuldades que devem ser alvo de reflexão. Primeiramente gostaria de mencionar que sinto não ter criado uma relação igualmente forte com todas as crianças e embora considere que tenha estabelecido uma boa relação com todo o grupo. Relativamente às famílias gostava de ter consigo estabelecer mais contactos, mas devido ao meu horário nem sempre era possível estabelecer estes contactos que na minha opinião são cruciais.

Por fim julgo ser fundamental refletir acerca daquela que foi a minha maior dificuldade durante a realização do meu estágio, que diz respeito à gestão da totalidade do grupo, por exemplo no seguinte momento de reunião da manhã “Cantámos o Bom dia, mas não consegui que muitas das crianças se concentrassem” (Excerto NC nº 53). Este é um assunto que me chamou a atenção como uma das competências que mais tenho de trabalhar em mim enquanto educadora de infância, uma vez que considero que é uma condição indispensável para desempenhar o meu papel. Este papel que o seu maior objetivo é dar uma resposta de qualidade àquelas que são as necessidades das crianças e que apresenta consciência nas suas ações (Machado & Simões, 2015). Ou seja, necessito desenvolver esta competência de interação pelo educador, pois irá influenciar as interações que irão ocorrer entre crianças e entre as crianças e o educador (Dias & Bhering, 2005). Por último acredito estar num bom caminho neste sentido uma vez que

uma das melhores estratégias para gestão do grupo ser, segundo Jesus (2008), a escuta ativa das crianças por parte do educador, pois o meu melhor desempenho num momento de grande grupo foi sem dúvida neste momento, quando estávamos a conversar sobre um assunto do seu interesse “comecei por dizer que existe uma associação para pessoas que pintam com os pés e também com a boca porque não o conseguiam fazer com as mãos. A Lr e o T associaram com as pessoas cegas que também precisam de adaptações na sua vida.” (Excerto NC nº 82).

4. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE  
INFÂNCIA  
| ' ' | ' ' |

## 4.1. Identificação da problemática

A necessidade de esclarecer alguma dúvida, refletir acerca das práticas utilizadas ou então a procura de uma solução para alguma problemática, poderão ser algumas das motivações da origem de um estudo. A definição da problemática consiste na identificação dessas mesmas motivações, sendo que é de extrema relevância que também sejam esclarecidas as questões às quais o estudo se propõe a dar resposta (Creswell, 2007).

No decorrer da prática profissional supervisionada I (PPS I) em creche eu tive a oportunidade de frequentar sessões de Escola da Floresta acompanhando os bebês da sala do berçário. Foi uma experiência que me encantou por observar as experiências fantásticas que lá as crianças viviam, mas percebi que as sessões da creche eram menos frequentes que as de jardim de infância e que as vivências também eram diferentes. No jardim de infância os grupos são maiores e mais diversificados do que na creche e a atividade em si é mais voltada para o mesmo, a valência de creche apenas participa. Posto isto, quando percebi que iria estagiar na mesma organização socioeducativa na Prática Profissional Supervisionada II (PPS II) foquei a minha atenção nos momentos passados na floresta o que me aguçou a curiosidade pelo tema.

A Escola da Floresta ou *Forest School* (expressão em inglês) saiu da Dinamarca para o restante do mundo na década de 90 e tem vindo a crescer no mundo todo (Nawaz & Blackwell, 2014), sendo segundo a organização que é parceira e que dá apoio à iniciativa na organização socioeducativa, influenciado pela metodologia de educação ao ar livre. A escola da floresta promove “o desenvolvimento integral da criança, proporcionando um espaço de experimentação prática para as crianças aprofundarem capacidades e aptidões, como a confiança, a criatividade, a gestão do risco e a autonomia.” (Patas Tenras, 2020).

Ao observar as sessões de escola da floresta com os bebês do berçário e ver o quão estimulante aquele espaço podia ser para eles, estava um pouco entusiasmada para poder acompanhar as crianças de jardim de infância, que usufruíam de um modo diferente daquele espaço. Posto isto ao refletir acerca das sessões de floresta decidi procurar resposta para a questão: Quais as perspectivas das crianças, da família e da equipa

educativa face á escola da floresta? Com os objetivos de (i) Averiguar como é vivida a experiência de idas à floresta pelas crianças; (ii) Compreender como as famílias veem as idas à floresta; (iii) Entender qual a visão da equipa educativa acerca da escola floresta.

## **4.2. Revisão da Literatura**

### 4.2.1. Ligação à natureza

O ambiente consiste no acumulado de circunstâncias que existem num determinado lugar (Stavrianos, 2024), e quando se cria uma relação de qualidade com o ambiente natural, a criança irá estabelecer um contacto com os diferentes ritmos que a natureza proporciona e com o passar do tempo passará a sentir-se pertencente aquele espaço (Bilton et al., 2017). Através das visitas de campo as crianças passaram por diversificadas experiências promotoras de aprendizagens significativas, pois a exploração dos diferentes recursos a criança terá acesso a um conjunto de conhecimentos acerca do mundo (Nawaz & Blackwell, 2014).

Durante o processo de aprendizagem, se as crianças estiverem em contacto com a natureza irão passar por experiências, que lhes irá proporcionar a mobilização, de um modo mais ativo do corpo e dos sentidos, “na exploração do meio, dos objetos e das próprias capacidades” (Bento & Portugal, 2016, p. 91). Isto irá por sua vez proporcionar que as crianças apreendem de maneira muito rica as várias informações transmitidas pelo meio (Bilton et al., 2017). As idas para o exterior assumem uma importância maior quando refletimos que as suas condições primorosas ao desenvolvimento dificilmente poderão ser recriadas dentro de uma sala de atividades (Bento & Portugal, 2016). E por parte das famílias existem evidências de que as mesmas têm consciência da importância do contacto com a natureza para o desenvolvimento holístico das suas crianças (Arvanitis et al., 2022).

Desta forma as experiências suscitaram entusiasmo, assumindo um papel indiscutível no desenvolvimento das crianças, porque irão destacar-se como experiências de importância duradoura para o crescimento das mesmas. Estas vivências de qualidade que são praticadas em contextos naturais provocam sentimentos de prazer, de encanto e

de liberdade que por sua vez potencializam que a criança estabeleça uma relação positiva com este meio (Bilton et al., 2017), bem como contribuem para o aumento da prática de exercício físico por parte das crianças (Stavrianos, 2024).

As vivências experienciadas em contexto natural surgem majoritariamente dos estímulos que a natureza oferece, que por sua vez se caracterizam muito como curiosos, por isso excitam o espírito exploratório das crianças (Bilton et al., 2017). Algumas famílias indicam que uma das maiores potencialidades da Escola da Floresta é a possibilidade de vivenciar contextos tão divergentes, pois têm acesso a um meio urbano e a um meio natural (Arvanitis et al., 2022). A curiosidade à volta dos recursos naturais advém da abertura de possibilidades de ação que eles têm, bem como ao facto de serem multissensoriais permitindo assim uma utilização alargada de todos os sentidos. É a curiosidade que a criança tem que a guia na sua exploração e na procura de conhecimento, enquanto brinca utilizando a sua imaginação (Bilton et al., 2017).

Através da brincadeira, na qual a criança explora, ela também irá iniciar uma interiorização de conceitos, uma compreensão a respeito dos fenómenos e progressivamente desenvolver-se emocional e cognitivamente, complexificando os seus mapas mentais. Também existe um desenvolvimento físico significativo pois as crianças sentem a necessidade de mobilizar um maior número de partes do corpo para superarem os desafios do exterior. Ou seja quando comparado com o interior de uma sala de atividades o exterior estimula mais competências diversificadas (Bento, 2017; Bilton et al., 2017).

Estes aspetos contribuem por um lado para uma sensação de bem-estar e felicidade e por outro para ser um grande apoio do desenvolvimento da concentração, bem como outras capacidades como a criatividade. Isto acontece devido à maior preocupação da criança, não ser no resultado da sua brincadeira, mas sim em todo o processo pelo qual passou. Ao superar os seus limites para enfrentar os desafios que o meio natural lhe apresenta a criança ganha autoestima e autoconfiança nas suas competências (Bilton et al., 2017). Ao evoluir nestes aspetos Bento (2017) acrescenta que também se irá notar na criança um desenvolvimento nas atitudes de persistência e empreendedorismo, potenciado por um ambiente que transmite à criança segurança e suporte para errar e aprender com esses erros.

#### 4.2.2. Organização cuidadosa do espaço e dos recursos

É de extrema relevância que tanto o espaço como os recursos sejam pensados da forma que melhor responde aquelas que são as necessidades do grupo de crianças, sendo que esta organização deve também ser flexível de modo a acompanhar as mudanças dessas necessidades (Bilton et al., 2017). Algumas famílias apresentam esta consciência e elogiam uma estrutura que é pensada no desenvolvimento das suas crianças e também no seu bem-estar (Arvanitis et al., 2022). O espaço da floresta é caracterizado por estar em constante transformação, por exemplo as condições climáticas, que portanto oferecem, constantemente, estímulos e desafios diversificados. O espaço deve ser organizado pensando no conforto e na segurança das crianças, pois isso torná-lo-á mais cativante, da mesma forma que é importante refletir acerca dos estímulos por si oferecidos, que devem ser diversificados de modo a oferecer resposta às diferentes necessidades apresentadas pelo grupo (Bilton et al., 2017).

Outra transformação que pode advir no contexto é, por sua vez, no surgimento de novos materiais para explorar, que pode acontecer quando os que já existem mostram-se inadequados ou desinteressantes (Bilton et al., 2017). Isto sucede após uma observação atenta por parte dos adultos responsáveis, que posteriormente inserem esses materiais, que podem consistir em objetos, estruturas ou desafios. Estas alterações contribuem para “enriquecer, expandir e complexificar” o brincar das crianças (Bento & Portugal, 2016).

#### 4.2.3. A componente arriscada de brincar na natureza

As crianças sentem prazer na maneira imprevisível de brincar na natureza, que se traduzem posteriormente em vivências do quotidiano e nesses momentos elas sentem várias emoções como medo e entusiasmo, que contribuem para um desenvolvimento emocional da criança. Embora seja notório as vantagens significativas que o brincar na natureza possui é indispensável que se equacione o risco que acarreta brincar com elementos naturais, para que a segurança das crianças possa ser uma garantia. Contudo é necessário trabalhar com equilíbrio e assegurar que a proteção das crianças não é excessiva, pois o risco consiste num importante estímulo para o desenvolvimento infantil (Bilton et al., 2017).

Primeiramente, considero indispensável que se distinga o conceito de perigo do de risco, sendo que o primeiro ocorre quando a probabilidade de uma lesão grave é muito elevada. Por outro lado, falamos de situação arriscada, quando nos deparamos com a necessidade de escolher entre várias opções para agirmos e o resultado não é conhecido (Bento, 2017; Bilton et al., 2017). O risco é cativante para as crianças por levar o sentimento de incerteza, que sacia a necessidade de uma aventura quotidiana que as crianças têm (Bento, 2017).

As crianças encontram-se numa etapa de desenvolvimento em que é através do brincar que experimentam e compreendem diferentes situações, e o jogo arriscado acaba por dar alguma complexidade a esta dimensão (Bilton et al., 2017). Sendo assim existem seis “categorias de risco” determinados por Sandseter (2007), citado por Bento (2017), sendo eles “a altura, a velocidade, as ferramentas, os elementos perigosos, o jogo de luta e perseguição e a possibilidade de desaparecer” (p. 389). O brincar arriscado, é para as crianças uma grande oportunidade de autoconhecimento dos seus limites e ultrapassá-los e de experimentar vivências diferentes, o que farão surgir sentimentos de coragem, confiança e sucesso (Bento, 2017). A criança irá portanto aprender a lidar com o risco, desenvolvendo competências de avaliação do mesmo, bem como estratégias para o ultrapassar (Stavrianos, 2024). Já a perspectiva de duas educadoras que participaram num estudo é que os limites são fundamentais e que é indispensável que se desenvolvam habilidades antes de manusear ferramentas ou elementos perigosos e que este manuseio deve ser supervisionado por um adulto para evitar acidentes (Mehmet & Waite, 2023).

Outros aspetos que o brincar na natureza ajuda a desenvolver são a curiosidade que já é natural da infância e supre o seu desejo de ser estimulado. O contacto com a natureza exige uma mobilização de competências para que a criança seja autonomamente capaz de avaliar o risco associado a cada ação, levando em consideração as características da situação, dele próprio e do espaço. Ao ganhar autoconfiança a criança adquire também capacidade para lidar com o medo, percebendo quais os efeitos que podem advir de uma determinada ação. Por fim é relevante afirmar que o contacto com o risco permite desenvolver uma atitude persistente em relação às situações, que vai auxiliar a criança a lidar com os desafios e com a imprevisibilidade do quotidiano. (Bilton et al., 2017).

#### 4.2.4. Interações

No meio natural, sendo um espaço exterior, as interações entre as crianças são fomentadas, consistindo assim num espaço social bastante valioso, pois surgem diversas oportunidades de partilha entre as crianças. Dado que, ao se depararem com desafios as crianças sentem a necessidade de partilhar soluções e de auxílio uma das outras. Sendo que, as aprendizagens acontecem de modo espontâneo e, quando é realizado em partilha com outras crianças obtém um maior significado (Bilton et al., 2017).

O contacto com a natureza promove a compreensão por parte da criança do seu papel na interação com os seres-vivos e também a sua responsabilidade de preservação do mundo onde estão inseridos (Bilton et al., 2017). Outra compreensão fomentada pelo contexto é o sentimento de pertença e colaboração que por sua vez auxilia a promoção de uma educação que respeita os pontos fortes de cada um e os valoriza (Bento & Portugal, 2016; Stavrianos, 2024).

O espaço exterior consiste num espaço potenciados da relação adulto-criança, uma vez que a disponibilidade tanto da criança tanto do adulto estando mais disponíveis para a interação. Posto isto, o adulto também deve criar uma relação de qualidade com as crianças, na qual cria um espaço onde é possível promover um desenvolvimento holístico para as suas crianças (Bilton et al., 2017). Esta dimensão é muito valorizada pelos educadores que trabalham com a prática pedagógica da Escola da Floresta (Mehmet & Waite, 2023).

“As crianças tornam-se professoras e aprendizes, “trocando” entre si competências e conhecimentos úteis para a superação dos desafios” (Bilton et al., 2017, p. 88). Como estratégia de resolução de problemas as crianças recorrem à cooperação, pois por vezes as crianças necessitam, devido à sua pouca experiência, do auxílio de uma criança mais familiarizada com o espaço, ou até mesmo de um adulto quando é confrontada com algumas situações. Com isto esses desafios ganham novos significados, mais relevantes, permitindo que todas as crianças envolvidas ganhem as competências necessárias para quando se confrontarem com situações semelhantes (Bento, 2017; Bilton et al., 2017).

Este contacto de partilha com outras crianças, de um modo gradual respeitando o ritmo de cada um, são desenvolvidas competências de empatia pelo outro, algo que é bastante valorizando pelas famílias, quando nos referimos à Escola da Floresta (Arvanitis et al., 2022; Bilton et al., 2017). No espaço natural as crianças usufruem de uma liberdade para escolherem se querem brincar sozinhos ou com outros e onde querem brincar o que lhes garante um respeito pelos seus quereres, que de um modo geral nem sempre é possível dentro da sala de atividades (Bilton et al., 2017).

#### 4.2.5. Papel do adulto

Primeiramente considero importante abordar a perceção de criança, que é necessária ter para que a experiência da Escola da Floresta seja o mais significativo possível. É necessário ver a criança como um ser competente, capaz de tomar decisões e colocá-las em prática autonomamente, para tal é fundamental que lhes demos espaço para que eles com determinação superem as suas dificuldades. Contrariando um pouco a imagem de criança dependente, por ser incapaz e indefesa que inunda a sociedade atual (Bilton et al., 2017). Para tal o adulto necessita assumir uma postura crítica, avaliativa e reflexiva que lhe permita ter disposição a enfrentar estas conceções que estão enraizadas no sistema educativo (Bento & Portugal, 2016).

Na essência da ação pedagógica no exterior está a responsabilidade ambiental que potencia a qualidade das experiências que as crianças vivem na natureza (Nawaz & Blackwell, 2014), pois o processo de aprendizagem ocorre não só para o ambiente, mas também no ambiente (Stavrianos, 2024). Isto vai de encontro à perspectiva defendida pela associação, que dinamiza as sessões de escola da floresta na organização socioeducativa onde ocorreu o estudo, pois afirmam que a sua intervenção nas escolas não deixa rastros no meio ambiente, mantendo uma atitude que protege e preserva a natureza (Patás Tenras, 2020).

Posto isto após ter um ambiente cuidado o adulto deve desafiar as crianças a atentar nos pormenores magníficos que lá existem, para tal é imprescindível que os adultos que acompanham as crianças estejam sensibilizados para os detalhes. Pois é através dos detalhes que é possível ampliar a perspectiva das crianças face ao que

observam de modo a potencializar novas descobertas bem como dar suporte às mesmas. (Bilton et al., 2017).

É de extrema relevância que o adulto valorize as ações da criança, não interpretando brincadeiras repetidas como desinteressantes, mas sim como uma relevante estratégia de compreensão do mundo, ou seja, de aprendizagem. Muitas vezes o adulto assume uma ação intrusiva no brincar da criança, ao questionar a criança, por exemplo, porque tenciona que ela aprenda algo com uma determinada situação ou então oferecendo uma solução precipitada para um desafio da criança (Bilton et al., 2017). Outra abertura que o adulto necessita ter é ao errar da criança, ou seja, prever e apoiar os erros da criança (Bento, 2017). Caso contrário o adulto impede que a criança se sinta confiante e se supere a si mesma, havendo um desperdício de uma oportunidade de um desenvolvimento significativo para a criança. Com a sua ação o adulto pode auxiliar a criança a superar os desafios oferecendo ferramentas que a farão desenvolver competências para lhe permitir ultrapassar as situações que enfrenta (Bilton et al., 2017). Sendo que educadoras afirmam que na Escola da Floresta são “lidos por crianças” e que os seus interesses são muito valorizados (Mehmet & Waite, 2023, p. 399).

A ação do adulto deve ter como objetivo garantir que a criança tem as circunstâncias apropriadas para brincar, procurar e descobrir aquilo que é, genuinamente, do seu interesse. Posto isto, segundo Bilton et al., (2017) é de extrema relevância que o adulto pense na sua ação de modo a garantir que as questões a serem trabalhadas ou pesquisadas surjam das crianças, onde a criança é o centro do diálogo a ser estabelecido. Neste diálogo é importante que o adulto priorize os interesses atuais da criança, de modo que a sua pertinência seja assegurada. É importante que a postura seja de alguém interessado, mas sem ser diretivo e que o adulto esteja ciente de que o modo como ele avalia as situações e o espaço influenciam de forma significativa as vivências das crianças na floresta. Portanto é fundamental que seja dado espaço e tempo à criança para ela testar as suas limitações e também que lhe seja dada liberdade de tomar decisões (Bilton et al., 2017).

Na sua relação com o risco o adulto não pode ser ansioso, deve ter em consideração que deve assumir uma postura flexível, pois o risco é uma componente fundamental para o desenvolvimento holístico das crianças (Bilton et al., 2017). Ou seja,

deve normalizar os arranhões que são parte do crescimento e que para além de não serem possíveis de eliminar não é desejável que aconteça (Bento, 2017). Ao assumir esta postura o responsável garante que as experiências na floresta sejam desafiadoras e incentivadas (Bilton et al., 2017).

Concluindo, após verificar estes conceitos é possível observar os princípios que Blackwell (2015) citado por (Gonçalves, 2024) definiu como pilares da escola da floresta e que fazem dela um ambiente tanto físico com social favorável, que são os seguintes:

- ♣ A floresta é um espaço seguro e que promove o bem-estar;
- ♣ As sessões são centradas na observação do ambiente e na colaboração entre todos;
- ♣ O desenvolvimento das crianças é pensado de modo holístico;
- ♣ Existe uma promoção da exploração do espaço;
- ♣ A identidade de cada criança é respeitada e valorizada;
- ♣ São criadas oportunidades para experienciar o risco como forma de desenvolver a autoestima, autoconfiança e a resistência;
- ♣ Durante aquele tempo é estabelecida uma conexão com o mundo natural.

### **4.3. Roteiro metodológico e ético**

A abordagem escolhida para a elaboração do presente estudo é caracterizada por ser mista. Esta abordagem é, segundo Creswell, (2007), caracterizada por no processo de recolha de dados, obtermos dados quantitativos, ou seja, numéricos, através do inquérito por questionário e também por dados em texto, através por exemplo pela entrevista. Nesta abordagem Creswell (2007), acrescenta a necessidade de se assumir uma postura objetiva acerca das conclusões retiradas no estudo. Relativamente ao método de investigação escolhido foi o estudo de caso, uma vez que este possibilita compreender um tópico em profundidade acerca de um grupo específico ou até acerca de um só indivíduo durante um alargado período (Creswell, 2007), neste estudo específico recolhi os dados durante aproximadamente 4 meses. Isto torna-se possível porque a pertinência do estudo de caso advém não das pareências com outros, mas dos aspetos que lhes são especiais, ou seja, a

sua pretensão de não generalizar e sim compreender o que ele tem de único. Portanto, o estudo de caso pretende, principalmente, que se descubra algo de novo acerca do contexto onde ocorre a investigação, para tal é crucial que se utilize uma revisão da literatura atual e pertinente para dar suporte às novas descobertas (Ludke & André, 1986).

No que diz respeito às técnicas de recolha de dados, foram utilizadas três, sendo elas, a observação participante e direta, posteriormente registada em notas de campo e registos diários; entrevistas semiestruturadas realizadas à equipa educativa e por fim um inquérito por questionário aplicado às famílias das crianças da sala. Procurei que as técnicas fossem variadas, pois é crucial que se utilize uma maior variedade de técnicas de recolha de dados para que a realidade deste contexto possa ser vista em detalhe como é objetivo do estudo de caso (Ludke & André, 1986). Voltando às notas de campo, foi nesse diário que registei os acontecimentos mais relevantes, lá é relatado tudo o que foi vivenciado durante o período de estágio. Uma observação participante bem-sucedida resulta de boas notas de campo (Bogdan & Biklen, 1999).

Relativamente às entrevistas semiestruturadas, que foram realizadas à equipa educativa de sala, foram todas realizadas tendo por base o mesmo guião de entrevista (cf. Anexo F), para que posteriormente fosse mais fácil interligar e comparar as informações obtidas, pois este género de entrevista facilita essa comparação entre respostas. Todas as entrevistas foram posteriormente transcritas e devolvidas à equipa para que houvesse a possibilidade de reestruturar alguma informação. Uma entrevista é uma conversa intencional, que se sucede com o objetivo de recolher informação, tanto acerca do entrevistado como acerca do tema que está a ser investigado (Bogdan & Biklen, 1999).

Para a recolha de informações por parte das famílias, foi realizado um questionário online direto (cf. Anexo D), pois esta técnica permite recolher dados de uma população mais alargada e foram os próprios inquiridos a responder ao questionário (Santos & Henriques, 2021). Os mesmos autores alerta-nos para a desvantagem de que o questionário não possui de muitas ferramentas para persuadir a população a responder e existe o risco de que não se possua um número de respostas adequado. No caso desta investigação eu obtive 9 respostas de um total de 21 famílias. Para a elaboração das questões recorri, maioritariamente à escala de Linkert, que mede de uma forma mais ou menos objetiva a atitude de uma população, ou seja, através da escolha do inquirido face

às opções dadas pelo investigador que o localiza nas suas atitudes (Lima & Correia, 2010).

Para analisar todos os dados que recolhi através das técnicas acima explicitadas recorri à análise de conteúdo, pois através das categorias emergentes das fontes irei centrar-me nas mensagens retiradas das técnicas que utilizam abordagens qualitativas, tais como as notas de campo e as entrevistas. Para além de uma análise estatística das respostas obtidas no questionário (Santos, 2012).

Para garantir uma postura ética durante a investigação, tentei garantir que todos os participantes, fossem eles a equipa educativa, as famílias ou as crianças eram envolvidos e que tinham claro todos os aspetos relevantes. Sendo que é clarificado por Tomás (2011) a importância de que todos os intervenientes têm o direito de ter acesso a todos os aspetos relacionados com o estudo, como por exemplo os objetivos do mesmo, sendo eles:

- (i) Averiguar como é vivida a experiência de idas à floresta pelas crianças;
- (ii) Compreender como as famílias veem as idas à floresta;
- (iii) Entender qual a visão da equipa educativa acerca da escola floresta.

Para garantir o respeito pela privacidade dos participantes recorri aos consentimentos informados para a captação de imagem e utilização do nome das crianças, que foram substituídas, neste relatório, pelas iniciais por conta das normas institucionais (cf. Anexo G), para além de me focar no assentimento e disponibilidade das crianças para o efeito. E o consentimento que autorizava a realização do portefólio individual da criança (cf. Anexo H). Para além destes princípios éticos, para ter a certeza de que cumpria com todos os que são necessários procedi ao preenchimento do Roteiro ético e metodológico (cf. Anexo I), onde estão referidos os seguintes princípios éticos de acordo com Tomás (2011), os objetivos do trabalho, os custos e benefícios, o respeito pela privacidade e confidencialidade, o envolvimento das crianças, a planificação e definição dos objetivos e métodos da investigação, o consentimento informado, as conclusões, o impacto e informação aos intervenientes e o tratamento de dados.

#### **4.4 Apresentação e discussão dos dados.**

No seguimento do próximo capítulo será possível perceber a análise realizada aos dados recolhidos ao longo da realização deste estudo de caso. Serão considerados tanto os dados quantitativos como os qualitativos, pois ambos têm o seu papel dentro de uma investigação. Uma vez que segundo Creswell, (2007) os dados quantitativos nos dão informações expressas em números e posteriormente analisados e nos dados qualitativos a informação vem refletida nas respostas dadas pelos inquiridos, bem como nas notas de campo e registos diários. Em ambos os casos os dados serão analisados e posteriormente discutidos. O mesmo autor refere a importância de que os dados estejam devidamente organizados aquando da sua exposição aos leitores. Deste modo os dados quantitativos estão organizados em gráficos, onde estão refletidas as respostas que as famílias deram ao inquérito por questionário (cf. Anexo D).

Já os dados de natureza qualitativa encontram-se organizados na tabela de análise categorial (cf. Anexo J) onde se encontram as respostas que foram dadas às entrevistas realizadas à equipa educativa de sala (cf. Anexo C), das notas de campo e registos diários que surgiram da minha observação participante, presentes no meu portefólio de estágio, bem como das respostas que as famílias (cf. Anexo D) deram à pergunta de resposta aberta. Posto isto a análise categorial está organizada em temas que surgiram do cruzamento entre a revisão que realizei da literatura e o conjunto das notas de campo, das repostas da equipa educativa às entrevistas e das respostas das famílias à pergunta aberta do questionário. Deste modo eu defini os seguintes temas principais: (i) Ligação à natureza; (ii) Vantagens da Escola da floresta; (iii) Organização da escola da floresta; (iv) Desafios da escola da floresta; (v) Propostas de atividades; (vi) O risco; (vii) Interações; (viii) Papel do adulto.

#### 4.4.1. Ligação à natureza

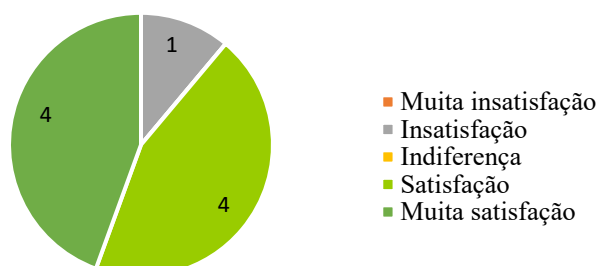
Mobilizando o primeiro tema relativo à ligação das crianças à natureza Bilton et al. (2017) afirma que com a frequência de contactos com o ambiente natural a criança cria um sentimento de pertença a esse espaço. O espaço da floresta é frequentado pelo grupo “jardim de infância já na altura ia de 15 em 15 dias” (E.V), o que potencia “Liberdade no contacto com a natureza” (QF) que se revela uma experiência “Boa, é um bom contacto

com a natureza” (QF). Isto é justificável pela quantidade de estímulos que são oferecidos neste espaço, sejam eles naturais, pois as crianças têm a oportunidade de “Brincar de forma "pura" com os elementos naturais que a floresta oferece” (QF). Este brincar com liberdade acontece por “Eles poderem ter estes estímulos naturais que são potenciadores de uma sensibilidade, mas do ponto de vista cognitivo, também do ponto de vista da percepção traz muitas mais valias.” (E.V). Mas também existem propostas que surgem tanto da mediadora da escola da floresta, como por exemplo a cozinha de lama, jogos ou construções, como também podem surgir do interesse das crianças, como por exemplo as explorações feitas ao espaço, onde acontecem descobertas feitas “pelos crianças quando elas decidiram que queriam explorar a floresta.” (Excerto, NC, nº 100).

Este contacto juntamente com a quantidade de estímulos positivos cria um sentimento de bem-estar, muito importante para o desenvolvimento da criança, que está diretamente associado à satisfação que a criança sente ao estar nesse espaço e como é possível observar no gráfico (cf. Figura 15) a grande maioria das famílias considera que os seus filhos se sentem satisfeitos ou muito satisfeitos nos dias de ir à floresta. Deste modo podemos afirmar que as idas à floresta criam uma ligação positiva e proporcionam um “contacto com a natureza, que é tão bom, é tão tranquilo” (E.L). O que vai de encontro ao que Bilton et al., (2017) afirma serem as experiências vividas na natureza e muito significativas para o desenvolvimento holístico das crianças.

**Figura 15**

*Gráfico: Nos dias de ir à floresta o meu filho apresenta...*



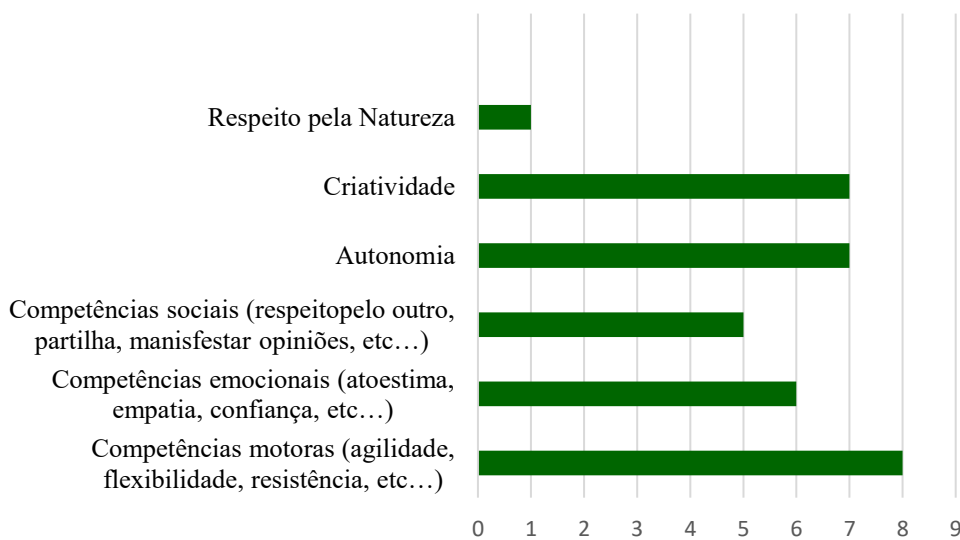
#### 4.4.2. Vantagens que a Escola da Floresta trouxe para as crianças

Sendo que as sessões de escola da floresta potenciam o desenvolvimento holístico das crianças é evidente que existem inúmeras vantagens nas idas das crianças à floresta, tal como pudemos ver no gráfico abaixo (cf. figura 16). Ao observar o gráfico podemos

ver que as famílias consideram que as principais competências que a Escola da floresta desenvolve diz respeito à criatividade, à autonomia e também às competências motoras.

**Figura 16**

*Gráfico: Quais são as vantagens para o desenvolvimento do seu filho que a experiência da Escola da Floresta proporciona?*



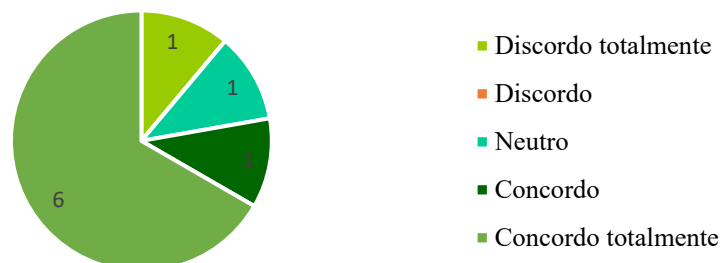
Em concordância a equipa educativa também apontou a autonomia como uma competência desenvolvida na medida que “eles já estão tão familiarizados que eles já vão conseguindo construir uma barreira de segurança, limitam o seu próprio espaço [...] a autonomia [...] é poder pensar também pela sua própria cabeça, é poder tomar decisões.” (E.V), mas também na medida em que “eles são cuidadosos nas aventuras” (E.V). Já na medida da criatividade, Bilton et al., (2017) refere que esta é desenvolvida pelo processo de brincar e pode ser observado quando por exemplo, as crianças estão “numa cozinha de lama a preparar os seus pratos, o Du, o V e o M. Fizeram uma grande mousse de chocolate e a ML fez um chá de casamento, pois a dinamizadora explicou que o banquete era para celebrar um casamento e um aniversário dos Tchu Tchus.” (Excerto, NC, nº 124). Por último as competências motoras foram também muito valorizadas pela equipa educativa que referiu que “ir à floresta do ponto de vista motor trouxe mais valias imensas.” (E.V), uma vez que “Eles são constantemente desafiados” (E.V). “enquanto caminhava de lado, estratégia que ela própria encontrou para se sentir mais segura.” (Excerto, NC, nº 123), neste caso é observável os estímulos motores vivenciados na floresta.

A equipa educativa acrescentou ainda outras vantagens, afirmando existir “uma disponibilidade que é outra dos adultos e das crianças para aquele momento” (E.V), neste sentido a floresta proporciona um apelo à sensibilidade, porque “estás sempre desperto a qualquer coisa, os teus sentidos ficam todos muito ativos a tudo o que está a acontecer” (E.V), por exemplo quando “conseguirmos parar e ouvir, por exemplo, os pássaros, a chuva, a capacidade de atenção que eles têm” (E.S). O que vai de encontro ao defendido por Bento e Portugal (2016), as crianças ao vivenciarem experiências na floresta mobilizam todo o seu corpo e existe um despertar dos seus sentidos. Que por sua vez favorece o despertar para a descoberta uma vez que existe “a descoberta do mundo e da natureza” (E.L) nos momentos de estar num ambiente natural.

Outro aspeto mencionado pela equipa foi o desenvolvimento de atitudes de respeito pela natureza, que embora no gráfico acima (cf. figura 16) não tenha sido a competência mais valorizada pelas famílias, estas consideram, como é possível verificar no gráfico abaixo (cf. figura 17), que sim a Escola da Floresta desenvolve atitudes sustentáveis nas crianças. Em concordância a equipa também deu o valor a esta atitude, pois o “respeito pela natureza também é uma coisa que é fundamental e tu não podes respeitar uma coisa que tu não conheces, portanto tens de estar emerso naquele ambiente.” (E.V), para além de que “Não é uma coisa que é trabalhada é uma coisa que é experienciada, que é vivida, e isso acabou por trazer muito mais valor às experiências que são feitas na floresta” (E.V). As aprendizagens a respeito da preservação do meio ambiente não acontecem apenas para ele, mas também acontecem nele e acaba por contribuir para a qualidade das experiências vividas na floresta (Nawaz & Blackwell, 2014; Stavrianos, 2024) Como acontece por exemplo quando as crianças se apercebem das “transformações da floresta ao longo do ano,” (E.V) e quando compreendem “que se estragarem a natureza, depois não vamos ter e eu acho que o cuidado pela natureza é acima de tudo o mais importante, o cuidar do espaço.” (E.L).

**Figura 17**

*Gráfico: A experiência da Escola da Floresta desenvolve a consciência ambiental e promove comportamentos sustentáveis?*



Por fim ainda vale referir o quão as crianças são motivadas a superar os seus limites, como no caso de “E começou a ficar com algum medo e não queria descer, mas propus que descesse ao meu colo e ela aceitou. [...] Repetimos a descida mais duas vezes e depois perguntei se ela não gostava de descer com a prima dela. Embora reticente aceitou o desafio, e as duas desceram várias vezes a montanha juntas. Até que a vi sozinha no topo da montanha e incentivei-a a descer uma vez sozinha e a E aceitou o desafio de descer sozinha.” (Excerto, NC, nº 134). Estes acontecimentos promovem a autoconfiança das crianças porque ao “Desenvolverem as suas capacidades, sentirem-se mais seguros.” (E.S). Posto isto irão florescer na criança atitudes de perseverança que se criam num ambiente que é seguro para errar e aprender (Bento, 2017).

Uma vez que está comprovado os benefícios que o contacto com a natureza traz por proporcionar “O mundo de oportunidades” (QF) para um desenvolvimento holístico das crianças é nesse sentido que “no recreio da escola, neste momento nós também temos paus, temos outras coisas que também existem na floresta” (E.S), e desta forma aumentar esse contacto. Porque assim damos à criança uma oportunidade para “expressar-se de outra forma e eu acho que isso é muito interessante estarem em diferentes espaços e cada espaço permite-lhes mostrarem-se e agir em conformidade.” (E.V).

#### 4.4.3. A organização da Escola da Floresta

O funcionamento da Escola da Floresta é beneficiado pela parceria criada entre a associação Patas Tenras, que deu formação à equipa, “as idas à floresta primeiro começaram com a professora principal e formadora da escola da floresta das patas tenras

e tem sido uma aprendizagem muito boa irmos acompanhadas com elas, porque elas ensinam-nos muito.” (E.L). O facto de haver um acompanhamento por parte de “uma mediadora faz muita diferença, há um trabalho de avaliação de perigos e riscos que estão na floresta que a (*mediadora*) tem muito mais experiência que nós” (E.V).

Posto isto uma manhã típica das crianças que vão à floresta, começa com a preparação das crianças, para “vestirem os seus fatos, calçarem as suas galochas e colocarem a sua água e uma maçã nas suas mochilas.” (Excerto, RD dia 06/12). Este momento acontece numa sala onde as crianças estavam acompanhadas por “uma educadora e uma auxiliar de salas diferentes” (E.V) para depois organizamos “uma fila para iniciarmos o nosso caminho para a floresta” (Excerto, RD dia 10/01). No decorrer das entrevistas foi notório o quão o caminho se demonstra desafio tanto para as crianças, porque “eles têm que fazer um percurso muito grande” (E.V) ou então devido às condições atmosféricas uma vez que quando chove “torna o caminho mais difícil para o grupo” (Excerto, RD dia 10/01). Seja para os adultos que têm mais fatores a ponderar para garantir a segurança das crianças, pois “temos a estrada, temos os carros, que são coisas que não dependem só de nós, nem só das crianças, dependem também das outras pessoas.” (E.S).

Ao se deparar com esta condição a equipa desenvolveu algumas estratégias de segurança, como percorrer o caminho “sempre todos em grupo, ou seja, não queremos que vão uns à frente outros atrás, tentamos sempre ir em grupo, isto por uma questão também de segurança” (E.S). E de modo a facilitá-lo para as crianças implementaram regras como dar as mãos e “fazer jogos do tipo o chão é lava, eles já sabem que não podem ir pisar na estrada, [...] há zonas onde podemos correr, mas paras ao sinal *STOP* ou paras no banco, dentro da floresta há mais essa liberdade.” (E.V), ou então cantar músicas, “Durante o caminho fomos a cantar e a fazer algumas brincadeiras, como chamar o verde dos semáforos” (Excerto, NC, nº 99).

Chegando lá é de extrema importância que o espaço seja avaliado de modo a averiguar se “há vidros no chão, como é que são os ramos por onde vamos estar, se estamos mais ou menos perto da estrada, se passam muitas pessoas” (E.V), também devemos observar se há alguma coisa que haja uma probabilidade de colocar na boca porque “há coisas na floresta que não podemos de todo comer ou por na boca, há plantas

que não o podemos fazer e também é preciso ter esse cuidado e atenção.” (E.S). Isto acarreta uma grande responsabilidade porque é o nosso dever organizar o espaço de modo a garantir que este seja seguro e confortável para as crianças de modo que também seja envolvente para todo o grupo (Bilton et al., 2017).

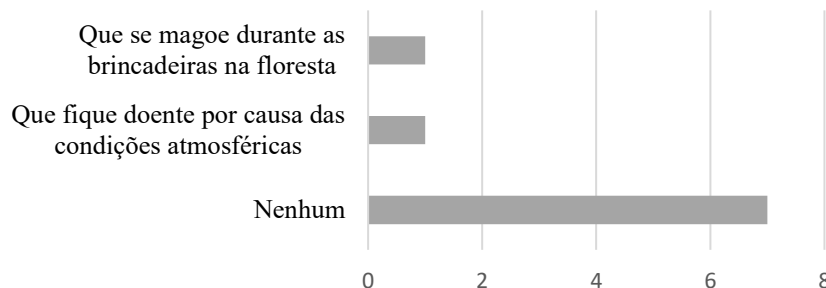
#### 4.4.4. A relação com o risco

O brincar na natureza traz alguns riscos e é preciso tê-los em consideração, pois ao sermos conscientes dos riscos pudemos fazer com que eles contribuam para o desenvolvimento (Bilton et al., 2017). Posto isto a equipa afirma não sentir medo na floresta “Medo confesso que não sinto, porque sinto que é um lugar muito seguro” (E.L), também porque as próprias crianças sentem segurança “Eu sinto que eles estão muito seguros no seu espaço, sabem até onde é que podem ir e se quiserem ir para lá da nossa visão têm sempre o cuidado, pelo menos eles já têm isso presente, de pedir a um adulto para os acompanhar.” (E.S).

As famílias compartilham da mesma opinião demonstrando não sentirem grandes receios em relação às idas dos seus filhos à floresta, como é possível comprovar no gráfico apresentado abaixo (cf. figura 18). Estas opiniões são importantes, pois as crianças passam por grandes processos e beneficiam das experiências arriscadas, na medida em que aprende a avaliar e a lidar com o risco, e por consequência haverá um processo de superação dos próprios limites (Stavrianos, 2024).

**Figura 18**

*Gráfico: Quais destes representam um medo para si na participação dos seus filhos na Escola da Floresta?*



As crianças gostam da face imprevisível que o brincar arriscado proporciona, durante a vivência as crianças acabam por sentir diversas emoções, tais como o medo, o

entusiasmo, a segurança, etc... que iram contribuir para o seu desenvolvimento social. Para disso irá transpor para momentos quotidianos, ou seja, irá utilizar competências que foram desenvolvidas durante o brincar arriscado para os seus desafios do dia a dia (Bilton et al., 2017).

#### 4.4.5. Relações e o Papel do adulto

As idas à floresta neste contexto proporcionam vários momentos de relação entre as crianças e a equipa educativa, pois o tempo passado na natureza “é muito potenciador também da relação entre eles e adulto-criança” (E.V) e também com as famílias. As famílias estão sempre convidadas a acompanhar nas idas à floresta, tal como em todas as atividades da organização como foi possível compreender no capítulo “Caracterizações” e no seguinte excerto “Fui à floresta com o V, o Ma e a minha mãe.” (Du) (Excerto, NC, nº 60).

Para além da relação com os adultos, a relação entre crianças também é muito privilegiada como podemos confirmar no seguinte excerto “No caminho para a floresta a ML em conversa com uma amiga disse “primeiro vamos nos sentar a comer a maçã e depois vamos brincar na terra”.” (Excerto, NC, nº 85). As crianças têm o instinto apurado para cooperar entre si para resolver problemas e de sentir empatia uns pelos outros o que aumenta o significado que estas experiências têm para o seu desenvolvimento (Bento, 2017; Bilton et al., 2017).

E por fim considero relevante abordar as descobertas feitas no que diz respeito ao papel a ser desempenhado pelo adulto durante o tempo passado na floresta, sendo que o mais relevante sempre será a forma que o adulto percebe a criança que deverá ser como um ser competente, capaz de tomar decisões e colocá-las em prática, que é coerente com a visão da equipa que se baseia no facto de “eles são capazes de muitas coisas [...] sinto que são capazes e que podem fazer mais.” (E.V). A importância deste pensamento está associada ao facto deste ser necessário para que no contexto da floresta o adulto possa assumir uma postura crítica, avaliativa e reflexiva (Bento & Portugal, 2016) com o intuito tornar as vivências no ambiente natural mais significativo (Bilton et al., 2017). Para além disto a equipa identificou como imprescindível dois aspetos, a cooperação e a responsabilidade, a primeira torna-se relevante pois ajuda por um lado a privilegiar os

interesses do grupo, pois enquanto “uma que pode estar a caminhar com eles para mais longe, outra que fica mais ali na zona onde largamos as mochilas para poder dar múltiplas opções para quem gosta de andar a passear mais e quem gosta de estar mais com as ferramentas com o material de escavar, com cozinha de lama” (E.V). Por outro lado, esta ação de cooperação ajuda a manter o ambiente seguro, por se estar “rodeados de adultos e pessoas competentes, acho que o medo acaba por não existir” (E.L). Já a responsabilidade está associada a uma medida de precaução dos perigos, como por exemplo “a maior precaução é não deixar de ter visão” (E.L).

Em suma após a análise e a discussão de todos os dados recolhidos posso concluir que os princípios que Blackwell (2015) citado por (Gonçalves, 2024) previu para as experiências que a floresta proporciona se encontram aqui explicitados e que foram na sua globalidade verificados durante todas as sessões da Escola da Floresta.

Desta forma foi possível responder a todos os objetivos, bem como à questão que desencadeou este estudo. Relativamente ao primeiro objetivo, Averiguar como é vivida a experiência de idas à floresta pelas crianças, concluo que as crianças vivenciam as sessões da Escola da Floresta com muito entusiasmo de acordo com as declarações feitas pelas suas famílias e também do que observei nessas sessões. Também é notório que a rotina das idas à floresta foi apreendida pelo grupo e que esta acontece de um modo natural. Passando ao segundo objetivo, Compreender como as famílias veem as idas à floresta, foi possível averiguar através das respostas que algumas famílias se voluntariaram a dar ao questionário, que veem a Escola da Floresta como uma “experiência [...] bastante positiva. O contacto com a natureza é vital para o desenvolvimento das crianças.” (QF). Já acerca do terceiro objetivo, Entender qual a visão da equipa educativa acerca da escola floresta, foi possível averiguar que desde o início a equipa entendia a floresta como uma experiência com muito potencial para o desenvolvimento infantil. É possível constatar isto, uma vez que foi a organização que procurou estabelecer uma parceria com a associação Patas Tenras de modo a obter formação na metodologia da Escola da Floresta, bem como ter orientação durante as sessões. Após começarem as sessões todos os elementos da equipa educativa admitem que a Escola da Floresta é muito potenciador do desenvolvimento holístico das crianças, destacando o desenvolvimento motor, a autonomia e as relações entre crianças, como as dimensões mais significativas.

Por fim pretendo dar resposta à questão “Quais as perspectivas das crianças, da família e da equipa educativa face á escola da floresta?” que foi o que desencadeou o presente estudo. As crianças veem as sessões de escola da floresta como parte da sua rotina semanal e vivem-na com um entusiasmo natural, visto que todos os processos são vivenciados com calma e costume, mas nunca deixando de ser um acontecimento esperado na sua semana. As crianças sabem que na floresta iram viver experiências onde contactam com a natureza e conhecem as propostas da floresta, tais como a ribanceira, onde podem escorregar, a ponte, um conjunto de bancos que podem atravessar e os vários caminhos que podem explorar e descobrir coisas novas. As famílias sentem confiança nas idas das suas crianças à floresta e conhecem as vantagens de um desenvolvimento holístico que ocorre em contacto com a natureza. Assim sendo a equipa educativa, que se formou na área, conhecem as variadas potencialidades que a Escola da floresta traz para o desenvolvimento, conhecendo os métodos e as estratégias que precisam mobilizar de modo a tornar as vivências o mais significativas possível.

5. CONSTRUÇÃO DA  
PROFISSIONALIDADE DOCENTE

A identidade profissional demanda uma ação contínua de cada indivíduo, sendo que esta é construída de modo estável, mas também provisório e individualmente, mas inseridos num coletivo. Para a construção da identidade profissional de uma educadora de infância as relações estabelecidas com as crianças são o centro desse processo. Posto isto é possível afirmar que o processo pelo qual um indivíduo passa para construir a sua identidade é percorrido em contextos onde existem trocas, aprendizagens e diversas relações profissionais, comunitários e familiares (Sarmiento, 2009). Através do que o autor defende é possível compreender a importância da prática supervisionada para a construção da identidade profissional de uma educadora de infância. Porque durante todo o tempo que passamos em contexto podemos relacionar a nossa identidade individual com a identidade coletiva (Sarmiento, 2009) de profissionais competentes que nos auxiliam durante esse processo.

Através de várias conversas acerca de variados assuntos, nomeadamente perspectivas e práticas pedagógicas, como por exemplo “Quando fui para dentro ajudar a adormecer os mais novos falei um pouco com a educadora sobre o assunto e referiu o facto de termos de criar um equilíbrio entre dar a atenção que a criança necessita e a atenção que precisamos de dar ao resto do grupo.” (Excerto, RD, dia 28/10 - PPSII) ou então quando “a educadora referiu, em conversa comigo, que fazer as adaptações de forma faseada é mais fácil” (Excerto, RD, dia 19/02 - PPSI). Estes momentos de conversa suscitaram muitas vezes a reflexão da minha parte acerca de vários temas, sendo desta forma possível desenvolver opiniões fundamentadas que contribuiriam para o desenvolvimento da minha identidade profissional.

No decorrer de ambas as práticas supervisionadas, a minha prática foi guiada por um conjunto de princípios que foram definidos por Silva et al., (2016) como essenciais para garantir que o ato de educar e o ato de cuidar estão fortemente conectados. O primeiro princípio encontra-se relacionado com o respeito pela individualidade de cada criança, onde a família e a cultura de cada uma é considerada na criação de oportunidades de desenvolvimento, como é possível compreender nesta observação “Conhecer bem os bebés nas suas individualidades dá-nos ferramentas para saber como lhes proporcionar as melhores respostas às suas necessidades.” (Excerto, NC nº 204 - PPSI). E durante a minha prática sempre procurei respeitar as famílias das crianças começando por me apresentar

“Hoje coloquei a carta de apresentação às famílias e também o consentimento informado para a captura de imagem das crianças.” (Excerto, NC nº40-PPSII).

Outro princípio que procuro seguir é que as minhas propostas sejam do interesse das crianças e que partam da sua iniciativa, de modo que as atividades sejam estimulantes e que as opiniões das crianças sejam ouvidas, por exemplo na atividade seguinte “No fim da reunião da manhã o BG. perguntou quando é que iríamos fazer a pintura com os pés [que estava prevista no diário do grupo] e a educadora respondeu que eu tinha tido uma ideia e que podia explicar.” (Excerto, NC nº 82-PPSII).

Em terceiro encontra-se a valorização dos tempos de brincadeira, que durante as práticas foram se demonstrando essenciais para o desenvolvimento das crianças “ela sentou-se no tapete depois comecei a brincar com ela e com uma tampa. A B permitiu que a pegasse ao colo” (Excerto, NC nº 210-PPSI), esta citação demonstra o papel da brincadeira na criação de relações entre adulto-criança. “Na área da construção o A estava a fazer uma estrutura com os blocos de madeira para brincar com os carrinhos, juntamente com alguns amigos.” Também é potenciador da relação entre crianças e também do espírito criativo.

Estes princípios conduzem a minha prática de um modo coerente tal como é declarado por Caetano e Silva (2009) outro aspeto referenciado pelos autores é a comunhão entre os valores profissionais e os valores pessoais. Uma vez que o processo de construção da profissionalidade necessita de uma apropriação de valores, de ação conscientes e baseadas em conhecimentos específicos e por fim de uma reflexão acerca da prática(Nóvoa, 2000, citado por Correia, 2020) . Posto isto, considero imprescindível ressaltar que para mim o primordial de uma educadora de infância é garantir o bem-estar da criança, proporcionando um alento emocional que promove a segurança da mesma (Silva et al., 2016), isto traduzido em pequenos momentos como “Na hora da sesta sentei-me ao pé da La, que já não me pedia festinhas há muito tempo, mas hoje pediu, e da P, que gosta sempre de festas antes de dormir” (Excerto, RD dia 03/12-PPSII) ou em momentos de satisfação das necessidades “Comecei-lhe a tirar o macacão e depois o body. Conversei com ela fiz-lhe festinhas na barriga. A B esteve calma durante todo o processo.” (Excerto, NC nº 217-PPSI).

Deste modo eu valorizo muito a relação adulto-criança e considero que esta foi estabelecida com ambos os grupos de crianças que eu tive o privilégio de acompanhar, por exemplo “Assim que cheguei as crianças vieram ter comigo para mostrar os seus pijamas e também para ver como seria o meu.” (Excerto, NC nº 56-PPSII) ou quando “cheguei à sala de manhã encontrei o ST e a C que estava a brincar do lado oposto da sala. Assim que me viu veio a gatinhar ao meu encontro e apoiada na cerca colocou-se em dois apoios para me cumprimentar.” (Excerto, NC nº 28-PPSI). A importância destas relações prende-se ao facto de quanto maior a segurança na relação entre a educadora e as crianças maior a potencialidade das relações entre as crianças e da criança com outros adultos (Silva et al., 2016).

Por outro lado, existem a relação entre os elementos da equipa educativa tanto de sala como de toda a organização, e neste aspeto considero ter tido um ótimo exemplo, pois em ambas as práticas que ocorreram na mesma organização socioeducativa, pude presenciar um trabalho da equipa educativa de colaboração e parceria constante. Este trabalho baseado na cooperação permite dar uma melhor resposta socioeducativa às necessidades específicas do contexto (Cardona, 2006). Pois é através da colaboração dos vários elementos da equipa educativa, das suas reflexões acerca do processo de desenvolvimento das crianças que é possível articular as várias práticas educativas de um modo coerente (Silva et al., 2016).

Importa ainda analisar resumidamente acerca de todo o processo que vivi em ambas as práticas, primeiramente no primeiro contexto eu vivenciei um pouco de insegurança, pois nunca tinha convivido com bebés no meu quotidiano, mas com o passar do tempo fui conhecendo o grupo, as rotinas, a equipa e as suas práticas e com isso eu fui adquirindo segurança e autonomia no desenrolar dos momentos. Já na prática realizada durante este ano no contexto de jardim de infância, fui constantemente desafiada a me colocar no papel de educadora de infância, bem como a refletir sobre temáticas e práticas.

Por último gostaria de refletir sobre os obstáculos vividos durante, principalmente, a prática supervisionada realizada durante este ano, debruçando-me acerca do maior desafio que foi assumir o papel de educadora, mais especificamente a gestão do grande grupo. A gestão do grande grupo mostrou-se durante este estágio num desafio, que despertou em mim um sentimento de insegurança, que por sua vez teve como

consequência o que Jesus (2008) destacou no seu texto, que as crianças devido à falta de segurança respondem com contestação face à capacidade do educador. De modo a trabalhar para ultrapassar esta dificuldade foquei-me em algo que eu já valorizava, basear a minha prática educativa na afetividade e nas relações positivas, aspeto que Machado e Simões, (2015) também descreveram como essencial para a prática de um educador de infância. Sinto que este aspeto seja a minha maior fragilidade e portanto o ponto em que neste momento estou mais focada em melhorar, pesquisando estratégias diversificadas para ir de encontro aos variados interesses existentes num grupo, como por exemplo lengas-lengas que foi uma estratégia que a minha educadora cooperante me sugeriu. Ir de encontro aos interesses e necessidades do grupo foi uma prática que eu mesma comprovei, pois quando escutamos as crianças e o grupo se interessa ele entrega-se e cada criança dá o melhor de si (Dias & Bhering, 2005).

Concluindo, considero que ambas as práticas contribuíram para o meu desenvolvimento pessoal e profissional e consistiu num lugar onde adquirir competências e aprendizagens que serão sempre importantes naquele que será o meu percurso e na permanente construção da minha identidade profissional.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

| " | | | " |

Este relatório traz uma análise de dois aspetos fulcrais da minha formação, por um lado acerca do meu percurso pedagógico no estágio dentro de uma sala de jardim de infância e por outro o desenvolvimento de uma investigação realizada durante a prática supervisionada no mesmo contexto. Para finalizar a escrita do mesmo, partilho uma reflexão sobre a minha experiência e de como a mesma contribuiu para o meu futuro como educadora de infância e, por último, exponho os princípios éticos que devem guiar o desempenho dos profissionais da educação para a infância. Desta forma considero que tanto a PPSI, realizada em contexto de creche, como a PPSII, realizada na valência de jardim de infância foram partes fundamentais do meu percurso para me formar educadora de infância, pois esta componente prática num contexto real permite articular a componente teórica exposta no instituto superior e a componente prática de estar em contexto (Cardona, 2006).

Desta forma, esta unidade curricular proporcionou-me a oportunidade de vivenciar e evoluir a minha prática pedagógica nas valências de creche e de jardim de infância. Ambas as práticas foram bastante diferentes entre si, embora ambas as experiências tenham sido desafiadoras, ajudando a desenvolver a resiliência, o trabalho no sentido de superação das dificuldades e a aprendizagem com as diversas situações e com o auxílio das várias pessoas envolvidas, sejam crianças, a equipa educativa ou a família. Todos foram fundamentais para eu percorrer um caminho de descoberta acerca de mim mesma de modo a construir a minha identidade profissional. Além disso, tive a oportunidade de aprender com o Movimento da Escola Moderna, modelo adotado pela organização, e de desenvolver um projeto utilizando a metodologia de trabalho de projeto. Estas experiências foram essenciais para o meu percurso de formação e considero que serão metodologias que irei integrar na minha prática pedagógica no futuro.

Ao refletir acerca dos primeiros quatro meses que estive na prática, num contexto de berçário consigo visualizar a minha evolução tanto a níveis da minha formação como na minha vida pessoal. Esta evolução deve-se principalmente às recorrentes conversas com a educadora cooperante que promoveram a minha reflexão acerca de diversos assuntos. Após o término desta experiência sentia que ainda tinha um grande percurso por caminhar para melhorar aspetos como a minha gestão do grupo na sua totalidade,

principalmente em momentos de brincadeira livre. Para além disto foi neste estágio que compreendi realmente a importância que tem para o bem-estar dos bebés e de todas as crianças o envolvimento das famílias e o quão a criação de uma relação de cooperação e confiança com as mesmas é significativo.

No início do estágio em jardim de infância deparei-me com um contexto muito diferente do anterior, o grupo era maior e era heterogéneo nas idades, o que me causou uma sensação de insegurança, para ultrapassar esta insegurança trabalhei com as reflexões e as observações diretas para me conseguir adaptar aquela sala. Visto isto tive algumas dificuldades em assumir alguns dos momentos da rotina e deste modo confirmo que ainda tenho um longo caminho que percorrer seja através de reflexão e também com a aquisição de experiência. Mas algo que neste momento considero relevante é que após os dois estágios consigo nomear algumas práticas que quero e as que não quero implementar na minha futura prática e também possuo uma maior consciência dos meus pontos fortes e dos a melhorar na minha vida enquanto educadora de infância.

Terminados os dois estágios, reflito que procurei sempre cumprir com aquele que era o meu principal objetivo de responder às necessidades e interesses das crianças, respeitando o ritmo de cada uma e escutando ativamente. Acredito que são pessoas ativas e capazes de participar no seu próprio desenvolvimento e aprendizagem, que é o mais importante. Ao longo das práticas, encontrei-me com diferentes equipas educativas com modos de trabalho próprios, no entanto, havia o ponto em comum a valorização de construir boas relações entre os vários elementos da equipa de sala, com as famílias e principalmente com as crianças. Priorizando constantemente o diálogo e o respeito, para que fosse possível garantir o bem-estar das crianças.

Relativamente à investigação julgo ser de extrema relevância que a escolha da temática a ser desenvolvida no estudo seja fundamentada pelos nossos interesses e que nos motive a investigar e descobrir sempre mais acerca do tema. Desta forma, tal como já foi referido em capítulos anteriores o tema “Quais as perspectivas das crianças, da família e da equipa educativa face á escola da floresta?” surgiu através das várias idas à floresta enquanto acompanhava os bebés do berçário. Desta forma o interesse só aumentou e a investigação permitiu-me compreender o impacto das idas à floresta no desenvolvimento das crianças e o funcionamento de uma escola da floresta com parceria

de uma associação especializada, neste caso a *Patás Tenras*. No final da investigação suscitou-me a vontade de procurar formação na área e poder implementar estas experiências na minha prática.

Para encerrar, gostaria de destacar a Carta de princípios dos associados da APEI: Para a tomada de decisão eticamente situada, que orienta a tomada de decisões éticas na atuação profissional. Essa carta, publicada pela *Associação de Profissionais de Educação de Infância* (APEI, 2011), menciona cinco áreas nas quais os profissionais devem se comprometer. Sendo elas o compromisso que deve ser com as crianças, assegurando que elas recebam de nós uma educação de qualidade, um cuidado nas relações e uma vivência enriquecedora em grupo. Em relação às famílias, o educador deve incentivar a participação das mesmas, acolhendo-as e fornecendo-lhes as informações mais relevantes, acerca da organização socioeducativa e do seu funcionamento, bem como informar as famílias sobre o quotidiano da criança. O próximo compromisso é com a equipa educativa, que deve se basear na partilha, cooperação e comunicação entre todos os membros. Por fim, são destacados os compromissos com a comunidade e a sociedade, que envolvem o conhecimento do meio em que estamos inseridos e a responsabilidade como cidadãos (APEI, 2011).

## 7. REFERÊNCIAS

| | " | | " |

- Almeida, T. (2018). O governo da infância: o brincar como técnica de si. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 70(spe), 152–166.
- APEI. (2011). *Carta de princípios dos associados da APEI: Para a tomada de decisão eticamente situada*.
- Arvanitis, A., Touloumakos, A. K., & Barrable, A. (2022). Parents' Perceptions of UK Forest School: Descriptive and Evaluative Aspects. *Forests*, 13(8). <https://doi.org/10.3390/f13081314>
- Bento, G., & Portugal, G. (2016). Valorizando o espaço exterior e inovando práticas pedagógicas em educação de infância. *Revista Ibero-americana de Educação*, 72, 85–104.
- Bento, M. G. (2017). Arriscar ao brincar: Análise das percepções de risco em relação ao brincar num grupo de educadoras de infância. *Revista Brasileira de Educação*, 22(69), 385–403. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782017226920>
- Bento, M. G., & Portugal, G. (2016). Valorizando o espaço exterior e inovando práticas pedagógicas em educação de infância. *Revista Iberoamericana de Educación*, 72, 85–104.
- Bilton, H., Bento, G., & Dias, G. (2017). *Brincar ao ar livre: Oportunidades de desenvolvimento e de aprendizagens fora de portas* (Porto Editora, Ed.; 1.<sup>a</sup> ed.).
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. (1999). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*.
- Caetano, P., & Silva, M. (2009). Ética profissional e formação de professores. *Sísifo\_Revista de ciências de educação*, 8, 49–60.
- Cardona, M. J. (1999). O espaço e o tempo no Jardim de infância. *Pro-Posições*, 10(28), 132–138.
- Cardona, M. J. (2006). *Educação de infância: Formação e desenvolvimento Profissional* (Cosmos).
- Correia, I. T. (2020). Identidades profissionais de educadoras de infância a intervir em creche: Das identidades herdadas às identidades desejadas. In A. P. Caetano, I. P. Freire, M. A. Cavalcante, & A. R. Faria (Orgs.), *Profissão docente, investigação e sociedade: Diálogos múltiplos: Atas do IV Encontro Luso-Brasileiro Trabalho Docente e Formação de Professores* (pp. 93-101). Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.26/41059>
- Creswell, J. W. (2007). *Projeto de pesquisa métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Artmed.

- Dias, J., & Bhering, E. (2005). A interação adulto/criança em grupos de idades mista na educação infantil. *Da Investigação às Práticas - Estudos de Natureza Educacional*, 6(1), 23–47.
- Gonçalves, C., & Tomás, C. (2019). A prática de ensino supervisionada em Portugal: vozes e posicionamentos do(as) estudantes-estagiários(as). *Educação e Pesquisa*, 45. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945211842>
- Gonçalves, M. (2024). *Educação e Lazer na Natureza: Perspetivas do Movimento Forest School em Portugal*.
- Jesus, S. (2008). Estratégias para motivar os alunos. *Educação*, 31(1), 21–29.
- Lima, M. L., & Correia, I. (2010). Atitudes: medida, estrutura e funções. Em *Psicologia social* (pp. 201–243). Fundação Calouste Gulbenkian. Serviço de Educação e Bolsas.
- Ludke, M., & André, M. (1986). *Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas*.
- Machado, J., & Formosinho, J. (2016). Equipas educativas e comunidades de aprendizagem. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 16, 11–31. <https://doi.org/https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2016.3419>
- Machado, S., & Simões, A. (2015). *A Educação de Infância e a gestão do grupo de crianças: relato de um percurso*.
- Mata, L., & Pedro, I. (2021). *Participação e envolvimento das famílias: Construção de parcerias em contextos de Educação de Infância* (Ministério da Educação/Direção Geral da Educação (DGE), Ed.).
- Mehmet, M., & Waite, S. (2023). Exploring interactions in settings affiliated with Forest School: two cases. *Journal of Environmental and Outdoor Education*, 27, 391–412. <https://doi.org/10.1007/s42322-023-00134-4>
- Nawaz, H., & Blackwell, S. (2014). Perceptions about forest schools: Encouraging and promoting Archimedes Forest Schools. *Educational Research and Reviews*, 9(15), 498–503. <https://doi.org/10.5897/err2014.1711>
- Patas Tenras. (2020). Consultado a 5 de abril de 2025, em <https://www.forestschoolpatastenras.pt/sobre-nos/>
- Projeto pedagógico do pré-escolar (2023/2024).
- Projeto da sala 2 de Jardim de Infância. (2024/2025).
- Santos, F. (2012). Análise de conteúdo: a visão de Laurence Bardin. *Revista Eletrônica de Educação*, 6(1), 383–387. <http://www.reveduc.ufscar.br>.
- Santos, J. R., & Henriques, S. (2021). *Inquérito por Questionário: contributos de conceção e utilização em contextos educativos*. <https://doi.org/10.34627/3s9s-k971>

- Sarmiento, T. (2009). As identidades profissionais em educação de infância. *Locus SOCI@L*, 2, 46–64. <https://doi.org/https://doi.org/10.34632/locussocial.2009.10152>
- 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*, 16(29), 33. <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2014n29p33>
- Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*.
- Stavrianos, A. (2024). *How Forest School Supports Inclusive Practices: Observations Of Child Engagement And Views Of Teachers And Parents In One English Primary School*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.31269.51685>
- Tomás, C. (2011). «Há muitos mundos no mundo»- *Cosmopolitismo, participação e direitos da criança*.
- Trueba, B. (2015). Autonomia, uma jornada promotora de reflexão. *Infância na europa*, 28, 6–8. [www.childrenineurope.org](http://www.childrenineurope.org)

8. ANEXOS  
| ' ' | ' ' |

## Anexo A - Desenho da investigação

**Tabela 1**

*Desenho da investigação*

Natureza da investigação	Mista	
Método	Estudo de Caso (Observação; Entrevista; Inquérito por Questionário)	
Objetivos, Técnicas e Instrumentos	(i) Averiguar como é vivida a experiência de idas à floresta pelas crianças;	Observação participante direta → Notas de Campo e Registos Diários  Entrevista Semiestruturada → Guião da entrevista
	(ii) Compreender como as famílias veem as idas à floresta;	Inquérito por Questionário → Guião do Questionário
	(iii) Entender qual a visão da equipa educativa acerca da escola floresta	Entrevista Semiestruturada → Guião da entrevista
Análise de dados	Análise de Conteúdo e Análise Estatística	
Roteiro ético	Preenchido no Anexo I	

## Anexo B - Tabela com as datas de nascimento do grupo

Al	24/05/2020
A	16/06/2020
B	10/11/2021
BG	30/04/2019
D	16/04/2021
Du	17/03/2019
E	14/03/2020
G	17/03/2020
H	17/11/2021
K	18/11/2019
Lr	20/03/2020
Lu	12/06/2019
La	18/05/2021
Lo	29/11/2021
ML	01/09/2021
M	14/03/2020
N	02/09/2019
P	02/06/2020
S	11/01/2020
T	19/06/2019
V	01/07/2019

## **Anexo C - Transcrição das entrevistas à equipa educativa**

### Entrevista à educadora

#### **B1. Qual a sua formação?**

Eu tenho uma licenciatura em educação de infância, acabei em 2003. Entretanto estou a terminar o doutoramento em educação artística e ao longo deste tempo tenho feito muitas formações, essencialmente no âmbito do movimento da escola moderna, também clubes de leitura, mas essencialmente têm sido isto.

#### **B2. Há quanto tempo exerce as suas funções?**

Desde 2003, eu acabei e comecei logo em setembro de 2003 a trabalhar como educadora num colégio particular e vim para a (*organização*) em 2008.

#### **B3. O que significapara si o trabalho com crianças em idade de jardim de infância?**

Eu acho que hoje o trabalho, não é que não signifique o mesmo que significava dantes, acho que significa o mesmo, mas acho que a forma como procuro materializar os princípios são outros. Acho que, essencialmente, enquanto que dantes eu tinha muita preocupação que eles aprendessem comigo, hoje estou sempre muito atenta ou tento sempre pensar muito o que é que eu consigo aprender com eles. Acho que trabalhar com crianças em jardim de infância é poderes ser um mediador entre criança e o mundo, apoiares neste contato que eles têm. É tentar de alguma maneira, também criar um porto de abrigo, um porto seguro nessa relação com o mundo, porque o mundo é muito amplo e acho que as crianças também precisam de nós nesse sentido. Acho que trabalhar com crianças no jardim infância em específico é também ir acolhendo aquilo que elas nos trazem no dia a dia, é deixamos nos levar naquilo que são as aventuras deles. Mas ao mesmo tempo poderes sentir que contribuis para essa relação com o mundo e para essa construção de conhecimento que eles vão tendo do mundo e de si próprios, quer seja pelo exemplo quer seja pelas dinâmicas que vamos vivendo. Eu tenho muito esta ideia de que eles são capazes de muitas coisas e às vezes é um bocadinho até obsessivo a forma como

eu quero muito que eles façam coisas, porque sinto que são capazes e que podem fazer mais.

### **C1. Como começou a ser dinamizada a escola da floresta na organização?**

Quando começou a escola da floresta, eu estava na creche e houve esta ideia de criarmos uma parceria com esta associação, eu estava na coordenação, por sentirmos que seria útil e bom para as crianças poderem usufruir do espaço da floresta. De uma forma que nós enquanto equipa não conseguimos dar, ou seja, a ideia de termos alguém com experiência e com formação no âmbito da escola da floresta era também para ampliar não só do ponto de vista das crianças, mas também dos adultos essa experiência de irmos à floresta. Portanto nós começámos a organizar com a associação, ou seja, recebemos formação para perceber, principalmente, o conceito risco, que é um conceito que é sempre muito discutível e com a (*coordenadora do projeto e formadora*) recebermos formação, no caso foi mais a equipa de jardim de infância, mas a creche também participou em algumas dessas dinâmicas. O que acontece hoje é também o que acontecia, ou seja, o jardim de infância já na altura ia de 15 em 15 dias, os grupos no início eu tenho ideia de serem maiores, eles iam na mesma dinâmica como fazemos para ir à praia, ou seja, é um grupo, por exemplo a sala 1 com metade da sala 2, que é normalmente o grupo mais pequeno, neste ano não é o que acontece, mas costumava ser sempre e por exemplo sala 3 com a outra metade. Só que eram mesmo muitos e o que se foi percebendo é que não se conseguiu usufruir da floresta da mesma maneira e mesmo no impacto na dinâmica toda da escola era muito maior. Porque eram muitos, precisávamos de mais adultos, era tudo muito com a roupa, com tudo era tudo muito. Então passou-se a criar esta nova organização eles estarem em 4 grupos de irem misturados as salas todas. Por exemplo no ano passado os adultos mantinham-se os mesmos o ano inteiro, este ano optamos por fazer rotativo para que todos os adultos possam estar com todas as crianças em contexto floresta. Para podermos, neste caso as educadoras terem uma maior perceção de como é que eles estão no contexto de floresta. Há algumas mudanças que elas podem reportar às quais eu não tenho tanto acesso porque o ano passado eu não estive aqui, portanto eu não sei, por exemplo com a (*dinamizadora da escola da floresta do ano passado*) eu tive com

ela umas 2 vezes. Nas vezes que eu fui enquanto estava na sala da creche não tenho assim uma memória de ser assim tão diferente do que é agora.

## **C2. Qual o funcionamento da escola da floresta?**

As duplas vão sempre uma educadora e uma auxiliar de salas diferentes, portanto também é objetivo poder ser mais rico para os adultos e para as próprias crianças esta multiplicidade de estares com que elas podem estar. Isso implica também alguma organização, por exemplo as auxiliares fazem 1h30 de almoço, nesses dias em que vão à floresta elas só fazem 1 hora, para podermos conciliar com o chegarem e mudar as roupas.

## **D1. Quais as vantagens que a escola da floresta traz para o desenvolvimento das crianças?**

O que eu sinto, é que de alguma maneira, quando nós estamos na floresta parece que estamos num mundo à parte, acho que há uma pressão, por exemplo, por muito que tu queiras que o quotidiano seja tranquilo há muita pressão aqui dentro do edifício. Em relação ao espaço, em relação ao tempo, em relação àquilo que se pode e não se pode fazer. Na floresta também há podes e não podes fazer, mas eu acho que é um estar diferente, há uma disponibilidade que é outra dos adultos e das crianças para aquele momento. Acho que é muito potenciador também da relação entre eles e adulto-criança, porque tu estás com um estar, com uma paz, com uma tranquilidade, com uma disponibilidade para aquilo só. Ou seja, a tua cabeça não está preocupada com uma quantidade de coisas além daquilo, portanto acho que é de facto um espaço e um tempo muito vantajoso. Do ponto de vista do desenvolvimento eu acho que, e eu disse isso na reunião, ou seja, este ir à floresta do ponto de vista motor trouxe mais valias imensas. Eles são constantemente desafiados, não só pela inclinação do terreno, poderem trepar a uma árvore, por poderem andar na tal ponte, porque têm urtigas e têm de se desviar, porque têm que subir, porque têm de descer, porque têm de rebolar. Portanto há uma quantidade de ações do ponto de vista motor que são sugestivas, porque o espaço os obriga e, portanto, acho que do ponto de vista motor acho que é incrível. Depois do ponto de vista do respeito pela natureza também é uma coisa que é fundamental e tu não podes respeitar uma coisa que tu não conheces, portanto tens de estar emerso naquele ambiente.

Eles perceberem as transformações da floresta, aquilo é um parque, mas as transformações da floresta ao longo do ano, porque nós começamos em setembro e acabamos em julho. Não é uma coisa que é trabalhada é uma coisa que é experienciada, que é vivida, e isso acabou por trazer muito mais valor às experiências que são feitas na floresta. Depois há um trabalho de apelo à sensibilidade, porque quando nós estamos ali há aquela questão do toque nas flores, nas folhas, quando temos de construir cabaninhas ou quando (*a dinamizadora da floresta*) nos ajuda a construir um baloiço. Ou seja, tu estás sempre desperto a qualquer coisa, os teus sentidos ficam todos muito ativos a tudo o que está a acontecer. Os cheiros das coisas, há um pormenor que brilha, entretanto, ali no chão e que tu estás atento e isso eu acho que acaba por ser muito importante, porque as crianças hoje em dia estão muito sobrelotadas de estímulos, essencialmente são estímulos que vêm dos ecrãs. Eles poderem ter estes estímulos naturais que são potenciadores de uma sensibilidade, mas do ponto de vista cognitivo, também do ponto de vista da perceção traz muitas mais valias.

### **E sobre a autonomia?**

Tem sempre impacto, até por todo o esforço que é ir à floresta, no nosso caso eles têm que fazer um percurso muito grande e, portanto, eles vão desenvolvendo ali muitas competências, mas também eles acabam por se vestir por despir. A dinamizadora também potencia o uso e o manuseio de materiais, que à partida eles não usariam e, portanto, também se tornam autónomos nessa utilização de materiais à partida perigosas. No próprio espaço, efetivamente não têm sido tão combinado, porque dantes, isso por exemplo é uma das diferenças, voltando um bocadinho atrás. Antigamente nós tínhamos uns pinos grandes, que delimitavam o espaço e dentro daquele espaço eles podiam agir à vontade, eles não podiam só sair. Cada vez mais, eles já estão tão familiarizados que eles já vão conseguindo construir uma barreira de segurança, limitam o seu próprio espaço e eu acho que a autonomia não é só fazer as coisas sozinho é poder pensar também pela sua própria cabeça, é poder tomar decisões. Acho que do ponto de vista da autonomia ali também tem isso, ou seja, eles são cuidadosos nas aventuras, ainda que às vezes seja muito ribanceira abaixo. Mas de uma maneira geral eles foram desenvolvendo essa autonomia, no sentido de eu sou capaz de fazer e acabam por ter, mas isso vem também

do treino, ainda agora eles começam a trepar a uma árvore ao início eles pedem ajuda, mas depois vão desenvolvendo competências motoras, mas também uma capacitação para tentar. Inicialmente começam a trepar uma mais pequena e depois vão a uma maior, querem construir uma fogueira, há alturas em que eles estão sempre a brincar às mesmas coisas, porque são aquelas coisas que dominam até a (*dinamizadora*) ou outro adulto poder lançar um desafio e aquilo passa ao podemos fazer isso então... E a autonomia vir nesse sentido deles poderem ser capazes de fazer uma coisa, mas também ser capaz de pensar nas possibilidades de coisas para fazer.

**Uma brincadeira repetida não significa monotonia é a criança a tentar compreender e na floresta eu via muito isso a brincar sempre às mesmas coisas e é uma maneira deles compreenderem o que o está à sua volta.**

E estão a consolidar, por exemplo, para todo gesto criativo ou inventivo pressupõe uma dose grande de trabalho sobre a técnica, por exemplo, os pintores para poderem criar não estalam os dedos, há treino de técnica grande que é feito para depois essa técnica estar ao serviço da criação e com o desenvolvimento infantil e no nosso numa forma global também acontece isso. As crianças têm de viver processos repetidos de treino e de técnica para depois poderem ser autónomos e criativos na forma como se relacionam com as coisas. E na floresta, no outro dia, nós fomos e estavam uns bonequinhos, que eram umas folhas, mas pareciam uns bonequinhos e então estivemos a brincar como se fossem fantoches. Ou seja, há uma reprodução de coisas vividas, mas também há uma invenção de isto pode ser outra coisa qualquer e eu acho que a floresta é uma mais-valia e também é uma mais-valia para nós adultos porque nos desafia constantemente. Houve uma vez que estava com a questão da chuva, nós é, não vamos à rua porque está chuva, não vamos à rua porque está frio, não vamos à rua porque está calor, não vamos porque está vento. Nós nos dias da floresta as condições climáticas são o que são e nós estamos protegidos e com roupa adequada e só não vamos, ou seja, as sessões só são canceladas se houver avisos de que há perigo. Para nós adultos também acho que é um desafio grande e é uma mais valia percebermos que podemos usufruir até daquele espaço independentemente do estado do tempo. Já estivemos na floresta a chover muito e brincámos de uma determinada maneira e já estivemos na floresta com sol e brincamos de outras e usamos um espaço

usufruímos das poças. Houve um dia que estava um tempo péssimo e eles brincaram imenso nas poças e na sexta quando nós fomos estava um céu radioso, já não havia as poças, mas ficámos exatamente no mesmo sítio e as brincadeiras foram outras, acabámos por estar a descer outra ravina que descobrimos e subiram um ramo grande que estava cortado. Portanto há muitas coisas que acontecem na floresta, eu acho que é sem dúvida uma mais-valia, eles muitas vezes dizem que não querem ir, porque é um caminho muito cansativo ir à floresta, ainda mais com a estrada não estar tão segura para nós irmos. Mas eu acho que todos eles adoram estar em contexto da floresta, tu observas crianças que no início nem sabiam estar tudo lhes faziam impressão, fazia impressão pisar as folhas, mexer na lama, que não queriam e que agora brincam e constroem imensas coisas, portanto há uma evolução evidente nesta continuação. Por isso é que continuamos a criar iniciativas para angariar dinheiro para ser uma atividade gratuita, porque nós pagamos à escola da floresta ela é grátis para as famílias, mas a (*organização*) faz muitas iniciativas para angariar dinheiro para podermos pagar a escola da floresta. Por entendermos de facto que de todas as iniciativas ela é uma das mais positivas para o desenvolvimento de todos.

### **E1) Que Medos tem ou que Precauções devem ser tomadas num dia de escola da floresta?**

Nós já conhecemos muito bem o espaço da floresta e o facto de irmos com uma mediadora faz muita diferença, há um trabalho de avaliação de perigos e riscos que estão na floresta que a (*mediadora*) tem muito mais experiência que nós. Convém que quando vais à floresta, imagina que não tens esta parceria, tenhas esta percepção, se há vidros no chão, como é que são os ramos por onde vamos estar, se estamos mais ou menos perto da estrada, se passam muitas pessoas. Há uma quantidade de aspetos que temos de ter em conta que aquele espaço se torne desafiante, mas ao mesmo tempo seguro. Há lá uma árvore que estivemos a trepar que é muito alta, aquilo que eu procurei foi dizer, “olhem até aqui vocês podem ir mais para frente não, porque a Vera não vos consegue ajudar caso vocês precisem”. Não que é eles não podem ir eles podiam ir eu é que não os poderia ajudar se eles precisassem porque eu não chegava lá. Portanto avaliares o terreno perceberes se há vidros e essas coisas, o que costumamos sempre fazer, tentamos a equipa que está pode ser uma dupla mais a (*mediadora*), termos sempre em atenção onde as

crianças estão, embora possam estar dispersos, mas que estão num raio de alcance e de visão. Portanto há sempre uma que pode estar a caminhar com eles para mais longe, outra que fica mais ali na zona onde largamos as mochilas para poder dar múltiplas opções para quem gosta de andar a passear mais e quem gosta de estar mais com as ferramentas com o material de escavar, com cozinha de lama. Tentemos sempre nos dividirmos para que toda a gente esteja atenta a tudo o que está a acontecer e tentar comunicar bastante para dizer “olha não sei quem foi mais para ali vou lá. Olha estás a ver aí desse lado eu vou aqui ajudar alguém precisa de ir fazer xixi”. Portanto este processo de comunicação também é muito importante para garantir que toda a gente sabe o que é que o outro está a fazer para que possas brincar. Se eu estiver mais num canto a brincar a fazer uma construção, normalmente a minha colega está mais de pé com uma perspetiva mais geral de tudo e depois trocamos, se eu vejo que ela vai brincar agora vou eu. Isso é uma das coisas que tentamos, tentamos também no caminho eu acho que é o aspeto mais difícil agora, dantes não se punha tanto, porque nós fazíamos a ciclovia e a única zona mais de perigo era o atravessar a estrada e não era propriamente perigo, porque tem semáforo e passadeira. Agora o caminho é de facto o mais desafiante eu acho que para nós adultos, porque há sempre este risco de eles poderem ir para a estrada e, portanto, isso é arriscado. O que tentamos é fazer jogos do tipo o chão é lava, eles já sabem que não podem ir pisar na estrada, darem a mão aos amigos, há zonas onde podemos correr, mas paras ao sinal STOP ou paras no banco, dentro da floresta há mais essa liberdade. Agora é assim não sinto, por exemplo, eu pessoalmente quando vou à floresta dentro da floresta propriamente dita eu não sinto medos, ou seja, isso também acho que é uma coisa muito interessante. Eu não gosto de alturas e no dia que tive de descer a ribanceira eu senti medo e pensei “então, mas eles estão a descer e eu aqui um bocadinho aflita” pronto e desci, porque também quero ser um exemplo para eles. Um exemplo positivo de todos temos medo, todos fazemos coisas que não estão tão bem, todos falhamos nisto ou naquilo, todos choramos, está bem, mas e agora o que é que fazemos com isso. Em relação aos medos da floresta acontece o mesmo, eu não sou inconsciente, claro que eles podem cair bater com o cabeça, estão a trepar a árvore podem cair para o chão, há uma quantidade de coisa que podem acontecer, tal como aqui. O que nós procuramos é ir sempre alertando “olha estás a trepar, estás a ter atenção à altura, estás a perceber o espaço e a distância” e não

estar sempre a inculcar este discurso do podes cair ou podes te magoar. Porque nós podemos nos magoar a fazer as coisas mais básicas, então tentamos que o discurso seja mais para eles irem ganhando a consciência do que é que têm que fazer. Por exemplo, quando temos as urtigas, que pica e dói muito então peço sempre para levantarem. Eu acho que essas são as principais precauções é o caminho, estarmos ali a tentar que estão todos mais ou menos perto o suficiente para podermos deitar a mão caso algum fuja para a estrada. Eu acho que também nos tranquiliza ou pelo menos a mim tranquiliza-me estar lá (*a mediadora*), tranquiliza-me estar lá as colegas, acho que criamos uma rede de apoio, porque há sempre alguém que está atento a alguma coisa que por acaso possas não estar a ver. Eu estarei mais desperta para algumas coisas, outros estarão mais despertos para outras. E garantir que eles levam roupa adequada, para que possam brincar e estar bem naquele contexto, que sejam um espaço de exploração, não é onde vale tudo, porque não vale tudo na floresta, também há regras, exatamente para eles estarem em segurança. Mas eles podem expressar-se de outra forma e eu acho que isso é muito interessante estarem em diferentes espaços e cada espaço permite-lhes mostrarem-se e agir em conformidade.

## Entrevista à auxiliar de ação educativa

### **B1. Qual a sua formação?**

### **B2. Há quanto tempo exerces as tuas funções?**

Eu sou auxiliar de ação educativa, trabalho aqui nesta escola já há 15 anos. Tirei o curso de auxiliar de ação educativa num curso profissional.

### **B3. O que significa para ti o trabalho com crianças em idade de jardim de infância?**

Para mim trabalhar com as crianças do jardim de infância é um trabalho acima de tudo de aprendizagem, porque nós aprendemos muito com eles. É bom, é acima de tudo eu acho que o mais importante é isso, é estarmos disponíveis para aprender e estarmos disponíveis também para os ensinar o que sabemos.

### **C1. Como começou a ser dinamizada a escola da floresta na organização?**

Primeiro é uma escola, que acabou por nos dar outro conhecimento, as idas à floresta primeiro começaram com a professora principal e formadora da escola da floresta das patas tenras e tem sido uma aprendizagem muito boa irmos acompanhadas com elas, porque elas ensinam-nos muito. Também nos ajuda a adquirir muito conhecimento nesse sentido, tem sido bom.

### **C2. Qual o funcionamento da escola da floresta?**

Nós organizamo-nos por grupos, este ano estamos a fazer uma coisa diferente, que é os adultos vão rodando, porque em anos anteriores era sempre o mesmo adulto com o mesmo grupo, acho que este género está a correr muito bem esta rotatividade dos adultos e das crianças. Portanto fazemos por grupos, temos 4 grupos começa o grupo 1, o grupo 2... sempre à quinta e à sexta e é assim que nos organizamos em termos de equipa e crianças.

### **D1. Quais as principais vantagens que a escola da floresta traz para o desenvolvimento das crianças?**

Eu acho que a vantagem principal é este contacto com a natureza, que é tão bom, é tão tranquilo e a descoberta do mundo e da natureza. Aguça a curiosidade e a aprendizagem, porque eles aprendem mesmo muitas coisas na floresta e nós também. Eu acho que o cuidado é acima de tudo o mais importante, porque eles percebem que se estragarem a natureza, depois não vamos ter e eu acho que o cuidado pela natureza é acima de tudo o mais importante, o cuidar do espaço.

**E1. Que medos tem ou que precauções devem ser tomadas num dia de escola da floresta?**

Medo confesso que não sinto, porque sinto que é um lugar muito seguro e como estamos rodeados de adultos e pessoas competentes, acho que o medo acaba por não existir. Mas em relação ao espaço, por exemplo, se eles treparem, se magoarem esse tipo de medos, que existe não só na floresta, mas eu acho que o medo é mais do risco de eles poderem magoar, mas que também faz parte. Eu acho que a maior precaução é não deixar de ter visão, porque como eles estão sempre à vontade e eles também sabem quais são os limites, eles sabem que não podem ultrapassar aqueles limites e eu acho que isso é maior preocupação.

**Então tu não consideras que a floresta seja um lugar mais perigoso que outros locais onde as crianças estão, como aqui na escola ou recreio?**

Não, eu não considero, porque, como eu tinha referido, acho que como nós também estamos acompanhados de adultos que nos fazem sentir seguros e acima de tudo quando nós estamos seguros eles também sentem essa segurança. Essa segurança e a certeza do que vamos fazer, acho que nos dá segurança e calma, acho que isso é o principal.

## Entrevista à auxiliar de apoio geral

### **B1. Qual a sua formação?**

Sou formada em auxiliar de ação educativa fiz um curso profissional de 12º ano, essa é a minha formação não segui mais o caminho.

### **B2. Há quanto tempo exerce as suas funções?**

Desde então tenho trabalhado na área, desde 2012 até hoje, foi logo assim que terminei o curso aqui nesta instituição.

### **B3. O que significa para si o trabalho com crianças em idade de jardim de infância?**

Ora eu sou sempre um bocadinho mais, não na parte mais teórica, para mim o trabalho com crianças sempre foi muito relacionado com o carinho, o afeto, tudo o que também me transmitiu que eu gostava de transmitir para elas. Significa acolher, porque nós estamos a ajudar a próxima geração, eles são a seguir a nós. O acolher, o apoiar, estar presente, ajudá-los nas suas dificuldades e a descobrirem as suas capacidades.

### **C1. Como começou a ser de dinamizada a escola da floresta na organização?**

Quando a escola da floresta começou eu não estava cá, eu estava de baixa em casa com o (*meu filho*), portanto eu não acompanhei o início de tudo, não te consigo dizer muito como é que foi. Mas posso dizer que pelo menos aquilo que também partilharam comigo na altura foi que inicialmente o desafio, para nós adultos, foi a questão do limite do espaço, porque lá não temos muros, não temos nada é tudo muito livre. Acho que foi essa, não adversidade, mas precisámos de nos adaptar também e sentirmo-nos mais seguras também nós, com eles nesse espaço. Quando eu iniciei, o primeiro dia que fui, confesso que eu pensei, “mas onde é que eles estão”, mas eles já sabiam perfeitamente qual era o espaço, o limite, que tinham de nos ver e nós a eles. Tínhamos sempre aquela palavra para nos reunirmos, tínhamos sempre uma palavra combinada na altura era gritar “floresta” e reuníamos todos. Achei que essa questão da limitação do espaço foi o que nós sentimos, eu pelo menos no primeiro dia senti, mas confesso que foi só nesse primeiro dia, depois senti-me completamente à vontade. O que a mim mais me custa ou, que eu não estou tão segura, digamos assim, às vezes é o caminho, só isso, porque lá no espaço

em si... há momentos mais tranquilos, às vezes também tem a ver com o grupo de crianças que levamos, alguns são um bocadinho mais agitados do que outros, mas eu acho que o caminho é sempre um bocadinho mais complicado. Até porque temos outro tipo de obstáculos, temos a estrada, temos os carros, que são coisas que não dependem só de nós, nem só das crianças, dependem também das outras pessoas.

## **C2. Qual o funcionamento da escola da floresta?**

Então primeiro conversamos sempre com eles, sobre o dia da floresta o que vai acontecer, também falamos com eles sobre o caminho, sobre as regras de segurança, também falamos entre nós, quando não nos sentimos tão à vontade ou tão seguras por algum motivo. Nós quando vamos para a escola da floresta queremos ir sempre todos em grupo, ou seja, não queremos que vão uns à frente outros atrás, tentamos sempre ir em grupo, isto por uma questão também de segurança. Estamos o que tentamos fazer, nós reunimos, como tu também já viste, sentamo-nos cantamos uma canção, dizemos bom dia à floresta. Normalmente, a pessoa que está connosco tem sempre alguma atividade para dinamizar, fazer algo connosco ou coisas que vão surgindo no momento, que eles pedem ou que eles querem. É muito natural e instintivamente agora que já passou algum tempo acho que já todos sabemos tanto adultos como crianças o que é que é suposto, seguimos os passos muito naturalmente.

## **D1. Quais as maiores vantagens que a escola da floresta traz para o desenvolvimento das crianças**

Eu sinto que eles sentem-se mais capazes, vejo isso em crianças na mobilidade delas, que às vezes é difícil em certos espaços, por exemplo, eles lá conseguem subir às árvores, conseguem outras coisas que se calhar num espaço de cidade assim não conseguem. O sentirem-se mais seguros, traz muitas vantagens até só pelo simples facto de conseguirmos parar e ouvir, por exemplo, os pássaros, a chuva, a capacidade de atenção que eles têm, nós vamos no caminho eles veem coisas que a nós às vezes passavam completamente ao lado, eu acho que eles desenvolvem essa capacidade de estar atentos aos pequenos pormenores. Desenvolverem as suas capacidades, sentirem-se mais seguros.

## **E1. Que medos tem ou que precauções devem ser tomadas num dia de escola da floresta?**

É o caminho, ou seja, eu pelo menos sinto isso, se calhar não é necessário, se calhar nós só precisamos de falar um bocadinho mais sobre isso, mas eu sinto que se calhar se tivéssemos mais um par de mãos às vezes seria bom. Mas neste momento também no caminho temos aquelas obras a acontecer, o que também nos limita um bocadinho, porque nós inicialmente íamos pela ciclovia. Quando nós descemos aquela pequena rampazinha para o passeio nós não fazíamos isso, nós íamos pela ciclovia, portanto essa adversidade chegou depois de começarmos a escola da floresta. Nós íamos pela ciclovia também havia sempre as bicicletas, mas é completamente diferente, seguíamos e os ciclistas tinham sempre aquela coisa da campainha e eles próprios já diziam encosta à direita, encosta à esquerda e faziam sempre este movimento. Ou seja, nós conseguimos sempre ter outra visão, eu pelo menos sinto que estou sempre a olhar para trás ou para a frente a ver se vem algum carro na curva ou se não vem. Acho que era muito mais seguro, mas obviamente agora com as obras não é possível, espero que elas acabem, entretanto, e acho que vai ser mais tranquilo, porque aquela ponte parece-me ser mais segura nesse sentido. O que eu tento sempre, na floresta, a primeira vez que isto me aconteceu foi uma vez que houve assim um temporal horrível, e quando cheguei à floresta dias depois estava um ramo enorme e depois também percebemos que tinha caído outro e a (*mediadora do ano passado*) até explicou que tentamos sempre ter em atenção, e aí eu comecei a ter mais essa precaução, de olhar para os ramos e tentar perceber se algum estava partido ou não, porque às vezes pode estar lá e cair e nós estarmos ali de baixo e temos essa atenção. Foi uma coisa que eu nunca tinha pensado até então, e a partir desse momento pensei, identificar da melhor forma para que isso não aconteça. Por exemplo, é uma questão de segurança, mas é mais para o conforto deles, as urtigas, temos sempre esse cuidado para que eles não vão para as urtigas. E também há coisas na floresta que não podemos de todo comer ou por na boca, há plantas que não o podemos fazer e também é preciso ter esse cuidado e atenção. Eu sinto que eles estão muito seguros no seu espaço, sabem até onde é que podem ir e se quiserem ir para lá da nossa visão têm sempre o cuidado, pelo menos eles já têm isso presente, de pedir a um adulto para os acompanhar.

**Consideras que o espaço da floresta seja mais arriscado ou perigoso que outros espaços por exemplo, da escola ou de outros passeios?**

Não, magoarmo-nos nós magoamos em qualquer lugar, temos outras adversidades diferentes do que temos, por exemplo, no recreio da escola, neste momento nós também temos paus, temos outras coisas que também existem na floresta. Eles sobem a uma árvore podem desequilibrar-se, escorregar, cair, mas sinto que o risco na floresta, ok é um espaço diferente, estamos na rua se não tivermos o Kit de primeiros socorros é completamente diferente, do que se tivermos aqui na escola e tivermos, mas eu não sinto que seja mais perigoso. Aqui é uma coisa, em casa é outras se formos ao parque com a criança também pode acontecer e às vezes acontece eles caírem, já me aconteceu diversas vezes.

## Anexo D – Guião do inquérito por questionário

### Escola na floresta

Olá famílias chamo-me Beatriz Braz, sou aluna do Mestrado em Educação Pré-Escolar, na Escola Superior de Educação de Lisboa.

Este questionário tem como objetivo obter informação para a realização do relatório de Estágio para obtenção do grau de mestrado em educação pré-escolar.

O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido. Informo que os resultados da investigação serão devolvidos futuramente. Agradeço a vossa disponibilidade e colaboração.

Obrigada!

**Objetivos:**

(i) Averiguar como é vivida a experiência de idas à floresta pelas crianças;

(ii) Compreender como as famílias veem as idas à floresta;

(iii) Entender qual a visão da equipa acerca da escola floresta.

---

\* Indica uma pergunta obrigatória

1. É da sua livre vontade responder a este questionário? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não *Avançar para a secção 4 (Agradecimento!)*

#### Caracterização do participante

2. Qual o seu género? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Feminino

Masculino

Prefiro não responder

3. Quanto anos tem \*

Insira apenas o número.

---

4. Que idade tem o seu filho? \*

Insira apenas o número.

---

5. Qual o seu grau de parentesco com a criança? \*

---

6. Qual a sua profissão? \*

---

7. É o primeiro filho a frequentar a organização com a atividade da floresta \*

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

8. Qual a sua nacionalidade? \*

Marcar apenas uma oval.

Portuguesa

Outra: \_\_\_\_\_

9. Qual o seu grau académico? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Ensino Básico
- Ensino secundário
- Curso superior

Perspetivas das famílias face à participação dos seus filhos na atividade da floresta.

10. Na sua infância costumava realizar atividades em contacto com a natureza? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Nunca
- Às vezes
- Frequentemente
- Sempre

11. Já conhecia o conceito da Escola da Floresta antes de o seu filho frequentar a ATM? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não

12. Quais são as vantagens para o desenvolvimento do seu filho que a experiência da Escola da Floresta proporciona? \*

Selecione uma ou mais opções!

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Competências motoras (agilidade, flexibilidade, resistência, etc...)
- Competências emocionais (atoestima, empatia, confiança, etc...)
- Competências sociais (respeito pelo outro, partilha, manifestar opiniões, etc...)
- Autonomia
- Criatividade
- Outra: \_\_\_\_\_

13. Quais destes representam um medo para si na participação dos seus filhos na Escola da Floresta? \*

Selecione uma ou mais opções!

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Nenhum
- Que o meu filho se perca na floresta.
- Que fique doente por causa das condições atmosféricas
- Que se magoe durante as brincadeiras na floresta
- Que não se sinta confortável na floresta
- Outra: \_\_\_\_\_

14. Nos dias de ir à floresta o meu filho apresenta... \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Muita insatisfação
- Insatisfação
- Indiferença
- Satisfação
- Muita satisfação

15. A experiência da Escola da Floresta desenvolve a consciência ambiental e promove comportamentos sustentáveis? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Discordo totalmente
- Discordo
- Neutro
- Concordo
- Concordo totalmente

16. Defina o que é para si a experiência da Escola da Floresta. \*

---

---

---

---

---

17. Como avalia o programa da escola da floresta \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Muito Bom
- Bom
- Satisfatório
- Mau
- Muito Mau

Agradecimento!

Da minha parte muito obrigada pela sua disponibilidade para responder a este questionário.

Cumprimentos,  
Beatriz Braz.

## Anexo E – Carta de apresentação às famílias



*Olá famílias,*

Sou a Beatriz Braz, estagiária da Escola Superior de Educação, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar. O estágio irá decorrer entre o dia 30 de setembro e o dia 24 de janeiro. Durante este período procurarei criar uma relação com a equipa, as famílias e com o grupo de crianças e acompanhar o seu desenvolvimento e a sua aprendizagem. Irei desenvolver um projeto com as crianças, cujo o tema surgirá a partir do contexto. E irei investigar e refletir sobre uma temática do universo da sala. Espero desenvolver competências enquanto futura educadora de infância e aprender muito com o grupo, com a equipa e com as famílias.

*Obrigada!*



## Anexo F- Guião de entrevista semiestruturado

**Destinatário:** Equipa educativa (Educadora; Auxiliar de ação educativa; Auxiliar de apoio geral)

### Objetivos:

- Perceber qual a visão da Educadora acerca da escola floresta;
- Saber quais as vantagens que a escola da floresta traz para o desenvolvimento das crianças;
- Entender quais as principais preocupações a ter numa ida à floresta.

Blocos	Objetivos	Formulação das Questões	Observações
A-Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Legitimar a entrevista;</li> <li>• Motivar o entrevistado.</li> </ul>	- Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação para a realização do relatório da PPS II. - O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido. - Informar a análise de conteúdo; - Fico agradecido pela disponibilidade e colaboração.	
B- Caracterizar o entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer o percurso da equipa.</li> </ul>	B1) Qual a sua formação? B2) Há quanto tempo exerce as suas funções? B3) O que significa para si o trabalho com crianças em idade de jardim de infância?	
C- Funcionamento da escola da floresta	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender o funcionamento da escola da floresta na organização socioeducativa.</li> </ul>	C1) Como começou a ser dinamizada a escola da floresta na organização? C2) Qual o funcionamento da escola da floresta?	Explicar as principais diferenças e o porquê das mudanças.
D- Vantagens da escola da floresta	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saber quais as principais vantagens para o desenvolvimento das crianças.</li> </ul>	D1) Quais as vantagens que a escola da floresta traz para o desenvolvimento das crianças?	Explicar o porquê ou como.
E- Medos/Precauções que a escola da floresta exige.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saber quais as precauções a tomar neste tipo de vivência</li> </ul>	E1) Que Medos tem ou que Precauções devem ser tomadas num dia de escola da floresta?	Explicar com isso é ultrapassado.

## **Anexo G- Consentimento informado às famílias para a captação de imagens e utilização dos nomes das crianças**

Eu, Beatriz Braz, aluna da Escola Superior de Educação de Lisboa, venho por este meio solicitar a autorização para tirar fotografias e/ou fazer filmagens do/a seu/sua educando/a em momentos significativos vividos na sala de jardim de infância para serem utilizados para divulgação à educadora e às famílias e para integrar o relatório final. Bem como a autorização para utilizar o nome da criança nos documentos escritos para entrega aos professores.

Será garantido o respeito pelos dados de identificação da criança e que esta autorização poderá ser retirada, em qualquer altura, sem que isso afete os cuidados e a relação com a criança. Ainda realço que caso a criança demonstre que não está disponível a ser fotografada ou filmada, será respeitada a sua vontade.

Peço, então que assine na tabela apresentada a seguir se declara ou não a autorização! E obrigada pela disponibilidade!

Nome	Autorizo	Não Autorizo fotografias	Não Autorizo a utilização do nome	Ass. Encarregado de Educação



## **Anexo H- Consentimento informado para a realização do Portefólio individual da criança**

Olá, Família da ML.!

O meu nome é Beatriz Braz e sou aluna da Escola Superior de Educação de Lisboa. Neste momento estou no segundo ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e vou ficar na sala a estagiar, até dia 24 de janeiro de 2025. Durante este período, tenho de desenvolver um portefólio individual que reflita o desenvolvimento de uma das crianças do grupo. Com isto, peço a vossa autorização para elaborar este portefólio com a ML, mencionando que a sua segurança e privacidade serão sempre asseguradas e que esta autorização pode ser retirada se assim o desejar. Também é de referir que no final do processo a família irá ter acesso ao portefólio.

Agradeço a vossa atenção, Beatriz Braz.

Declaramos que damos, voluntariamente, o nosso consentimento para a ML participar na construção do portefólio.

Assinatura (mãe): \_\_\_\_\_

Assinatura (pai): \_\_\_\_\_

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

## Anexo I – Roteiro ético e metodológico

Princípios éticos e deontológicos (Tomás, 2011) e legislação em vigor	
1. Objetivos do trabalho	Os objetivos do estudo devem estar claros para os seus participantes (Tomás, 2011). Em relação ao presente estudo os objetivos foram explícitos na introdução dos questionários para as famílias, bem como no cabeçalho das entrevistas aplicadas aos membros da equipa educativa de sala. Posto isto para este estudo defini os seguintes objetivos: (i) Averiguar como é vivida a experiência de idas à floresta pelas crianças; (ii) Compreender como as famílias veem as idas à floresta; (iii) Entender qual a visão da equipa educativa acerca da escola floresta.
2. Custos e benefícios	Deve haver uma relação entre os benefícios do estudo para as crianças e os objetivos definidos para o mesmo (Tomás, 2011). Posto isto, o principal benefícios do estudo foi o facto de que ao me interessar pela escola da floresta, consegui compreender melhor as vantagens da mesma para o desenvolvimento holístico das crianças e também compreender mais os processos e capacidades que são necessários aos adultos para se aplicar uma atividade desta dimensão. Tomás (2011) afirma também que é importante refletir acerca dos possíveis custos que a investigação traz para dentro da sala de atividades e oferece alguns exemplos, como o tempo, a inconveniência e até o facto da minha presença poder causar alguma sensação de desconforto. Ao refletir sobre este aspeto não achei que houvesse nenhum custo para as crianças, visto que a minha investigação foi feita a partir de uma recolha de dados que partiram da minha observação dos acontecimentos. Por outro lado, admito que possa ter havido uma pequena inconveniência para a equipa uma vez que o estudo me obrigou a deslocar-me à floresta um grande número de vezes e por isso levou-me a ausentar da sala, mas as minhas idas à floresta foram sempre acordadas com a educadora Vera, para que interferisse o menos possível na rotina de sala.
3. Respeito pela privacidade e confidencialidade	Os assuntos referentes à privacidade dos indivíduos têm a obrigação de serem acordados, e no que refere à escolha dos nomes, esta deve levar em consideração o lado relacional que os nomes possuem (Tomás, 2011). Assim sendo, conversei com a educadora sobre o assunto, que me devolveu a importância de ter sensibilidade para a privacidade deles na seleção

	<p>das imagens a serem colocadas no relatório para que não revelasse a sua cara de frente. Já na utilização do primeiro nome das crianças e dos adultos a educadora autorizou-me a utilizar uma vez que tanto as crianças como os adultos têm direito à sua identidade e o nome é uma parte crucial dela.</p>
4. Decisões acerca de quais as crianças a envolver e a excluir	<p>É crucial que se justifique as nossas opções face à participação ou não na investigação (Tomás, 2011). Para este estudo eu decidi envolver todas as crianças, pois para além de ter tido a oportunidade de as observar a todas no contexto de floresta, também considero uma vantagem debruçar-me sobre uma maior variedade de estares no contexto da floresta.</p>
5. Planificação e definição dos objetivos e métodos da investigação	<p>Toda a informação relativa à investigação deve ser exposta de modo que todos os implicados tenham acesso à mesma (Tomás, 2011). A duração da investigação está presente na “carta de apresentação às famílias” (Excerto NC nº 40) e as informações relativas a todo o processo de investigação serão descritos detalhadamente no relatório que será disponibilizado a todos os participantes assim que terminado.</p>
6. Consentimento informado e assentimento informado	<p>Segundo Tomás (2011) o consentimento informado não é um protocolo fixo elaborado pelo investigador, os seus termos devem ser acordados por todas as partes e devem ser ponderadas as particularidades das crianças, das famílias da organização socioeducativa e da equipa educativa. Durante todo o estágio houve dois consentimentos informados, ambos dirigidos às famílias das crianças, onde eu sempre me preocupei em ter o cuidado de explicitar os objetivos pelos quais eu pedia o consentimento. O primeiro foi remetido a todas as famílias, para a captação de imagem fotográfica e em vídeo das crianças, sendo que ficou explícito que a disponibilidade das crianças para serem fotografadas foi sempre respeitada, também serviu para pedir autorização para a utilização do nome das crianças, sendo que por normas institucionais os mesmos foram substituídos pelas iniciais, apenas as utilizei no meu portefólio de estágio. Já o segundo consentimento foi dirigido apenas à família da criança que eu escolhi para elaborar o portefólio individual. Em ambos os consentimentos eu esclareci que o mesmo podia ser retirado a qualquer altura, tal como Tomás (2011) afirma ser de extrema relevância, bem como referir que essa ação não tenha consequências os cuidados ou na relação com a criança.</p>
7. Uso e relato das conclusões	<p>As conclusões que serão tiradas do estudo deverão ser devolvidas aos participantes, sendo que o constrangimento da distância é tido em conta (Tomás, 2011). Assim sendo os resultados do trabalho desenvolvido será entregue através do relatório e do portefólio individual da criança, entregue aos pais da mesma.</p>

8. Possível impacto nas crianças, famílias ou equipa	Os possíveis impactos nos envolvidos no estudo devem ser considerados e devem passar por um processo de reflexão (Tomás, 2011). Relativamente a este estudo considero que o estudo não teve impactos significativos pois através do questionário não chegou a uma grande percentagem de famílias e em relação à equipa e à organização não houve uma ação palpável. Contudo a temática foi alvo de reflexão pelos envolvidos. E as famílias ao lerem o relatório terão uma oportunidade de perceber talvez mais acerca da escola da floresta.
9. Informação às crianças e adultos/as envolvidos/as	Tanto crianças como adultos têm o direito, como participantes da investigação, de que o processo da mesma lhes seja clarificado (Tomás, 2011). No decorrer do meu estágio tive algumas oportunidades de conversar tanto com a educadora Vera como com o restante da equipa de toda a organização que acompanhava as sessões de escola da floresta, para partilhar e refletir acerca dos acontecimentos. Para com as crianças tentei sempre assumir uma postura responsiva às necessidades apresentadas.
10. Tratamento dos dados <sup>2</sup>	Questionei sempre se era da livre vontade dos participantes responder ao questionário e às entrevistas para participar no estudo. No fim foram apagadas quaisquer informações que a organização socioeducativa onde ocorreu o estudo, garantindo assim o princípio da confidencialidade.

<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 J – Análise Categorial

Tema	Categoria	Subcategoria	Unidade de Análise	Quantificação
Definição do perfil da entrevistada	Habilitações académicas	Licenciatura em Educação de infância	“Eu tenho uma licenciatura em educação de infância” (E.V)	1
		Auxiliar de ação educativa	“auxiliar de ação educativa fiz um curso profissional de 12º ano,” (E.S) “Tirei o curso de auxiliar de ação educativa num curso profissional.” (E.L)	2
	Percurso Profissional	Desde 2003 num colégio privado	“eu acabei e comecei logo em setembro de 2003 a trabalhar como educadora num colégio particular” (E.V)	1
		Desde 2008 na organização	e vim para a <i>(organização)</i> em 2008.” (E.V)	1
		Desde 2012	“Desde então tenho trabalhado na área, desde 2012 até hoje, foi logo assim que terminei o curso aqui nesta instituição.” (E.S)	1
		Há 15 anos	“trabalho aqui nesta escola já há 15 anos” (E.L)	1
	Outras formações	Doutoramento em Educação Artística	“estou a terminar o doutoramento em educação artística” (E.V)	1
		Movimento da Escola Moderna	“ao longo deste tempo tenho feito muitas formações, essencialmente no âmbito do movimento da escola moderna” (E.V)	1
		Clubes de Leitura	“também clubes de leitura” (E.V)	1
	Significado da profissão	Concessão de criança	“eles são capazes de muitas coisas [...] sinto que são capazes e que podem fazer mais.” (E.V)	1
		Papel do adulto	“tento sempre pensar muito o que é que eu consigo aprender com eles” (E.V) “trabalhar com crianças em jardim de infância é poderes ser um mediador entre criança e o mundo, apoiares neste contato” (E.V) “criar um porto de abrigo, um porto seguro nessa relação com o mundo” (E.V)	7

			<p>“é também ir acolhendo aquilo que elas nos trazem no dia a dia, é deixamos nos levar naquilo que são as aventuras deles” (E.V)</p> <p>“o trabalho com crianças sempre foi muito relacionado com o carrinho, o afeto” (E.S)</p> <p>“O acolher, o apoiar, estar presente, ajudá-los nas suas dificuldades e a descobrirem as suas capacidades” (E.S)</p> <p>“é estarmos disponíveis para aprender e estarmos disponíveis também para os ensinar o que sabemos.” (E.L)</p>	
Ligação à natureza	Contacto	Com o espaço	<p>“seria útil e bom para as crianças poderem usufruir do espaço da floresta” (E.V)</p> <p>“Liberdade no contacto com a natureza” (QF)</p> <p>“Boa é um bom contacto com a natureza” (QF)</p> <p>“A experiência é bastante positiva. O contacto com a natureza é vital para o desenvolvimento das crianças.” (QF)</p> <p>“Contato com a natureza e aprendizagem” (QF)</p>	5
	Estímulos	Naturais	<p>“Eles poderem ter estes estímulos naturais que são potenciadores de uma sensibilidade, mas do ponto de vista cognitivo, também do ponto de vista da perceção traz muitas mais valias.” (E.V)</p> <p>“Brincar de forma "pura" com os elementos naturais que a floresta oferece” (QF)</p>	2
		Variedade de vivências	<p>“Portanto há sempre uma que pode estar a caminhar com eles para mais longe, outra que fica mais ali na zona onde largamos as mochilas para poder dar múltiplas opções para quem gosta de andar a passear mais e quem gosta de estar mais com as ferramentas com o material de escavar, com cozinha de lama” (E.V)</p> <p>“O mundo de oportunidades” (QF)</p> <p>“Incrível. Tirar os miúdos do seu ambiente, neste caso a creche, e levá-los à floresta é espetacular. Estão em contacto com a natureza, passeiam, brincam, experienciam coisas novas com cada passeio.” (QF)</p>	3

	A floresta dentro da organização	Recursos da natureza no recreio	“no recreio da escola, neste momento nós também temos paus, temos outras coisas que também existem na floresta” (E.S)	1
Propostas de atividades	Da mediadora	Jogos	“A responsável pelas atividades da floresta explicou a primeira atividade que seria uma ou duas crianças tinham um pau e uma tampa e iam se esconder e enquanto estivesse escondido teria de fazer o barulho do pica pau batendo com o pau na tampa para que as outras crianças seguissem o som e a encontrassem. Ao ouvir isto o V nomeou o jogo como “jogo das escondidas do pica pau”.” (Excerto, NC, nº 86)  “a responsável fez um jogo da coruja” (Excerto, NC, nº 139)	2
		Construções	“P, que me disse “Brinquei sozinha na terra e sujei o meu fato. A terra era comida.” (Excerto, NC nº 58)  “Na última atividade de construir enfeites de Natal a partir de construções com elementos naturais e lãs a ML construiu uma árvore de Natal e em dupla o V e o Du construíram uma aldeia para o pai natal. No fim da atividade a Al estava a brincar com uns pedaços de lã e um pau e eu comecei a brincar com ela e fiz também um enfeite para ela brincar com ele.” (Excerto, NC, nº 87)	2
		Cozinha de lama	“numa cozinha de lama a preparar os seus pratos, o Du, o V e o Ma. Fizeram uma grande mousse de chocolate e a ML fez um chá de casamento, pois a dinamizadora explicou que o banquete era para celebrar um casamento e um aniversário dos Tchu Tchus.” (Excerto, NC, nº 124)	1
	Das crianças	Interesse	“fazer algo connosco ou coisas que vão surgindo no momento, que eles pedem ou que eles querem” (E.S)	1
		Exploração	“pelas crianças quando elas decidiram que queriam explorar a floresta.” (Excerto, NC, nº 100)	1
	Vantagens da Escola da floresta	Modo de estar	Disponibilidade	“há uma disponibilidade que é outra dos adultos e das crianças para aquele momento” (E.V)
Descoberta		Através do Contacto	“é este contacto com a natureza, que é tão bom, é tão tranquilo e a descoberta do mundo e da natureza” (E.L)	1
Desenvolvimento		Motor	“inclinação do terreno, poderem trepar a uma árvore, por poderem andar na tal ponte, porque têm urtigas e têm de se desviar, porque têm que subir, porque têm de descer, porque têm de rebolar.” (E.V)  “ir à floresta do ponto de vista motor trouxe mais valias imensas.” (E.V)	6

		<p>“Eles são constantemente desafiados” (E.V)</p> <p>“ações do ponto de vista motor que são sugestivas, porque o espaço os obriga” (E.V)</p> <p>“em crianças na mobilidade delas, que às vezes é difícil em certos espaços, por exemplo, eles lá conseguem subir às árvores, conseguem outras coisas que se calhar num espaço de cidade assim não conseguem” (E.S)</p> <p>“enquanto caminhava de lado, estratégia que ela própria encontrou para se sentir mais segura.” (Excerto, NC, nº 123)</p>	
	Respeito pela natureza	<p>“respeito pela natureza também é uma coisa que é fundamental e tu não podes respeitar uma coisa que tu não conheces, portanto tens de estar emerso naquele ambiente.” (E.V)</p> <p>“as transformações da floresta ao longo do ano,” (E.V)</p> <p>“Não é uma coisa que é trabalhada é uma coisa que é experienciada, que é vivida, e isso acabou por trazer muito mais valor às experiências que são feitas na floresta” (E.V)</p> <p>“eles percebem que se estragarem a natureza, depois não vamos ter e eu acho que o cuidado pela natureza é acima de tudo o mais importante, o cuidar do espaço.” (E.L)</p>	4
	Apelo à sensibilidade	<p>“toque nas flores, nas folhas, quando temos de construir cabaninhas ou [...] um baloiço” (E.V)</p> <p>“estás sempre desperto a qualquer coisa, os teus sentidos ficam todos muito ativos a tudo o que está a acontecer” (E.V)</p> <p>“Os cheiros das coisas, há um pormenor que brilha, entretanto, ali no chão e que tu estás atento” (E.V)</p> <p>“de conseguirmos parar e ouvir, por exemplo, os pássaros, a chuva, a capacidade de atenção que eles têm” (E.S)</p>	4

		<p>Autonomia</p> <p>“desenvolvendo ali muitas competências, mas também eles acabam por se vestir por despir” (E.V)</p> <p>“também se tornam autónomos nessa utilização de materiais à partida perigosas” (E.V)</p> <p>“eles já estão tão familiarizados que eles já vão conseguindo construir uma barreira de segurança, limitam o seu próprio espaço [...] a autonomia [...] é poder pensar também pela sua própria cabeça, é poder tomar decisões.” (E.V)</p> <p>“Acho que do ponto de vista da autonomia ali também tem isso, ou seja, eles são cuidadosos nas aventuras” (E.V)</p> <p>“E a autonomia vir nesse sentido deles poderem ser capazes de fazer uma coisa, mas também ser capaz de pensar nas possibilidades de coisas para fazer.” (E.V)</p> <p>“mas eles já sabiam perfeitamente qual era o espaço, o limite, que tinham de nos ver e nós a eles.” (E.S)</p>	6
		<p>Autoconfiança</p> <p>“Desenvolverem as suas capacidades, sentirem-se mais seguros.” (E.S)</p> <p>“fez o percurso com muito cuidado, mas demonstrando também alguma segurança. [...] o que mais gostou foi “o escorrega da floresta.” (Excerto, NC, nº 100)</p> <p>“as crianças mostraram dominar a rotina da floresta, fazendo tudo de modo rápido,” (Excerto, RD dia 13/12)</p>	3
		<p>Adaptação</p> <p>“eles podem expressar-se de outra forma e eu acho que isso é muito interessante estarem em diferentes espaços e cada espaço permite-lhes mostrarem-se e agir em conformidade.” (E.V)</p>	1
		<p>Superar limites</p> <p>“a E começou a ficar com algum medo e não queria descer, mas propus que descesse ao meu colo e ela aceitou. Descemos as duas e ela disse que não queria ir mais. Mas passado algum tempo e após ver várias crianças a descer pediu para que fosse com ela mais uma vez. Repetimos a descida mais duas vezes e depois perguntei se ela não gostava de descer com a prima dela. Embora reticente aceitou o desafio, e as duas desceram várias vezes a montanha juntas. Até que a vi sozinha no topo da monha e incentivei-a a descer uma vez sozinha e a E aceitou o desafio de descer sozinha.” (Excerto, NC, nº 134)</p> <p>“A La não quis ir da clareira para o caminho pois estava com medo de passar pelas urtigas. Então eu optei por pegar nela ao colo, mas depois a educadora questionou-me o porque deles</p>	3

			virem à floresta senão um dos propósitos era as crianças superarem os seus medos.” (Excerto, NC, nº 140)	
			“A minha filha tinha dificuldade em mexer em coisas sujas e em sujar se efetivamente... Neste momento, fico super feliz quando vejo o fato vir todo sujo para casa” (QF)	
Organização da escola da floresta	Associação <i>Patás Tenras</i>	Formação	“a ideia de termos alguém com experiência e com formação no âmbito da escola da floresta era também para ampliar não só do ponto de vista das crianças, mas também dos adultos” (E.V)	3
			“recebermos formação, no caso foi mais a equipa de jardim de infância, mas a creche também participou em algumas dessas dinâmicas.” (E.V)	
		“as idas à floresta primeiro começaram com a professora principal e formadora da escola da floresta das patas tenras e tem sido uma aprendizagem muito boa irmos acompanhadas com elas, porque elas ensinam-nos muito.” (E.L)		
	Parceria	“criarmos uma parceria com esta associação” (E.V)	2	
		“de irmos com uma mediadora faz muita diferença, há um trabalho de avaliação de perigos e riscos que estão na floresta que a ( <i>mediadora</i> ) tem muito mais experiência que nós” (E.V)		
	Das pessoas	O grupo de crianças		“eles estarem em 4 grupos de irem misturados as salas todas” (E.V)
			“primeiro conversamos sempre com eles, sobre o dia da floresta o que vai acontecer, também falamos com eles sobre o caminho, sobre as regras de segurança, também falamos entre nós,” (E.S)	
		“os adultos vão rodando, porque em anos anteriores era sempre o mesmo adulto com o mesmo grupo, acho que este género está a correr muito bem esta rotatividade dos adultos e das crianças” (E.L)		
	Os adultos		“temos 4 grupos começa o grupo 1, o grupo 2...” (E.L)	3
		“rotativo para que todos os adultos possam estar com todas as crianças em contexto floresta” (E.V)		
		“As duplas vão sempre uma educadora e uma auxiliar de salas diferentes” (E.V)		
			“processo de comunicação também é muito importante” (E.V)	

	Do espaço	Avaliação do espaço	<p>“há vidros no chão, como é que são os ramos por onde vamos estar, se estamos mais ou menos perto da estrada, se passam muitas pessoas” (E.V)</p> <p>“de olhar para os ramos e tentar perceber se algum estava partido ou não, porque às vezes pode estar lá e cair e nós estarmos ali de baixo e temos essa atenção” (E.S)</p> <p>“E também há coisas na floresta que não podemos de todo comer ou por na boca, há plantas que não o podemos fazer e também é preciso ter esse cuidado e atenção.” (E.S)</p>	3
		Lugares combinados	“ali na zona onde largamos as mochilas” (E.V)	1
		Conhecer o espaço	“Nós já conhecemos muito bem o espaço da floresta” (E.V)	1
	Do tempo	Frequência	<p>“jardim de infância já na altura ia de 15 em 15 dias” (E.V)</p> <p>“sempre à quinta e à sexta e é assim que nos organizamos em termos de equipa e crianças.” (E.L)</p>	2
		Duração	“nós começamos em setembro e acabamos em julho” (E.V)	1
		Preparação	<p>“o acolhimento dessas crianças é feito numa sala, para que se preparem, vestirem os seus fatos, calçarem as suas galochas e colocarem a sua água e uma maçã nas suas mochilas.” (Excerto, RD dia 06/12)</p> <p>“Formámos uma fila para iniciarmos o nosso caminho para a floresta” (Excerto, RD dia 10/01)</p>	2
	Dos recursos	Diversificar os materiais	“A dinamizadora também potencia o uso e o manuseio de materiais” (E.V)	1
Desafios da escola da floresta	O caminho até à floresta	É longo	<p>“Tem sempre impacto, até por todo o esforço que é ir à floresta” (E.V)</p> <p>“eles têm que fazer um percurso muito grande” (E.V)</p>	2
		Perigo da estrada	<p>“temos a estrada, temos os carros, que são coisas que não dependem só de nós, nem só das crianças, dependem também das outras pessoas.” (E.S)</p> <p>“estou sempre a olhar para trás ou para a frente a ver se vem algum carro na curva ou se não vem” (E.S)</p>	2
		As obras na ciclovia	“no caminho temos aquelas obras a acontecer, o que também nos limita um bocadinho, porque nós inicialmente íamos pela ciclovia.” (E.S)	1

		Condições atmosféricas	“estava a chover o que torna o caminho mais difícil para o grupo” (Excerto, RD dia 10/01)	1
	Estratégias	Medidas de segurança	“ir sempre todos em grupo, ou seja, não queremos que vão uns à frente outros atrás, tentamos sempre ir em grupo, isto por uma questão também de segurança” (E.S)	1
		Jogar jogos	“O que tentamos é fazer jogos do tipo o chão é lava, eles já sabem que não podem ir pisar na estrada, [...] há zonas onde podemos correr, mas para ao sinal STOP ou para no banco, dentro da floresta há mais essa liberdade.” (E.V)  “Durante o caminho fomos a cantar e a fazer algumas brincadeiras, como chamar o verde dos semáforos” (Excerto, NC, nº 99)	2
		Dar as mãos	“darem a mão aos amigos” (E.V)	1
O risco	A floresta é um lugar seguro	Os adultos consideram um espaço seguro	“Eu sinto que eles estão muito seguros no seu espaço, sabem até onde é que podem ir e se quiserem ir para lá da nossa visão têm sempre o cuidado, pelo menos eles já têm isso presente, de pedir a um adulto para os acompanhar.” (E.S)  “Medo confesso que não sinto, porque sinto que é um lugar muito seguro” (E.L)	2
	Magoarem-se	O que pode acontecer em outros lugares	“Eles sobem a uma árvore podem desequilibrar-se, escorregar, cair, mas sinto que o risco na floresta, ok é um espaço diferente, estamos na rua se não tivermos o Kit de primeiros socorros é completamente diferente, do que se tivermos aqui na escola e tivermos, mas eu não sinto que seja mais perigoso.” (E.S)  “se eles treparem, se magoarem esse tipo de medos, que existe não só na floresta” (E.L)	2
Interações	Relações	Adulto-criança	“é muito potenciador também da relação entre eles e adulto-criança” (E.V)	1
		Entre crianças	“No caminho para a floresta a ML em conversa com uma amiga disse “primeiro vamos nos sentar a comer a maçã e depois vamos brincar na terra”.” (Excerto, NC, nº 85)	1
	Envolvimento das famílias	As famílias podem acompanhar as sessões da escola da floresta	“Fui à floresta com o V, o Ma e a minha mãe.” (Du) (Excerto, NC, nº 60)	1
Papel do adulto	Cooperação	Segurança	“rodeados de adultos e pessoas competentes, acho que o medo acaba por não existir” (E.L)	1
		Comunicação	“este processo de comunicação também é muito importante para garantir que toda a gente sabe o que é que o outro está a fazer para que possas brincar” (E.V)	1
	Responsabilidade	Atenção	“a maior precaução é não deixar de ter visão” (E.L)	1