



**Universidade de Évora - Escola de Ciências Sociais**

**Mestrado em Educação Pré-Escolar**

Relatório de Estágio

**Potencialidades pedagógicas do espaço exterior na  
abordagem integrada das áreas de conteúdo**

**Ângela Manuel Pereira Conceição**

Orientador(es) | Isabel Fialho

Évora 2025

---

---

---

---

---



**Universidade de Évora - Escola de Ciências Sociais**

**Mestrado em Educação Pré-Escolar**

Relatório de Estágio

**Potencialidades pedagógicas do espaço exterior na  
abordagem integrada das áreas de conteúdo**

**Ângela Manuel Pereira Conceição**

Orientador(es) | Isabel Fialho

Évora 2025

---

---

---

---

---



O relatório de estágio foi objeto de apreciação e discussão pública pelo seguinte júri nomeado pelo Diretor da Escola de Ciências Sociais:

Presidente | Maria Assunção Folque (Universidade de Évora)

Vogais | Ana Artur (Universidade de Évora) (Arguente)  
Isabel Fialho (Universidade de Évora) (Orientador)

“A natureza é o único livro que oferece um conteúdo  
valioso em todas as suas folhas”.

J. Goethe

## **Agradecimentos**

O presente relatório marca o final de uma etapa de cinco anos de estudo numa área que me enche o coração. Não posso deixar de expressar a minha gratidão às pessoas que estiveram ao meu lado ao longo deste percurso.

Em primeiro lugar, à minha família - pais, irmão, avós, tios e primos – que, em momento algum, questionaram as minhas escolhas e que sempre me apoiaram de forma incondicional.

Ao meu namorado, Rafael, o meu maior apoio em todos os momentos, que sempre me motivou, apoiou e encorajou a nunca desistir e a dar o meu melhor.

Aos meus amigos de infância, que sempre me acompanharam, mesmo à distância e às amigas da universidade, com quem vivi esta fase tão importante, em especial à Ana e à Sofia. Às que apareceram mais tarde, Iara e Matilde, que me proporcionaram uma visão mais leve e descontraída da vida.

Agradeço às instituições que me acolheram, às educadoras, auxiliares e pais que me guiaram no meu processo de aprendizagem e que tanto me ensinaram. Não posso deixar de agradecer às crianças, pois é por elas que tudo isto vale a pena e porque, todos os dias, elas nos ensinam algo novo.

Um agradecimento especial às minhas professoras Ana Artur e Assunção Folque e à minha orientadora Isabel Fialho, que apesar das suas agendas preenchidas fazem os possíveis para chegar a cada um de nós de uma forma pessoal e dedicada.

A todos os que fizeram parte deste percurso, o meu sincero agradecimento!

## **Potencialidades pedagógicas do espaço exterior na abordagem integrada das áreas de conteúdo**

### **Resumo**

O presente relatório de investigação foi realizado no âmbito das unidades curriculares de Prática de Ensino Supervisionada em Creche e Pré-escolar. O seu objetivo foi explorar as potencialidades do espaço exterior através das diferentes áreas de conteúdo, orientando a prática para a descoberta do que o espaço exterior pode oferecer.

A metodologia utilizada, a investigação-ação, permitiu dar resposta a objetivos específicos definidos, com utilização dos diferentes instrumentos de recolha de dados, as produções das crianças, as fotografias/vídeos, as planificações semanais e cooperadas, as notas de campo/reflexões, as conversas informais e a análise da Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância (Bento, 2020).

Este estudo apresenta resultados sobre as diversas formas de utilização do espaço exterior, as suas potencialidades e benefícios, bem como a planificação para o mesmo. Inclui ainda as intervenções realizadas, tendo em conta as necessidades do espaço, do grupo e das diferentes áreas de conteúdo.

**Palavras-chave:** Espaço exterior; Investigação-ação; Áreas de conteúdo; Potencialidades; Intervenção.

## **Pedagogical potential of outdoor space in an integrated approach to content areas**

### **Abstract**

This research-report was conducted as part of the curricular units of Supervised Teaching Practice in Nursery and Preschool. Its objective was to explore the potentialities of the outdoor space through different content areas, guiding the practice towards discovering what the outdoor space can offer.

The methodology used, action-research, allowed for the achievement of specific objectives through the use of different data collection instruments, such as children's productions, photographs/videos, weekly and cooperative planning, field notes/reflections, informal conversations, and the analysis of the Observation Grid of Outdoor Spaces in Early Childhood Education (Bento, 2020).

This study presents findings on the various ways of using outdoor space, its potential and benefits, as well as its planning. It also includes the interventions carried out, taking into account the needs of the space, the group, and the different content areas."

**Keywords:** Outdoor space; action-research; contente áreas; potentialities; intervention.

## Índice Geral

Índice de Figuras

Índice de Tabelas

Lista de Abreviaturas/Acrónimos

## Índice

Introdução.....	1
Parte I– Enquadramento Teórico.....	3
1. O espaço exterior.....	3
1.1. Potencialidades do espaço exterior.....	3
1.2. Abordagem das áreas de conteúdo no espaço exterior.....	6
1.3. Dificuldades e constrangimentos na utilização do espaço exterior.....	9
1.4. Intervenção do educador e planificação para o exterior.....	11
Parte II – Prática de Ensino Supervisionada em contexto de creche e pré-escolar.....	13
2. Contextos de investigação e de intervenção.....	13
2.1. Conceção da ação educativa em Creche.....	14
2.1.1. Caraterização do grupo.....	14
2.1.2. Fundamentos da ação educativa.....	15
2.1.3. Organização do espaço e materiais.....	16
2.1.4. Organização do tempo.....	20
2.2. Conceção da ação educativa em contexto de Pré-Escolar.....	22
2.2.1. Caraterização do grupo.....	22
2.2.2. Fundamentos da ação educativa.....	23
2.2.3. Organização do espaço e materiais.....	25
2.2.4. Organização do tempo.....	28
Parte III – Dimensão Investigativa.....	30
3. Problemática e objetivos.....	30
4. Opções Metodológicas da Dimensão Investigativa.....	31
4.1. Instrumentos e processos de recolha de dados.....	32
5. Análise dos dados da Dimensão Investigativa.....	35
5.1. Análise de dados em Creche.....	35

5.2. Análise dos dados em Jardim de Infância .....	51
Conclusão .....	68
Referências Bibliográficas.....	70
Apêndices .....	73
Apêndice A – Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância na Creche .....	74
Apêndice B – Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância aplicada no Pré-Escolar .....	83

### **Índice de Figuras**

Figura 1- Planta da sala .....	17
Figura 2- Área da dramatização (casinha).....	17
Figura 3- Área da biblioteca e documentação .....	17
Figura 4- Área das ciências .....	18
Figura 5- Área de movimento.....	18
Figura 6-Área da garagem e construções .....	18
Figura 7- Zona coberta .....	19
Figura 8- Zona coberta com banco .....	19
Figura 9- Escorrega grande.....	19
Figura 10-Diferentes equipamentos e espaço completo .....	19
Figura 11- Rotina diária e temas de atividade segundo o projeto educativo creche .....	20
Figura 12- Planta da sala e espaço exterior .....	26
Figura 13- Escorrega e a sua utilização pelas crianças.....	26
Figura 14- Arrumação de brinquedos no exterior .....	26
Figura 15- O "Jardim Mágico" no início da PES .....	27
Figura 16- Área da biblioteca .....	28
Figura 17- Área da escrita .....	28
Figura 18- Área de jogos de mesa e da cozinha .....	28
Figura 19- Área das experiências .....	28
Figura 20- Retirado da análise da Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância em Creche.....	39
Figura 21- Organização do espaço para a brincadeira com tratores e elementos da natureza .....	41

Figura 22- Massa de modelar e elementos da natureza.....	41
Figura 23- Atividade de pintura com folhas de árvore.....	42
Figura 24- Atividade Garrafas Olfativas .....	42
Figura 25- Os elementos da natureza na mesa de luz.....	43
Figura 26- Exploração e transferências de elementos da natureza.....	44
Figura 27- Exploração do escorrega no quintal.....	45
Figura 28- M.R. (1;1) a explorar .....	45
Figura 29- Brincadeira na natureza .....	47
Figura 30- Grupo de crianças no passeio pelo jardim .....	48
Figura 31- Garrafas olfativas na área das ciências .....	51
Figura 32- Retirado da análise da Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância em Pré-Escolar .....	55
Figura 33- Realização de comedouros e bebedouros para pássaros .....	56
Figura 34- Pintura conjunta em moral da primavera.....	57
Figura 35- Exploração de caixas de cartão.....	57
Figura 36- Jogos matemáticos no exterior.....	59
Figura 37- Criar padrões.....	59
Figura 38- Medição com paus .....	59
Figura 39- Registo escrito no exterior .....	59
Figura 40- Leitura de livros no exterior.....	59
Figura 41- Utilização dos cadernos no exterior.....	59
Figura 42- Novas decorações nas árvores realizadas pelas crianças .....	61
Figura 43- Retirar decorações antigas das árvores .....	61
Figura 44- Zonas de estacionamento garagem .....	62
Figura 45- Zonas de estacionamento garagem .....	62
Figura 46- Garagem renovada .....	62
Figura 47- Mapa mental Jardim Mágico .....	63
Figura 48- Fotografias do antes do Jardim Mágico.....	63
Figura 49- Quiosque pelo avô do G. ....	64
Figura 50- Limpar as ervas do Jardim .....	64
Figura 51- Construção do sofá do jardim pelo pai da M.C. ....	64
Figura 52- Pintura dos desenhos na parede .....	65
Figura 53- Pintura do quiosque pelas crianças .....	65
Figura 54- Pintura do quiosque pelas crianças .....	65

Figura 55- Pintura das pedras de entrada do jardim .....	65
Figura 56- Pintura das pedras de entrada do jardim .....	65
Figura 57- Convite de inauguração .....	65
Figura 58- Cozinha de lama.....	66
Figura 59- Quiosque .....	66
Figura 60- Sofá e mesas .....	66
Figura 61- Tenda das histórias.....	66
Figura 62- Brincadeira com paus e pedras .....	66
Figura 63- Caixa de areia.....	66
Figura 64- Imagem panorâmica do espaço exterior .....	66

### **Índice de Tabelas**

Tabela 1- Distribuição do grupo de creche em função da idade e sexo .....	14
Tabela 2- Distribuição do grupo de pré-escolar em função da idade e sexo .....	22
Tabela 3- Rotinas Pré-Escolar .....	28
Tabela 4- Categorias, itens e pontuação da Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância.....	34

### **Lista de Abreviaturas/Acrónimos**

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

JI – Jardim de Infância

MEM – Movimento da Escola Moderna

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PES – Prática de Ensino Supervisionada

## **Introdução**

O presente relatório resulta do trabalho desenvolvido no âmbito das unidades curriculares de Prática de Ensino Supervisionada (PES), inseridas no Mestrado em Educação Pré-Escolar da Universidade de Évora. O seu conteúdo centra-se no estudo e investigação da temática escolhida, que dá nome a este relatório: Potencialidades Pedagógicas do Espaço Exterior na Abordagem Integrada das Áreas de Conteúdo.

A escolha deste tema teve origem na minha vivência pessoal, em consonância com a perspetiva de Erickson e Ernst (2011), que afirmam: “quando as crianças se espreguiçam e exploram o ar livre, experimentam um certo tipo de alegria que muitos adultos se lembram de sentir quando eram crianças, tal como os seus pais antes deles.” (p.97). Esta forma de estar na natureza e as memórias associadas levaram-me a aprofundar o tema. Uma pesquisa inicial revelou que diversos estudos consideram o espaço exterior como um local de recreio e de gasto de energia (Bento & Dias, 2015; Bento & Portugal, 2016). Nos contextos de estágio da licenciatura, esta perspetiva foi confirmada, evidenciando-se a desvalorização do espaço exterior e o pouco envolvimento dos educadores nas práticas pedagógicas ao ar livre.

Refletindo sobre os benefícios deste ambiente para o desenvolvimento infantil identifiquei um problema atual que Bento (2015) descreve como um “cenário de crescente globalização tecnológica e sedentarização da população.” (p.132). Assim, partindo do meu olhar pessoal sobre o espaço exterior e das memórias de infância, procurei atribuir significado e delinear um foco de investigação, sob a orientação da professora Isabel Fialho, que guiou esta dimensão investigativa.

Através da metodologia de investigação-ação, o objetivo deste relatório foi explorar e potenciar o uso do espaço exterior em contextos educativos. A investigação foi realizada em dois contextos distintos, a PES em Creche e a PES em Pré-Escolar, cujas características diferiam significativamente em termos de espaço, localização e grupo de crianças. Para a recolha de dados, foram utilizadas notas de campo, registos fotográficos, planificações e a “Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância” que permitiu avaliar diferentes parâmetros do espaço exterior das instituições em questão. A investigação decorreu em Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS) da cidade, onde, ao longo de aproximadamente 12 semanas, foi realizada uma observação participante inicial, seguida de uma intervenção plena cooperada. Durante este período,

foram recolhidos os dados necessários para fundamentar a investigação e compreender as dinâmicas do uso do espaço exterior na prática educativa.

O relatório divide-se em três partes, a primeira parte diz respeito ao enquadramento teórico, a revisão de literatura em relação à temática de investigação, com foco no espaço exterior. Apresenta as potencialidades do espaço exterior, a abordagem das áreas de conteúdo no espaço exterior, as dificuldades e constrangimentos na sua utilização e, por fim, a intervenção do educador e planificação para o exterior. A segunda parte do relatório contém toda a informação relativamente aos dois contextos da PES, a conceção da ação educativa subdivide-se na caracterização do grupo, os fundamentos da ação educativa, a organização do espaço e materiais e a organização do tempo em ambas as valências. Por fim, a terceira parte diz respeito apenas à dimensão investigativa, início por abordar a problemática e os objetivos da investigação, segue-se as opções metodológicas da investigação com descrição dos instrumentos utilizados no processo de recolha de dados, a análise de dados de ambos os contextos e as conclusões que permitem responder aos objetivos de investigação. O relatório termina com as considerações finais deste estudo e aprendizagens pessoais tal como perspetivas futuras.

## **Parte I– Enquadramento Teórico**

O enquadramento teórico aborda o grande tema do relatório, o espaço exterior e está dividido em quatro tópicos. No primeiro – Potencialidades do espaço exterior – são apresentados benefícios para a utilização deste espaço pelas crianças e até adultos. Segue-se a – Abordagem das áreas de conteúdo no espaço exterior – que tem por base o documento das OCEPE, designadamente, a referência às áreas de conteúdo que referem intencionalidades educativas da utilização do espaço exterior. O terceiro tópico diz respeito às – Dificuldades e constrangimentos na utilização do espaço exterior – fazendo-se uma reflexão daqueles que são os motivos para a pouca utilização e desvalorização deste espaço. Por fim, o último tópico – Intervenção do educador e planificação para o exterior – foca-se nas dificuldades e ações realizadas pelo educador para intervenção no espaço exterior.

### **1. O espaço exterior**

#### **1.1. Potencialidades do espaço exterior**

As vantagens das experiências ao ar livre têm sido amplamente reconhecidas - “mais de 100 estudos sobre experiências ao ar livre em áreas selvagens e naturais mostram que os ambientes naturais ao ar livre produzem respostas fisiológicas e psicológicas positivas nos humanos, incluindo a redução do stress e uma sensação geral de bem-estar” (White & Stoecklin, 1998, p.26)<sup>1</sup>. O estudo mencionado compara a importância do espaço exterior tanto para os adultos como para as crianças. No entanto, este espaço tende a ser desvalorizado devido ao avanço das tecnologias e ao crescente sedentarismo da população, com múltiplos impactos negativos na saúde (Bento 2015). Neste enquadramento, Neto (2020) aborda o conceito de “iliteracia motora”, referindo-se à falta de contacto com a natureza e com elementos naturais, o que levanta preocupações relativamente à criatividade e imaginação das crianças da atualidade.

Bento e Dias (2017) referem que “as características específicas e os estímulos do ambiente exterior proporcionam diferentes oportunidades de brincar que dificilmente podem ser reproduzidas no interior.” (p.157). Este facto leva a que vários investigadores

---

<sup>1</sup> A tradução neste trabalho é da inteira responsabilidade do autor.

deixem claro os benefícios do contacto com o espaço exterior para que este seja reconhecido e valorizado.

Para Erickson e Ernest (2011), os quatro benefícios da interação das crianças com a natureza são:

1. A natureza torna as crianças mais saudáveis.
2. A natureza torna as crianças mais inteligentes.
3. A natureza faz as crianças sentirem-se melhor.
4. Brincar na natureza responsabiliza para cuidar dela.

A Natural Learning Initiative (2012) acrescenta outros benefícios do contacto com a natureza como: suporta múltiplos domínios de desenvolvimento; apoia a criatividade e a resolução de problemas; melhora as habilidades cognitivas; melhora o desempenho académico; reduz os sintomas do Transtorno de Déficit de Atenção (DDA); aumenta a atividade física; melhora a nutrição; melhora a visão; melhora as habilidades cognitivas; melhora as relações sociais; melhora a autodisciplina e reduz o estresse.

Os benefícios do contacto com o espaço exterior podem ser divididos em diferentes temas, como: a saúde, a socialização, o respeito pelo ambiente, a aquisição de competências e a consciência de risco. Na temática da saúde, destacam-se as atividades ao ar livre que permitem às crianças praticar exercício físico de forma espontânea o que ajuda a combater o sedentarismo (Coelho et al., 2015; Muñoz, 2009). “Em Portugal, a Associação Portuguesa Contra a Obesidade Infantil indica que uma em cada três crianças portuguesas tem excesso de peso.” (Coelho, et al., 2015, p.111), este problema poderia ser amenizado pela exploração de espaços ao ar livre.

Além disso, é importante referir que o contacto com o exterior promove um bem-estar geral, permitindo reduzir o stress e até aliviar a ansiedade e a depressão, ou até ajudar em diferentes perturbações como a asma e a Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção (PHDA), cujo aumento tem sido significativo ao longo dos anos (Coelho et al., 2015; Muñoz, 2009). Outro benefício importante está relacionado com a exposição à natureza e aos elementos naturais, que contribui para o fortalecimento do sistema imunitário das crianças devido à presença de "micróbios inofensivos" (Bento & Dias, 2015).

Outro benefício relevante está relacionado com a socialização das crianças que, segundo diversos autores, ocorre de forma distinta no exterior. Isto porque “as oportunidades de interação acontecem de forma gradual, dando às crianças a possibilidade de escolherem os momentos para se relacionarem com os outros ou para

brincarem individualmente, sem terem de se cruzar continuamente com as outras” (Bento & Dias, 2015, p.159). As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEP) destacam as diferentes formas de interação social proporcionadas pelo espaço exterior, e Bento e Dias (2017) referem que, nesse ambiente, os próprios adultos tendem a estar mais disponíveis para apoiar as crianças, participar nas brincadeiras espontâneas e explorar o meio envolvente com elas. Além disso, as tarefas a realizar no exterior por vezes exigem o trabalho em conjunto para o bem comum, como por exemplo o cuidado com o meio ambiente promovendo mais uma vez a socialização entre os intervenientes que procuram atingir o mesmo objetivo (Thomas & Harding, 2011).

O terceiro benefício está relacionado com o respeito pelo meio ambiente que, segundo diversos autores, é adquirido pelas crianças quando estas brincam e exploram o espaço exterior. Ao interagir com a natureza, as crianças reconhecem a sua diversidade e desenvolvem um sentido de cuidado pelo ambiente, o que contribui para a sua consciência ecológica no futuro (Bento & Dias, 2017; Coelho et al., 2015; Erickson & Ernst, 2011; Silva et al., 2016). Bento e Dias (2017) acrescentam ainda que “a sensação de descoberta e fascínio influencia a aprendizagem significativa e permite o desenvolvimento de uma ligação emocional com o ambiente” (p.158).

O contacto com o exterior promove o desenvolvimento de diversas competências, nomeadamente a nível motor, social, cognitivo e emocional (Bento, 2015). Segundo Thomas e Harding (2011), um ambiente ao ar livre proporciona oportunidades de crescimento nestas diferentes áreas. As brincadeiras que emergem neste contexto contribuem para o autocontrolo da criança, fomentam a sua autonomia e fortalecem a autoestima, à medida que reconhece as suas próprias capacidades. Outra competência desenvolvida é a atenção e a concentração. Na natureza, as crianças podem deixar a sua atenção fluir livremente, sem a necessidade de um foco constante, permitindo que o cérebro descanse. Como consequência, após o contacto com o exterior, registam-se melhorias nos níveis de concentração e atenção (Erickson & Ernst, 2011). A nível motor, além de explorarem um espaço com limites distintos dos interiores, as crianças enfrentam novos desafios, o que contribui para o desenvolvimento das suas habilidades físicas e para o combate ao sedentarismo, anteriormente referido (Bento, 2015).

Por fim, o último benefício destacado relaciona-se com a consciência do risco e os desafios proporcionados pelo espaço exterior. A imprevisibilidade deste ambiente exige que a criança desenvolva constantemente estratégias para lidar com situações inesperadas, incentivando-a a refletir sobre as suas ações e a tomar decisões de forma

mais consciente e autónoma. Esse processo contribui para um desenvolvimento mais equilibrado, ajudando a criança a fortalecer a sua capacidade de adaptação e a aprimorar o seu pensamento crítico e a sua resolução de problemas (Bento, 2015). Além disso, a interação com ambientes ao ar livre proporciona às crianças um contexto mais rico e diversificado para experimentarem e compreenderem os riscos de forma prática. Quando expostas a desafios físicos e cognitivos no exterior, como escalar, correr em terrenos irregulares ou explorar novos espaços, as crianças aprendem a avaliar as consequências das suas ações, tornando-se mais responsáveis e confiantes nas suas capacidades. Thomas & Harding (2011) indicam que, ao ar livre, as crianças estão mais propensas a receber incentivo e apoio para assumir riscos e gerir o seu próprio comportamento. Esta liberdade controlada permite-lhes desafiar-se, estabelecer e testar os seus próprios limites, aperfeiçoando a sua perceção de risco, desenvolvendo uma maior resiliência emocional e física. A experiência de enfrentar e superar desafios num ambiente natural contribui ainda para uma maior autonomia, autoconfiança e um sentido mais apurado de responsabilidade pessoal e social (Thomas & Harding, 2011).

## **1.2. Abordagem das áreas de conteúdo no espaço exterior**

O documento das OCEP organiza-se em diferentes áreas de conteúdo, definidas como “âmbitos de saber, com uma estrutura própria e com pertinência sociocultural, que incluem diferentes tipos de aprendizagem, não apenas conhecimentos, mas também atitudes, disposições e saberes-fazer.” (Silva, et al., 2016, p.31). No recente documento das OPC (Orientações Pedagógicas para a Creche), estas áreas assumem uma designação distinta, sendo denominadas “Áreas de Experiência e Aprendizagem”. São conceptualizadas como “interface entre as experiências e situações quotidianas vivenciadas pelos bebés e crianças e as aprendizagens que realizam em termos de conhecimentos, competências, disposições e atitudes.” (Marques, et al., 2024, p.55). As três áreas identificadas são, a área do “Bem-estar e saúde”, da “Identidade Pessoal, Social e Cultural” e da “Comunicação, linguagens e práticas culturais”.

No âmbito das OCEP, a organização das áreas de conteúdo é a seguinte:

- Área de Formação Pessoal e Social;
- Área de Expressão e Comunicação, que inclui três domínios: educação física, educação artística e linguagem oral e abordagem à escrita e da matemática;

- Área do Conhecimento do Mundo.

A dimensão investigativa do presente relatório enfatiza a exploração destas áreas no espaço exterior, reconhecendo o seu potencial educativo. De acordo com Silva et al. (2016), “as atividades que se realizam habitualmente na sala também podem ter lugar no espaço exterior, este tem características e potencialidades que permitem um enriquecimento e diversificação de oportunidades educativas.” (p. 27). Neste contexto Coelho (2015) apresenta o conceito escandinavo de *Friluftsliv*, que valoriza a ligação ao meio natural, promovendo o bem-estar, a alegria e o prazer através do contacto direto com o exterior. Este conceito reforça a ideia de que o espaço ao ar livre pode ser um recurso educativo de grande valor. O The Early Years Foundation Stage (2007) destaca ainda a necessidade de uma abordagem pedagógica baseada em experiências, colocando as crianças no centro da aprendizagem ao ar livre e assegurando a adaptação às suas necessidades individuais. A abordagem pedagógica ao ar livre permite desenvolver as diferentes áreas de conteúdo de forma integrada e significativa.

No domínio da **Educação Física**, autores como Silva et al. (2016) e Barbour (1999) destacam que os parques infantis, devido ao seu design e variedade de estruturas, representam uma mais-valia para o desenvolvimento das capacidades motoras das crianças. Estes espaços são concebidos para desafiar e estimular o movimento, promovendo não só a atividade física, mas também a interação social e a autoconfiança. Segundo Bento (2015), estes espaços “permitem a mobilização de competências de coordenação, equilíbrio e agilidade, ao oferecerem estímulos que impelem a criança a realizar movimentos amplos, rápidos e ruidosos.” (p. 130). Além disso, os parques infantis proporcionam oportunidades para a criança experimentar diferentes formas de locomoção, como trepar, saltar, correr e deslizar, o que contribui para a aquisição de competências motoras fundamentais. O contacto regular com estes espaços favorece o desenvolvimento da motricidade global e fina, essenciais para o desempenho de atividades quotidianas e escolares.

No âmbito da **Educação Artística**, o espaço exterior assume-se como um ambiente privilegiado para o desenvolvimento da criatividade e da imaginação das crianças. A exploração livre e sem restrições incentiva a experimentação, permitindo que os elementos naturais sejam incorporados nas criações artísticas. Pedras, folhas, paus e outros materiais orgânicos tornam-se recursos expressivos, possibilitando experiências sensoriais ricas e variadas. (Marques, et al., 2024). Silva et al. (2016) sublinham que os elementos naturais, por serem materiais abertos e não estruturados, estimulam diferentes

níveis de exploração e promovem competências associadas ao pensamento divergente, à criatividade e à resolução de problemas. Neste sentido, Bento e Dias (2017) citam White (2008), que reforça esta perspetiva ao destacar que a utilização de materiais naturais contribui para a construção de um ambiente propício à inovação e ao desenvolvimento do pensamento criativo. A experimentação artística no exterior também permite à criança explorar conceitos como textura, cor, forma e volume de uma forma sensorial e intuitiva, enriquecendo a sua expressão plástica e o seu entendimento sobre a estética e a natureza.

No domínio da **Matemática e da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita**, o The Early Years Foundation Stage (2007) defende que o contacto com o ambiente ao ar livre pode contribuir significativamente para o desenvolvimento da comunicação, linguagem e alfabetização. A interação com diferentes elementos da natureza e a participação em atividades lúdicas ao ar livre favorecem a aquisição de vocabulário, estimulam a curiosidade e incentivam a narração de histórias, promovendo uma comunicação mais expressiva e estruturada. Além disso, este ambiente proporciona múltiplas oportunidades para o desenvolvimento do pensamento lógico-matemático. As crianças podem explorar conceitos como grandeza, quantidade, peso e forma através da manipulação de objetos naturais, promovendo a compreensão intuitiva de princípios matemáticos. A resolução de problemas, o raciocínio lógico e a aritmética são potenciados por desafios espontâneos, como a contagem de elementos naturais, a comparação de tamanhos ou a identificação de padrões. O espaço exterior, ao oferecer um ambiente dinâmico e envolvente, permite que a aprendizagem seja mais significativa, integrando o conhecimento de forma prática e experiencial.

Por fim, noutras áreas do desenvolvimento infantil, o contacto com o meio exterior desempenha um papel crucial na construção de valores e atitudes. No âmbito da **Formação Pessoal e Social**, espera-se que a criança desenvolva um sentido de respeito e valorização do ambiente, fomentando atitudes de preservação e sustentabilidade. O contacto direto com a natureza desperta a consciência ecológica desde cedo, incentivando práticas responsáveis, como a reciclagem, a redução do desperdício e a proteção dos recursos naturais. Já na área do **Conhecimento do Mundo**, a interação com o espaço exterior permite à criança estabelecer uma relação mais profunda com o meio envolvente, promovendo a observação, a exploração e a compreensão dos fenómenos naturais e sociais. Através da experimentação e do questionamento, as crianças desenvolvem competências científicas e cognitivas essenciais, como a capacidade de formular hipóteses, testar ideias e interpretar resultados (Silva et al., 2016).

Em suma, o espaço exterior apresenta-se como um recurso pedagógico valioso, transversal a várias áreas do desenvolvimento infantil. Para além de promover o bem-estar físico e emocional, potencia a criatividade, estimula o pensamento crítico e favorece a aquisição de competências fundamentais para a aprendizagem e a vida em sociedade. Assim, é essencial que as práticas educativas valorizem e integrem, de forma intencional e estruturada, o contacto das crianças com o meio natural, garantindo experiências de aprendizagem enriquecedoras e significativas.

### **1.3. Dificuldades e constrangimentos na utilização do espaço exterior**

A desvalorização e o desinvestimento nos espaços exteriores são frequentemente justificados por diferentes profissionais e famílias através de uma série de fatores de preocupação, que refletem os receios relacionados com a frequência e utilização desses espaços. Estas preocupações podem dividir-se em dificuldades práticas, crenças pré-estabelecidas ou até numa perceção exagerada do risco e do perigo associados ao uso dos espaços exteriores. Figueiredo (2010) destaca que “a cultura existente no nosso país conduz a uma supervisão constante das crianças, dissuasão ou até evitamento de determinadas atividades consideradas perigosas” (p. 37). Esta visão cultural resulta numa abordagem excessivamente protetora, que pode inibir a exploração e o desenvolvimento de habilidades essenciais nas crianças.

Os chamados “perigos” relacionados com o contacto com o exterior geralmente envolvem preocupações dos adultos acerca dos riscos presentes em espaços abertos, que podem colocar a criança numa situação de perigo. No entanto, é essencial distinguir entre um risco controlado e um perigo iminente. Bento e Dias (2017) argumentam que “as oportunidades de ultrapassar os limites pessoais surgem frequentemente em situações como subir a uma árvore ou utilizar uma ferramenta.” (p.159). Estes desafios são fundamentais para o desenvolvimento da autoconfiança e da capacidade de resolução de problemas, permitindo que as crianças aprendam a avaliar riscos e a agir de forma responsável.

No contexto educacional, evitar a exposição das crianças a este tipo de desafios é, muitas vezes, a solução mais fácil e confortável para adultos e instituições. Figueiredo (2010) refere os pedidos frequentes das famílias para que as crianças permaneçam dentro das salas devido a preocupações com as condições climatéricas, doenças associadas ou a

possibilidade de ocorrer um acidente. Além disso, Muñoz (2009) aponta que alguns pais manifestam receios relativamente ao contacto das crianças com elementos naturais, como a terra ou a lama, devido à sujidade.

Contudo, é fundamental contrariar esta visão e destacar não só os benefícios do espaço exterior, já mencionados no ponto 1.1, mas também a importância da exposição da criança a determinados riscos controlados. Vale (2013) argumenta que “aprender a conhecer os perigos e os riscos lidando com eles ensina a criança a proteger-se, a conhecer os seus limites e a avaliar o ambiente que a cerca, levando-a a agir de modo mais controlado perante novas situações” (p.12). Bento e Dias (2017) reforçam esta ideia, afirmando que as brincadeiras que envolvem algum risco ensinam a criança a lidar com a persistência e a estratégia de tentativa e erro. Neste sentido, os adultos devem procurar não intervir de forma excessiva, mas sim manter-se disponíveis para apoiar, incentivar e ajudar as crianças a compreender os seus próprios limites.

Ainda não mencionada, uma das maiores preocupações frequentemente negligenciada no debate sobre o uso dos espaços exteriores, prende-se com o tráfego automóvel e a interação com desconhecidos (Bento & Dias, 2017; Bento, 2015). Este medo não se limita aos adultos, pois as próprias crianças, influenciadas por este receio, tendem a considerar mais seguro brincar dentro de casa ou em espaços fechados (Muñoz, 2009). Figueiredo (2010) associa esta preocupação ao crescente urbanismo e à escassez de espaços destinados ao público infantil. Em Portugal, o Decreto-Lei n.º 203/2015 estabelece um conjunto de regras para a construção de parques infantis, visando “garantir a diminuição dos riscos de acidentes, de traumatismos e lesões acidentais, e das suas consequências”. Os poucos espaços disponíveis são frequentemente modificados de forma a minimizar qualquer tipo de risco, sendo nivelados, cobertos com pisos de borracha e equipados com estruturas que impõem um uso específico, reduzindo assim a liberdade exploratória das crianças.

Outro aspeto a considerar é a acessibilidade destes espaços. É essencial questionar onde se encontram, em que condições estão e se foram concebidos a pensar nas limitações físicas das crianças e dos adultos que os frequentam. Nem todos os parques infantis são projetados para incluir crianças com necessidades especiais, como aquelas que utilizam cadeiras de rodas, comprometendo assim o seu direito ao lazer e à inclusão. Dowdell, et al., (2011) cita Evans (2000), que refere que "atualmente, as crianças estão menos envolvidas em brincadeiras ao ar livre porque os seus parques infantis tradicionais - os quintais, as ruas e os espaços vazios - estão agora menos acessíveis” (p. 24). Embora os

parques infantis públicos e escolares sejam frequentemente considerados seguros por cumprirem um conjunto de normas regulamentadas, a realidade mostra que muitos acabam por ser negligenciados, vandalizados ou simplesmente esquecidos. White e Stoecklin (1998) alertam para o facto de que os parques escolares seguem, muitas vezes, um padrão recorrente: os equipamentos são escolhidos a partir de catálogos por adultos que se baseiam nas suas próprias experiências infantis, sem uma reflexão aprofundada sobre o verdadeiro impacto no desenvolvimento das crianças.

Desta forma, torna-se essencial repensar a conceção e a gestão dos espaços exteriores, garantindo que proporcionam experiências diversificadas, estimulantes e acessíveis para todas as crianças. A aposta em ambientes naturais, com desafios ajustáveis e oportunidades de exploração, pode contribuir para um desenvolvimento mais equilibrado e para a criação de uma cultura que valorize verdadeiramente o brincar ao ar livre.

#### **1.4. Intervenção do educador e planificação para o exterior**

A valorização do espaço exterior como ambiente de aprendizagem e de atividade está diretamente relacionada com a abordagem pedagógica do educador ou professor e a sua prática educativa. Reconhecer o espaço exterior e as suas oportunidades de aprendizagem pode contribuir para o desenvolvimento global da criança com experiências a diferentes níveis. No entanto, existe uma desvalorização deste contexto que pode resultar de vários fatores, nomeadamente a sua imprevisibilidade, a sua dimensão e os riscos inerentes, já mencionados no ponto 1.3. (Bento & Portugal, 2016, 2019). Esses desafios podem levar os educadores a restringirem a utilização do espaço exterior, privilegiando o ambiente interno por ser considerado mais previsível e controlado.

Neste sentido, Bento e Dias (2017) apresentam um estudo realizado com cinco educadoras que identificam diversos motivos para a menor utilização do espaço exterior, destacando a perceção de maior segurança e conforto no interior, bem como receios associados a possíveis acidentes, doenças ou mesmo reações das famílias. Contudo, este mesmo estudo revela que foram desenvolvidas estratégias para ultrapassar tais preocupações, como a sensibilização dos pais para os benefícios do brincar ao ar livre e a promoção da sua participação nesses momentos.

Face a estas questões, Silva et al. (2016) sublinham a importância do espaço exterior enquanto ambiente educativo, destacando que “o espaço exterior é igualmente um espaço educativo pelas suas potencialidades e pelas oportunidades educativas que pode oferecer, merecendo a mesma atenção do/a educador/a que o espaço interior.” (p.27). Assim, os desafios associados à sua utilização devem ser encarados como oportunidades para o educador, que, de forma reflexiva e intencional, deve analisar a sua organização e promover a sua integração na prática pedagógica (Marques et al., 2024). Para tal, é essencial que o educador observe atentamente não apenas os interesses e necessidades das crianças, mas também as características e potencialidades do próprio espaço, garantindo que este se transforma num ambiente propício à exploração, à experimentação e ao desenvolvimento integral da criança (Bento & Portugal, 2019).

Na potencialização do espaço exterior, um dos desafios do educador prende-se com a gestão de tempo de utilização deste ambiente. Muitas vezes, o espaço exterior é associado exclusivamente aos momentos de recreio, o que pode dificultar a perceção de continuidade entre as atividades realizadas no interior e no exterior. Esta segmentação rígida reduz as oportunidades de exploração e aprendizagem ao ar livre, limitando a sua integração na prática pedagógica. Bento e Portugal (2019) referem que o intervalo é frequentemente entendido como um momento em que o adulto assume um papel predominantemente vigilante, centrado na segurança da criança, sem necessariamente interagir ou participar nas brincadeiras e explorações espontâneas que ocorrem nesse período. Assim, o recreio acaba por ser visto como um momento autónomo, separado das atividades educativas, sendo interrompido abruptamente quando as crianças são chamadas, geralmente passados 15 minutos, para retomar as atividades na sala. Esta rutura entre os espaços pode comprometer uma abordagem mais integrada e fluída da aprendizagem, onde o exterior e o interior se complementam e se enriquecem mutuamente.

Dessa forma, torna-se essencial repensar a utilização do espaço exterior, promovendo uma abordagem pedagógica que valorize a continuidade entre os diferentes contextos de aprendizagem. Neste sentido, “têm-se observado iniciativas de alguns educadores, mais ou menos pontuais, no sentido de expandir a sua ação pedagógica ao espaço exterior” (Bento & Portugal, 2016, p. 88). Estas iniciativas representam um passo importante para a transformação das práticas educativas, permitindo que o espaço exterior seja visto não apenas como um local de recreio, mas como um ambiente rico em estímulos e possibilidades para o desenvolvimento das crianças. A consciencialização da

importância destas práticas constitui o primeiro passo para a sua valorização, reconhecendo o brincar como uma oportunidade de exploração significativa e de construção de conhecimento.

Neste contexto, “o tempo, o espaço e o apoio são fatores presentes e indispensáveis para que as crianças possam aprofundar as suas aprendizagens brincando” (Coelho et al., 2015, p. 115). Assim, uma abordagem pedagógica intencional e estruturada permitirá que o espaço exterior seja plenamente integrado na dinâmica educativa, proporcionando experiências de aprendizagem ricas e diversificadas. A inclusão de atividades ao ar livre na planificação curricular é uma estratégia que pode contribuir para a valorização deste ambiente. Além disso, a formação contínua dos educadores sobre pedagogia ao ar livre e o desenvolvimento de projetos que envolvam a comunidade pode consolidar a importância do espaço exterior na educação infantil.

## **Parte II – Prática de Ensino Supervisionada em contexto de creche e pré-escolar**

Esta segunda parte é dedicada à PES, em Creche e Pré-Escolar, e está organizada da seguinte forma: descrição dos Contextos de investigação e de intervenção em ambos os estágios, incluindo quatro tópicos. No primeiro – Caracterização do grupo – são apresentadas informações sobre os grupos, designadamente as idades, necessidades e interesses. O tópico seguinte – Fundamentos da ação educativa – contém informações sobre o projeto curricular (PC). No Tópico – Organização do espaço e dos materiais – é realizada uma reflexão sobre o espaço, os materiais inseridos no mesmo e a sua organização. Por fim, a – Organização do tempo – diz respeito às rotinas diárias e semanais do grupo.

### **2. Contextos de investigação e de intervenção**

A PES, em Pré-Escolar no segundo semestre e em Creche no terceiro semestre, decorreu em IPSS com valências de creche e pré-escolar com contextos e práticas distintas.

A Creche onde decorreu a PES localiza-se no seu centro histórico, junto dos edifícios mais importantes e de diferentes tipos de espaços como museus e jardins. Localizada no centro dá resposta a famílias que trabalham nesta zona ou que acreditam

nos valores e crenças da instituição, sendo que se rege pelo catolicismo, é também uma das maiores da cidade com 10 salas entre creche e JI.

Por sua vez, a instituição onde decorreu a PES de Pré-Escolar dá resposta social a crianças com diferentes necessidades educacionais, recebendo todo o tipo de crianças, mas priorizando aquelas que necessitam de um espaço equipado para as suas condições (cadeiras de rodas, *standing...*). A sua localização distante do centro permite que se envolva num ambiente calmo, rodeado de elementos da natureza, sendo o espaço exterior, um espaço aberto às crianças onde são realizadas maior parte das atividades das duas salas de pré-escolar e da sala de creche. Este contacto com o meio natural é um dos valores da instituição que também usufrui de uma quinta pedagógica.

## 2.1. Conceção da ação educativa em Creche

### 2.1.1. Caracterização do grupo

O grupo de Creche da PES era constituído por 18 crianças, com idades compreendidas entre os 13 e os 33 meses, oito são do sexo feminino e 10 são do sexo masculino (Tabela 1).

Tabela 1- *Distribuição do grupo de creche em função da idade e sexo*

Sexo/Idade	1 ano	2 anos	Total
<b>Feminino</b>	4	4	8
<b>Masculino</b>	4	6	10
Total	8	10	18

Das 18 crianças, segundo o Projeto Curricular (PC) (2024/2025), 13 já estariam em contextos institucionais, noutras instituições e as restantes quatro vieram de contextos familiares. Apenas uma criança já estava inserida nesta instituição fazendo transição de sala, estando as restantes 17 em adaptação ao espaço, aos adultos e ao grupo.

Segundo as “Áreas de Experiência e Aprendizagem” (Marques et al., 2024), na área do “Bem-estar e da Saúde” é possível observar que as crianças mais velhas expressam as suas necessidades, manifestando quando têm sede, quando querem ir à casa de banho ou quando utilizaram a fralda. As crianças conseguem comunicar também aquilo que querem e não querem, gostam ou não gostam, demonstram quando têm sono e quando têm frio ou calor.

Para características relacionadas com a “Identidade Pessoal, Social e Cultural” é possível descrever que as crianças demonstram o que querem fazer, demonstram as suas vontades nas brincadeiras e pedem ajuda quando necessário através de gestos ou do vocabulário. Referindo também que tem espaço para ser autónomas, por vezes encontrando soluções para os seus próprios problemas e ajudando outras crianças nos seus (dar a chupeta a um dos bebés). Na área da “Comunicação, linguagens e práticas culturais”, as crianças encontram formas de se expressar (choro, riso), apontam ou pedem, comunicam também com os outros e, sobretudo, “explora o mundo e interage com outros através do tato, do olhar, do cheiro, dos sons, da fala, do movimento, do brincar” (Marques et al., 2024, p. 75).

Tal como as necessidades, os interesses do grupo são observados nas suas vivências na sala onde passam a maior parte do seu tempo. Na **área da garagem** brincam com os brinquedos das caixas, retiram-nos todos da caixa e levam-nos para outros sítios da sala. Destes brinquedos, gostam particularmente dos animais.

Na **área da dramatização** gostam dos talheres da cozinha onde “fingem que comem e dão a comer às outras crianças da sala ou aos adultos, gostam também de utilizar as malas ou lenços que ali estão (...)”<sup>2</sup> Sublinho ainda a zona de movimento como espaço amplo onde gostam de correr e trazer brinquedos, brincam com os colchões e com as caixas de cartão e a **área da biblioteca** onde procuram acalmar-se, “apanham livros para verem ou utilizam os fantoches.”<sup>3</sup>

Por fim referir como interesse das crianças tudo aquilo que sejam materiais abertos como as caixas, os paus e de exploração como a areia, algo que foi bastante intencionalizado durante este período devido à temática de investigação. Em relação ao exterior, quando começaram a realizar as saídas era notório o seu interesse pelo jardim, pelos patos e por brincar na terra.

### 2.1.2. Fundamentos da ação educativa

A prática educativa seguida pela instituição baseia-se nas Orientações Pedagógicas para Creche (OPC) e no Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna em Creche (MEM).

---

<sup>2</sup> Retirado do Caderno de Formação - Nota de campo da PES em creche- 5/11/24

<sup>3</sup> Retirado do Caderno de Formação - Nota de campo da PES em creche- 5/11/24

As práticas gerais fundamentam-se, segundo o PC (2024/2025), nas interações realizadas para que a criança desenvolva habilidades e competências além da transmissão de valores como a empatia ou o respeito. É uma prática que valoriza a criança, a sua voz e a mesma como ser ativo na sua aprendizagem, nesta perspectiva entra também o MEM que se apresenta “como movimento social de desenvolvimento humano e de mudança pedagógica” (Niza, 2009, citado por Folque & Bettencourt, 2018, p. 114). Para tal Folque et al. (2015) assumem a comunicação como indispensável, que se realiza de diferentes formas, verbalmente e emocionalmente.

O modelo pedagógico mobiliza alguns instrumentos de trabalho, um deles o mapa das presenças e outro, aplicado no último mês de estágio, o “Fizemos/Queremos Fazer”. Este “é um instrumento fundamental para promover o sentido de pertença ao grupo e para o desenvolvimento de atitudes de cuidado para com o outro e de indagação sobre as vidas de cada um” (Folque et al., 2015, p. 25). O instrumento em questão serve de orientador para a planificação e para o educador, enquanto se desafia a ouvir as crianças mesmo sem as mesmas falarem.

No PC (2024/2025) são referidas as OPC e o ciclo “planear, agir e avaliar”, através deste método é possível refletir sobre a prática de forma a melhorá-la e a realizar “reajustes necessários para garantir a participação e a aprendizagem de todos os intervenientes” (Marques, et al., 2024, p.37). Em relação aos princípios estes, na creche, refletem-se sobre a “Imagem de bebé e criança competente e participante”, a “Centralidade das relações e interações”, as “Parcerias com as famílias e a comunidade” e a “Abordagem holística e integrada” (Marques, et al., 2024).

Junto destes princípios mencionados envolve-se o modelo pedagógico do MEM sustentando a prática deste contexto. Aqui, são valorizadas atividades que partam dos interesses das crianças, observando e potenciando propostas emergentes, além de atividades que lhes permitam ser, explorar e criar de forma livre, um desafio com o qual aprendi a lidar durante o estágio.

### **2.1.3. Organização do espaço e materiais**

O espaço da sala é onde a criança passa maior parte do seu tempo, sendo pensando e adaptado às suas necessidades e interesses. Segundo o PC (2024/2025) a sala divide-se na “área da dramatização (casinha; garagem e animais); a área dos jogos de mesa; área

das construções; o atelier da expressão plástica; a área da biblioteca e fantoches; a área das ciências; a área polivalente com mesas que serve também para os momentos de grande grupo”, seguindo a organização do MEM. Estas áreas estão então divididas no espaço por armários como é possível observar na Figura 1, que podem ser movidos de lugar

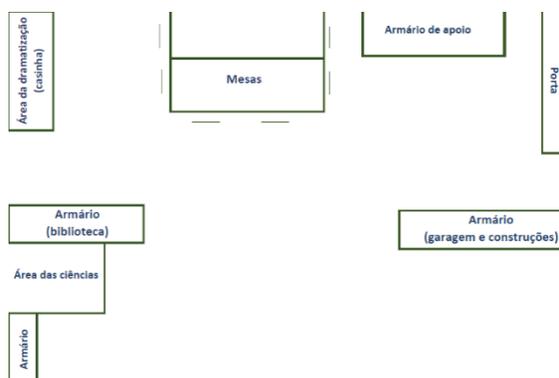


Figura 1- Planta da sala

Na sala, a arrumação dos armários está organizada pelo alcance das crianças, ou seja, em cima encontram-se materiais para os adultos e nas prateleiras de baixo materiais para as crianças. Junto da entrada, no armário estão jogos de mesa e materiais de escrita. Ao canto da sala fica a área da dramatização, com a casinha (Figura 2), onde inicialmente existia um berço com bonecos e peluches e os objetos dispostos eram pratos, tachos, comida de plástico e talheres que, entretanto, foi substituído por um supermercado com pacotes de comida reais (interesse das crianças em brincar com o cesto de supermercado e o carrinho). Junto da área da casinha segue-se a área da biblioteca, com livros e fantoches (figura 3).



Figura 2- Área da dramatização (casinha)



Figura 3- Área da biblioteca e documentação

No outro lado do armário encontramos a área das ciências como é possível observar na Figura 4, composta por uma mesa com duas funções servindo de caixa de areia, mas que pode ser utilizada como mesa com o tampo posto. A mesa principal desta

área, junto da janela, contava com poucos materiais, nomeadamente conchas, garrafas com diferentes cores e efeitos dentro da mesma. Contudo, durante a PES foram colocadas, nesta área, garrafas olfativas folhas e cortiça para as crianças explorarem.



*Figura 4- Área das ciências*

A área de movimento segue-se à área das ciências, um espaço grande sem divisões onde são colocados os colchões, as caixas de cartão ou então fica em aberto para as crianças poderem movimentar-se livremente (Figura 5). Segue-se, por fim, a área da garagem ou construção assinalada na Figura 6, este armário de divisão contem os diversos brinquedos divididos em três caixas (animais, construção e carros). Todos os materiais presentes podem ser substituídos, de acordo com os interesses das crianças e escolhidos em quantidade de forma a evitar conflitos nesta fase inicial em que se estão a conhecer. Maioritariamente opta-se também por explorações com materiais abertos, em que a própria criança orienta a sua brincadeira e a exploração com materiais naturais.



*Figura 5- Área de movimento*



*Figura 6-Área da garagem e construções*

Um outro espaço da instituição que é importante ter em conta, relevante na dimensão investigativa, é o espaço exterior. Este localiza-se no segundo andar, conectado ao salão, sendo uma varanda no qual foi assegurada uma zona de parque com toda a segurança. Este espaço é protegido com vidros que o fecham, tem uma zona coberta mais ampla onde estão as casas de banho (Figura 7), e outra zona coberta com um banco de pedra (Figura 8).



*Figura 7- Zona coberta*



*Figura 8- Zona coberta com banco*

Os equipamentos presentes neste espaço são, dois escorregas um maior com zona de escalada (Figura 9) e um mais pequeno, com uma espécie de túnel, em que a diferença de tamanho permite diferentes níveis de dificuldade e responder às diferentes idades das crianças. Existe também neste espaço um brinquedo mola, que dá para duas crianças e um balancé para duas crianças, além de dois baloiços um deles com adaptação de segurança para as crianças mais pequenas (Figura 10).



*Figura 9- Escorrega grande*



*Figura 10- Diferentes equipamentos e espaço completo*

#### 2.1.4. Organização do tempo

A rotina diária da sala está descrita no projeto educativo da seguinte forma, representada na Figura 11.

Rotinas	Horários
Acolhimento	7h45/9h00
Brincadeira autónoma	9h00
Reforço alimentar	9h45
Atividades orientadas dentro ou fora da sala (ver a planificação semanal)	10h00
Almoço	11h15/30
Higiene	12h10
Sesta*	12h30
Atividades orientadas coletivas	15h00
Lanche	15h30
Higiene	16h00
Brincadeira autónoma	16h30

\* O acordar será feito ao ritmo de cada criança a partir das 14h30

Figura 11- Rotina diária e tempos de atividade segundo o projeto educativo creche

A rotina diária é composta por diferentes momentos, segundo Marques, et al., (2024), “reconhecendo a primazia do cuidado ético e da ligação indissociável entre o educar e o cuidar na creche, é importante sublinhar que a participação e a aprendizagem da criança são viabilizadas em todos os momentos e espaços” (p. 53). Desta forma, os momentos de atividade são todos os momentos, independentemente das rotinas e a importância das mesmas. Folque e Bettencourt (2018, citando Mantovani de Terzi, 1998) referem que, “a regularidade na vida das crianças é o que lhes permite antecipar rituais típicos com uma pessoa que reconhecem e, assim, entrar num processo comunicativo em que ambos participam” (p.129).

Semanalmente as atividades nas segundas, terças, quintas e sextas decorrem no espaço da sala enquanto às quartas é o dia onde esta sala usufrui do salão ou do quintal, aproveitando o dia para explorar com o grupo o espaço exterior da instituição. Nas sextas feiras são realizadas sessões de música, no espaço da sala por uma professora externa. Nestas que são as rotinas semanais é importante referir a ambição da educadora em realizar uma saída por semana ao exterior, algo que só nas últimas semanas de estágio foi possível potenciar.

Passando à descrição das rotinas:

O acolhimento é realizado na sala de 1 ano em primeiro lugar e a partir das 9:00 na respectiva sala. É um momento de brincadeira e de recepção às crianças que dura até às 10:00 onde é dada a fruta, cantada a canção do bom dia e iniciadas as atividades planejadas.

A atividade orientada tem início às 10:00, após a rotina do acolhimento, dependendo da atividade do dia o grupo é orientado para o que vai acontecer, sempre com uma conversa introdutória, não necessariamente explicativa. As atividades são, na maior parte das vezes, em pequeno grupo sendo em grande grupo atividades mais exploratórias ou que envolvam histórias ou teatros.

A brincadeira autônoma acontece em coexistência com a atividade orientada sendo que muitas das vezes em atividades de pequeno grupo o restante grupo brinca de forma autônoma pelo espaço da sala, com os materiais ali dispostos. Para esta brincadeira por vezes é intencionalizada a utilização de determinado material, como os instrumentos musicais, a caixa de areia ou os blocos de construção.

A preparação para o almoço acontece antes das 11:00, arrumamos a sala e uma auxiliar põe a mesa e serve as sopas, reunimos em grupo para a hora do conto enquanto outra auxiliar prepara a sala para a sesta, os bebês são levados para o refeitório para que possam ir comer mais cedo.

No momento de higiene, que acontece após o almoço, por norma, um adulto fica no refeitório com as crianças que já acabaram de comer, outro fica na sala e deitar as crianças após a higiene, enquanto os restantes adultos fazem a higiene.

Inicia-se o período da sesta das 12:30 até antes das 15:00, onde todas as crianças dormem. A duração da sesta depende da necessidade de cada criança, sendo que muitas acordam muito antes das 15:00, mas aprenderam a permanecer no espaço.

No lanche, que acontece antes das 15:00, algumas crianças acordam espontaneamente e outras têm de ser acordadas, são arrumadas as camas e as crianças seguem para o lanche, após o lanche a higiene repete-se.

A organização das atividades, rotinas é pensada para o bem-estar das crianças, ajustada e flexível conforme as suas necessidades (Marques, et al. 2024). Por exemplo, no início existia na sala uma espreguiçadeira, para se alguma das crianças mais pequenas necessitasse de se deitar, ou por exemplo, uma família apontou que a sua criança estava a dormir mais tarde durante a noite, a educadora ajustou assim a hora da sesta encontrando a solução de acordá-las mais cedo.

## 2.2. Conceção da ação educativa em contexto de Pré-Escolar

### 2.2.1. Caraterização do grupo

A sala onde realizei a PES em Pré-Escolar era constituída por 17 crianças, sendo 12 rapazes e cinco raparigas com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos (Tabela 2).

Tabela 2- Distribuição do grupo de pré-escolar em função da idade e sexo

Sexo/Idade	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	Total
<b>Feminino</b>	0	2	3	0	5
<b>Masculino</b>	1	6	3	2	12
Total	1	8	6	2	17

A maioria das crianças deu entrada na creche aos 18 meses, seguindo o percurso dentro da mesma instituição, contudo algumas crianças vieram de outros jardins de infância e uma criança fez a sua entrada no grupo antes de eu iniciar a PES, estando ainda no período de adaptação, há, ainda, uma criança com diagnóstico de paralisia cerebral.

A heterogeneidade do grupo é potenciador das suas brincadeiras, tal com o constante contacto com crianças de outras salas. No caso do pré-escolar, a divisão das mesmas acontece apenas em momentos de atividade e muitas vezes até esses momentos são realizados em coexistência. Também no espaço exterior, onde brincam diariamente estão em contacto com a sala da creche onde, por ser uma instituição pequena, beneficiam das relações criadas e da entreajuda que existe.

Os interesses, necessidades, competências e experiências do grupo foi algo que me preocupou observar desde a primeira semana. Sendo o diálogo uma das formas de chegar aos interesses da criança, a minha observação foi uma ferramenta essencial tendo em conta a existência de duas crianças não verbais. A observação das crianças no espaço permitiu conhecer melhor o grupo, tal como os locais onde preferem brincar, como e com quem. Constatei que o espaço exterior é o local de eleição, estando muito presente nas suas rotinas, sendo utilizado diariamente, mais que uma vez, e independentemente da temperatura que se faz sentir, exceto em pontualidades.

Tendo em conta as áreas de conteúdo das OCEPE enquadram-se as diferentes brincadeiras e interesses do grupo. No domínio da Educação Física observou-se a utilização e consciência do próprio corpo, muito estimulado pela brincadeira no exterior, pelo contacto com a natureza e a liberdade para correr riscos controlados, como por exemplo subir a pedras e árvores. O grupo tinha interesse no que envolvia a natureza e exploração da mesma (saltar, trepar pedras e correr). Gostavam de jogos de movimento

em que tinham de utilizar o próprio corpo e pediam-nos frequentemente, para jogar o “lencinho da botica” e outros jogos de roda. No domínio da Educação Artística davam especial atenção às Artes Visuais, gostando de desenhar e criar com diferentes materiais, gostavam da massa de moldar e da pintura com tintas. A Música também estava bastante presente no grupo especialmente nos momentos de relaxamento que faziam parte da rotina, eram apresentadas diferentes culturas musicais e as crianças sabiam apreciar o momento. Os subdomínios do Jogo/Dramático e teatro ou da Dança apareciam mais em brincadeiras espontâneas do grupo, com a utilização especialmente do jogo simbólico nas brincadeiras, notando que estas aconteciam mais entre as raparigas e que a brincadeira dos rapazes era mais direta utilizando os materiais do espaço. No domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita era possível observar muitas vezes o grupo a procurar os seus cadernos por vontade própria onde escreviam, faziam letras com moldes ou colagens com as letras recortadas de revista e jornal. A sua produção oral era desenvolvida e as crianças tentavam sempre dar voz às crianças não verbais, emitindo sons por eles, falando com eles e na tentativa de descobrir aquilo que queriam. Por fim, o Domínio da Matemática era aquele que as crianças tinham menos interesse necessitando de uma especial atenção pelo educador, a matemática era utilizada em interesses das crianças, isto é, em receitas culinárias ou nas explorações ao exterior com elementos da natureza, pela contagem ou o tamanho dos mesmos.

As planificações realizadas em conjunto com as crianças foram uma mais valia, tendo em conta os interesses destas e potenciando-os em atividade que podiam dar resposta aos mesmos além de desenvolverem competências e experiências diversificadas.

### **2.2.2. Fundamentos da ação educativa**

A ação educativa da instituição centra-se na criança, desde as primeiras observações foi notória a presença e importância da voz da criança, a necessidade uma boa logística em equipa e a inclusão como valor base desta IPSS. No seu PC (2021/2024) apresenta as temáticas que consideram fundamentais e referem que a sua exploração será guiada pelos “Fundamentos e Princípios Educativos” do documento das OCEPE, “Desenvolvimento e aprendizagem como vertentes indissociáveis; Reconhecimento da criança como sujeito e agente do processo educativo; Exigência de resposta a todas as crianças; Construção articulada do saber” (Silva et al., 2016, p.12).

Segundo o PC (2021/2024) “as (...) (OCEPE) serão o suporte em que a ação educativa se irá apoiar e constituem um conjunto de princípios pedagógicos e organizativos para o educador de infância na tomada de decisões sobre a sua prática pedagógica” (pp. 2-3). No que diz respeito aos modelos pedagógicos a instituição não se regula por nenhum em específico, tendo como principal orientador o documento das OCEPE, contudo, as educadoras têm liberdade para usar diferentes modelos nas suas salas.

O primeiro princípio, “o desenvolvimento e a aprendizagem como vertentes indissociáveis no processo de evolução da criança” sugere que, as relações e interações da criança com adultos e outras crianças, bem como as experiências vividas nos ambientes sociais e físicos, oferecem oportunidades de aprendizagem que favorecem seu desenvolvimento (Silva, et al., 2016). Nas notas de campo registou-se uma ação que permitiu a reflexão sobre a consequência do contexto educativo na criança:

foi possível observar que os valores que a instituição incute nas crianças e pretende trespassar são possíveis de observar, levando-me a questionar se estivesse a observar outro grupo de crianças que não tivesse este valor de “a natureza como um tesouro”, como iriam proceder quando encontrassem as pedras.<sup>4</sup>

O “reconhecimento da criança como sujeito e agente do processo educativo”, segundo ponto, afirma que para reconhecer a capacidade da criança de construir o seu próprio desenvolvimento e aprendizagem é necessário tratá-la como uma participante do processo educacional (Silva, et al., 2016). Um dos mais simples exemplos observados na prática, que corrobora com este ponto, são as planificações conjuntas, a realização das mesmas não significa que a criança tomará total controle do que vai ser feito, mas que, existe sempre o cuidado de dar a opção de ser a criança a escolher aquilo que quer fazer segundo os seus interesses. Pela ligação ao espaço exterior muitas das vezes a tomada de decisão passa por escolher o espaço onde pretendem realizar as atividades naquele dia.

O terceiro ponto “exigência de resposta a todas as crianças” refere-se a valores fulcrais como a inclusão e a diversidade, retirando ao longo da PES tamanha aprendizagem relativamente aos mesmos. “A inclusão de todas as crianças implica a adoção de práticas pedagógicas diferenciadas, que respondam às características individuais de cada uma e atendam às suas diferenças, apoiando as suas aprendizagens e progressos” (Silva, et al., 2016, p.10). Os valores da instituição priorizam a inclusão, as

---

<sup>4</sup> Retirado do Caderno de Formação - Nota de campo da PES em pré-escolar- 7/5/24

próprias crianças demonstram uma perspectiva inclusiva e de cuidado para com o outro, onde se entrelaçam e entendem as necessidades de cada um.

O quarto e último ponto, “construção articulado do saber”, aborda o brincar como meio de aprendizagem, tal como a abordagem integrada das áreas de conteúdo, ponto de foco ao longo da PES. A junção de todos estes pontos “exige um/a profissional que está atento/a à criança e que reflete sobre a sua prática, com um interesse contínuo em melhorar a qualidade da resposta educativa” (Silva, et al., 2016, p.11). Sendo este um dos fundamentos da ação educativa da instituição, a reflexão continua sobre práticas para o melhoramento profissional conjunto.

Além dos princípios das OCEPE a ter em atenção durante a prática, foi a forma de trabalhar, com base nos interesses das crianças ouvindo a sua voz, que compôs a prática. Para tal, era muito utilizando o trabalho por projeto, Vasconcelos et al., (2012, citando Katz & Chard, 1989), referem que o “trabalho de projecto pretende cultivar e desenvolver a vida inteligente da criança, activando saberes, competências, a sensibilidade estética, emocional, moral e social” (p.18).

### **2.2.3. Organização do espaço e materiais**

O estabelecimento educativo é um grande espaço de aprendizagem, que assegura condições favoráveis para o bem-estar da criança que deve conseguir sentir segurança e ser autónoma. O estabelecimento em questão, tendo em conta a resposta social a que se propõe, tem as condições necessárias à inclusão e a acessibilidade, com rampas, portas largas e chão nivelado. Tendo em conta a valorização do exterior e considerando que “o espaço exterior é igualmente um espaço educativo pelas suas potencialidades e pelas oportunidades educativas que pode oferecer, merecendo a mesma atenção do/a educador/a que o espaço interior” (Silva, et al., 2016, p.27), as educadoras usam o espaço como um todo, podendo realizar as atividades tanto na sala como no exterior, a planta, na Figura 12, ilustra o espaço da sala com as diferentes áreas que o constituem e o espaço exterior a que a criança tem sempre acesso. Também ilustra o “Jardim Mágico” que foi o resultado da uma intervenção no espaço e a horta que se encontra do lado exterior do portão.

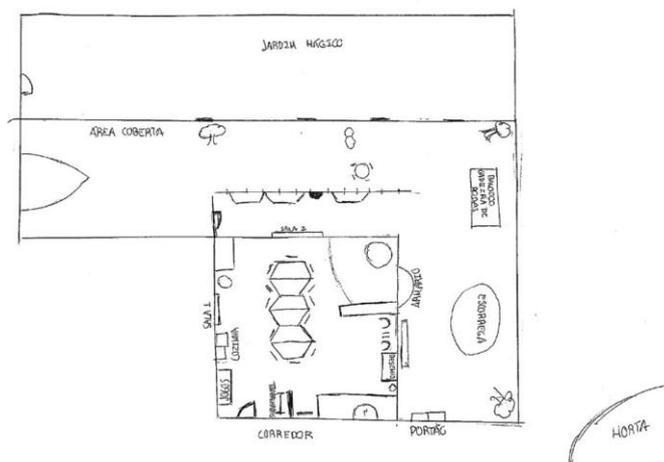


Figura 12- Planta da sala e espaço exterior

No espaço exterior, onde as crianças passam parte do seu tempo, existem baloiços, um escorrega, uma zona coberta, uma fonte de água na altura inutilizável para a sua função, mas que permitia guardar carrinhos e brinquedos maiores. Tem também uma zona de transição entre o espaço da sala e o mesmo, onde estão algumas mesas, cadeiras e os cacifos com o nome de cada criança para colocar os casacos, etc. Neste espaço existe um armário para a arrumação de brinquedos do exterior (Figura 13), designadamente, livros, legos, puzzles de madeira, contudo a maior parte dos mesmos acaba por ter curta duração neste espaço pela falta de cuidado e quantidade de crianças que brincam com os mesmos.



Figura 13- Arrumação de brinquedos no exterior



Figura 14- Escorrega e a sua utilização pelas crianças

O exterior conta ainda com 4 triciclos, nos quais as crianças têm bastante interesse, mas sem uma zona própria para andar, o que muitas vezes causava desordem em brincadeiras. Este problema foi considerado foco de mudança ao longo da PES, tendo em conta a dimensão investigativa, potenciando-o e transformando-o numa zona de garagem.

No espaço que nomearam de “Jardim Mágico”, representado na Figura 15 é possível observar o seu antes, sendo que, foi realizada uma transformação de modo a potenciá-lo ao longo da PES. Considerando que estava deteriorado, sem vida, sendo

realizado um projeto de intervenção que englobou as diferentes salas, as crianças e as famílias.



*Figura 15- O "Jardim Mágico" no início da PES*

No que diz respeito ao espaço da sala o PC (2021/2024) menciona a organização do espaço de acordo com as vivências em grupo, esta organização funcionava por focos de atividade sendo referidos os seguintes: “Expressão Plástica; Jogos de mesa; Jogos de construção (chão); Cozinha; Escritório; Trapalhadas; Fantoches; Área de ferramentas; Laboratório; Área das TIC; Biblioteca; Garagem” (p.4). Sendo importante referir que estas áreas eram divididas pelas duas salas de pré-escolar onde existia liberdade para as crianças realizarem as suas brincadeiras, uma vez que estão separadas por uma porta de correr. Na sala onde realizei o estágio existia a biblioteca (Figura 16), a área da escrita (Figura 17), a área de jogos de mesa e da cozinha (Figura 18), a área das experiências (Figura 19) e ainda a área das trapalhadas.

Nas áreas referidas as crianças demonstravam interesse sobretudo nos jogos de mesa e na área da biblioteca, onde passavam algum tempo por ser um canto isolado e acolhedor. Realizavam jogos a pares, puzzles e de montagem de pequenos blocos, na biblioteca liam livros ou ocupavam o tempo nas brincadeiras de faz de conta. A utilização destas áreas acontecia sobretudo nos momentos do acolhimento ou em atividades intencionalizadas, uma vez que as próprias crianças optavam por eleger o espaço exterior para brincar. A utilização do espaço não tinha regras estipuladas, contudo, as crianças tinham a noção de que o espaço não poderia estar cheio, considerando um número de 3, 4 crianças.



Figura 16- Área da biblioteca



Figura 17- Área da escrita



Figura 18- Área de jogos de mesa e da cozinha



Figura 19- Área das experiências

#### 2.2.4. Organização do tempo

A organização do tempo no pré-escolar pauta-se pelas rotinas, diárias e semanais, o PC (2021/2024) refere que “o tempo diário tem ritmos próprios, a vivência das diferentes unidades de tempo favorece a compreensão do tempo passado, presente e futuro”. Estas dimensões são divididas, segundo este projeto, entre a organização do tempo, o planeamento de rotinas pedagógicas, o planeamento do tempo semanal, mensal e anual, a participação das crianças na organização do tempo e a organização estruturada e flexível do tempo. Os momentos da rotina diária estão explicitados na Tabela 3.

Tabela 3- Rotinas Pré-Escolar

<b>Rotinas</b>	<b>Horário</b>
Acolhimento	7:30/9:30
Atividade planificada	9:30
Brincadeira autónoma	11:00
Relaxamento	11:30
Higiene	11:45
Almoço	12:00
Sesta	12:40
Atividade planificada	13:00
Hora do conto	14:45
Higiene	15:00
Lanche	15:00

O acolhimento que marca o início da rotina, inicia-se às 7:30 com a abertura da instituição sendo que as atividades iniciam às 9:30 com a reunião em grande grupo para organização do dia onde é distribuída a peça de fruta e chá (no inverno). Esta reunião permite iniciar o dia e as atividades do mesmo, podendo ser realizada em conjunto com as outras salas ou não e no espaço da sala ou no espaço exterior.

A atividade planejada constitui a atividade principal da manhã que integra as áreas de conteúdo das OCEPE e que foi planejada com as crianças na semana anterior. Após a realização da atividade planejada existe sempre um tempo de brincadeira no espaço exterior ou na sala. Este tempo inicia-se perto das 11:00 e pode integrar brincadeiras intencionalizadas pela educadora.

O relaxamento que acontece perto das 11:30 é guiado pela educadora e pode ser feito em conjunto com a outra sala ou não. Este momento consiste em exercícios de respiração, concentração ou partilha, após o mesmo é utilizada uma vela para assoprar e no final as crianças são orientadas para o momento de higiene.

A higiene ocorre à medida que as crianças vão saindo da roda do relaxamento para a casa de banho onde lavam as suas mãos e utilizam a sanita e após isso seguem para o almoço, fazendo-o com autonomia.

O almoço é realizado no refeitório, onde almoçam as duas salas de pré-escolar em conjunto e após almoço voltam as brincadeiras para o espaço da sala ou espaço exterior, sendo que as crianças que dormem a sesta vão fazê-lo.

As rotinas da sesta estão também de acordo com a necessidade das próprias crianças para tal, dando o educador liberdade para o descanso da criança de forma autónoma.

O segundo momento de atividade planejada acontece na parte da tarde, perto da 13:00, sendo mais curto que o primeiro e apenas para as crianças que não dormem, é utilizado para trabalhos por projeto e em pequeno grupo.

A hora do conto acontece às 14:45 e é neste momento que se acordam as crianças que estiverem a dormir. Para este momento são selecionados os livros da biblioteca que as crianças recolhem às terças-feiras.

Segue-se um novo momento de higiene em tudo igual ao primeiro e que antecede a ida para o refeitório para lanchar.

O lanche realiza-se perto das 15:00, após o mesmo há continuidade com o apoio à família, até às 19:00, horário de encerramento da instituição, neste momento as crianças fazem massa de cores, desenhos e outras atividades livres, sendo apoiadas pelas auxiliares.

As rotinas diárias organizam-se neste ritmo sendo apenas a sexta-feira, normalmente, fora do comum devido às idas à quinta pedagógica, onde os horários são

iguais, mas adaptados ao espaço da quinta e a brincadeira livre é privilegiada. O tempo é organizado de forma a considerar a equipa pedagógica e a criança. ao longo estágio a importância da equipa para a organização do tempo demonstrou-se evidente, pela necessidade de gestão diária de recursos e pelas mudanças de planos muitas vezes necessárias.

### **Parte III – Dimensão Investigativa**

A terceira parte do relatório diz respeito à dimensão investigativa desenvolvida nos dois contextos. No primeiro tópico aborda-se a “Problemática e objetivos” que orientara o trabalho desenvolvido, segue-se o tópico das “Opções Metodológicas da Dimensão Investigativa” apresentando a metodologia de investigação usada, destacando os “Instrumentos e processos de recolha de dados”. Por fim, o tópico referente à “Análise dos dados da Dimensão Investigativa”, procurando dar resposta aos objetivos traçados em cada um dos contextos da PES.

### **3. Problemática e objetivos**

A problemática está relacionada com a desvalorização do espaço exterior como espaço educativo, o tempo excessivo que as crianças passam dentro da sala e o conseqüente afastamento do exterior no quotidiano tal como o desinvestimento e desvalorização desse espaço (Bento, 2015; Bento & Portugal, 2019). Para responder a esta problemática concebi, na dimensão investigativa da PES, já referida na introdução do presente relatório, a exploração das potencialidades pedagógicas do espaço exterior na abordagem integrada das áreas de conteúdo. Este interesse nasce de vivências pessoais e da crença de que as crianças devem brincar na rua e espaços exteriores, considerando este tipo de brincadeiras como as melhores lembranças da infância.

A fim de desenvolver a dimensão investigativa foram realizados diferentes procedimentos, Máximo-Esteves (2008) resume-os da seguinte forma, “encontrar um ponto de partida, coligir a informação de acordo com padrões éticos, interpretar os dados e validar o processo de investigação” (p.79). Neste caso,

Nesta temática, o objetivo principal foi explorar as potencialidades do espaço exterior através das diferentes áreas de conteúdo, orientado a prática para a procura

daquilo que o espaço exterior pode oferecer. Assim, divide-se este objetivo principal em objetivos específicos definidos da seguinte forma:

1. Compreender as potencialidades pedagógicas do espaço exterior no desenvolvimento integral da criança;
2. Avaliar as potencialidades do espaço exterior;
3. Utilizar o espaço exterior para abordagem das diferentes áreas de conteúdo;
4. Intervir no espaço exterior para potenciar a sua utilização;
5. Analisar a intervenção do espaço exterior com base nas áreas de conteúdo.

Estes objetivos foram o ponto de partida para a recolha e análise de dados, considerando também os instrumentos de recolha de dados elegidos para a investigação da temática apresentados no próximo ponto 4.1 deste relatório. Definir os objetivos permitiu também orientar a dimensão investigativa e o foco de investigação, sendo as possibilidades de estudos no exterior abrangentes. Com os objetivos definidos realizou-se então o plano de investigação.

#### **4. Opções Metodológicas da Dimensão Investigativa**

A metodologia de investigação adotada, nos dois contextos da PES, Creche e Pré-Escolar, foi a investigação-ação. Este tipo de metodologia “tem vindo a emergir como uma linha de forte impacto na investigação em educação” (Mesquita-Pires, 2010, p.80). Foi eleita por ser considerada adaptável, colaborativa e aberta a modificações, baseada em condições e fenómenos em análise (Máximo-Esteves, 2008).

Mesquita-Pires (2010) afirma que “a investigação-acção procura analisar a realidade educativa específica e estimular a tomada de decisão dos seus agentes para a mudança educativa” (p.71). Por conseguinte, é possível afirmar que a investigação e a busca por melhorias na prática educativa de um educador são indispensáveis, uma vez que permitem o desenvolvimento profissional e institucional (Alarcão, 2001).

Por fim, é importante referir a importância da reflexão sobre a ação que permite o desenvolvimento profissional. Figueiredo (2021) considera que o educador/professor deve fazer “constante interrogação e problematização, potenciadas pela crença na incapacidade de apreender, na sua totalidade, os próprios problemas que se colocam à prática” (p. 301).

Em suma, a investigação-ação é vista como oportunidade de crescimento profissional, permitindo abordar todo o tipo de temáticas de interesse pessoal ou das próprias crianças, questionando, recolhendo dados para análise e encontrando áreas de melhoria se assim se pretender (Mesquita-Pires, 2010; Figueiredo, 2021).

#### **4.1. Instrumentos e processos de recolha de dados**

A realização de um projeto de investigação conta com diferentes passos, Máximo-Esteves (2008, citando Fischer, 2001) enumera-os, sendo estes: planear com flexibilidade; agir; refletir, avaliar/validar e dialogar. Na PES a investigação acontece da mesma forma, este processo de recolha, inicia pela observação participante durante as duas primeiras semanas e segue-se pela intervenção plena em cooperação com a educadora da sala durante cerca de 10 semanas.

Neste processo foram utilizados diferentes instrumentos de recolha de dados para dar resposta aos objetivos específicos referidos anteriormente, sendo estes os seguintes:

- Produções das crianças;
- Fotografias/vídeos;
- Planificações semanais e cooperadas;
- Notas de campo/reflexões;
- Conversas informais;
- Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância.

#### **Produções das crianças**

As produções das crianças surgiram nomeadamente em conversas emergentes que são utilizadas posteriormente para notas de campo/reflexões, para recolha de interesses ou propostas de atividades que constam nas planificações. No Pré-Escolar estas produções encaminharam o projeto de intervenção, demonstraram a sua preocupação com um local no espaço exterior que estava até então abandonado. Na Creche, as produções orais não eram tão recorrentes pelas poucas crianças que já verbalizavam, o que motivou um olhar atento sobre a linguagem corporal das crianças. Pelas suas produções, os seus comportamentos, expressões, entendia interesses, comportamentos no espaço exterior, aquilo que observavam, sabiam ou tinham curiosidade.

## **Fotografias/vídeos**

A reportagem fotográfica e audiovisual permitiu um olhar atento e reflexivo sobre a transformação, a mudança progressiva nos espaços e a comparação de um antes e depois naquelas que foram as alterações nos contextos. A utilização de fotografias surgiu também como complemento a notas de campo/reflexões analisando momentos entre as crianças e permitindo lembrar determinadas situações no momento da escrita. Este instrumento veio dar sustento às planificações com uma percepção visual daquilo que foi feito, onde mais tarde foi possível refletir sobre o entusiasmo das crianças, aquilo que poderia ser melhorado e tido em conta numa próxima vez.

## **Planificações semanais e cooperadas**

Silva, et al., (2016) referem que é necessário “observar, registar e documentar para planear e avaliar” (p.13), assim as planificações semanais e cooperadas realizaram-se com base nos interesses e necessidades das crianças. Este instrumento é por isso complementado pelas notas de campo/reflexões e pelas observações retiradas ao longo do quotidiano, tal como pelas produções das crianças.

No Pré-Escolar estas planificações realizavam-se em grande grupo, atendendo às sugestões das crianças e intencionalizando-as. Enquanto na Creche as planificações partiam de pontos de interesses e observações realizadas para serem exploradas posteriormente. As planificações permitiram responder aos objetivos específicos três (utilizar o espaço exterior para abordagem das diferentes áreas de conteúdo) e quatro (intervir no espaço exterior para potenciar a sua utilização), foi através destas que se realizaram as ações e intervenções no espaço, pensadas e refletidas. Além disso, as planificações permitiam que fosse sempre valorizado o tempo no exterior.

## **Notas de campo/reflexões**

As notas de campo/reflexões, que integram o caderno de formação, foram um importante suporte da PES, fazendo considerações sobre o espaço e sobre as próprias crianças potenciando a forma de intervenção e dando origem a ideias para a planificação. Este tipo de registo é também muito importante a nível investigativo, Máximo-Esteves (2008) afirma que as notas de campo são consideradas registos detalhados, descritivos e focalizados e também material reflexivo. Refere ainda que, “o objectivo é registar um pedaço da vida que ali ocorre, procurando estabelecer as ligações entre os elementos que interagem nesse contexto” (Máximo-Esteves, 2008, p.86). Assim, este instrumento de

análise permitiu responder a cada um dos objetivos específicos mencionados no ponto 3 pela sua vertente reflexiva e analítica de situações relevantes para a dimensão investigativa.

### **Conversas informais**

As conversas informais com educadoras, auxiliares, coordenadores e outros profissionais contribuíram também para entender melhor a relação dos envolvidos na utilização do espaço exterior além de entender o seu funcionamento, momentos passados no mesmo e como este era antes. Estas conversas informais, no contexto de Jardim de Infância foram fundamentais, permitiram perceber objetivos futuros para o espaço, a utilização dada e a valorização do espaço exterior junto de auxiliares e educadoras.

### **Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância**

Por fim, um dos principais instrumentos de recolha de dados foi a Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância, desenvolvida por Bento (2020) no Apêndice A do presente relatório. Esta grelha foi preenchida em cada um dos locais de estágio com o apoio da educadora, analisada posteriormente de forma individual com base nas observações realizadas ao longo do tempo. O propósito da mesma é “ser aplicado em espaços exteriores educativos destinados a crianças entre os 2 e os 6 anos de idade” (Bento, 2020, p.19).

Este instrumento começa pela caracterização do espaço onde se podem recolher informações. Segue-se a parte principal da grelha, dividida em seis categorias com trinta e seis itens no total (Tabela 4), onde são dadas respostas, com base em observações do espaço, numa escala de 0 a 2, em que o 0 corresponde ao “não se verifica”, o 1 ao “verifica-se parcialmente” e o 2 ao “verifica-se”.

*Tabela 4- Categorias, itens e pontuação da Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância*

<b>Categorias</b>	<b>Número de itens</b>	<b>Pontuação total</b>
C1. Aparência global e identidade	3 itens	6 pontos
C2. Dimensão	3 itens	6 pontos
C3. Acessibilidade	7 itens	14 pontos
C4. Manutenção e segurança	6 itens	12 pontos
C5. Oportunidades de ação	8 itens	16 pontos
C6. Estilo do adulto e rotinas	9 itens	18 pontos

Para cada uma das categorias, é aplicada uma fórmula que gera uma classificação percentual tendo em conta as respostas nos diferentes itens. A grelha conta ainda com uma grelha de classificação final, onde é traçado um gráfico com base nas seis categorias e a pontuação das mesmas. Este gráfico organiza-se entre o 0% e 100%, onde 0% nos diz que “o espaço necessita de esforços importantes para se tornar rico e diversificado”, o 50% que “o espaço apresenta aspetos em que são possíveis e desejáveis melhorias” e o 100% que “o espaço parece corresponder muito bem ao que se espera de uma organização rica e diversificada” (Bento, 2020). Por fim, com base nas respostas dadas, pode ser recomendada a realização de um plano de melhoria para o espaço em questão.

As análises desta grelha foram realizadas em ambos os contextos após a terceira semana da PES. Na creche, a análise demorou mais devido ao menor contacto do grupo com o espaço exterior, relacionado com o processo de adaptação e com a localização deste espaço. Já no Pré-Escolar a análise da grelha foi seguida rigorosamente, com o foco na melhoria das categorias com desempenho mais baixo, além das preocupações expressas pela coordenadora pedagógica em relação ao espaço. Na creche, a intervenção foi limitada a um processo reflexivo e observacional e as mudanças decorreram pri

## **5. Análise dos dados da Dimensão Investigativa**

A análise de dados da dimensão investigativa subdivide-se em ambas as PES, de forma a permitir a análise separada dos dois contextos. Para organizar os dados recolhidos, estes foram distribuídos de acordo com os cinco objetivos específicos, os quais foram previamente mencionados no ponto 3 deste relatório.

### **5.1. Análise de dados em Creche**

Os dados na Creche foram obtidos entre 24 de setembro a 13 de dezembro de 2024, recolhidos com base nos instrumentos previamente mencionados. O contexto específico da instituição levou à adaptação da investigação às suas condições, devido a fatores, como a necessidade de adaptação da maioria das crianças do grupo à instituição, conforme descrito no ponto 2.1.1. Este facto impossibilitou saídas no período inicial, uma vez que era necessário garantir a estabilização do grupo. Além disso, a localização do espaço exterior no último andar da instituição, enquanto a creche se encontrava no r/c, a logística

de subir as escadas e a disponibilização apenas das quartas-feiras para o uso exclusivo do espaço pelo grupo, sem a presença de outras salas, impuseram limitações à sua utilização.

### **Objetivo 1. Compreender as potencialidades pedagógicas do espaço exterior no desenvolvimento integral da criança**

O primeiro objetivo específico está apoiado no enquadramento teórico do tema, o qual possibilitou uma análise detalhada sobre o espaço exterior em questão, os seus benefícios para o grupo e uma observação das suas potencialidades.

No que diz respeito às suas potencialidades, é importante referir que este espaço é protegido por “plástico bolha”, ou seja, foram tomadas todas as precauções necessárias para garantir o mínimo de risco possível. Neto (2020) declara que “a necessidade de proteção e segurança das crianças é um direito internacionalmente consagrado. No entanto, só existe segurança infantil se a criança se confrontar com situações desafiantes e arriscadas desde o seu nascimento” (p.97). Este espaço, já caracterizado no ponto 2.1.3, com chão de borracha, equipamentos estruturados com uma função pré-concebida, chão nivelado em toda a sua estrutura e inexistência de qualquer tipo de elemento da natureza fazia com que as crianças apenas dessem importância aos equipamentos e a exploração fosse limitada. Na falta do fator “aventura”, numa das visitas a este espaço foi possível observar as crianças a subir e descer a rampa que ligava o exterior ao interior, sendo rapidamente impedidas pelos adultos pelo risco associado e por este ser considerado apenas um local de passagem. Esta descoberta das crianças fez com que observasse o espaço de outra forma e passasse a considerar esta rampa como pertencente ao espaço exterior.

De modo a trabalhar com o que este espaço nos oferece foi necessário reduzir a investigação a uma parte de descoberta e exploração pelas próprias crianças e tentar introduzir também no espaço da sala alguns materiais naturais para que o acesso aos mesmos fosse quotidiano. Além de que, o objetivo principal era, além do contacto com o espaço exterior da instituição, promover também a saída das crianças da instituição para que fossem envolvidas no ambiente natural, nomeadamente o jardim.

### **Objetivo 2. Avaliar as potencialidades do espaço exterior**

Compreendendo, através da observação e de conversas informais com a equipa pedagógica, o funcionamento do espaço exterior, o que este tem a oferecer e como se

organiza, procedi à análise das seis categorias da Grelha de Observação de Espaços Exterior em Educação de Infância para este contexto (Apêndice A).

### **Categoria 1. Aparência global e identidade**

Nesta categoria foi dada uma percentagem máxima de 33% com base nos 3 itens em que se divide, a sua aparência apresenta identidade própria pretendo responder às diversas salas e idades a que tem de dar resposta. O espaço foi remodelado recentemente, é cuidado e com cores apelativas, inclusive nos desenhos do chão. A utilização do mesmo é rotativa, mas é utilizado apenas em momentos de recreio principalmente pelas salas de pré-escolar.

### **Categoria 2. Dimensão**

A segunda categoria diz respeito à dimensão do espaço, a esta foi também atribuída uma percentagem de 33% com base nos 3 itens em que se divide. Tendo em conta o número total de crianças da instituição este espaço não permite dar resposta ao número de crianças na sua totalidade, tendo margem para duas salas em utilização simultânea. O espaço é em formato de retângulo com duas zonas cobertas onde é possível fazer atividades de grande grupo. Não contem espaços reservados ou de conforto e a sua área é plana, permitindo que seja visível todo o espaço de uma ponta a outra.

### **Categoria 3. Acessibilidade**

Na categoria em questão foi dada uma percentagem de apenas 7% para os 7 itens mencionados. Um dos principais comprometimentos é a sua localização, no último piso da instituição, que não permite que esteja acessível ao quotidiano das crianças. O espaço conecta com um salão, mas só é permitida a utilização das crianças de um espaço, isto é, ou frequentam o exterior ou frequentam o salão. No exterior não existe qualquer tipo de brinquedos disponíveis, carrinhos ou bolas, tendo de ser pensados previamente e levados brinquedos do interior.

### **Categoria 4. Manutenção e segurança**

A quarta categoria garante uma pontuação acima da média, com 66%, esta diz respeito a condições de manutenção e de segurança do espaço em questão, dividindo-se em 6 itens. Os itens com uma pontuação de 0 referem-se ao vestuário das crianças adequado às condições climáticas, o que não se verifica pela inutilização de botas de

borracha ou roupa impermeável para que possam usufruir do espaço em pleno inverno. Refere-se também a tarefas das próprias crianças neste espaço, que apenas pertencem aos funcionários, referindo mais uma vez que é visto como espaço de recreio e as crianças não são envolvidas em decisões, mudanças ou projetos no mesmo. Os restantes itens garantem uma preocupação da direção relativamente à limpeza do espaço e manutenção dos equipamentos.

### **Categoria 5. Oportunidades de ação**

Com uma percentagem de 31% esta categoria divide-se em 8 itens sobre o espaço e o que as crianças podem realizar no mesmo. Os itens pontuados a 0 dizem respeito aos materiais ali existentes, nomeadamente a inexistência de elementos naturais, a falta de variações no relevo, equipamentos comuns como escorregas, baloiço e de escalada e a ausência de qualquer tipo de brinquedo neste espaço. Apesar disso os dois equipamentos principais, os escorregas, têm uma variação no nível de dificuldade que permite dar resposta ao desenvolvimento motor das crianças.

### **Categoria 6. Estilo do adulto e rotinas**

A sexta categoria com 9 itens recebeu uma percentagem de 56%, esta pontuação diz respeito à forma de estar do adulto no espaço e do mesmo se envolver nas brincadeiras das crianças no espaço exterior. Os itens avaliados com 0 refletem a reduzida utilização deste espaço pelas crianças e ao envolvimento das famílias no mesmo, tal como a importância que lhe é dada. Esta categoria refere também o apoio e entusiasmo do adulto neste momento no exterior, pela observação é possível afirmar que existe mais calma e interação nas brincadeiras.

### **Avaliação Final**

A Figura 20 representa o gráfico final da grelha com os resultados das avaliações das diferentes categorias. Ao observá-lo, é fácil perceber que apenas duas das categorias se encontram na zona verde, enquanto as restantes quatro estão na zona vermelha, indicando áreas que necessitam de melhorias. Os resultados obtidos, utilizando a fórmula da grelha, revelam uma percentagem global de 38%, considerando todas as respostas dadas, o que reflete as condições atuais deste espaço e a necessidade de investimento no mesmo.

Apesar de as condições do espaço resultarem da sua estrutura e da resposta que a instituição pretende dar e de a instituição valorizar mais as saídas ao exterior do que o próprio espaço, seria possível promover mudanças em algumas categorias que não foram possíveis executar ao longo da PES pela pouca utilização deste espaço pelas crianças. Algumas sugestões de soluções de melhoria seria a criação de um armário com brinquedos apenas para aquele espaço, com carrinhos, animais e todas aquelas que fossem sugestões das crianças das diferentes salas da instituição. A considerar seria também implementar um jardim vertical com alguns vasos para dar responsabilidade às crianças e envolver também as famílias no processo. Com estas sugestões seria possível aumentar diferentes itens como a falta de brinquedos no espaço, a envolvência das famílias, os materiais naturais disponíveis e o sentido de cuidado das crianças sobre o espaço.

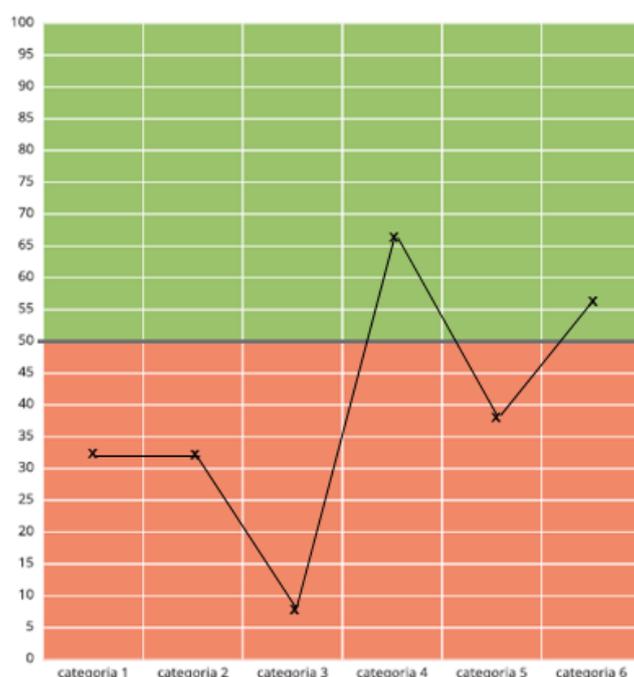


Figura 20- Retirado da análise da Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância em Creche

### **Objetivo 3. Utilizar o espaço exterior para abordagem das diferentes áreas de conteúdo**

O terceiro objetivo específico foi atingido com base nas planificações semanais e cooperadas, neste contexto a utilização do espaço em questão para abordagem das áreas de conteúdo teve em conta todos os fatores já mencionados, a idade das crianças, o estado de adaptação e o espaço exterior da instituição. Desta forma, as atividades realizaram-se em diferentes ambientes, isto é, atividades na sala para conectar o grupo ao espaço exterior, atividades no espaço exterior da instituição nomeadamente de exploração e

observação e as saídas ao jardim exterior, numa tentativa de conexão das crianças com o ambiente natural.

Em seguida serão apresentadas as diferentes atividades planejadas para os diferentes espaços, sala, espaço exterior da instituição e espaço exterior fora da instituição:

### **Atividades em sala:**

#### **1ª Atividade -** Jogo simbólico com tratores e elementos da natureza

Realizada a 8 outubro, partiu dos interesses das crianças pelos tratores encontrando um elo comum de ligação com o campo. Para a atividade foi recriado o que normalmente se visualiza no campo (Figura 21), com animais, paus, pedras e até pinhas, onde as crianças podiam carregar estes materiais com os tratores trazidos e encontrar outras formas de brincar com os mesmos. O objetivo foi observar esta brincadeira e exploração dos elementos, tendo em conta a utilização do jogo simbólico. Nas notas de campo refiro:

os mais velhos brincavam dando utilidade aos tratores, utilizando o jogo simbólico e aquilo que já sabem que se realiza com os mesmos. Como por exemplo, carregavam paus, pedras, os animais. O S. refere inclusive:

- S. (2;8): Este serve para dar papa às vaquinhas! (...)

o D.(1;3) sendo uma das crianças mais pequenas colocou de lado o seu trator e começou a explorar os paus, explorou as suas texturas com as mãos e inclusive colocou na boca.<sup>5</sup>

As áreas de conteúdo a desenvolver nesta atividade foram o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita com objetivo de “criar um clima de comunicação” (Silva, et al., 2016, p. 61) e também o subdomínio do jogo dramático/teatro com a utilização do jogo simbólico. É também abordada a área do conhecimento do mundo com base nos saberes da criança relativamente ao trabalho no campo, seja através de palavras ou gestos que realiza na sua exploração.

---

<sup>5</sup> Retirado do Caderno de Formação - Nota de campo da PES em creche- 8/10/24



*Figura 21- Organização do espaço para a brincadeira com tratores e elementos da natureza*

### **2ª Atividade - Massa de modelar com elementos da natureza**

A segunda atividade, dia 10 de outubro, foi a junção de elementos da natureza na massa de modelar. Apanhei estes materiais na horta do meu avô e tirei fotografias no momento da recolha, que foram mostradas às crianças de forma a entenderem de onde vieram (Figura 22).

A atividade veio promover o subdomínio das artes visuais através da expressão das crianças na modelagem e utilização de diferentes materiais com diferentes texturas (folhas, paus, penas, bolotas). Além disso foi promovido o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita pelo desenvolvimento da linguagem oral na utilização de termos linguísticos durante a modelagem.



*Figura 22- Massa de modelar e elementos da natureza*

### **3ª Atividade- Pintura com folhas de árvore**

A terceira atividade surgiu no dia 17 de outubro como marco ao outono, cada criança trouxe folhas secas que foram convidadas a apanhar em família, o objetivo seria a utilização de tinta para a exploração dos elementos da natureza e da textura da tinta.

(Figura 23). A área de conteúdo a desenvolver foi sobretudo o domínio da educação artística, enquanto exploravam livremente, desenvolviam vocabulário e tinham novas experiências sensoriais. Além disso permitiu envolver as famílias no processo de recolha das folhas, criando a conexão da criança com o que trouxe para a sala.



*Figura 23- Atividade de pintura com folhas de árvore*

#### **4ª Atividade - Garrafas olfativas / Massa de modelar com aromas**

No dia 28 de outubro realizámos garrafas olfativas e também massas de modelar com textura e cheiro de limão, laranja e canela. A intencionalidade educativa foi desenvolver o sentido olfativo contactando com diferentes cheiros do quotidiano e desenvolver o vocabulário. Contribuindo para a área do conhecimento do mundo, interagindo com diferentes materiais naturais, texturas e cheiros além dos seus nomes que permitiu desenvolver o vocabulário do grupo, dizendo respeito ao domínio da linguagem oral e abordagem à escrita.

Por fim, é importante referir o investimento nesta área da sala, a designada área das ciências. Aqui ficaram à disposição das crianças as garrafas olfativas (Figura 24) e também outros elementos da natureza agora ao alcance das crianças como rolhas, bocados de tronco e conchas.



*Figura 24- Atividade Garrafas Olfativas*

### **5ª Atividade Sala-** Exploração de elementos da natureza na mesa de luz

A 7 de novembro realizámos uma atividade de exploração, unindo os elementos da natureza já explorados na sala, o objetivo era desenvolver o vocabulário e reforçar a observação destes elementos. Posicionavam os elementos de diferentes formas, tiravam-nos e colocavam-nos novamente na mesa de luz e reconheciam os seus nomes (Figura 25).

Nesta atividade foi utilizado o domínio da matemática observando os tamanhos dos diferentes elementos e, mais uma vez, o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita referindo sempre os nomes dos elementos para que possam reconhecê-los, além da área do conhecimento do mundo.



*Figura 25- Os elementos da natureza na mesa de luz*

### **6ª Atividade Sala -** Exploração e transferências com elementos da natureza

A última atividade em sala, a 3 dezembro, foi de exploração e transferências utilizando materiais que as crianças já conheciam (Figura 26), o objetivo era potenciar o seu interesse pelas transferências usando diferentes tipos de objetos. Na reflexão do dia refiro como objetivo geral da atividade “explorar as potencialidades pedagógicas do espaço exterior, neste caso trazendo este exterior para o espaço da sala, observando aquilo que realizam e quais as áreas de experiência e aprendizagem que atingem com esta atividade exploratória.”<sup>6</sup>

Nesta atividade foi desenvolvido mais uma vez o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, a área do conhecimento do mundo pela interação com estes

---

<sup>6</sup> Retirado do Caderno de Formação - Nota de campo da PES em creche- 3/12/24

materiais, além das perícias e manipulações no domínio da educação física, pelo manuseamento dos diferentes materiais.



*Figura 26-Exploração e transferências de elementos da natureza*

### **Saídas ao espaço exterior da instituição:**

As saídas ao espaço exterior da instituição, intitulado de quintal, foi o plano inicial neste contexto, uma vez que até então as crianças não tinham visitado este espaço. Apenas foram realizadas quatro visitas a este espaço e o objetivo foi a exploração livre para entender o processo evolutivo no espaço, as brincadeiras das crianças e as suas descobertas.

#### **1ª saída - 15 de outubro**

A primeira ida ao quintal, assim designado pela educadora, foi o primeiro contacto com este espaço onde foi possível observar as crianças que normalmente vão com as suas famílias a parques e aquelas que não o fazem. Na reflexão deste dia refiro, “as crianças exploravam aquilo que existia no mesmo, queriam andar nos diferentes equipamentos gerando alguns conflitos, escondiam-se atrás dos postes, exploravam as zonas cobertas, exploravam os vidros, exploravam as borrachas que compõe o chão”<sup>7</sup> (Figura 27). Como primeira observação foi muito interessante observar como brincava o grupo e como exploraram este espaço, referindo que “acontecia de forma individual e com alguma euforia, gostando de correr de um lado para o outro”<sup>8</sup>.

---

<sup>7</sup> Retirado do Caderno de Formação - Nota de campo da PES em creche- 15/11/24

<sup>8</sup> Retirado do Caderno de Formação - Nota de campo da PES em creche- 15/11/24



*Figura 27- Exploração do escorrega no quintal*

### **2ª saída - 23 de outubro**

A segunda saída ao exterior tinha também como objetivo observar as brincadeiras emergentes e além disso acompanhar as crianças mais pequenas, observar o que fazem e como fazem. Nesta reflexão que nomeei “Desafios e riscos – Brincar no exterior” comento, “nesta observação entendi a necessidade de por vezes afastar-me, deixá-los explorar e fazer sozinhos, quando o fiz, no caso da M.R. (1;1) entendi que a mesma conseguia sozinha e que não havia problema em afastar-me”<sup>9</sup> (Figura 28).



*Figura 28- M.R. (1;1) a explorar*

### **3ª saída - 6 de novembro**

A terceira saída ao exterior aconteceu como plano B, uma vez que a atividade planificada no salão não estava a resultar e que as crianças olhavam pela porta para a rua onde estava excelente tempo. Esta mudança de planos permitiu reconhecer as mudanças de comportamento num espaço e no outro, referindo nas notas de campo deste dia: “neste espaço já existia calma, as crianças brincavam sozinhas ou umas com as outras, os conflitos e empurrões eram quase inexistentes e a motricidade foi espontaneamente

---

<sup>9</sup> Retirado do Caderno de Formação - Nota de campo da PES em creche- 23/10/24

desenvolvida por todos”<sup>10</sup> A observação afirmou a minha percepção sobre este interesse das crianças pelo exterior.

#### **4ª saída- 5 de dezembro**

A quarta saída foi também um plano B, isto é, cada criança trouxe um animal de brincar neste dia, sendo suposto levá-lo para o jardim e explorá-lo na terra, por imprevistos a saída não foi possível e dirigimo-nos ao quintal. O objetivo foi observar se as crianças brincavam com os animais trazidos, um foco de interesse recente no grupo, ou se davam preferência aos equipamentos do espaço. Desta observação surgiu o seguinte relato:

a maior parte das crianças foi buscar os seus animais, mas optavam por brincar nos equipamentos com eles na mão, à exceção da A. (1;10) que passou grande parte do seu tempo a brincar com os animais. As crianças utilizavam na sua maioria o escorrega, as suas brincadeiras são mais autónomas e estão a evoluir ao esperar pela sua vez para escorregar. Por exemplo, não se empurram e conseguem ter empatia e cuidado com os mais pequenos, que demoram mais a subir ou que por vezes passam à frente <sup>11</sup>.

Em suma, as saídas a este espaço possibilitaram a observação tanto do ambiente, recolhendo informações para o preenchimento da grelha, como da exploração que as crianças faziam do espaço, o que foi extremamente benéfico no seu processo evolutivo. A descoberta das potencialidades deste espaço não foi apenas resultado de uma análise própria, mas também do envolvimento das crianças, que se deparavam com desafios, reconheciam os seus limites e pediam ajuda quando necessário. Ao longo do tempo, os adultos mostraram-se mais descontraídos, permitindo que as crianças explorassem livremente, interagindo nas suas brincadeiras. Quando uma criança se magoava, os adultos reagiam de forma calma e tranquila.

#### **Saídas fora da instituição:**

As saídas ao exterior da instituição ocorreram apenas quatro vezes, após uma preparação no espaço institucional para a sua concretização. Destaco duas dessas saídas, realizadas nos dias 4 e 10 de dezembro, ou seja, no período final da PES. A importância destas saídas para a dimensão investigativa residiu na busca de uma conexão das crianças

---

<sup>10</sup> Retirado do Caderno de Formação - Nota de campo da PES em creche- 6/11/24

<sup>11</sup> Retirado do Caderno de Formação - Nota de campo da PES em creche- 5/12/24

com o ambiente natural, onde foram expostas a elementos como terra, folhas, paus, pedras e insetos. O objetivo era observar como as crianças se comportavam nesse ambiente e quais as formas de exploração que surgiam a partir do contacto com esses elementos.

#### **4 dezembro** - Saída ao Jardim - Brincadeira com animais

Nesta saída o objetivo era a exploração dos elementos da natureza (Figura 29), mas como elemento principal e do interesse emergente das crianças estavam os animais, que levámos para que brincassem. Na observação deste momento registei nas notas de campo:

Iniciaram por brincar no espaço onde despejámos os animais, sendo esta a novidade, quiseram logo pegar cada um num animal, dividiam-se e abaixavam-se para brincar na terra com estes. Após isto evoluíram para a exploração do espaço correndo pelo mesmo usufruindo a liberdade que estavam a sentir, apropriando-se deste espaço e reconhecendo as potencialidades, o que podiam fazer no mesmo.<sup>12</sup>



*Figura 29- Brincadeira na natureza*

#### **10 dezembro** - Saída ao Jardim - Observar os animais

A última saída ao jardim passou por conhecer o espaço, observar os animais ali presentes (pombos, pavões, cágados) e brincar com a terra. A proposta da saída final foi um passeio mais longo e com mais estímulos. Nesta saída observaram a natureza, faziam comentários sobre os animais e construíam brincadeiras (Figura 30).

---

<sup>12</sup> Retirado do Caderno de Formação - Nota de campo da PES em creche- 4/12/24



*Figura 30- Grupo de crianças no passeio pelo jardim*

As saídas fizeram parte do processo evolutivo das crianças em relação ao espaço, o objetivo seria a sua regularização, o que neste período final poderia afirmar-se que já estava a acontecer. As crianças brincavam no espaço dentro dos limites estabelecidos pelos adultos, tanto a pares como individualmente. Exploravam a terra de diferentes formas e observavam atentamente tudo o que as rodeava, como os bancos, as grades para a rua e os troncos das árvores. Era evidente que estavam calmas e felizes, brincando com autonomia e desfrutando do ambiente de forma natural.

De uma forma geral, todas as atividades, embora orientadas, eram exploratórias, tendo em conta a idade do grupo. A frequência reduzida das saídas para os espaços exteriores tornava esses momentos particularmente ricos em observações, devido às descobertas e aos comportamentos de cada uma das crianças. A abordagem das áreas de conteúdo foi também realizada de acordo com os interesses do grupo, sempre considerando as possibilidades do momento. Neste caso, o espaço da sala foi o ambiente principal, uma vez que, para este grupo, a realização de propostas dirigidas no exterior não seria adequada nesta fase de adaptação, uma vez que estavam a ambientar-se uns aos outros e também aos adultos da sala e a um ambiente novo, sendo a sala o espaço de segurança do grupo nesta fase inicial.

#### **Objetivo 4. Intervir no espaço exterior para potenciar a sua utilização**

O quarto objetivo específico refere-se às alterações implementadas no espaço exterior, com o intuito de tirar o máximo partido desse ambiente. Esse processo poderia incluir, por exemplo, as sugestões de melhoria apresentadas após a análise da grelha no segundo objetivo específico. Contudo, é importante salientar que este objetivo não foi plenamente alcançado conforme esperado, justificado pela abrangência do espaço para

dar resposta a 10 salas, a sua recente remodelação e a pouca utilização que o grupo fez deste espaço. Desta forma, a alternativa encontrada foi focar-me no espaço da sala, local onde as crianças passavam a maior parte do tempo. A estratégia consistiu em estabelecer ligação dos elementos da natureza encontrados no exterior e as atividades em sala, além de disponibilizar esses elementos para que as crianças os utilizassem quando e como desejassem.

A área das ciências ilustrada na Figura 4, foi o principal foco desta intervenção, nela encontravam-se alguns materiais naturais, como pedras e paus, mas não estavam ao alcance das crianças. Além disso, existia nesta área uma mesa de areia, que foi utilizada várias vezes durante a PES em diferentes momentos, para que o grupo entendesse as regras de utilização, como o cuidado com o espaço ou o número de crianças que podiam utilizá-la.

A quarta atividade em sala, a construção de garrafas olfativas, foi também um recurso adicionado a este espaço. A utilização destas garrafas revelou-se bastante eficaz, com as crianças a explorarem e interagirem com elas de forma significativa. As alterações implementadas permitiram que os materiais naturais estivessem agora ao alcance das crianças, organizados em caixas, ficaram dispostos em cima da mesa, prontos para serem explorados. Foram escolhidos materiais seguros como os troncos de árvores, folhas e cortiça em diferentes formatos, para o manuseamento destes materiais colocámos baldes de diferentes tamanhos, formas e cores o que motivava as crianças a separá-los.

As atividades realizadas e a sua ordem cronológica contribuíram para que o processo de introdução dos elementos naturais na sala fosse evolutivo. Este processo permitiu às crianças compreenderem a origem desses materiais, sendo que surgiram propostas como a recolha de folhas em família, ou até a motivação das crianças para trazerem elementos da natureza para a sala. Um exemplo disso foi o A., que trouxe bolotas da sua quinta para partilhar com as outras crianças, tendo descoberto de onde surgiram e que as mesmas faziam um som, acabando por abrir com as crianças a bolota para descobrir porque fazia este som, um interesse emergente do grupo.

#### **Objetivo 5. Analisar a intervenção do espaço exterior com base nas áreas de conteúdo.**

Por fim, o último objetivo específico permite relacionar as intervenções no espaço com as áreas de conteúdo das OCEPE. O ambiente educativo neste documento é visto como um contributo para a autonomia, independência e tomada de decisões, sendo

necessário que este reflita o grupo (Silva, et al., 2016). Silva et al., (2016) referem ainda que “os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a sua organização condicionam o modo como esses espaços e materiais são utilizados enquanto recursos para o desenvolvimento das aprendizagens” (p.26). Desta forma, privilegiar o espaço da sala foi a estratégia adotada devido ao tempo que o grupo passa no mesmo. Apesar de Silva, et al., (2016) darem importância ao espaço exterior, à planificação no mesmo e aos seus benefícios, não deixam de lado a ideia de levar objetos do exterior para a sala, para possibilitar diferentes explorações.

As pequenas mudanças no espaço estão, assim, ligadas às diversas áreas de conteúdo do documento em questão. Na área de expressão e comunicação, envolve-se no subdomínio das artes visuais, onde se refere que “o espaço exterior do jardim de infância pode ser utilizado para a realização de atividades de educação artística, bem como para a recolha de elementos naturais, a integrar nestas atividades” (Silva, et al., 2016, p.48). Disponibilizar estes materiais no espaço permite que as crianças utilizem livremente os mesmos, podendo ser incentivada este tipo de exploração nas suas criações, como aconteceu na terceira atividade, do dia 17 de outubro. Também no subdomínio do jogo dramático/teatro é possível enquadrar as mudanças realizadas, devido ao significado atribuído aos objetos ali dispostos, como as garrafas olfativas, os paus ou as folhas, que permitem que a criança recorra ao jogo simbólico (Silva, et al., 2016).

No subdomínio da música, as crianças podem explorar os sons dos diferentes elementos e suas características, como aconteceu com a bolota, mencionado no ponto anterior. No domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, a aprendizagem por repetição é promovida, tentando repetir os nomes dos diferentes elementos da natureza para a sua aprendizagem, podendo também criar diálogos entre pares relativamente aos mesmos, além do contacto com o código escrito através das etiquetas das garrafas (Figura 31).

No domínio da matemática, fomentou-se o uso de conceitos que permitam indicar qualidades dos objetos, como o tamanho ou quantidade, termos simples que as crianças já consegue distinguir, além de agrupar elementos naturais conforme as suas características, por exemplo, paus para um lado, cortiça para outro, etc. Por fim relaciona-se com a área do conhecimento do mundo, que nos diz que “as crianças vão compreendendo o mundo que as rodeia quando brincam, interagem e exploram os espaços, objetos e materiais” (Silva et al., 2016, p.85), encorajando o contacto com o meio natural.



*Figura 31- Garrafas olfativas na área das ciências*

## **5.2. Análise dos dados em Jardim de Infância**

Na PES em pré-escolar, os dados foram recolhidos entre 21 de fevereiro e 24 de maio de 2024, utilizando os instrumentos previamente referidos. Este contexto contrasta com o anterior, onde se realizou a PES em creche, uma vez que, o espaço exterior era amplamente utilizado no quotidiano. As crianças têm liberdade de escolher entre realizar as atividades no interior ou no exterior, o que constitui uma das maiores valorizações no projeto educativo e na prática pedagógica da instituição. A sua pequena dimensão também facilita o acesso a esse espaço, dado a existência de apenas três salas. Além disso, as idades do grupo permitiram de forma diferente envolvê-las no processo.

### **Objetivo 1. Compreender as potencialidades pedagógicas do espaço exterior no desenvolvimento integral da criança**

A fim de compreender as potencialidades do espaço exterior, foi novamente utilizada a observação, reflexão, conversas informais e até mesmo as produções das crianças, relativamente ao tema. Dado que todo o quotidiano girava em torno do espaço exterior, os pais eram envolvidos e compreendiam a necessidade de as crianças levarem roupa adequada, como calças impermeáveis, um bom casaco e até galochas, para que, mesmo com o espaço molhado, não fossem impedidas de brincar. A organização e o tipo de pensamento em relação a este espaço, tanto por parte dos profissionais educativos quanto das famílias, fazia com que não houvesse qualquer problema ou preocupação em relação à temperatura ou ao risco, referidos no ponto 1.3 deste relatório.

O espaço exterior da instituição, brevemente descrito no ponto 2.2.3, era um espaço em constante mudança e melhoria. É considerado parte deste espaço o quintal, assim denominado pela instituição, sendo este o local de acesso constante e com ligação

a todas as salas. Também pertence a este espaço uma horta, situada junto ao portão no exterior da instituição e um terreno de formato retangular localizado do lado oposto à horta. Este terreno, denominado “Jardim mágico”, como já referido, foi o foco de transformação durante a PES, devido à sua potencialidade, ao interesse das crianças e à falta de utilização nesse período, pelas condições em que se encontrava.

No quintal, as crianças dispõem de um espaço coberto suficiente para momentos de grande grupo, uma zona com mesas, um escorrega com diferentes desafios e um baloiço especialmente para cadeiras de rodas. O espaço é diversificado, oferecendo várias zonas em que as crianças podem brincar, bem como atividades como o uso de triciclos e um armário com diferentes brinquedos. É importante frisar que este não era apenas um local de recreio, mas também um espaço de atividade, descoberta, exploração e brincadeira.

## **Objetivo 2. Avaliar as potencialidades do espaço exterior**

As potencialidades do espaço exterior foram também avaliadas com base na Grelha de Observação de Espaços Exterior em Educação de Infância, neste caso para a PES em Pré-Escolar (Apêndice B). Utilizando a grelha avalei o contexto do quintal, por ser o espaço mais utilizado pelas crianças, utilizando as observações realizadas nos diferentes parâmetros em que se subdivide a grelha.

### **Categoria 1. Aparência global e identidade**

Na primeira categoria entre os 6 pontos totais foi dada uma pontuação de 4 equivalendo a uma percentagem de 67%, apesar de espelhar os interesses das crianças é um ponto também a melhorar pela decoração do mesmo que acabou por ser posta de parte ao longo do tempo. Qualifica-se no nível máximo o terceiro item pela valorização e investimento neste espaço.

### **Categoria 2. Dimensão**

Nesta categoria a pontuação total foi 2, uma percentagem de 33% pois apesar da dimensão do espaço ser suficiente, a utilização em simultâneo gera maior confusão sendo que o espaço não está preparado para as 40 crianças que frequentam a instituição. Apesar disso é possível reunir no espaço o grande grupo na zona coberta, um ponto valorizado nesta categoria. O espaço não tem uma zona fechada para “maior intimidade e conforto”,

apesar de as crianças procurarem fazê-lo através de cadeiras, mesas ou na zona do escorrega, sendo este um interesse da criança a considerar.

### **Categoria 3. Acessibilidade**

A acessibilidade do espaço exterior recebeu uma percentagem de 64% pela sua pontuação total de 9 de acordo com a legenda. Um dos itens pontuado com 0 foi em relação ao espaço reservado para carrinhos com rodas, um problema detetado na observação, pois as crianças acabavam por se atropelar na utilização dos triciclos. O outro item diz respeito á organização do espaço onde existiram várias tentativas de melhorar a arrumação dos brinquedos de forma a torná-la funcional. Uma dessas tentativas ilustrada na Figura 13, consistiu na utilização de as caixas que foram destruídas e os brinquedos não eram arrumados no lugar correto, ficado apenas no armário. Os restantes itens pontuados com 2 dizem respeito à ligação do exterior ao interior, ao espaço de transição com cabides e a sua adaptação a pessoas com mobilidade reduzida.

### **Categoria 4. Manutenção e segurança**

A manutenção e segurança deste espaço receberam a pontuação máxima (100%), com todos os itens avaliados com “verifica-se”, refletindo o cuidado com este espaço, como este é visto pelos adultos e os valores que são passados sobre o mesmo para as crianças. Existe uma preocupação de adequar o espaço às crianças e as crianças ao espaço, assegurando que se reúnem todas as condições para usufruir do mesmo em segurança.

### **Categoria 5. Oportunidades de ação**

Na categoria em questão a percentagem obtida foi de 69% com uma pontuação total de 11 nos 8 itens. Nesta categoria posso indicar que, a maior parte das superfícies são constituídas por piso de borracha nas zonas dos equipamentos, e cimento na zona coberta, a existência de solo é apenas nos canteiros com as árvores o que não demonstra grande diversidade de superfícies. Também no espaço existem zonas com água que estão ao alcance das crianças, mas no momento não eram utilizáveis. Relativamente aos brinquedos há uma grande variedade, mas não diretamente relacionados com o uso no exterior como as bolas, as cordas ou os arcos referidos no item 24. Os elementos da natureza apresentam-se com alguma variedade devido à existência de árvores no espaço, mas muitos outros elementos como conchas, rochas, bolotas, pinhas, encontram-se apenas disponíveis na sala. Por fim, relativamente aos desafios do espaço é importante indicar

que o pavimento é plano para garantir acessibilidade, mas as crianças encontram desafios nos equipamentos que têm zonas de trepar, ou nos triciclos.

### **Categoria 6. Estilos do adulto e rotinas**

Por fim, a sexta categoria recebeu também a classificação total (100%), todos os itens foram avaliados com “verifica-se”. Esta categoria reflete a visão de adulto sobre o espaço, a intencionalidade nas práticas educativas para o mesmo está presente diariamente, é visto como uma conexão da sala podendo afirmar que as crianças passam mais tempo no exterior do que na própria sala, mesmo que as portas da mesma estejam sempre abertas e ao dispor das crianças.

### **Avaliação Final**

Na Figura 32, apresenta-se o gráfico com as pontuações de todas as categorias, permitindo identificar aquelas que necessitam de melhoria, o que possibilita a definição de objetivos para potencializar o desempenho nessas categorias. Ao observar o gráfico, é possível concluir que a categoria que mais necessita de investimento é a C2. As categorias, um, três e cinco, embora já apresentem boas classificações, ainda têm margem para melhorias. As restantes duas encontram-se já a 100%. A partir desta análise, obtemos a classificação global deste espaço, que é de 72%, refletindo o investimento da equipa pedagógica e um caminho de evolução.

Das conclusões retiradas priorizámos três categorias, a C2, no item dois, considerando as áreas de conforto, a C3 no item 10 com a criação de um espaço para utilização de brinquedos com rodas, os triciclos e também a C5, com os materiais naturais disponibilizados, os tipos de superfícies e elementos da natureza. Com a criação de objetivos de melhoria pela observação do espaço foi possível partir para a planificação, onde foram realizados dois tipos de projetos de intervenção. O projeto com maior dimensão foi a renovação do jardim mágico, que surgiu pelo interesse das crianças e o seguinte projeto foi a criação de uma zona de garagem e pista.



*Figura 32- Retirado da análise da Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância em Pré-Escolar*

### **Objetivo 3. Utilizar o espaço exterior para abordagem das diferentes áreas de conteúdo**

As planificações semanais e cooperadas direcionaram-se muitas das vezes para o uso do espaço exterior, desta forma, foram realizadas algumas atividades que permitissem envolver as áreas de conteúdo e a utilização deste espaço com planificações direcionadas e intencionais. O meio onde se localiza a instituição, rodeada de uma flora diversificada, permitia atividades como a recolha de elementos da natureza ou desafios como subir nas pedras e trepar a árvores. Desta forma, passo a mencionar as atividades planificadas para as diferentes áreas de conteúdo:

#### **12 de março-** Realização de comedouros e bebedouros para pássaros no exterior

A primeira atividade surgiu por sugestão do grupo, que já tinha feito comedouros e bebedouros uma outra vez e demonstraram interesse em repeti-lo. Para a atividade preparámos os materiais, montámos o que era necessário no exterior e enquanto uns faziam os comedouros e bebedouros utilizando caixas de leite, laranjas e caixas de ovos (Figura 33), os restantes brincavam pelo espaço. Para a atividade aproveitámos também a saída no dia anterior, ao espaço circundante da instituição para apanhar alguns elementos decorativos, como paus, folhas e flores, que as crianças puderam mais tarde utilizar com criatividade.

Nesta atividade enquadrámos o domínio das artes visuais na forma de expressão das crianças através da decoração dos comedouros e bebedouros, além da área do

conhecimento do mundo pela sua consciência de cuidar a natureza e pela ideia partir das próprias crianças. Aproveitámos o espaço do jardim mágico pela primeira vez para a realização da atividade entendendo como estava danificado.



*Figura 33- Realização de comedouros e bebedouros para pássaros*

### **19 de março - Jogos rítmicos**

A atividade em grande grupo foi realizada durante a tarde, onde reunindo as crianças em roda, utilizei a canção “As 3 pombinhas” para realizar um jogo rítmico, onde ao ritmo da música cantada teriam de passar os seus sapatos para a pessoa do lado até que o sapato voltasse para si. No fim, realizámos alguns exercícios de relaxamento no espaço com música calma onde ia guiando o grupo com indicações como “vamos fechar os olhos e imaginar que somos um pássaro a voar, abanamos as nossas asas”, estes exercícios eram algo que o grupo estava habituado a fazer e que demonstrava bastante interesse.

Os jogos rítmicos relacionam-se com diferentes domínios, o subdomínio do jogo dramático/teatro pela representação, o faz de conta no momento de relaxamento e com o subdomínio da música com a utilização da letra de uma música, as pausas, o ritmo acelerado o lento que tinham de acompanhar.

### **21 de março - Pintura conjunta em mural da primavera**

Para comemorar a primavera a ideia foi a realização de um picnic e de uma pintura conjunta pelas crianças de ambas as salas, para isso afixámos na rua papel cenário e permitimos às crianças escolher as cores que queriam utilizar. A inspiração seria o exterior, o que viam na primavera de diferente, acabando por desenhar flores, borboletas, o sol e o arco-íris (Figura 34).

A pintura enquadra-se na área do Conhecimento do Mundo onde a criança reconhece o que observa nesta estação do ano e ilustra-o no papel, a sua forma de expressão e escolha de cores diz também respeito ao subdomínio das artes visuais. Além disso durante a atividade a comunicação oral foi privilegiada através do questionamento sobre o que ia fazer, como ia fazer e as cores que queria utilizar.



*Figura 34- Pintura conjunta em moral da primavera*

#### **4 de abril - Exploração de caixas de cartão**

A exploração de caixas de cartão no exterior decorreu simultaneamente com outra atividade no espaço da sala, sendo uma estratégia bastante utilizada para dividir o grupo e promover a sua atenção e concentração em cada momento. Nesta atividade, trouxe algumas caixas de cartão de diferentes tamanhos e formas (Figura 35), nas quais as crianças podiam desenhar com marcadores ou até fazer recortes. O grupo interessou-se por utilizar as caixas como barco, casa e até criar robôs que podiam “vestir”.

Além de trabalhar conceitos geométricos e de volume do domínio da matemática, a atividade também envolveu o jogo simbólico nas brincadeiras com as caixas, enquadrando-se no subdomínio do jogo dramático /teatro e o subdomínio das artes visuais pelos desenhos nas caixas de cartão.



*Figura 35- Exploração de caixas de cartão*

### **11 abril** – Sessão de ginástica no exterior

A atividade de ginástica foi realizada no espaço circundante à instituição onde foram propostas diferentes atividades, cada uma auxiliada por um adulto:

- Equilíbrio em percurso de paus;
- Desafio de apanhar, em equipa, um determinado número de flores, trabalhando os números e as cores;
- Percurso utilizando uma árvore e um monte de areia onde teriam de subir e descer;

A proposta de ser realizada neste espaço e não no espaço da instituição aconteceu devido à utilização do espaço por outras salas. Nas notas de campo refiro que “esta atividade permitiu a interdisciplinaridade de conteúdos, seja da área do conhecimento do mundo como da área de expressão e comunicação com a parte do domínio da matemática e do domínio da educação física”<sup>13</sup>.

### **19 abril** - Expedição matemática

A expedição matemática decorreu em dois momentos, na parte da manhã no espaço circundante da instituição, onde realizámos jogos para a recolha de elementos da natureza e na parte de tarde dentro da instituição. Nos jogos da manhã, definia um elemento específico, explorando conceitos como as cores ou os tamanhos, as crianças recolhiam o elemento e colocavam-no no cesto, onde procedíamos à contagem em voz alta (Figura 36). Na parte da tarde, utilizámos os paus recolhidos para medir a altura das crianças quando deitadas no chão (Figura 37) e usámos as flores, pedras e paus para criar padrões. As crianças repetiam os elementos de forma consistente e, no final, transformavam-nos em elementos decorativos com um cordel (Figura 38). Esta área orientou-se em específico para o domínio da matemática pela necessidade de envolver o mesmo no quotidiano das crianças.

---

<sup>13</sup> Retirado do Caderno de Formação - Nota de campo da PES em pré-escolar- 11/4/24



*Figura 36- Jogos matemáticos no exterior*



*Figura 37- Medição com paus*



*Figura 38- Criar padrões com paus*

Além das atividades planejadas muitas outras surgiam de forma espontânea em momentos no exterior, como a leitura de livros (Figura 39), a utilização dos seus cadernos de escrita por vontade das crianças e registros de atividade (Figuras 40 e 41). Eram também realizadas sessões de relaxamento, sempre antes do almoço, a maior parte das vezes no exterior e a hora do conto era também realizada nesse mesmo espaço, onde reuníamos normalmente na sua zona coberta.



*Figura 39- Registo escrito no exterior*



*Figura 40- Leitura de livros no exterior*



*Figura 41- Utilização dos cadernos no exterior*

#### **Objetivo 4. Intervir no espaço exterior para potenciar a sua utilização**

A intervenção no espaço exterior foi realizada através de dois projetos com objetivos diferentes. Um dos projetos centrou-se na área de utilização diária pelas crianças, com o objetivo de resolver alguns dos seus principais problemas. O outro, no designado “Jardim mágico” que estava abandonado e destruído, e que surgiu a partir de ideias das crianças.

##### **Primeiro Projeto de Intervenção - “Brigada lá fora”**

Na primeira semana de observação houve a tentativa de divisão dos brinquedos por caixas de cartão, mas estas acabaram por ser danificadas. Conversando sobre o assunto entendemos a importância de estabelecer regras e iniciar o desafio de cuidar do espaço, chamando-nos de “Brigada Lá Fora”. A problemática inicial centrou-se nas árvores e na degradação da sua decoração.

Iniciámos no dia 22 de abril, com a visita do lar de idosos à instituição, no âmbito de um projeto de intergeracionalidade. O objetivo era aprender a tricotar para renovar a decoração das árvores, “contudo entendemos que o processo e manuseamento das agulhas era difícil até para qualquer adulto. Desta forma, durante a tarde começámos por “despir as árvores”, isto é, retirar os pedaços de pano que as envolviam até ao momento”<sup>14</sup>. Ainda nesse dia realizámos entrevistas a crianças, auxiliares e à educadora do grupo, referidas nas notas de campo:

Após retirar os últimos panos o J. e o S. estavam comigo e sugeri-lhes que fizéssemos entrevistas (...). Expliquei-lhes como ia funcionar e dentro da sala escrevemos as duas perguntas que iríamos fazer “Como podemos decorar as nossas árvores?” e “O que podemos fazer para melhorar o nosso pátio?”.

No fim de entrevistar algumas pessoas sentámo-nos e ouvimos as gravações anotando no papel as ideias principais das pessoas para que mais tarde pudéssemos debater em grupo a opinião de cada um.<sup>15</sup>

Desta entrevista surgiram várias respostas, a S. disse tinta, o P. disse fitas à volta, o T. disse também para pintar, também as educadoras e auxiliares deram a ideia de forrar ou pintar. Assim, definimos aquilo que iria ser feito nas árvores ficando a sugestão de no lar as senhoras continuarem a tricotar, contribuindo para a decoração de uma das árvores. As

---

<sup>14</sup> Retirado do Caderno de Formação - Nota de campo da PES em pré-escolar- 22/4/24

<sup>15</sup> Retirado do Caderno de Formação - Nota de campo da PES em pré-escolar- 22/4/24

restantes seriam decoradas utilizando pedaços de lã e de trapilho de várias cores escolhidas pelas crianças (Figura 43).



*Figura 42- Novas decorações nas árvores realizadas pelas crianças*



*Figura 43- Retirar decorações antigas das árvores*

A segunda parte deste projeto diz respeito ao décimo item da grelha de observação dos espaços exteriores em educação de infância (Apêndice B), resolvendo a circulação no espaço dos equipamentos com rodas com a criação de uma garagem, o início aconteceu a 23 de abril onde refiro na nota de campo que

iríamos começar por melhorar a área da garagem, fazendo uma placa a dizer garagem, uma zona para estacionamento dos triciclos e uma estrada.

(...) Ao desenrolar o papel surgiu também outra ideia a realização de um sinal de stop com o rolo que saiu, permitindo reutilizar e fazer mais elementos para esta área <sup>16</sup>.

As ideias foram surgindo durante a realização da placa, as crianças interessaram-se em participar e fomos fazendo os números, a placa e delineando o espaço em conjunto, assim que ficou pronto quiserem utilizá-lo, como é possível observar nas figuras seguintes.

---

<sup>16</sup> Retirado do Caderno de Formação - Nota de campo da PES em pré-escolar- 23/4/24



Figura 44- Zonas de estacionamento garagem



Figura 45- Zonas de estacionamento garagem

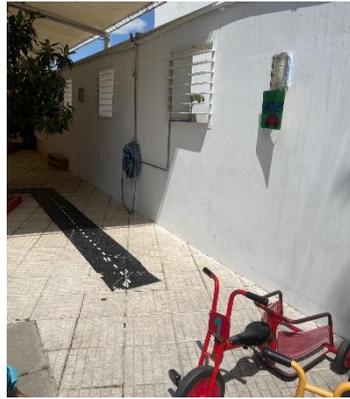


Figura 46- Garagem renovada

O passo seguinte do projeto seria encontrar uma estratégia para a arrumação de brinquedos, como já referido, idealizámos caixas de plástico ou a mudança dos armários de jardinagem para guardar os brinquedos, contudo, não houve tempo e tivemos de deixar de lado a organização, sendo um dos parâmetros da grelha que não foi atingido.

### **Segundo Projeto de Intervenção - “Jardim Mágico”**

Este projeto foi o grande foco da prática pedagógica, permitiu potenciar o espaço exterior da instituição que outrora foi utilizado, mas estava esquecido e abandonado. Para a possibilidade de reestruturação do espaço surge este projeto de intervenção ocupando a maior parte do tempo e realizado até ao último dia de estágio.

A Fase I do projeto, segundo Vasconcelos, et al., (2012) é a chamada “Definição do Problema” esta fase situa-se cronologicamente na primeira semana de março quando uma das crianças ao ver-me observar o jardim ao lado diz: “Esse é o Jardim Mágico, mas foi destruído”. Trazendo este assunto até à educadora, esta informa-me que é um local que servirá futuramente para construção do berçário, contudo já teve outras formas de utilização que acabaram por ser invadidas e destruídas. A partir da conversa surgiu a ideia de reestruturação desse espaço em conjunto, envolvendo a comunidade e as famílias de forma a potenciar a sua utilização, sendo que pertence à instituição.

Na Fase II do projeto acontece a “Planificação e desenvolvimento do trabalho”, Vasconcelos, et al., (2012) referem alguns exemplos desta fase, “elaboram-se mapas conceptuais, teias ou redes como linhas de pesquisa: define-se o que se vai fazer, por onde se começa, como se vai fazer; dividem-se tarefas: quem faz o quê?” (p.15). Esta fase teve início a 6 de março com a pesquisa, na internet, de ideias para o espaço, feita por mim e pela educadora, para mais tarde sugerir às crianças. Só a 15 de abril expusemos às crianças que logo se demonstraram interessadas, visitámos o espaço como se encontrava atualmente (Figura 48) e realizámos um mapa mental com as ideias do grupo para o espaço (Figura 49). Incentivando a participação das famílias trouxemos o assunto para a reunião de pais com uma exposição em *Power Point*, as ideias até ao momento e formas como poderiam participar.



Figura 47- Fotografias do antes do Jardim Mágico



Figura 48- Mapa mental Jardim Mágico

A Fase III, a “Execução” é como o próprio nome indica o desenrolar do projeto, marcada por uma série de acontecimentos no tempo organizados a fim de atingir aquilo que foi ambicionado nas fases anteriores. Os acontecimentos sucederam-se da seguinte forma:

**22 de abril:** Doação de paletes pelo pai do S.;

**23 de abril:** Utilização da aplicação *Growappy* por parte da educadora para expor as tarefas a realizar pedido de participação das famílias;

**26 de abril:** Cortes das paletes para realização da caixa de areia pelos pais do N.

**27 de abril:** Construção do quiosque pelo avô do G; Compra da cama de rede e cesta de basquete com o dinheiro do convívio da primavera.



*Figura 49- Quiosque pelo avô do G.*

**4 de maio:** Envolvimento do grupo a retirar pedras e ervas do jardim. Participação e ajuda da mãe do G.

Participação dos pais do M. a lixar as paletes necessárias para o projeto e a pintar o quiosque com tintas de madeira.



*Figura 50- Limpar as ervas do Jardim*

**8 de maio:** Construção da bancada vertical para a cozinha de lama pelo tio e mãe da D.

**13 a 15 de maio:** Pinturas do muro do jardim de branco pela educadora, auxiliar de serviços gerais e a mãe da M.; Realização de desenhos em papel pelas crianças para serem copiados para as paredes do jardim.

**15 e 16 de maio:** Construção do sofá pelo pai da M.C. e doação de barris de óleo para fazer mesas.



*Figura 51- Construção do sofá do jardim pelo pai da M.C.*

**16 de maio:** Pintura com verniz da bancada vertical da cozinha de lama pela mãe do J.; Pintura do muro de paletes a branco pela auxiliar da creche.

**17 de maio:** Costura da manta de retalhos para a tenda das histórias pela minha avó.

**18 de maio:** Pintura dos desenhos das crianças nas paredes do Jardim, por mim e pela educadora.



*Figura 52- Pintura dos desenhos na parede*

**20 de maio:** Pintura do interior e chão do quiosque pelas crianças.



*Figura 53- Pintura do quiosque pelas crianças*



*Figura 54- Pintura do quiosque pelas crianças*

**21 de maio:** Pintura das pedras da entrada do jardim pelas crianças.



*Figura 55- Pintura das pedras de entrada do jardim*



*Figura 56- Pintura das pedras de entrada do jardim*

**21 de maio:** Construção da tenda das histórias pelo tio e mãe da D.

**22 de maio:** Construção do convite da inauguração e das regras de utilização do jardim.



*Figura 57- Convite de inauguração*

**23 de maio:** Passagem das regras para a parede do jardim com a ajuda da auxiliar Tânia; Pintura dos desenhos da sala 1 na parede oposta.

**23 de maio:** Montagem da caixa de areia pelos pais do G.S. e do N.

A Execução do projeto estendeu-se até ao final da PES e no último dia realizou-se a sua (Re)Inauguração correspondendo à Fase IV do mesmo, com a “Avaliação/Divulgação”. As seguintes fotografias permitem observar o resultado final do jardim no dia da sua (re)inauguração onde foram convidadas famílias e foi cortada a fita de entrada do mesmo pelas crianças.



Figura 58- Cozinha de lama



Figura 59- Quiosque



Figura 60- Sofá e mesas



Figura 61- Tenda das histórias



Figura 62- Brincadeira com paus e pedras



Figura 63- Caixa de areia



Figura 64- Imagem panorâmica do espaço exterior

## **Objetivo 5. Analisar a intervenção do espaço exterior com base nas áreas de conteúdo**

Os projetos de intervenção no espaço exterior contribuíram para melhorias em diferentes níveis, desta forma a grelha analisada para o “quintal” sofreu alterações em várias categorias. Na primeira categoria, o primeiro item, relativo à organização e decoração do espaço, pode ser classificado com uma pontuação de 2, tal como o segundo item, que reflete a identidade própria do espaço. Estas alterações permitiram que mais uma categoria atingisse a percentagem total. Na terceira categoria, as mudanças ocorreram no décimo item, mencionado anteriormente, que corresponde a um dos objetivos de melhoria identificados após análise, onde construímos a área da garagem, atribuindo ao item uma pontuação de 2. Se considerássemos o espaço como um todo na análise da grelha, seria possível afirmar que quase todas as categorias seriam classificadas com a pontuação total, cumprindo todos os requisitos para um espaço de qualidade.

As mudanças realizadas tiveram sempre em consideração as necessidades das crianças no espaço, integrando as suas próprias propostas como participantes do processo educativo. Silva, et al. (2016) referem que planejar também é acolher as sugestões das crianças e integrar os imprevistos que surgem. Assim, melhorar este espaço e torná-lo útil permitiu dar resposta a todas as áreas de conteúdo. Considerando o espaço como um todo, na área de expressão e comunicação, este tem capacidade para atender a todos os domínios e subdomínios, devido aos equipamentos e materiais disponíveis. Para o domínio da educação física a dimensão do espaço exterior é benéfica, tal como a diversidade de desafios que podem ser propostos utilizando os elementos da natureza. No subdomínio das artes visuais são várias as formas de expressão, podendo fazer criações com os diversos elementos ali disponíveis. O subdomínio do jogo dramático e teatro, promovido pelo jogo simbólico em diversas brincadeiras, seja na cozinha de lama, quiosque, caixa de areia ou nos equipamentos do parque. A música e a dança também tomam lugar neste espaço, encontrando os sons da natureza e cantando músicas sobre a mesma, além das inúmeras possibilidades de construção de instrumentos com elementos da natureza. O domínio da linguagem oral e abordagem à escrita é também promovido com um espaço de conforto para a leitura e as conversas entre pares que acontecem nos momentos de brincadeira. O domínio da matemática encontra-se presente nos conceitos abordados na brincadeira e também nas planificações diárias. Na área da formação pessoal e social, as crianças aprendem a ter respeito pelo seu meio ambiente e o sentido

de cuidado pelo mesmo, valores que lhe foram transmitidos ao longo da reconstrução do Jardim Mágico. (Silva, et al., 2016)

Por fim, é importante destacar que este projeto também permitiu envolver as famílias no processo educativo. A sua presença e contributo possibilitaram-lhes vivenciar as experiências das suas crianças no espaço de forma diferente, criando laços com profissionais, com outros pais e com as próprias crianças.

## **Conclusão**

A conclusão das práticas realizadas no âmbito da potencialização do uso do espaço exterior revelou-se extremamente vantajosa para a aprendizagem pessoal, e acredito que também o tenha sido para as instituições envolvidas, que por sua vez, começam a reconhecer o valor desta abordagem. Os cinco objetivos específicos foram atingidos nos dois contextos da PES adaptando-os ao contexto em questão e condições que foram impostas no mesmo, como por exemplo os objetivos três e quatro onde as intervenções no espaço diferem pelas condições do próprio espaço e também do grupo.

A observação teve também a sua relevância, considerar cada espaço como único é de extrema importância, uma vez que cada espaço possui características que influenciam diretamente o seu uso e desenvolvimento. Identificar essas características e superar barreiras para aproveitar o ambiente ao ar livre é crucial para uma aprendizagem eficaz. (The Early Years Foundation Stage, 2007). Portanto, é importante retirar partido da utilização da Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância para entender o que o espaço necessita e do que as crianças necessitam do espaço e por sua vez começar a agir. White e Stoecklin (1998) referem o design de parques infantis como barreira de contacto com o ambiente natural, como fabricado pelo homem e que distancia a criança da natureza em si, seja a relva, o solo ou vegetação. Compreendendo a afirmação e deparando-me principalmente na PES em creche, existem sempre melhorias que se podem realizar no espaço para a presença destes componentes de uma forma segura para as crianças.

Assim, as atividades planificadas e intervenções realizadas foram um desafio a diferentes formas de vivenciar o uso do exterior, as suas potencialidades para abranger todas as áreas de conteúdo fizeram do processo mais simples, entendendo que tal como para o interior também é preciso planificar para o exterior. O contexto em Pré-Escolar, já com este tipo de pensamento, ensinou-me que até podem ser as próprias crianças a decidir

onde querem realizar as atividades do dia, que é possível uma adaptação das mesmas a um espaço e a outro. A interdisciplinaridade mostrou-se também bastante presente nas atividades planejadas onde a abordagem das áreas de conteúdo flui pelos conceitos que são praticados atingindo os diferentes domínios e subdomínios.

As conclusões obtidas através desta investigação-ação evidenciam a importância do espaço exterior no desenvolvimento da criança, apesar do desinvestimento por parte dos profissionais de educação, famílias e outros. Neto (2020) destaca, no seu livro, a esperança nas gerações futuras, na qual se espera que reconheçam a relevância do contacto com a natureza, com o objetivo de promover vínculo com estes espaços e de criar as condições adequadas para usufruírem dos mesmos.

A investigação considerou que existe pelos profissionais de educação a preocupação de sair, da criança estar em contacto com a comunidade, de aproveitar os espaços da cidade, mas em muitos momentos o próprio espaço exterior acaba por ser desvalorizado, sendo que é na sala que passam maior parte dos seus dias. A desvalorização e desinteresse podem ser justificados pela dificuldade de planificação no exterior, a imprevisibilidade que existe, como referem Bento e Portugal (2016). Contudo, esta dificuldade provém também da organização do ambiente educativo, de descobrir as potencialidades no espaço e de usufruir das mesmas, considerar um ambiente e fazer esse trabalho de avaliação do mesmo como foi realizado com a análise da Grelha de Observação dos Espaços Exteriores para a Educação de Infância.

Em suma, existe um longo caminho a percorrer no que diz respeito à forma como o espaço exterior é visto e aproveitado, devendo ser encarado como espaço de atividade desconstruindo o estereótipo de que é apenas um espaço de recreio. O mantra “a sala é onde nós quisermos” deve ser aplicado tanto na visão do adulto como da criança, uma vez que este é também um espaço de aprendizagem significativo. Consolidando esta ideia, defendida na investigação por diferentes autores, cabe aos profissionais de educação adotarem uma mentalidade aberta à evolução e questionamento, entendendo quantas vezes utiliza esse espaço no quotidiano e para quê. Pessoalmente a investigação e os objetivos específicos que a guiaram, permitiram que orientasse a minha prática profissional e contribuisse para o meu desenvolvimento ético, pessoal, social além de uma visão da investigação como processo evolutivo tal como a vontade de expor esta temática, resultados encontrados e a utilização da grelha a outros educadores para a sua valorização.

## Referências Bibliográficas

Alarcão, I. (2001). *Professor-investigador: Que sentido? Que formação?* In B. P. Campos (Org.), *Formação profissional de professores no ensino superior* (pp. 21-31). Porto Editora.

Barbour, A. C. (1999). The impact of playground design on the play behaviors of children with differing levels of physical competence. *Early Childhood Research Quarterly*, 14(1), 75–98. [https://doi.org/10.1016/S0885-2006\(99\)80007-6](https://doi.org/10.1016/S0885-2006(99)80007-6)

Bento, A. (2012). Investigação quantitativa e qualitativa: Dicotomia ou complementaridade. *Revista JA (Associação Académica da Universidade da Madeira)*, 64(7), 40-43.

Bento, G. (2015). Infância e espaços exteriores – perspetivas sociais e educativas na atualidade. *Investigar em Educação - Revista da Sociedade Portuguesa de Ciências de Educação*, 11 (4), 127-140. <http://hdl.handle.net/10773/17517>

Bento, G. (2016). Valorizando o espaço exterior e inovando práticas pedagógicas em educação de infância. *Revista Iberoamericana de Educación*, 72, 85-104. <https://doi.org/10.35362/rie72037>

Bento, G. (2020). *Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância: GO–Exterior*. UA Editora. <https://doi.org/10.34624/822g-w564>

Bento, G., & Dias, G. (2017). The importance of outdoor play for young children's healthy development. *Porto biomedical journal*, 2(5), 157-160.

Bento, G., & Portugal, G. (2016). Valorizando o espaço exterior e inovando práticas pedagógicas em educação de infância. *Revista Iberoamericana de Educación*, 72, 85-104. <https://doi.org/10.35362/rie72037>

Bento, G., & Portugal, G. (2019). Uma reflexão sobre um processo de transformação de práticas pedagógicas nos espaços exteriores em contextos de educação de infância. *Revista Portuguesa De Educação*, 32(2), 91–106. <https://doi.org/10.21814/rpe.17657>

Coelho, A., Vale, V., Bigotte, E., Ferreira, A. F., Duque, I., & Pinho, L. (2015). Oferta educativa outdoor como complemento de educação pré-escolar: os benefícios do contacto com a natureza. *Revista de Estudios e Investigación em Psicología y Educación*, (10), 111-117.

Decreto-Lei n.º 203/2015 de 17 de setembro. Diário da República, 1.ª série — N.º 182.

Dowdell, K., Gray, T., & Malone, K. (2011). Nature and its influence on children's outdoor play. *Australian Journal of Outdoor Education*, 15(2), 24-35. <https://doi.org/10.1007/BF03400925>

Erickson, D. M., & Ernst, J. A. (2011). The real benefits of nature play every day. *Newsletter of the nature action collaborative for children*, 33(4), 97-100.

Figueiredo, A. (2010). Espaços do brincar em contextos de infância. *Cadernos de Educação de Infância*, 90, 35-37.

Figueiredo, M. P. (2021). Exploração da perspetiva de professor/a investigador/a em propostas contemporâneas de educação de infância. *Millenium*, 2(9), 297-306. <https://doi.org/10.29352/mill029e.23818>

Folque, M. A., & Bettencourt, M. (2018). O modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna em Creche. In J. Oliveira-Formosinho & S. Barros Araújo (Orgs.), *Modelos Pedagógicos para a Educação em Creche* (pp. 113-138). Porto: Porto Editora.

Folque, M. A., Bettencourt, M., & Ricardo, M. (2015). A prática educativa na creche e o modelo pedagógico do MEM. *Escola Moderna*, 3(6), 13-34.

Marques, A. Azevedo, A. Marques, L. Folque, M. Araújo, S. (2024). Orientações pedagógicas para creche. Lisboa: Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação.

Máximo-Esteves, L. (2008). Metodologia: Questões teórico-práticas. In L. Máximo-Esteves (Ed.), *Visão Panorâmica da Investigação-Acção* (pp. 76-90). Porto.

Mesquita-Pires, C. (2010). A Investigação-ação como suporte ao desenvolvimento profissional docente - The action research to support the professional development of teachers. *EDUSER: revista de educação. Inovação, Investigação em Educação*, 2 (2).

Muñoz, S. A. (2009). *Children in the Outdoors. London: Sustainable Development Research Centre.*

Natural Learning Initiative. (2012). Benefits of connecting children with nature: Why naturalize outdoor learning environments. *North Carolina State University.*

Neto, C. (2020). *Libertem as crianças.* Contraponto.

Silva, I. (coord.), Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). Orientações Curriculares para a Educação pré-escolar. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

The Early Years Foundation Stage. (2007). Effective practice: Outdoor learning.

Thomas, F., & Harding, S. (2011). The role of Play. In J. White (Ed.), *Outdoor Provision in the Early Years* (pp. 12-22). Sage Publications Ltd.

Vale, M. J. (2013). Brincadeiras sem teto. *Cadernos de Educação de Infância*, 98, 11-13.

Vasconcelos, T., Rocha, C., Loureiro, C., Castro, J., Menau, J., Sousa, O., Hortas, M. J., Ramos, M., Ferreira, N., Melo, N., Rodrigues, P. F., Mil-Homens, P., Fernandes, S. R., & Alves, S. (2012). Trabalho por Projectos na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

White, R., & Stoecklin, V. (1998). Children's outdoor play & learning environments: Returning to nature. *Early Childhood News*, 10(2), 24-30.

# Apêndices

## Apêndice A – Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância na Creche

<i>C1. Aparência global e identidade</i>	<i>Pontuação</i>	<i>Observações</i>
1. O espaço de brincar no exterior possui um aspeto cuidado e agradável. (e.g. decoração com cores suaves e elementos naturais, materiais organizados e acessíveis, áreas divididas de forma clara).	1	É um espaço remodelado recentemente, com cores apelativas a nível estético. Tem uma divisão de espaços cobertos e descobertos, zona com equipamentos e sem equipamentos, mas não apresenta contacto com elementos naturais.
2. O espaço apresenta identidade própria, que espelha características e interesses dos utilizadores e o meio em que está inserido (e.g. existência de critérios específicos para a escolha de materiais e para a organização das áreas de brincar).	0	O espaço apesar de se tentar construir consoante as suas condições não espelha identidade das várias crianças-
3. O brincar nos espaços exteriores está previsto nos projetos, planos educativos e/ ou regulamento interno enquanto elemento identitário do contexto educativo.	1	Faz parte do projeto curricular as saídas na comunidade e a utilização do espaço exterior. A instituição privilegia da localização para a realização de saídas, embora o grupo neste período ainda não posso usufruir.
TOTAL	2	

Legenda: Pontuação: 0 – Não se verifica, Pontuação 1 – Verifica-se parcialmente, Pontuação 2 – Verifica-se

Classificação: (TOTAL) =  $2 : 6 = 0,33$

Classificação Percentual: C1  $0,33 \times 100 = 33\%$

<i>C2. Dimensão</i>	<i>Pontuação</i>	<i>Observações</i>
4. O espaço exterior possui uma dimensão adequada ao número de crianças que utilizam o espaço em simultâneo.	1	Devido à existência de 10 salas na instituição o espaço exterior não dá resposta ao número de crianças. Contudo, as salas organizam-se à vez neste espaço e aí já responde ao critério.
5. Uma área grande, sem obstáculos, está disponível para atividades em grande grupo, como corridas, dança, jogos de grupo, etc.	1	Existem dois tipos de áreas cobertas, sendo possível para atividades em roda.
6. Áreas mais reservadas, propiciadoras de momentos de maior intimidade e conforto estão disponíveis	0	Existem alguns espaços protegidos contudo não contam com contam com materiais como cadeiras, baloiços ou redes
TOTAL	2	

Legenda: Pontuação 0 – Não se verifica, Pontuação 1 – Verifica-se parcialmente, Pontuação 2 – Verifica-se

Classificação: (TOTAL) =  $2 : 6 = 0,33$

Classificação Percentual-  $C2 \ 0.33\_ \times 100 = 33\%$

<i>C3. Acessibilidade</i>	<i>Pontuação</i>	<i>Observações</i>
7. No acesso à zona de brincar no exterior existe um espaço de transição (vestíbulo ou telheiro), onde são realizadas atividades de preparação das crianças (e.g. vestir casacos e calçar galochas) e/ou brincadeiras mais resguardadas. Se existir uma área de transição, assinalar as suas características: Possui um espaço para sentar ___ Possui zonas de arrumação ___ Crianças podem aceder a este espaço de forma autónoma _____	0	O espaço exterior localiza-se no piso de cima e antes de entrar para este espaço está o salão. As crianças vêm da sala já com os casacos.
8. A sala de atividades pertencente ao grupo observado possui acesso direto à zona de brincar no exterior ou a um espaço de transição.	0	Não, a localização do espaço exterior em relação à creche são dois pisos.
9. Existem áreas de circulação amplas e bem definidas.	1	Sim, no espaço exterior o deslocamento é fácil. Contudo, para subir até ao mesmo a acessibilidade é reduzida.
10. Existem espaços dedicados à utilização de brinquedos com rodas, evitando se que esta atividade prejudique outras brincadeiras paralelas.	0	Não, existem zonas onde pode ser realizado, contudo esses materiais têm de ser trazidos da sala.
11. As crianças movimentam-se livremente entre diferentes espaços (e.g. transitam entre o interior e o exterior), existindo a possibilidade de separação do grupo e o afastamento do adulto.	0	Não, as crianças não podem transitar entre interior e exterior.
12. Os espaços de arrumação dos recursos de brincar no exterior são funcionais.	0	Não existem brinquedos no exterior.
13. Os recursos para brincar no exterior estão acessíveis às crianças.	0	Não existem brinquedos no exterior.
TOTAL	1	

Legenda: Pontuação 0 – Não se verifica, Pontuação 1 – Verifica-se parcialmente, Pontuação 2 – Verifica-se

Classificação: (TOTAL)=  $1 : 14 = 0.07$

Classificação Percentual:  $C3 \ 0.64\_ \times 100 = 7\%$

<i>C4. Manutenção e Segurança</i>	<i>Pontuação</i>	
14. O espaço de brincar no exterior apresenta condições de segurança e higiene adequadas. (e.g. delimitações físicas bem definidas e em boas condições; zonas de perigo devidamente sinalizadas; separação da zona de circulação automóvel; ausência de lixo).	2	O espaço em questão é cuidado e pensado para as crianças.
15. Existem procedimentos de manutenção implementados que garantem a arrumação e limpeza de espaços e materiais.	2	A limpeza do espaço exterior faz parte da rotina da instituição, existe também manutenção nos equipamentos.
16. O espaço exterior possui áreas que oferecem proteção em situações de sol e/ou chuva (e.g. toldos, telheiros, pérgulas, árvores).	2	Existe no espaço exterior uma área coberta com espaço para as crianças estarem em grande grupo.
17. As crianças possuem vestuário e equipamento adequados a diferentes condições atmosféricas (e.g. no Verão têm chapéus, protetor solar e garrafas de água, no Inverno têm gorros, galochas e fatos impermeáveis).	0	As crianças não trazem vestuário adequado de casa, a deslocação ao espaço exterior acontece em dias de sol.
18. As crianças são envolvidas em tarefas relacionadas com o cuidar do espaço (e.g. regar, plantar, arrumar).	0	O cuidado do espaço exterior pertence aos funcionários da instituição, não existindo tarefas em que possam participar.
19. As regras e os limites associados ao brincar no espaço exterior são explicados às crianças e, sempre que possível, estas participam na sua definição.	2	São delineadas regras do que fazer e não fazer no exterior.
<b>TOTAL</b>	<b>8</b>	

Legenda: Pontuação 0 – Não se verifica, Pontuação 1 – Verifica-se parcialmente, Pontuação 2 – Verifica-se

Classificação: (TOTAL)= 8 : 12 = 0,66

Classificação Percentual: C4 \_\_1\_ x 100 = 66 %

<i>C5. Oportunidades de ação</i>	<i>Pontuação</i>	<i>Observações</i>
<p>20. O espaço exterior apresenta diferentes superfícies.</p> <p>Para cotar “verifica-se” é necessário assinalar quatro ou mais dos seguintes subitens.</p> <p>Para cotar “verifica-se parcialmente” é necessário assinalar pelo menos três dos seguintes subitens.</p> <p>- Devem ser consideradas apenas as superfícies que podem ser utilizadas pelas crianças. Caso seja pertinente, registrar a existência de outras áreas nas observações.</p> <p>Piso de borracha <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Areia _____</p> <p>Erva _____</p> <p>Gravilha _____</p> <p>Casca de pinheiro _____</p> <p>Betonilha/Cimento _____</p> <p>Lajeado _____</p> <p>Relva _____</p> <p>Solo _____</p> <p>Outros _____</p>	0	Não, só existe piso de borracha e tijolo.
<p>21. O espaço exterior apresenta variações no relevo.</p> <p>Para cotar “verifica-se” (2) é necessário assinalar três ou mais dos seguintes subitens.</p> <p>- Para cotar “verifica-se parcialmente” (1) é necessário assinalar pelo menos dois dos seguintes subitens.</p> <p>- Devem ser consideradas apenas as variações no relevo que podem ser utilizadas pelas crianças.</p> <p>Caso seja pertinente, registrar a existência de outras áreas nas observações.</p> <p>Áreas planas <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Montes _____</p> <p>Declives/rampas <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Socalcos/degraus _____</p> <p>Buracos _____</p> <p>Túneis _____</p>	1	O chão do exterior é liso e corrido à exceção da rampa da entrada no mesmo.
<p>22. O espaço exterior possui estruturas fixas ou semifixas, relacionadas com diferentes tipos de brincar.</p> <p>Para cotar “verifica-se” (2) é necessário assinalar quatro ou mais dos seguintes subitens.</p> <p>- Para cotar “verifica-se parcialmente” (1) é necessário assinalar pelo menos três dos seguintes subitens.</p> <p>- Devem apenas ser consideradas as estruturas que podem ser utilizadas pelas crianças. Caso seja pertinente, registrar a existência de outros estímulos nas observações.</p> <p>Escorrega <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Baloço <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Esconderijo _____</p>	1	O espaço tem equipamentos como dois escorregas (com zonas para trepar), um banco, um baloiço, uma gangorra, uma gangorra de mola

<p>Palco ____</p> <p>Estrutura para trepar __x__</p> <p>Túnel ____</p> <p>Estrutura musical ____</p> <p>Barras ____</p> <p>Rampas ____</p> <p>Bancos ____</p> <p>Mesa ____</p> <p>Quadro ____</p> <p>Casinha ____</p> <p>Outras ____</p>		
<p>23. O espaço contém zonas de brincar que incluem elementos naturais.</p> <p>Para cotar “verifica-se” (2) é necessário assinalar quatro ou mais dos seguintes subitens.</p> <p>- Para cotar “verifica-se parcialmente” (1) é necessário assinalar pelo menos três dos seguintes subitens.</p> <p>- Devem apenas ser consideradas zonas que podem ser utilizadas pelas crianças e que têm um carácter permanente. Caso seja pertinente, referir a existência de outros estímulos nas observações.</p> <p>Zona de areia ____</p> <p>Zona de terra ____</p> <p>Zona de água ____</p> <p>Arbustos, flores ou hortícolas ____</p> <p>Árvores (pelo menos duas) ____</p> <p>Animais (e.g. jardim de borboletas, terrário, casas de pássaros, bebedouros/comedouros para pássaros, galinheiro, coelheira) ____</p> <p>Outros ____</p>	0	Não existem elementos naturais no espaço.
<p>24. Estão disponíveis diversos objetos em quantidade e em qualidade para as crianças utilizarem.</p> <p>- Para cotar “verifica-se” (2) é necessário assinalar cinco ou mais dos seguintes subitens.</p> <p>- Para cotar “verifica-se parcialmente” (1) é necessário assinalar pelo menos quatro dos seguintes subitens.</p> <p>- Os materiais observados podem ter um carácter permanente ou ocasional.</p> <p>Blocos ____</p> <p>Mangueiras/tubos ____</p> <p>Panos ou pedaços de tecido ____</p> <p>Cordas ____</p> <p>Brinquedos de areia ____</p> <p>Brinquedos de água ____</p> <p>Bolas ____</p> <p>Arcos ____</p> <p>Recipientes variados (diferentes tamanhos e características) __x__</p> <p>Pneus ____</p> <p>Carrinhos de mão ____</p> <p>Triciclos/Bicicletas ____</p>	0	Neste espaço não existem objetos para exploração exteriores como os blocos, ou bolas.

Instrumentos de medida (e.g. réguas, fitas métricas, termómetro, pluviómetro) ____ Lupa ____ Catálogo/ grelhas de observação de animais e plantas ____ Materiais de escrita/desenho (e.g. canetas, giz, tintas, papel) ____ Instrumentos musicais ____ Outros ____		
25. Estão disponíveis materiais naturais em quantidade e em qualidade. - Para cotar “verifica-se” (2) é necessário assinalar cinco ou mais dos seguintes subitens. - Para cotar “verifica-se parcialmente” (1) é necessário assinalar pelo menos quatro dos seguintes subitens. - Os materiais observados podem ter um carácter permanente ou ocasional. - Se alguns materiais naturais surgirem espontaneamente no espaço, os itens só devem ser cotados se a sua utilização for reconhecida e promovida pelos profissionais. Paus ____ Água ____ Areia ____ Folhas ____ Conchas ____ Rochas ____ Solo ____ Pedaços de madeira ____ Bolotas ____ Pinhas ____ Frutos ____ Outros ____	0	Não existem materiais naturais como paus, pedras, ou água e areia.
26. As crianças iniciam atividades de forma autónoma.	2	A brincadeira neste espaço é espontânea.
27. O espaço oferece desafios com níveis de dificuldade distintos, adequados ao nível de desenvolvimento das crianças, criando assim oportunidades para o confronto com o risco (e.g. zonas para trepar altas e baixas; triciclos com e sem pedais).	2	Os diferentes escorregas e zonas para trepar dão à criança diferentes níveis de dificuldade.
<b>TOTAL</b>	<b>6</b>	

Legenda: Pontuação 0 – Não se verifica, Pontuação 1 – Verifica-se parcialmente, Pontuação 2 – Verifica-se

Classificação: (TOTAL)=  $6 : 16 = 0.38$

Classificação Percentual:  $C5 \_0.69\_ \times 100 = 38\%$

<i>C6. Estilo do adulto e rotinas</i>	<i>Pontuação</i>	<i>Observações</i>
<p>28. As crianças brincam no espaço exterior com regularidade.</p> <p>- Para cotar “verifica-se” (2), é necessário que as crianças brinquem no espaço exterior todos os dias, entre uma a duas vezes por dia, salvo em situações com condições atmosféricas muito desfavoráveis (e.g. tempestade com ventos e chuva muito fortes).</p> <p>- Para cotar “verifica-se parcialmente” (1), é necessário que as crianças brinquem no espaço exterior todos os dias, pelo menos uma vez, salvo em situações com condições atmosféricas desfavoráveis ou quando é dada prioridade a outras atividades no interior.</p> <p>- Para cotar “não se verifica” (0), é necessário que as crianças apenas brinquem no espaço exterior cerca de duas a três vezes por semana (utilização ocasional).</p>	0	<p>A localização e funcionamento do espaço exterior não permite que as crianças vão lá com regularidade.</p> <p>Considerando também outros fatores como as condições climáticas.</p>
<p>29. O tempo passado no espaço exterior apresenta uma duração adequada para o desenvolvimento de brincadeiras significativas e progressivamente mais complexas.</p> <p>- Para cotar “verifica-se” (2), é necessário que seja possibilitado um período contínuo de, pelo menos, duas horas.</p> <p>- Para cotar “verifica-se parcialmente” (1), o tempo passado no exterior é de uma a duas horas, em momentos repartidos ao longo do dia.</p> <p>- Para cotar “não se verifica” (0), o tempo passado no exterior é inferior a uma hora em período contínuo ou repartido ao longo do dia.</p>	1	<p>Quando nos dirigimos ao espaço exterior as crianças aproveitam a manhã no mesmo, desenvolvendo diferentes tipos de brincadeiras.</p>
<p>30. Existe uma preocupação em partilhar e envolver as famílias na vivência do espaço exterior (e.g. realização de atividades conjuntas, partilha de fotografias e outros registos sobre as crianças, troca de materiais sobre o brincar no exterior).</p>	0	<p>As famílias são mais envolvidas em vivências com as saídas para a comunidade do que o espaço exterior da instituição.</p>
<p>31. O adulto propõe atividades de carácter livre (as crianças podem ou não aderir), possibilitando-se outras iniciativas paralelas.</p>	1	<p>No espaço exterior as brincadeiras passam muito pela exploração e utilização dos equipamentos.</p>
<p>32. O adulto procura estabelecer ligações entre o que acontece no interior e no exterior.</p> <p>- Para cotar “verifica-se” (2), o tempo passado no exterior deve ser entendido como um momento de continuidade educativa e não como um intervalo, em que se verifica uma interrupção da intencionalidade pedagógica.</p>	1	<p>Existe tentativa de enumerar o que acontece no exterior e a curiosidade das crianças em ir até este espaço.</p>
<p>33. O adulto promove a autonomia da criança e a cooperação entre pares.(e.g. se possível, opta por não intervir em situações de conflito, atribui responsabilidades ajustadas ao nível de desenvolvimento das crianças, estimula a realização</p>	2	<p>Sim, a criança explora de forma autonomia, entre ajuda-se e brinca entre pares.</p>

autónoma de pequenas tarefas, como vestir casacos e calçar galochas).		
34. O adulto mostra entusiasmo e satisfação durante o tempo passado ao ar livre. - Para cotar analisar sinais relacionados com a expressão facial, olhar, entoação de voz, etc.	2	Sim, é possível encontrar benefícios para os adultos da sala na brincadeira ao ar livre.
35. O adulto apoia e acompanha as crianças durante o brincar. - Para cotar “verifica-se” (2), o adulto deve ter intervenções estimulantes, enriquecendo a atividade e/ou criando oportunidades de evolução da brincadeira (e.g. apoia e mostra interesse pelas descobertas das crianças, coloca questões, estimula o confronto com riscos e desafios). Ao assumir um papel de observador, recolhe informações úteis para uma intervenção pedagógica consequente. - Para cotar “verifica-se parcialmente” (1), o adulto oscila entre um papel de vigilante do brincar e de interveniente ativo. Apesar de ter alguma intervenção no exterior, a sua ação centra-se, predominantemente, no interior. - Para cotar “não se verifica” (0), o adulto assume que o tempo para brincar no espaço exterior é um momento de intervalo, no qual este apenas supervisiona aquilo que acontece, no sentido de evitar acidentes.	2	As crianças são acompanhadas nas suas brincadeiras e na sua exploração, os adultos brincam e interagem com as mesmas
36. A utilização de outros espaços exteriores pertencentes à comunidade acontece com regularidade. - Para cotar “verifica-se” (2), as saídas da instituição ocorrem pelo menos uma vez por mês. - Para cotar “verifica-se parcialmente” (1), as saídas da instituição ocorrem de dois em dois meses. - Para cotar “não se verifica” (0), as saídas da instituição ocorrem raramente.	1	A utilização do espaço da comunidade acontece normalmente com regularidade, neste período a exceção é a adaptação do grupo
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	

Legenda: Pontuação 0 – Não se verifica, Pontuação 1 – Verifica-se parcialmente, Pontuação 2 – Verifica-se

Classificação: (TOTAL)=  $10 : 18 = 0.56$

Classificação Percentual:  $C6_{0,56} \times 100 = 56 \%$



Classificação percentual global:

$$C1\ 33\% + C2\ 33\% + C3\ 7\% + C4\ 66\% + C5\ 38\% + C6\ 56\% = 233\% \div 6 = 38\%$$

**Apêndice B – Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância aplicada no Pré-Escolar**

<i>C1. Aparência global e identidade</i>	<i>Pontuação</i>	<i>Observações</i>
1. O espaço de brincar no exterior possui um aspeto cuidado e agradável. (e.g. decoração com cores suaves e elementos naturais, materiais organizados e acessíveis, áreas divididas de forma clara).	1	Existe um cuidado pelo espaço, uma divisão de áreas embora a decoração seja simples e poucos elementos naturais.
2. O espaço apresenta identidade própria, que espelha características e interesses dos utilizadores e o meio em que está inserido (e.g. existência de critérios específicos para a escolha de materiais e para a organização das áreas de brincar).	1	Os elementos do espaço partem da proposta das crianças, é um espaço em movimento pela constante utilização.
3. O brincar nos espaços exteriores está previsto nos projetos, planos educativos e/ ou regulamento interno enquanto elemento identitário do contexto educativo.	2	A instituição valoriza o contacto com o espaço deixando-o claro na sua intencionalidade educativa.
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	

Legenda: Pontuação: 0 – Não se verifica, Pontuação 1 – Verifica-se parcialmente, Pontuação 2 – Verifica-se

Classificação: (TOTAL) =  $4 : 6 = 0.67$

Classificação Percentual:  $C1 \text{ } 0.67 \times 100 = 67\%$

<i>C2. Dimensão</i>	<i>Pontuação</i>	<i>Observações</i>
4. O espaço exterior possui uma dimensão adequada ao número de crianças que utilizam o espaço em simultâneo.	0	Utilizado por mais de 40 crianças ao mesmo tempo, espaço reduzido para que brinquem de forma confortável.
5. Uma área grande, sem obstáculos, está disponível para atividades em grande grupo, como corridas, dança, jogos de grupo, etc.	2	A área coberta é uma zona espaçosa e livre onde as crianças jogam, fazem jogos e as reuniões em grande grupo.
6. Áreas mais reservadas, propiciadoras de momentos de maior intimidade e conforto estão disponíveis	0	No exterior não existe uma área reservada e confortável, tentando as crianças criar a sua própria área por baixo do escorrega.
<b>TOTAL</b>	<b>2</b>	

Legenda: Pontuação 0 – Não se verifica, Pontuação 1 – Verifica-se parcialmente, Pontuação 2 – Verifica-se

Classificação: (TOTAL) = 2 : 6 = 0.33

Classificação Percentual- C2 0.33\_ x 100 = 33%

<b>C3. Acessibilidade</b>	<b>Pontuação</b>	<b>Observações</b>
7. No acesso à zona de brincar no exterior existe um espaço de transição (vestíbulo ou telheiro), onde são realizadas atividades de preparação das crianças (e.g. vestir casacos e calçar galochas) e/ou brincadeiras mais resguardadas. Se existir uma área de transição, assinalar as suas características: Possui um espaço para sentar <u>  x  </u> Possui zonas de arrumação <u>  x  </u> Crianças podem aceder a este espaço de forma autónoma <u>  x  </u>	2	Junto da entrada na sala, feita pelo lado exterior estão pendurados os casacos das crianças, este espaço é uma espécie de corredor com mesas e cadeiras dividido por uma cerca.
8. A sala de atividades pertencente ao grupo observado possui acesso direto à zona de brincar no exterior ou a um espaço de transição.	2	Sim, a porta da sala liga diretamente ao espaço exterior.
9. Existem áreas de circulação amplas e bem definidas.	2	Sim, o espaço é adaptado a condições de mobilidade reduzida, sendo pensado para a passagem de cadeiras de rodas.
10. Existem espaços dedicados à utilização de brinquedos com rodas, evitando se que esta atividade prejudique outras brincadeiras paralelas.	0	Não. Carrinhos ou triciclos por vezes passam pelo centro das brincadeiras que decorre.
11. As crianças movimentam-se livremente entre diferentes espaços (e.g. transitam entre o interior e o exterior), existindo a possibilidade de separação do grupo e o afastamento do adulto.	2	Sim, o espaço é interligado e permite que as crianças brinquem com o que querem no mesmo.
12. Os espaços de arrumação dos recursos de brincar no exterior são funcionais.	0	Não, o armário de arrumação não tem uma organização e os brinquedos ficam espalhados no mesmo.
13. Os recursos para brincar no exterior estão acessíveis às crianças.	1	Alguns dos recursos estão acessíveis, o armário e o seu posicionamento faz com que por vezes as crianças não consigam chegar a determinados brinquedos.
<b>TOTAL</b>	<b>9</b>	

Legenda: Pontuação 0 – Não se verifica, Pontuação 1 – Verifica-se parcialmente, Pontuação 2 – Verifica-se

Classificação: (TOTAL)= 9 : 14 = 0.64

Classificação Percentual: C3   0.64   x 100 = 64%

<b><i>C4. Manutenção e Segurança</i></b>	<b><i>Pontuação</i></b>	<b><i>Observações</i></b>
14. O espaço de brincar no exterior apresenta condições de segurança e higiene adequadas. (e.g. delimitações físicas bem definidas e em boas condições; zonas de perigo devidamente sinalizadas; separação da zona de circulação automóvel; ausência de lixo).	2	O espaço em questão é cuidado e pensado para as crianças
15. Existem procedimentos de manutenção implementados que garantem a arrumação e limpeza de espaços e materiais.	2	A limpeza do espaço exterior faz parte da rotina da instituição
16. O espaço exterior possui áreas que oferecem proteção em situações de sol e/ou chuva (e.g. toldos, telheiros, pérgulas, árvores).	2	Existe no espaço exterior uma área coberta com espaço para as crianças estarem em grande grupo.
17. As crianças possuem vestuário e equipamento adequados a diferentes condições atmosféricas (e.g. no Verão têm chapéus, protetor solar e garrafas de água, no Inverno têm gorros, galochas e fatos impermeáveis).	2	As crianças têm vestuário apropriado que é pedido pela educadora, tal como galochas ou calças impermeáveis.
18. As crianças são envolvidas em tarefas relacionadas com o cuidar do espaço (e.g. regar, plantar, arrumar).	2	É lembrada a importância de cuidar do espaço e são responsáveis por arrumá-lo. Quando são feitas intervenções as crianças participam ativamente
19. As regras e os limites associados ao brincar no espaço exterior são explicados às crianças e, sempre que possível, estas participam na sua definição.	2	As crianças reconhecem o espaço, os limites do mesmo e as suas regras.
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	

Legenda: Pontuação 0 – Não se verifica, Pontuação 1 – Verifica-se parcialmente, Pontuação 2 – Verifica-se

Classificação: (TOTAL)= 12 : 12 = 1

Classificação Percentual: C4 \_\_1\_ x 100 = 100%

<i>C5. Oportunidades de ação</i>	<i>Pontuação</i>	<i>Observações</i>
<p>20. O espaço exterior apresenta diferentes superfícies. Para cotar “verifica-se” é necessário assinalar quatro ou mais dos seguintes subitens. Para cotar “verifica-se parcialmente” é necessário assinalar pelo menos três dos seguintes subitens.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Devem ser consideradas apenas as superfícies que podem ser utilizadas pelas crianças. Caso seja pertinente, registrar a existência de outras áreas nas observações.</li> </ul> <p>Piso de borracha <input checked="" type="checkbox"/>_</p> <p>Areia _____</p> <p>Erva _____</p> <p>Gravilha _____</p> <p>Casca de pinheiro _____</p> <p>Betonilha/Cimento <input checked="" type="checkbox"/>_</p> <p>Lajeado _____</p> <p>Relva _____</p> <p>Solo <input checked="" type="checkbox"/>_</p> <p>Outros _____</p>	1	As superfícies do espaço são maioritariamente de cimento o exterior tem terra junto dos canteiros das árvores e o piso onde estão os equipamentos do parque é de borracha.
<p>21. O espaço exterior apresenta variações no relevo. Para cotar “verifica-se” (2) é necessário assinalar três ou mais dos seguintes subitens.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Para cotar “verifica-se parcialmente” (1) é necessário assinalar pelo menos dois dos seguintes subitens.</li> <li>- Devem ser consideradas apenas as variações no relevo que podem ser utilizadas pelas crianças.</li> </ul> <p>Caso seja pertinente, registrar a existência de outras áreas nas observações.</p> <p>Áreas planas <input checked="" type="checkbox"/>_</p> <p>Montes _____</p> <p>Declives/rampas <input checked="" type="checkbox"/>_</p> <p>Socalcos/degraus <input checked="" type="checkbox"/>_</p> <p>Buracos _____</p> <p>Túneis _____</p>	2	As superfícies do espaço são maioritariamente planas, adaptadas com rampas para as cadeiras de roda.
<p>22. O espaço exterior possui estruturas fixas ou semifixas, relacionadas com diferentes tipos de brincar. Para cotar “verifica-se” (2) é necessário assinalar quatro ou mais dos seguintes subitens.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Para cotar “verifica-se parcialmente” (1) é necessário assinalar pelo menos três dos seguintes subitens.</li> <li>- Devem apenas ser consideradas as estruturas que podem ser utilizadas pelas crianças. Caso seja pertinente, registrar a existência de outros estímulos nas observações.</li> </ul>	2	As estruturas são variadas tal como escorregas, baloiços, brinquedo em mola, zonas para trepar com barras.

<p>Escorrega <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Baloço <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Esconderijo _____</p> <p>Palco _____</p> <p>Estrutura para trepar <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Túnel _____</p> <p>Estrutura musical _____</p> <p>Barras <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Rampas _____</p> <p>Bancos <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Mesa <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Quadro _____</p> <p>Casinha _____</p> <p>Outras _____</p>		
<p>23. O espaço contém zonas de brincar que incluem elementos naturais.</p> <p>Para cotar “verifica-se” (2) é necessário assinalar quatro ou mais dos seguintes subitens.</p> <p>- Para cotar “verifica-se parcialmente” (1) é necessário assinalar pelo menos três dos seguintes subitens.</p> <p>- Devem apenas ser consideradas zonas que podem ser utilizadas pelas crianças e que têm um carácter permanente. Caso seja pertinente, referir a existência de outros estímulos nas observações.</p> <p>Zona de areia _____</p> <p>Zona de terra <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Zona de água <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Arbustos, flores ou hortícolas _____</p> <p>Árvores (pelo menos duas) <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Animais (e.g. jardim de borboletas, terrário, casas de pássaros, bebedouros/comedouros para pássaros, galinheiro, coelheira) _____</p> <p>Outros _____</p>	1	No espaço existem árvores, canteiros com terra e zonas com torneira ao alcance da criança.
<p>24. Estão disponíveis diversos objetos em quantidade e em qualidade para as crianças utilizarem.</p> <p>- Para cotar “verifica-se” (2) é necessário assinalar cinco ou mais dos seguintes subitens.</p> <p>- Para cotar “verifica-se parcialmente” (1) é necessário assinalar pelo menos quatro dos seguintes subitens.</p> <p>- Os materiais observados podem ter um carácter permanente ou ocasional.</p> <p>Blocos <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Mangueiras/tubos _____</p> <p>Panos ou pedaços de tecido _____</p> <p>Cordas _____</p> <p>Brinquedos de areia _____</p> <p>Brinquedos de água _____</p> <p>Bolas _____</p> <p>Arcos _____</p> <p>Recipientes variados (diferentes tamanhos e</p>	1	Embora existam alguns recursos que pertencem a este espaço ou que são trazidos para o mesmo era importante a existência de mais.

características) __x__ Pneus ____ Carrinhos de mão ____ Triciclos/Bicicletas __x__ Instrumentos de medida (e.g. réguas, fitas métricas, termómetro, pluviómetro) ____ Lupa ____ Catálogo/ grelhas de observação de animais e plantas ____ Materiais de escrita/desenho (e.g. canetas, giz, tintas, papel) __x__ Instrumentos musicais ____ Outros ____		
25. Estão disponíveis materiais naturais em quantidade e em qualidade. - Para cotar “verifica-se” (2) é necessário assinalar cinco ou mais dos seguintes subitens. - Para cotar “verifica-se parcialmente” (1) é necessário assinalar pelo menos quatro dos seguintes subitens. - Os materiais observados podem ter um carácter permanente ou ocasional. - Se alguns materiais naturais surgirem espontaneamente no espaço, os itens só devem ser cotados se a sua utilização for reconhecida e promovida pelos profissionais. Paus __x__ Água ____ Areia ____ Folhas __x__ Conchas ____ Rochas ____ Solo __x__ Pedacos de madeira __x__ Bolotas ____ Pinhas ____ Frutos ____ Outros ____	1	Existem materiais naturais que vêm da sala para o exterior e vice-versa. Os materiais são apresentados nas suas diferentes formas.
26. As crianças iniciam atividades de forma autónoma.	2	As crianças reconhecem o espaço e suas potencialidades, têm criatividade e apropriam-se do espaço para as suas brincadeiras.
27. O espaço oferece desafios com níveis de dificuldade distintos, adequados ao nível de desenvolvimento das crianças, criando assim oportunidades para o confronto com o risco (e.g. zonas para trepar altas e baixas; triciclos com e sem pedais).	1	O espaço conta com alguns desafios nomeadamente nos equipamentos instalados, contudo o pavimento é plano.
<b>TOTAL</b>	<b>11</b>	

Legenda: Pontuação 0 – Não se verifica, Pontuação 1 – Verifica-se parcialmente, Pontuação 2 – Verifica-se

Classificação: (TOTAL)= 11 : 16 = 0.69

Classificação Percentual:  $C5 \_0.69\_ \times 100 = 69\%$

<i>C6. Estilo do adulto e rotinas</i>	<i>Pontuação</i>	<i>Observações</i>
<p>28. As crianças brincam no espaço exterior com regularidade.</p> <p>- Para cotar “verifica-se” (2), é necessário que as crianças brinquem no espaço exterior todos os dias, entre uma a duas vezes por dia, salvo em situações com condições atmosféricas muito desfavoráveis (e.g. tempestade com ventos e chuva muito fortes).</p> <p>- Para cotar “verifica-se parcialmente” (1), é necessário que as crianças brinquem no espaço exterior todos os dias, pelo menos uma vez, salvo em situações com condições atmosféricas desfavoráveis ou quando é dada prioridade a outras atividades no interior.</p> <p>- Para cotar “não se verifica” (0), é necessário que as crianças apenas brinquem no espaço exterior cerca de duas a três vezes por semana (utilização ocasional).</p>	2	As crianças brincam todos os dias no espaço exterior e são as mesmas que elegem o espaço de atividade.
<p>29. O tempo passado no espaço exterior apresenta uma duração adequada para o desenvolvimento de brincadeiras significativas e progressivamente mais complexas.</p> <p>- Para cotar “verifica-se” (2), é necessário que seja possibilitado um período contínuo de, pelo menos, duas horas.</p> <p>- Para cotar “verifica-se parcialmente” (1), o tempo passado no exterior é de uma a duas horas, em momentos repartidos ao longo do dia.</p> <p>- Para cotar “não se verifica” (0), o tempo passado no exterior é inferior a uma hora em período contínuo ou repartido ao longo do dia.</p>	2	O tempo no exterior divide-se em diferentes períodos com duração adequada para o aproveitamento das crianças.
<p>30. Existe uma preocupação em partilhar e envolver as famílias na vivência do espaço exterior (e.g. realização de atividades conjuntas, partilha de fotografias e outros registos sobre as crianças, troca de materiais sobre o brincar no exterior).</p>	2	As famílias são convidadas a envolver-se em projetos de intervenção no espaço e em atividades no mesmo.
<p>31. O adulto propõe atividades de carácter livre (as crianças podem ou não aderir), possibilitando-se outras iniciativas paralelas.</p>	2	São realizadas propostas no espaço em que apenas se envolvem as crianças que assim o pretendem, podendo entrar e sair da atividade em questão.
<p>32. O adulto procura estabelecer ligações entre o que acontece no interior e no exterior.</p> <p>- Para cotar “verifica-se” (2), o tempo passado no exterior deve ser entendido como um momento de continuidade educativa e não como um</p>	2	O exterior é visto como um espaço de atividade procurando uma ligação entre o espaço exterior e o interior.

intervalo, em que se verifica uma interrupção da intencionalidade pedagógica.		
33. O adulto promove a autonomia da criança e a cooperação entre pares.(e.g. se possível, opta por não intervir em situações de conflito, atribui responsabilidades ajustadas ao nível de desenvolvimento das crianças, estimula a realização autónoma de pequenas tarefas, como vestir casacos e calçar galochas).	2	A autonomia da criança é privilegiada onde a própria criança consegue aceder àquilo que precisa e fá-lo de forma autónoma, incentivando-se sempre a entreaajuda.
34. O adulto mostra entusiasmo e satisfação durante o tempo passado ao ar livre. - Para cotar analisar sinais relacionados com a expressão facial, olhar, entoação de voz, etc.	2	O adulto e todos os funcionários privilegiam o tempo no exterior.
35. O adulto apoia e acompanha as crianças durante o brincar. - Para cotar “verifica-se” (2), o adulto deve ter intervenções estimulantes, enriquecendo a atividade e/ou criando oportunidades de evolução da brincadeira (e.g. apoia e mostra interesse pelas descobertas das crianças, coloca questões, estimula o confronto com riscos e desafios). Ao assumir um papel de observador, recolhe informações úteis para uma intervenção pedagógica consequente. - Para cotar “verifica-se parcialmente” (1), o adulto oscila entre um papel de vigilante do brincar e de interveniente ativo. Apesar de ter alguma intervenção no exterior, a sua ação centra-se, predominantemente, no interior. - Para cotar “não se verifica” (0), o adulto assume que o tempo para brincar no espaço exterior é um momento de intervalo, no qual este apenas supervisiona aquilo que acontece, no sentido de evitar acidentes.	2	O adulto acompanha as brincadeiras emergentes das crianças no exterior e faz aproveitamento das mesmas.
36. A utilização de outros espaços exteriores pertencentes à comunidade acontece com regularidade. - Para cotar “verifica-se” (2), as saídas da instituição ocorrem pelo menos uma vez por mês. - Para cotar “verifica-se parcialmente” (1), as saídas da instituição ocorrem de dois em dois meses. - Para cotar “não se verifica” (0), as saídas da instituição ocorrem raramente.	2	A instituição procura a realização de saídas na área próxima a mesma e também ao centro da cidade com uso de uma carrinha.
TOTAL	18	

Legenda: Pontuação 0 – Não se verifica, Pontuação 1 – Verifica-se parcialmente, Pontuação 2 – Verifica-se

Classificação: (TOTAL)= 18 : 18 = 1

Classificação Percentual:  $C6\_1\_ \times 100 = 100\%$



Classificação percentual global:

$$\mathbf{C1\ 67\% + C2\ 33\% + C3\ 64\% + C4\ 100\% + C5\ 69\% + C6\ 100\% = 433\% \div 6 = 72\%}$$