

# O Espaço Exterior como Recurso para a Aprendizagem

Relatório de Estágio

Eva César de Melo

Mestrado em

**Educação Pré-Escolar e Ensino do  
1.º Ciclo do Ensino Básico**



# O Espaço Exterior como Recurso para a Aprendizagem

Relatório de Estágio

Eva César de Melo

## Orientador

Professora Doutora Ana Isabel da Silva Santos

Relatório de Estágio submetido como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico



## Agradecimentos

Numa fase crucial em que trilhei o início do meu futuro há tantas pessoas a quem devo o meu agradecimento, sendo insuficiente apenas algumas palavras para descrever a importância que tiveram na minha vida, tanto àquelas que sempre me acompanharam, como às que surgiram durante o caminho que escolhi percorrer.

Primeiramente agradeço à minha família por todo o carinho, preocupação e aconselhamentos, mas em especial à minha mãe que me apoiou e acreditou em mim incondicionalmente, em todos os altos e baixos desta aventura, à minha irmã, que vezes sem conta, desempenhou o papel de público infantil nas minhas explicações de conteúdos e de conto de histórias infantojuvenis, um obrigada com todo o amor que sinto por vós.

Aos meus amigos “casa”, Augusto Felgueiras que sempre me incentivou e esteve lá para me estender uma mão no que quer que fosse necessário e que me acompanhou durante anos, vendo-me crescer nesta jornada, um enorme obrigada; Patrícia Azevedo, a melhor surpresa que este curso me poderia ter dado. Uma colega, uma amiga, uma irmã de coração e um excelente par pedagógico. Poucas são as palavras que posso utilizar para contar a nossa ligação, as nossas histórias e o todo o apoio mútuo prestado, um obrigada do tamanho do mundo; Elsa Gouveia e Francisca Casais por terem tido um papel importante de apoio e carinho como colegas e amigas, um obrigada!

A todos os docentes do curso cujo seu trabalho, apoio e amizade não foi indiferente, agradecendo em particular à minha Orientadora de Relatório de Estágio, Professora Doutora Ana Isabel Santos, e à minha Orientadora de Estágio, Professora Doutora Raquel Dinis, um grande obrigada!

Por fim, um especial agradecimento à Educadora Cristina Amorim e à Professora Sandra Miranda pelo seu acompanhamento e ensinamentos durante a realização dos Estágios Pedagógicos, proporcionaram aprendizagens essenciais para exercer a profissão nesta área de educação.

## Índice Geral

Agradecimentos .....	iii
Índice Geral.....	1
Índice de Tabelas .....	3
Índice de Gráficos.....	3
Lista de siglas e abreviaturas.....	4
Resumo.....	5
<i>Abstract</i> .....	6
Introdução.....	7
Capítulo I – O Espaço exterior para fins pedagógicos .....	10
1.1 – Espaço Exterior: princípios e perspectivas .....	10
1.2 – O Espaço Exterior nos documentos normativos educacionais.....	13
1.3 – Práticas educativas em Espaço Exterior.....	16
Capítulo II – Contexto e dinâmicas de Estágio .....	20
2.1 – Aspectos metodológicos .....	20
2.2 – Caracterização do meio envolvente.....	22
2.3 – Caracterização da instituição .....	23
2.4 – Estágio em Educação Pré-Escolar.....	24
2.4.1 – Caracterização da sala de atividades.....	24
2.4.2 – Organização da rotina .....	27
2.4.3 – Caracterização do grupo de crianças .....	27
2.5 – Estágio em 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	28
2.5.1 – Caracterização da sala de aula .....	29
2.5.2 – Caracterização da turma.....	30
2.5.3 – Organização do tempo .....	33
Capítulo III – A Intervenção Pedagógica.....	34
3.1 – Atividades gerais no âmbito de Educação Pré-Escolar.....	34
3.2 – Experiências de aprendizagem com recurso ao Espaço Exterior na Educação Pré-Escolar .....	46
3.2.1 – <i>Herbário matemático</i> .....	46
3.2.2 – <i>Percurso na Natureza</i> .....	49
3.2.3 – <i>De olhos postos na requalificação do recreio</i> .....	52
3.2.4 – <i>Reencontro com a Natureza</i> .....	56
3.3 – Atividades gerais no âmbito de 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	59

<b>3.4 – Experiências de ensino-aprendizagem com recurso ao Espaço Exterior no 1.º Ciclo do Ensino Básico .....</b>	<b>68</b>
<b>3.4.1 – <i>Em busca de ovos</i> .....</b>	<b>68</b>
<b>3.4.2 – <i>À roda com o vento</i> .....</b>	<b>70</b>
<b>3.4.3– <i>Artistas paisagísticos</i> .....</b>	<b>72</b>
<b>Capítulo IV – O Espaço Exterior como recurso: perspectivas de Educadores de Infância e de Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico.....</b>	<b>76</b>
<b>4.1 – Contextualização do estudo .....</b>	<b>76</b>
<b>4.2 – Opções metodológicas e instrumento adotado .....</b>	<b>77</b>
<b>4.3 – Caracterização dos participantes .....</b>	<b>78</b>
<b>4.4 – Apresentação e análise dos resultados .....</b>	<b>80</b>
<b>4.4.1 – <i>Perspetiva dos Educadores/Professores sobre o Espaço Exterior enquanto ambiente pedagógico</i> .....</b>	<b>80</b>
<b>4.4.2 - <i>Perspetiva dos Educadores/Professores acerca da organização e gestão do Espaço Exterior para fins educativos</i> .....</b>	<b>86</b>
<b>4.4.3 - <i>Perspetiva dos Educadores/Professores em relação a constrangimentos e propostas de melhoria do Espaço Exterior</i>.....</b>	<b>88</b>
<b>4.5 – Conclusões e limitações do estudo.....</b>	<b>91</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>94</b>
<b>Referências bibliográficas.....</b>	<b>98</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>102</b>

## Índice de Figuras

Figura 1 – Planta da sala de atividades .....	26
Figura 2 – Planta da sala de aula .....	30
Figura 3 – Pintura da capa do Herbário .....	48
Figura 4 – Exploração conjunta da folha do castanheiro .....	48
Figura 5 – Componentes e exploração individual do Herbário .....	48
Figura 6 – Explicação do Percurso da Natureza .....	51
Figura 7 – Exemplo de realização de deslocamentos .....	51
Figura 8 – Recolha de texturas dos elementos .....	51
Figura 9 – Disposição dos elementos no percurso .....	51
Figura 10 – Aplicação do recurso “Alimenta-me” .....	55
Figura 11 – Aplicação do recurso “Encaixa” .....	55
Figura 12 – Aplicação do “Passeio sobre pés e mãos” .....	55
Figura 13 – Aplicação do recurso “De salto em salto” .....	55
Figura 14 – Desenho de elementos naturais em grupo .....	58
Figura 15 – Recolha de elementos naturais .....	58
Figura 16 – Criação cooperativa de um “restaurante” .....	58
Figura 17 – Encontro da “Ilha de São Miguel” .....	58
Figura 18 – Apresentação oral, a pares .....	69
Figura 19 – Procura, em grupo, dos pontos do percurso .....	69
Figura 20 – Distribuição de tarefas pelos membros da equipa .....	69
Figura 21 – Distribuição de tarefas pelos membros da equipa .....	69
Figura 22 – Esquema sobre as energias renováveis .....	71
Figura 23 – Montagem dos cataventos .....	71
Figura 24 – Experimentação dos cataventos .....	72
Figura 25 – Visualização documentário .....	74
Figura 26 – Realização individual da ficha de trabalho .....	74
Figura 27 – Desenho da lagoa das Sete Cidades .....	74
Figura 28 – Exemplo de ilustração finalizada .....	74

## Índice de Tabelas

Tabela 1 – Atividades desenvolvidas no Estágio Pedagógico I .....	35
Tabela 2 – Atividades desenvolvidas no Estágio Pedagógico II .....	59
Tabela 3 – Perspetiva dos docentes sobre... ..	84

## Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Habilitações Académicas dos Inquiridos .....	79
Gráfico 2 – Tempo de serviço letivo .....	79
Gráfico 3 – Formação sobre a utilização do Espaço Exterior .....	80
Gráfico 4 – Tópicos abordados na formação sobre o Espaço Exterior .....	81
Gráfico 5 – Razões para a utilização do Espaço Exterior .....	82

<b>Gráfico 6 – Definições de utilização do Espaço Exterior</b> .....	83
<b>Gráfico 7 – Frequência com que implementa atividades orientadas em Espaço Exterior</b> .....	86
<b>Gráfico 8 – Locais exteriores, fora da instituição de ensino, utilizados na prática letiva</b> .....	87
<b>Gráfico 9 – Melhoramento do Espaço Exterior</b> .....	90

## **Lista de siglas e abreviaturas**

**OCEPE** – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.

**CEB** – Ciclo do Ensino Básico.

**A1, A2, ...** – Atividade 1, Atividade 2, ...

**CPA** – *Concreto-Pictórico-Abstrato*

## Resumo

O presente relatório, desenvolvido nas unidades curriculares de Estágio Pedagógico I e II, do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, centra-se no potencial educativo dos espaços exteriores em contexto escolar, destacando a sua crescente relevância como um meio para promover uma aprendizagem diversificada e integradora tanto na Educação Pré-Escolar, como no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Tendo em conta que o espaço exterior providencia experiências estimuladoras para além da sala de aula, pode ser visto como ferramenta que promove a interação aluno/natureza, podendo abranger um elevado leque de possibilidades de ensino. Assim, por meio de uma abordagem pedagógica globalizada, é possível valorizar o espaço exterior como ambiente propício ao desenvolvimento social, cognitivo e emocional das crianças, sendo fundamental o uso equilibrado entre espaço interior e exterior.

Para organização das práticas pedagógicas desenvolvidas em ambos os contextos de estágios foram adotados como procedimentos metodológicos a observação direta participante, a consulta documental de referenciais curriculares e de escola, o diário de bordo para registo das observações, as produções das crianças/alunos e os registos fotográficos das intervenções educativas. Ainda, como abordagem metodológica de intervenção optou-se por considerar a criança como centro da sua aprendizagem, promovendo de forma integrada aprendizagens nos domínios de *saber-fazer-estar/ser*.

Com o intuito de complementar o relatório, efetuamos um pequeno estudo sobre a forma como os Educadores de Infância e os Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico perspetivam a utilização do Espaço Exterior na sua prática educativa. Deste modo, o presente relatório parte da constatação de que este recurso educacional é, de facto, subutilizado num mundo cada vez mais voltado para a tecnologia, devendo os profissionais de educação encontrar, na sua prática educativa, soluções que integrem o espaço exterior no processo de aprendizagem ao longo de todo o percurso escolar.

**Palavras-chave:** Estágio Pedagógico, Educação Pré-Escolar, 1.º Ciclo do Ensino Básico, Espaço Exterior, Recursos de Ensino, Recurso de Aprendizagem

## **Abstract**

This report, developed in the Pedagogical Internship I and II curricular units of the master's degree in Pre-School Education and Primary School Education, focuses on the educational potential of outdoor spaces in the school context, highlighting their growing relevance as a means of promoting diversified and integrative learning in both Pre-School Education and Primary School Teaching. Bearing in mind that the outdoors provides stimulating experiences beyond the classroom, it can be seen as a tool that promotes student/nature interaction and can cover a wide range of teaching possibilities. Thus, through a globalized pedagogical approach, it is possible to value outdoor space as an environment conducive to children's social, cognitive and emotional development, and the balanced use of indoor and outdoor space is fundamental.

With the aim of organizing the pedagogical practices developed in both internship contexts, the methodological procedures adopted were direct participant observation, documentary consultation of curricular and school references, a logbook to record observations, the children's/students' productions and photographic records of the educational interventions. Furthermore, as a methodological approach to intervention, we choose to consider the child as the center of their learning, promoting integrated learning in the areas of *knowing-doing-being/being*.

To complement the report, we carried out a small study on how kindergarten teachers and primary school teachers view the use of outdoor space in their educational practice. This report is based on the observation that this educational resource is, in fact, under-utilized in a world that is increasingly geared towards technology, and that education professionals must find solutions in their educational practice that integrate the outdoors into the learning process throughout the school journey.

**Keywords:** Pedagogical Internship, Pre-School Education, Primary School Education, Outdoor Space, Teaching Resources, Learning Resources

## Introdução

A utilização do espaço exterior em contexto educativo é um assunto que tem vindo, cada vez mais, a ganhar relevo nos dias que correm, não só por se demonstrar como um lugar potenciador de diferentes aprendizagens, mas também como um modificador da ação educativa dos profissionais de educação e das suas intervenções pedagógicas. Em geral, pode caracterizar-se como sendo um ambiente promotor de uma abordagem integral de diversos aspetos essenciais para o desenvolvimento e aprendizagem quer na educação de infância, quer na educação considerada mais “formal” do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

De acordo com Comber (2016) e Rickinson et al. (2004, in Neville et al., 2022), o termo aprendizagem ao ar livre foi definido como experiências para além da sala de aula convencional que ocorrem em contextos alternativos que estimulam a relação dos alunos com ambientes naturais (...) e, conseqüentemente, abrange todos os tipos de aprendizagem que podem ocorrer fora da sala de aula (p. 4).

Assim, ao alinhar com esta definição, depreende-se que o espaço interior corresponde ao ambiente da sala de atividades/aula e que da aprendizagem com o espaço exterior provém a ideia de envolver ambientes naturais, promovendo uma maximização de todo o potencial pedagógico que estes meios oferecem.

Em qualquer caso o que se pretende não é a sobrevalorização de nenhum dos espaços - exterior ou interior-, mas sim a aproximação e um equilíbrio entre o uso de ambos, conseguindo, de forma balanceada, nutrir os vários interesses de todos os envolvidos no processo educativo. Com a conciliação destes dois ambientes, numa perspetiva pedagógica integradora e globalizante, é possível potenciar diversas aprendizagens e abordagens, não as entendendo como singularmente tratadas, mas olhando-as como um todo.

Como defende Neto (2020), “é fundamental criar um equilíbrio entre o trabalho realizado em espaços interiores e exteriores da escola (...), mas também na exploração do espaço exterior à escola (florestas, parques naturais, jardins públicos, etc.)” (p.162), reforçando a importância do concílio do espaço exterior com o interior, tendo em conta todas as interações que a criança/aluno irá desenvolver, nestes ambientes, para a construção do seu ser como pessoa.

Considerando que o espaço exterior se apresenta como um meio promotor de diversas aprendizagens significativas para as crianças/alunos, segundo Fägerstam's (2012), promove, neste sentido, três dimensões da aprendizagem: a social, a cognitiva e a emocional. No entanto, a sua utilização pode apresentar-se como sendo um desafio comparado com o uso do espaço interior, sendo, muitas vezes, descurado o seu contributo para o desenvolvimento holístico da criança/aluno.

Assim, enveredou-se por esta temática devido ao evidente potencial do espaço exterior, num mundo cada vez mais tecnológico, onde acresce a desvalorização do espaço natural. Cremos que, sendo o meio escolar o local onde as crianças e alunos passam a maior parte do seu tempo quotidiano, porque não, progressivamente, incluir atividades livres e orientadas no espaço exterior, identificando-o como um espaço de contínua aprendizagem!?

Para a elaboração do presente Relatório de Estágio foram definidos objetivos tendo em conta a prática educativa implementada nos Estágios Pedagógicos I e II, bem como a componente investigativa do estudo que se realizou paralelamente.

Neste sentido, a nível da intervenção pedagógica os objetivos foram:

- Observar os contextos educativos da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico, compreendendo-os e colocando essa análise ao serviço da ação pedagógica a implementar;
- Planear sequências didáticas articuladas e continuadas, que tenham em vista os interesses e as necessidades das crianças/alunos, potenciando aprendizagens significativas;
- Incorporar o usufruto do espaço exterior, de diversas formas, nas intervenções pedagógicas a implementar;
- Descrever, reflexivamente, as intervenções pedagógicas realizadas na prática educativa;
- Refletir acerca das potencialidades do uso do espaço exterior no contexto da aprendizagem;
- Refletir sobre a utilidade das aprendizagens promovidas para o futuro das crianças/alunos;

No que se refere à componente da investigação, esta procurou perceber de que forma a utilização do espaço exterior é perspectivada pelos educadores e professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico e teve como objetivos principais:

- Compreender de que forma educadores e professores utilizam o espaço exterior para implementar atividades;
- Perceber se os profissionais de educação encaram o espaço exterior como uma fonte de aprendizagens;
- Analisar que domínios ou áreas de conteúdo são mais exploradas aquando da implementação de atividades no exterior;
- Perceber de que forma a utilização ou não do espaço exterior como estratégia de aprendizagem pode estar relacionada com a formação inicial e contínua dos profissionais de educação.

Por fim, o presente Relatório de Estágio, designado “O Espaço Exterior como Recurso para a Aprendizagem”, constrói-se em quatro capítulos. No primeiro, será apresentada uma contextualização da problemática, clarificando os conceitos básicos da temática e explorando a importância da aprendizagem e prática dos profissionais de educação neste contexto, com ideias de autores especializados na área. No segundo capítulo abordar-se-á os contextos e dinâmicas dos Estágios Pedagógicos, com a apresentação dos aspetos metodológicos, caracterização do meio envolvente e da instituição educativa, apresentando também a descrição da sala de atividades/aula, a organização da rotina/tempo e, por fim, a caracterização do grupo/turma. O terceiro capítulo será dedicado à Intervenção Pedagógica, ou seja, à apresentação, análise e reflexão sobre as atividades didáticas desenvolvidas em contexto de Educação Pré-Escolar e em contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico, quer de um modo geral, quer de um modo particular com as atividades que tiveram como foco a utilização do Espaço Exterior. No quarto capítulo, apresentar-se-á um estudo relacionado com o uso do Espaço Exterior, recolhendo e analisando perspetivas de Educadores de Infância e Professores do 1.º CEB. Para tal, será apresentada uma contextualização do estudo, os procedimentos metodológicos adotados, findando com a apresentação e análise dos resultados obtidos, bem como com as conclusões que foram alcançadas. Por último, será realizada a conclusão final do trabalho, refletindo sobre todo o trabalho desenvolvido.

## **Capítulo I – O Espaço exterior para fins pedagógicos**

Neste capítulo, tecem-se algumas considerações acerca da aprendizagem ativa e significativa realizada no ambiente de espaço exterior, numa perspetiva ampla e alicerçada sobre as potencialidades e contratempos de utilização deste meio para o público infantil e profissionais de educação. O foco afunila-se na compreensão dos conceitos e fundamentos da implicação de recorrer ao espaço exterior na área de educação, analisando, concomitantemente, de que forma os profissionais de educação perspetivam a utilização do espaço exterior e como é realizada a sua exploração.

### **1.1 – Espaço Exterior: princípios e perspetivas**

Abordar o conceito de utilização do espaço exterior para fins pedagógicos é uma tarefa que para alguns autores torna-se complexa pela diversidade de termos que implica.

Como referem Donaldson e Donaldson (1958), a educação através do espaço exterior expressa-se como sendo uma “educação em, sobre e para o ar livre” (p. 17), podendo ser entendida como um sistema de diversas aprendizagens que têm como foco o ambiente natural como lugar e elemento promotor de oportunidades específicas para o desenvolvimento das crianças/alunos.

Para Lindfors et al. (2021, p. 157), o espaço exterior apresenta um papel central no ambiente educativo, esclarecendo que,

Em contextos educativos (...) definimos a aprendizagem ao ar livre como uma aprendizagem autêntica implementada num ambiente natural ao ar livre, por exemplo, uma floresta, um parque, um pátio de escola ou um parque infantil onde as crianças podem mover-se, brincar, conceber e investigar ativamente e criar e construir para expressar as suas ideias (...).

De acordo com Rickinson et al. (2004), “o conceito de “aprendizagem ao ar livre” é amplo e complexo, abrangendo uma vasta gama de actividades educativas em muitos contextos diferentes” (p. 15), por exemplo a implementação de actividades a nível da educação ambiental, patrimonial, experimental e agrícola, apontando para

a presença de um caráter interdisciplinar na abordagem que é feita pelo educador/professor.

Seguindo esta linha de ideias, o exterior, entendido como um contexto educativo diversificado, convida a criança/aluno a vivenciar aprendizagens muito particulares que lhe permitirão desenvolver-se a diversos níveis. Tal como Bento e Portugal (2016) afirmam, “o espaço exterior possui características específicas que dificilmente podem ser recriadas no interior. O maior grau de imprevisibilidade, a dimensão do espaço, o contacto e exposição a elementos naturais criam um ambiente pedagógico que deve ser valorizado” (p. 90), não se devendo, portanto, cingir o conceito de espaço de aprendizagem apenas ao espaço interior.

Neste sentido, na visão de Melo (2017), considera-se

o espaço exterior como um prolongamento da sala de atividades, um local de múltiplas aprendizagens onde os materiais naturais, estando por todo o lado, possam ser aproveitados de muitas formas, utilizando o seu potencial lúdico. Considero benéfico que se ofereçam, com regularidade, momentos de exploração e de aprendizagem (...) com o ambiente (p. 22).

Assim, é nutrida uma ideia balanceada de uso de ambos os ambientes, sendo o espaço exterior visto como um meio de extensão do espaço interior, onde é possível estabelecer uma relação de continuidade das aprendizagens, possibilitando descobertas e desenvolvendo um crescimento harmonioso dos envolvidos no processo educativo.

Para além disso, as oportunidades de contacto com a natureza que se possam promover em contexto educativo são cada vez mais valiosas, numa sociedade onde os fenómenos de urbanismo e de problemas ambientais têm vindo a escalar exponencialmente. Como refere Kanh (2002, p. 106), a diminuição da convivência com espaços verdes tem promovido uma “amnésia geracional ambiental”, uma questão complexa e muito pertinente atualmente, descrevendo que “(...) todos nós tomamos o ambiente natural com que nos deparamos durante a infância como a norma em relação à qual medimos a degradação ambiental mais tarde nas nossas vidas”. Com base nesta citação, deparamo-nos com a necessidade de consciencializar as crianças/alunos para o cuidado e presença da natureza, para que no futuro a sua degradação não se torne a sua principal referência e, por isso, a norma, sem que esta se aperceba de tal processo psicológico.

Para tal, Kellert (2002) propõe três tipos de interações que as crianças/alunos podem ter com a natureza, as “experiência direta, indireta e simbólica ou vicariante” (p. 117). De forma simplificada, as experiências diretas implicam um contacto físico com os ambientes naturais e com as suas diferentes espécies, sendo vista pelo autor como uma experiência onde reina a espontaneidade de envolvimento, “como sendo em grande parte não planeadas e não formalmente organizadas em programas e actividades estruturados” (p. 119); as experiências indiretas incluem, também, um envolvimento físico com a natureza, mas abrangem ambientes naturais mais humanizados, como por exemplo, “jardins de flores e de legumes, culturas e pomares cultivados e animais de criação domesticados, todos eles habitats e criaturas dependentes da intervenção e do controlo humanos extensivos (...)” (p. 119), e apresentam uma estrutura com maior programação no que toca ao desenvolvimento de actividades, sendo os diversos contactos mais orientados; por fim, nas experiências vicariantes não é considerada uma relação física com a natureza, todavia são apresentadas representações da mesma, que podem ser realistas, metafóricas, simbólicas, etc., sendo descrito pelo autor que estas “(...) ocorrem frequentemente na sociedade moderna através de tecnologias de comunicação relativamente inovadoras, como a televisão, o cinema ou os computadores (...)” (p. 120), podendo em demasia ser prejudicial, pois poderá substituir as fontes de contacto direto com os ambientes naturais.

Cada uma das experiências tem um impacto no desenvolvimento da criança/aluno e devem ser integradas o máximo possível nas suas rotinas, já que segundo Quitério (2021), “(...) a evidência sugere uma acentuada diminuição das experiências diretas das crianças nos ambientes naturais, especialmente crianças urbanas e suburbanas (...)” (p. 143), indo ao encontro da teoria de Kahn (2002).

Neste seguimento, parece pertinente reforçar que, apesar da maioria dos ambientes educativos em Portugal, não adotar um modelo curricular próprio, a abordagem Reggio Emilia, que segue um currículo construtivista com base na aprendizagem experimental, revela-se relevante no contexto desta problemática ao descrever o ambiente natural como sendo um “terceiro educador”. Segundo Bartolini (2023), “(...) os elementos da natureza fomentam o espanto, o maravilhamento, a curiosidade, o debate e mais pesquisa” (p. 2), refletindo uma estratégia pedagógica que diligencia o espaço exterior e os seus componentes como parte integradora da

experiência de aprendizagem das crianças, potenciando a sua tão pertinente valorização, como referido anteriormente.

A par do referenciado até ao momento, a utilização do espaço exterior também acarreta um conjunto de benefícios para as crianças/alunos que devem ser tidos em conta para a promoção do seu desenvolvimento holístico. Tal como afirmam Harun e Salamuddin (2014), “A educação ao ar livre (...) contribui para o bem-estar geral das crianças e dos adolescentes, incluindo o bem-estar académico, físico, emocional, social e psicológico” (p. 71), portanto as aprendizagens realizadas no espaço exterior potenciam nos aprendizes diferentes áreas de desenvolvimento. Mais se acrescenta que a criação de situações pedagógicas em contextos naturais incentiva a motivação e o interesse das crianças/alunos, como referem Neville, Petrass e Ben (2022), “é também evidente que a inclusão de experiências de aprendizagem ao ar livre (...) resulta numa redução dos problemas de disciplina e de gestão da sala de aula, num maior empenhamento e motivação para a aprendizagem (...)” (p. 2).

Ainda, segundo Bento e Dias (2017), o ambiente criado no contexto exterior oferece oportunidades de socialização muito interessantes entre crianças e entre criança e adulto, permitindo, desta forma, “(...) um conhecimento mais profundo sobre as crianças, facilitando uma intervenção educativa mais adequada por parte do adulto. (...) interação entre o adulto e a criança durante as brincadeiras ao ar livre, sendo mais orientada pela criança, flexível e baseada no diálogo sobre as descobertas e interesses das crianças” (p.159).

## **1.2 – O Espaço Exterior nos documentos normativos educacionais**

Nos documentos norteadores da ação educativa em Portugal é também dado uma ênfase à utilização do espaço exterior como um meio potenciador de diversas oportunidades de aprendizagem. Nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (OCEPE), como Lopes da Silva, et al. (2016) referem, o espaço exterior

é igualmente um espaço educativo pelas suas potencialidades e pelas oportunidades educativas que pode oferecer, merecendo a mesma atenção do/a educador/a que o espaço interior. Se as atividades que se realizam habitualmente na sala também podem ter lugar no espaço exterior, este tem

características e potencialidades que permitem um enriquecimento e diversificação de oportunidades educativas.

O espaço exterior é um local privilegiado para atividades da iniciativa das crianças que, ao brincar, têm a possibilidade de desenvolver diversas formas de interação social e de contacto e exploração de materiais naturais (pedras, folhas, plantas, paus, areia, terra, água, etc.) que, por sua vez, podem ser trazidos para a sala e ser objeto de outras explorações e utilizações. É ainda um espaço em que as crianças têm oportunidade de desenvolver atividades físicas (correr, saltar, trepar, jogar à bola, fazer diferentes tipos de jogos de regras, etc.), num ambiente de ar livre (p.27).

Este alargar de oportunidades de utilização do espaço exterior surge nas OCEPE (Lopes da Silva et al., 2016) associado a diferentes áreas e domínios de conteúdo.

Sabendo que a Educação Pré-Escolar é fundamental para o desenvolvimento da linguagem das crianças, o espaço exterior mostra-se como um contexto enriquecedor e diversificado para a expansão de vocabulário, tal como é referido por Lopes da Silva, et al. (2016),

A comunicação das crianças com outros adultos da instituição e da comunidade, no jardim de infância ou no exterior, são um outro meio de alargar as situações de comunicação que levam a criança a apropriar-se progressivamente das diferentes funções da linguagem e a adequar a sua comunicação a situações diversas (p. 62).

No domínio da Educação Física, é afirmado que,

O desenvolvimento da Educação Física pode apoiar-se em materiais existentes na sala e no espaço exterior (recreio, parques infantis, matas, etc.) ou ter lugar em espaços apetrechados para o efeito (ginásios). Os diferentes espaços têm potencialidades próprias, cabendo ao/à educador/a tirar partido de contextos, situações e materiais (destinados à educação física, naturais e reutilizáveis) que permitam diversificar e enriquecer as oportunidades específicas de atividade motora (p. 44).

Também no domínio da Educação Artística, o espaço exterior é referenciado como podendo “ser utilizado para a realização de atividades de educação artística, bem como para a recolha de elementos naturais, a integrar nestas atividades” (Lopes da Silva et al., 2016, p. 48).

Assim, de um modo geral, podemos perceber que, de acordo com este documento orientador das práticas educativas em Educação de Infância, o usufruto deste meio natural integra e complexifica um conjunto de experiências que se traduzem em benefícios para os processos de desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Por seu turno, também nas Aprendizagens Essenciais para o 1.º Ciclo do Ensino Básico, as questões ligadas ao espaço exterior surgem em diferentes áreas curriculares.

Nas Aprendizagens Essenciais do Estudo do Meio do 1.º Ciclo do Ensino Básico a componente da natureza é reconhecida a vários níveis, sendo o conhecimento e valorização do ambiente natural uma das aprendizagens a serem desenvolvidas pelos alunos. Essas aprendizagens serão mais significativas se incorporarem o espaço exterior como um meio promotor de oportunidades, como afirmado nas estratégias educativas a serem promovidas para o desenvolvimento desta disciplina, referidas pela Direção-Geral de Educação (2018): “Promover uma abordagem integradora dos conhecimentos, valorizando a compreensão e a interpretação dos processos naturais, sociais e tecnológicos, numa perspetiva Ciência-Tecnologia-Sociedade-Ambiente” (p. 3).

Nas Aprendizagens Essenciais de Matemática, o espaço exterior é contemplado aquando da lecionação dos conteúdos do domínio de Geometria e Medida, de modo a construir explorações diversas e significativas para

o desenvolvimento do raciocínio espacial, com ênfase na visualização e na orientação espacial, essenciais para a compreensão do espaço em que se movem, tendo acesso a diversas experiências físicas (itinerários, vistas, plantas) e/ou com recurso a materiais que sustentem a construção das suas perceções espaciais (...) (Canavarro, et al., 2021, p. 11).

Por fim, no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* e no princípio do Saber que orienta este documento, o espaço exterior surge como meio de expansão de conhecimento sobre as componentes naturais e sociais do mundo, mas principalmente do local em que os alunos estão inseridos, sendo, como reitera Martins d’ Oliveira, et al. (2017), “(...) responsabilidade da escola desenvolver nos alunos a cultura científica que permite compreender, tomar decisões e intervir sobre as realidades naturais e sociais no mundo. Toda a ação deve ser sustentada por um conhecimento sólido e robusto” (p. 13), para tal, torna-se imprescindível a inserção

dos alunos no espaço natural para aprofundar e atestar as questões de saber intrínsecas a este meio.

Cabe finalmente referir que, apesar da utilização do espaço exterior não ser contemplado de forma aprofundada nos documentos normativos educacionais portugueses, os profissionais de educação gozam, como sabido, de alguma autonomia curricular que lhes permite integrar este meio natural na sua prática educativa, podendo dar transversalidade aos conteúdos e espaços de lecionação.

### **1.3 – Práticas educativas em Espaço Exterior**

É importante que o profissional de educação, na sua prática educativa, tenha em mente como pode aproveitar o espaço exterior de forma a criar situações pedagógicas relevantes e significativas, dado que este reúne um leque de benefícios para a saúde, mas também para o desenvolvimento cognitivo, inter e intrapessoal e psicomotor da criança/aluno, oferecendo, simultaneamente, as condições necessárias para promover a descoberta do mundo, tornando-a agente e construtora da sua própria aprendizagem.

Contudo, é importante salientar que a implementação desta abordagem no processo educativo nem sempre é fácil, por diversos motivos, quer seja pelas preocupações a nível de segurança das crianças/alunos, quer seja pela necessidade de um conhecimento extensivo de como conciliar as aprendizagens do currículo com recurso ao meio exterior.

Por um lado, de acordo com Bento e Portugal (2016),

os profissionais tendem a perceber o espaço exterior como espaço de recreio que, circunscrevendo-se a um reduzido período de tempo, serve sobretudo para «libertar energias» e «esticar as pernas». Neste contexto, as principais preocupações relacionam-se com questões de segurança ou prevenção de acidentes, restringindo-se o papel do adulto à vigilância ou supervisão do brincar das crianças (p. 90).

Esta representa uma forma redutora de conceção do espaço exterior, que pode representar um impasse para que o profissional de educação possa, efetivamente, incorporar este ambiente na sua prática educativa, planeando-o com o mesmo rigor e investimento aplicados ao interior.

Por outro lado, autores como Dymont (2005) e Neville, Petrass e Ben (2022) apontam para a dificuldade de utilizar o espaço exterior como um espaço contínuo de intervenção pedagógica, relacionada com o facto de verem o currículo de forma rígida, não reconhecendo, nem capitalizando a sua flexibilidade. Desta forma, Dymont (2005) refere que "(...) as restrições curriculares constituem um obstáculo importante à aprendizagem ao ar livre. (...) [há uma] necessidade de pacotes curriculares que ajudem a ensinar (e a justificar o ensino) na sala de aula ao ar livre em todo o currículo" (pp. 38-39). Neville, Petrass e Ben (2022) seguem a mesma lógica de pensamento, acrescentando que "tem havido uma redução substancial das oportunidades de aprendizagem ao ar livre para os alunos das escolas, possivelmente devido à concentração em resultados baseados em provas, em programas de testes normalizados de alto nível e na falta de conhecimentos, confiança e experiência dos professores no ensino e na aprendizagem ao ar livre" (p. 1), permitindo identificar, em ambas as afirmações, que existe uma falta de formação dos docentes sobre como articular as aprendizagens do currículo com o contexto exterior.

Desta forma, é possível constatar que a utilização do espaço exterior é uma abordagem desafiante para os profissionais de educação, mas que pode ter um papel importante na modificação da sua ação pedagógica, pois como assinalam Gutiérrez e López (2002),

A criatividade pode ajudar a tirar o máximo partido dos espaços comuns como (...) pátios ou jardins... que nos permitirão criar espaços para expor, (...) olhar, descobrir... recantos para diferentes actividades e oficinas para experimentar. Desta forma, multiplicamos os recursos e alargamos a sua utilização. Não há razão para que a sala de aula seja sempre o tradicional espaço fechado (...) (p. 134).

Sucintamente, parte-se, então, do princípio de que o espaço exterior possa ser aproveitado, não só para o favorecimento das aprendizagens da criança, como também da intervenção e prática educativa dos profissionais de educação, considerando-o como um diversificador de estratégias pedagógicas e um enriquecedor no que toca à variedade de conteúdos que se podem abordar e articular.

Neste seguimento, o educador e professor deve implementar um conjunto de estratégias que favoreçam a aprendizagem com recurso ao espaço exterior, considerando que, tal como refere Dewey (1971),

A responsabilidade primária do educador não é apenas a de estar atento ao princípio geral de que as condições do meio modelam a experiência presente do aluno, mas também a de reconhecer nas situações concretas que as circunstâncias ambientes conduzem a experiências que levam a crescimento (p. 32)

Para uma prática cada vez mais imersiva na utilização do meio natural, é imperativo, segundo Sobel (2022), “criar andaimes”, que se referem “às estruturas que [os profissionais] constroem para manter as crianças em segurança e maximizar as aprendizagens em curso” (p. 17). Assim, em primeira estância é necessário reconhecer as potencialidades, materiais, locais, organização da rotina e avaliar as condições de qualidade e segurança que estão presentes no meio exterior designado para a intervenção pedagógica, refletindo sobre as múltiplas funções que este espaço pode oferecer para as crianças e alunos.

Partindo desta análise, o profissional de educação deve perspetivar a forma como pode utilizar o espaço exterior e interligá-lo com as aprendizagens que necessita de desenvolver junto das crianças e alunos.

Segundo as OCEPE (Lopes da Silva, et al., 2016), devem ter-se em conta as múltiplas funções que o espaço exterior pode assumir,

suas potencialidades e que a sua organização seja cuidadosamente pensada, nomeadamente no que se refere à introdução de materiais e equipamentos que apelem à criatividade e imaginação das crianças e que atendam a critérios de qualidade, com particular atenção às questões de segurança.

O espaço educativo inclui ainda os espaços comuns a todo o estabelecimento educativo (hall, corredores, biblioteca, refeitórios, salas polivalentes, etc.) que o/a educador/a, utiliza e rentabiliza, tendo em conta as decisões tomadas por toda a equipa educativa do estabelecimento educativo (p.27).

Sendo o espaço exterior um ambiente rico a nível sensorial e percetivo, para além da exploração de competências artísticas, matemáticas, linguísticas e motoras, a sua utilização enquanto espaço pedagógico pode justificar a promoção de atividades que desenvolvam, como refere Quitério (2021), “a aquisição de uma cultura de sustentabilidade e preservação da vida natural do planeta (...)” através de ações pedagógicas que protejam o planeta, como “recolha/identificação de lixo, limpeza das áreas naturais, informar dos riscos que o planeta corre com excesso de certo tipo de materiais como o plástico, dar a conhecer modos de estar na natureza, etc.” (p. 140),

complexificando e tornando transversal os conteúdos de aprendizagem sobre o Conhecimento do Mundo e Estudo do Meio.

Competindo aos docentes a construção e desenvolvimento do currículo, conforme assinalado nos perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1.º ciclo do ensino básico (Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de Agosto), é fundamental o desenvolvimento de uma prática pedagógica que facilite o desenvolvimento holístico do aluno, nomeadamente através da abordagem de “conteúdos de cada área do saber, associando-os a situações e problemas presentes no quotidiano da vida do aluno ou presentes no meio sociocultural e geográfico em que se insere, recorrendo a materiais e recursos diversificados” (Martins et al., 2017, p. 31), devendo, integrar, progressivamente, os alunos no meio local e exterior como uma componente prática alicerçada na componente teórica desenvolvida no espaço de sala de aula, por exemplo.

Neste sentido, a componente pedagógica orientada pelos profissionais de educação dará um apoio na construção do conhecimento necessário, mas a criança terá um papel principal na construção do seu saber através da sua envolvimento na atividade e no contexto onde é apresentada. Assim, os educadores e professores devem ser os responsáveis pela criação de situações adequadas ao seu contexto de prática educativa que possam ser potenciadoras de aprendizagens significativas e relevantes.

## Capítulo II – Contexto e dinâmicas de Estágio

Ao longo do presente capítulo, será efetuada uma descrição global dos vários contextos educativos onde foram realizados os Estágios Pedagógicos I e II, ressaltando que ambos os estágios ocorreram na mesma instituição educativa. Assim, começar-se-á a caracterizar o meio envolvente e a escola para, posteriormente, caracterizar a sala de atividades, a rotina e o grupo de Educação Pré-Escolar e a sala de aulas, a turma e o seu horário, no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

### 2.1 – Aspetos metodológicos

Para a análise sobre a organização geral das práticas pedagógicas, assim como para a sua posterior reflexão ativa, mobilizou-se um conjunto de instrumentos de apoio à intervenção, abarcando:

- A observação direta participante: a técnica mais utilizada em ambos os contextos de estágio, uma vez que possibilitou a recolha de diferentes informações sobre cada um, bem como um acompanhamento das competências que cada criança/aluno foi desenvolvendo, que após serem alvo de análise e reflexão, permitiram a adaptação das intervenções pedagógicas realizadas pela estagiária às suas necessidades e interesses. Neste sentido, de forma a obter um maior número de informações possível, optou-se por uma observação participante e uma observação participada. Perante Estrela (1994) a primeira acontece quando “ (...) o observador participa na vida do grupo por ele estudado” (p. 31) envolvendo-se nas atividades do grupo, recolhendo dados, por exemplo, através de conversas informais com as crianças/alunos; a segunda corresponde a uma observação em que o observador poderá participar ocasionalmente com o grupo “(...) mas sem deixar de representar o seu papel de observador e, conseqüentemente, sem perder o respetivo estatuto” (p. 35), ou seja, a observação centra-se na criança/aluno e nos fenómenos ou situações que lhe são particulares. Assim, com esta técnica de recolha de dados foi possível averiguar: como os ambientes educativos, em geral, e a sala de atividades/aula, especificamente, se encontravam organizados e o seu potencial na criação de aprendizagens significativas; o tipo de trabalho desenvolvido pelo cooperante e quais as abordagens que

adotava na sua sala; as competências, conhecimentos e as áreas e níveis de desenvolvimento das crianças/alunos;

- A consulta documental (sobretudo dos referenciais curriculares em vigor e do Projeto Educativo de Escola): de acordo com Ludke e André (1986), não é “apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surge num determinado contexto e fornece informações sobre esse mesmo contexto” (p. 39), permitindo identificar dados factuais nos documentos, que complementam informações já recolhidas através de outras técnicas de recolha de dados. Assim sendo, esta técnica forneceu acesso a informação essencial para a análise, a caracterização, a descrição e a reflexão sobre todos os fatores que estiveram envolvidos nos estágios pedagógicos;
- O diário de bordo (registo de observação): tendo em conta que se utilizou a técnica de observação, é necessário não descurar um fator chave do seu processo, o registo da informação recolhida. Como é referido por Freixo (2011), a “observação significa constatação de um facto, quer se trate de uma verificação espontânea ou ocasional, quer se trate de uma verificação metódica ou planeada (...)” (p. 195), desta forma esta técnica pressupõe a utilização de duas estratégias distintas, uma de carácter mais naturalista, em que as condições de registo da observação não são planeadas e, onde prevalece uma descrição de acontecimentos, e outra de carácter experimental em que os registos de observação são planeados, sendo condicionado por variáveis previamente definidas. Consoante o registo de observação este fornecerá: uma descrição exhaustiva do observado (dos espaços do ambiente educativo, da organização e disposição da sala, dos materiais disponíveis, das rotinas, das atividades desenvolvidas, das ações e reações das crianças/alunos e uma descrição dos comportamentos, atitudes e competências das crianças/alunos ou de situações vivenciadas);
- Os diálogos e as produções das crianças/alunos e os seus registos fotográficos: considerando a criança/aluno como um dos principais participantes, no que diz respeito à temática do Relatório de Estágio foi uma mais valia poder ter presente as suas conceções e produções do trabalho implementado. Para tal, foram recolhidas algumas imagens fotográficas das intervenções pedagógicas desenvolvidas com o grupo/turma no espaço

exterior evidenciando algumas das suas ideias e criações. Neste sentido, é pertinente referenciar Campos (2011) que revela a importância da utilização da fotografia por apresentar um “(...) maior rigor, veracidade e objectividade aos procedimentos de análise, classificação e comparação dos objectos” (p. 241). Com base em toda esta informação possibilitar-se-á efetuar: um balanço das atividades consideradas mais significativas e um levantamento concreto dos interesses dos envolvidos.

Salienta-se que, em todo o processo de recolha de dados, foram salvaguardados os aspetos éticos deliberados pela Comissão de Ética da Universidade dos Açores.

Quanto às abordagens metodológicas de intervenção adotadas, estas centraram-se nas crianças, tendo por base a demonstração e a experiência, permitindo a promoção integrada de aprendizagens dos domínios do *saber-fazer-estar/ser*, preconizando aprendizagens ativas, sendo pertinente referenciar Hohmann e Weikart (1997), afirmando que “através da aprendizagem pela ação – viver experiências directas e imediatas e retirar delas significado através da reflexão – as crianças pequenas constroem o conhecimento que as ajuda a dar sentido ao mundo” (p. 5), uma abordagem que correlaciona perpendicularmente com a aprendizagem usufruindo do Espaço Exterior.

## **2.2 – Caracterização do meio envolvente**

O estabelecimento de ensino onde decorreram os estágios pedagógicos situa-se numa zona citadina, numa freguesia da cidade de Ponta Delgada, na ilha de São Miguel, estando convenientemente localizado perto de diversos pontos estratégicos para possíveis interações pedagógicas, como serviços públicos diversos, como os de segurança, de comunicação, de espaços industriais e comerciais diversificados, de jardins, de outras instituições de ensino de natureza e âmbito diferenciado e de bibliotecas.

A contiguidade da instituição a todos estes serviços e contextos é de extrema importância, pois proporciona ao educador/professor a possibilidade de utilizar o meio como um prolongamento da sala de atividades/aula, estabelecendo uma relação de continuidade de aprendizagens, viabilizando descobertas e desenvolvendo um crescimento harmonioso dos envolvidos no processo educativo.

## 2.3 – Caracterização da instituição

A instituição escolar é de cariz público e pertence a um agrupamento de escolas com vários níveis educativos, sendo que a mesma tem como oferta formativa a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico. No que diz respeito ao seu funcionamento, a escola conta com quatro salas de Educação Pré-Escolar e dez salas de 1.º Ciclo do Ensino Básico, em concreto, duas salas do 1.º ano, três salas do 2.º ano, duas salas do 3.º ano e três salas do 4.º ano. Ainda, apresenta uma sala de programa específico de escolarização e formação ocupacional para apoio especializado às crianças e alunos.

Relativamente aos recursos físicos desta instituição, é possível constatar que esta foi remodelada, apresentando estruturas novas, bem cuidadas e adequadas para toda a comunidade educativa.

Na zona interior do estabelecimento deparamo-nos, então, com diversos espaços cruciais às funções e necessidades da comunidade educativa como casas de banho adaptadas às faixas etárias que as frequentam, uma sala de professores; uma biblioteca; uma arrecadação com diversos materiais utilizados para auxiliar os momentos de educação física; uma sala de coordenação; uma sala para as assistentes operacionais; uma sala de informática; um gabinete de psicologia e uma sala de recursos didáticos que podem ser requisitados, tanto por educadores, como por professores para a dinamização de atividades. Os espaços comuns são divisões amplas que permitem o ajuntamento de várias crianças/alunos, como é o caso do refeitório e do polidesportivo.

Quanto ao espaço exterior, a escola divide os pátios para cada um dos níveis educativos, sendo que no pátio do 1.º Ciclo do Ensino Básico existem diversas estruturas lúdicas, como escorregas e baloiços, um campo de jogos, onde davam lugar a aulas de educação física e uma horta pedagógica, com algumas árvores de fruto, podendo esta ser utilizada por toda a comunidade escolar. Esclareça-se que o recreio da Educação Pré-Escolar é cimentado, possuindo um único equipamento lúdico que se encontra pavimentado com borracha, com o intuito de estimular o equilíbrio das crianças.

Tendo em conta o descrito, é evidente uma valorização dos espaços interiores e exteriores desta instituição em particular, sendo o espaço exterior não só utilizado para brincadeira livre das crianças/alunos, mas também para atividades curriculares,

complementando o processo de aprendizagem dos educandos e diversificando a prática educativa dos docentes.

Não obstante, entre o espaço exterior dedicado ao 1.º CEB e o de Educação Pré-Escolar é notória uma discrepância a nível de equipamentos e aproveitamento. Esta circunstância pode justificar-se por diversos motivos de cariz logístico, orçamental, de rentabilização do espaço ou por se pretender que as crianças privilegiem brincadeiras entre si desenvolvendo a competência de socialização, que nestas idades é imprescindível para a sua aprendizagem.

## **2.4 – Estágio em Educação Pré-Escolar**

Neste subcapítulo a sala de atividades será caracterizada, seguindo-se a organização da rotina e a descrição geral do grupo de crianças.

### **2.4.1 – Caracterização da sala de atividades**

A organização do ambiente educativo na Educação Pré-Escolar é crucial para o desenvolvimento da autonomia e da independência das crianças. De facto, sendo um contexto diário de aprendizagem é necessário que haja uma interligação entre a organização do grupo, espaço e tempo de forma a contextualizar as experiências que a criança vai vivenciar, tendo o educador o papel fundamental de planear de maneira consciente e intencional o processo. Tal como é referido por Lopes da Silva, et al. (2016), isto implica que o profissional “(...) reflita sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem e organizando recursos necessários à sua realização.” (p.15), sendo necessário ter em mente como aproveitar o espaço com o intuito de criar situações pedagógicas em que a criança desenvolva um conjunto de aprendizagens a nível social, cognitivo e motor.

A sala de atividades onde decorreu o Estágio Pedagógico I pode ser considerada como sendo um espaço com boa iluminação e razoavelmente amplo, aproveitado tanto para realizar atividades pedagógicas orientadas, como atividades de trabalho autónomo. A sala tinha duas portas, uma para entrada no espaço interior e outra com acesso ao espaço exterior, nomeadamente, a um pátio cimentado e

também à horta pedagógica e campo de jogos, permitindo uma fácil conexão entre estes dois ambientes promotores de aprendizagem.

Para além disto, assinala-se que a respetiva sala se encontrava organizada em diversas áreas de trabalho, devidamente sinalizadas, permitindo às crianças moverem-se autonomamente pelo espaço, de forma a poderem trabalhar conforme os seus interesses e necessidades.

Importa referir, ainda, que na sala de atividades estruturavam-se e exploravam-se, de forma integradora e basilar, as diversas áreas de conteúdo expressas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Lopes da Silva et al., 2016), isto é, a Formação Pessoal e Social, a Expressão e Comunicação e o Conhecimento do Mundo.

Neste sentido, a sala de atividades estava organizada de acordo com as seguintes áreas:

- **Área do tapete:** onde se realizava o momento de acolhimento, a visualização de audiovisuais, a introdução de atividades em grande grupo, o relaxamento, a hora do conto, privilegiando sobretudo o diálogo entre os vários intervenientes. Esta área era composta por um tapete e almofadas e materiais como o quadro das presenças, o quadro da contagem das presenças, o calendário, o quadro meteorológico e o quadro dos aniversários.

- **Área da biblioteca:** situada junto à área do tapete, este espaço estava composto por uma estante com uma grande diversidade de livros, abrangendo histórias e conteúdos para diversas faixas etárias. Nesta zona também podíamos encontrar mantas, almofadas e uma mesa adequada ao tamanho das crianças, onde elas podiam explorar os livros.

- **Área da casinha:** era formada por uma cozinha de madeira e respetivos utensílios e alimentos de plástico, materiais de limpeza, uma mesa e quatro cadeiras, uma cama com diversas bonecas, um armário para arrumação de malas, nomeadamente malas com materiais usados no âmbito da saúde, como a mala dos médicos e veterinários, dando lugar a representações dramáticas da vida real e do quotidiano das crianças.

- **Área da garagem e construções:** era composta por um tapete com uma imagem de uma pista colorida, uma caixa móvel com carros e legos de várias dimensões, cores e formas e oficinas de construção com ferramentas de plástico, promovendo o desenvolvimento do raciocínio lógico e orientação espacial.

- **Área da loja:** composta por uma estrutura com compartimentos onde ficavam alguns produtos comerciais, como embalagens e alimentos, um tapete rolante e uma caixa registradora com leitor de código de barras e dinheiro plastificado, cestos e um carrinho para transportar as compras, para que pudessem recriar uma ida ao supermercado e consciencializar para a noção de quantidade e consumo de bens essenciais.

- **Área do escritório:** além do computador e telefone, nesta área existia uma estante compartimentada e etiquetada com os nomes das crianças que lhes possibilitava guardarem os seus materiais escolares pessoais e onde estava um dos animais de estimação da sala de atividades, o pássaro “Senhor Nuno”.

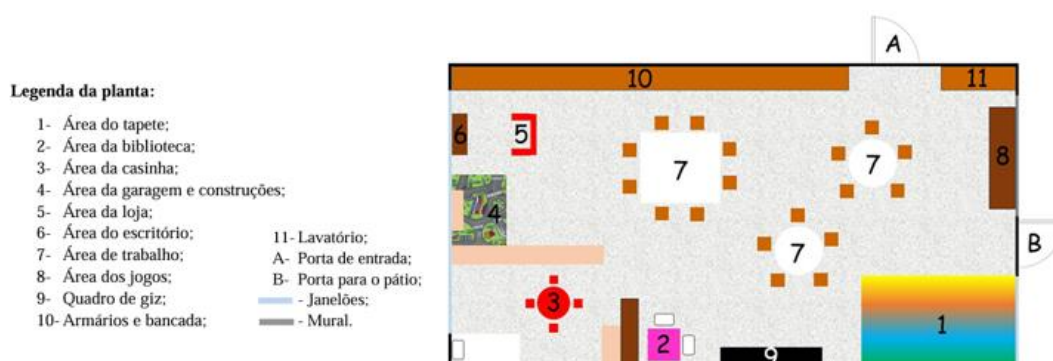
- **Área de trabalho:** era composta por duas mesas redondas de média dimensão com capacidade para trabalho conjunto de cinco crianças e uma mesa retangular de maior área com lotação para oito crianças. Este era um espaço destinado à expressão plástica, modelagem, jogos de mesa, confeção de receitas, desenhos, entre outras atividades.

- **Área dos jogos:** composta por diversos jogos lúdicos e educativos como jogos de memória, de associação, puzzles, quebra-cabeças, dominó, legos, entre outros. Nesta mesmo espaço encontrávamos o segundo animal de estimação da sala de atividades, o peixe “Pipoca”.

Por observação direta foi possível constatar que todas as áreas de atividades eram utilizadas pelas crianças e a facilidade de acesso, quantidade e diversidade de materiais permitiam-lhes reproduzir e usufruir de inúmeras possibilidades de vivências e aprendizagens. A Figura 1 ilustra uma representação da planta da sala de atividades e da sua organização espacial conforme descrita anteriormente.

**Figura 1**

*Planta da sala de atividades*



## **2.4.2 – Organização da rotina**

No que concerne à rotina da sala de atividades, a chegada das crianças à instituição era feita até às 8h30 e, logo de seguida, realizava-se o acolhimento (nomeação do chefe do dia, marcação e contagem das presenças de cada criança, verificação e demarcação do tempo no quadro meteorológico, marcação do dia do mês no calendário), prolongando-se até às 8h55, sensivelmente, dependendo das conversas que em grupo ir-se-iam desenvolvendo.

Após este momento dinamizavam-se atividades orientadas até às 9h50, havendo posteriormente um lanche e um momento de intervalo no recreio até às 10h30. Depois do recreio era dada, geralmente, continuidade às atividades já desenvolvidas anteriormente. Pelas 11h30, as crianças deslocavam-se para o refeitório para dar início à hora de almoço, prolongando-se até às 13h com a sua posterior ida para o recreio. Por volta desse horário, retornavam à sala de atividades, sendo realizados os momentos de relaxamento e hora do conto até às 13h45, permitindo que as crianças regressassem a um estado de calma depois da agitação sentida na hora do recreio. Após esta parte da rotina, por norma, as crianças realizavam trabalho autónomo nas áreas até às 14h20, sendo pedida a arrumação dos materiais da sala e posterior busca dos seus pertences pessoais (mochila, casacos, lancheiras), preparando-se para sair, terminando a rotina às 14h30.

## **2.4.3 – Caracterização do grupo de crianças**

A caracterização do grupo a nível geral efetuou-se com base nas observações diretas realizadas em interação com as crianças nos momentos de trabalho autónomo, nas informações fornecidas pela Educadora Cooperante e nas observações das primeiras intervenções pedagógicas.

O grupo era constituído por dezassete crianças, nove do sexo masculino e oito do sexo feminino, com idades compreendidas entre os quatro e os seis anos, sendo que cinco crianças tinham quatro anos, nove tinham cinco anos e três tinham seis anos de idade. Importa referir que existiam sete crianças que estavam a frequentar a Educação Pré-Escolar pela terceira vez, nove pela segunda vez e somente uma das crianças estava a frequentar pela primeira vez este ambiente. Para além disto, existiam três crianças abrangidas pelas Medidas de Suporte à Aprendizagem e à

Inclusão (MSAI), duas crianças mantinham-se com medidas de apoio educativo à aprendizagem, nomeadamente, nos domínios da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e da Matemática.

O grupo em questão era muito heterogéneo a nível de idade, mas todos apresentavam autonomia e um desenvolvimento cognitivo, psicomotor e social bastante desenvolvido na generalidade, não apresentando grandes dificuldades relevantes considerando a sua idade. A nível do comportamento apresentavam um nível satisfatório, mas com uma falta de interiorização das regras de comunicação oral. Contudo, era um grupo bastante dinâmico e curioso, que revelava interesse por atividades novas e mais práticas e/ou experimentais. A curiosidade das crianças estimulava a busca por novos conhecimentos e novas aprendizagens, pois a maioria das crianças já possuía alguns conhecimentos prévios sobre alguns temas. Nos momentos de dinamização de atividades as crianças, na sua globalidade, tinham uma postura de participação e execução ativa, demonstrando empenho e motivação. A maioria das crianças demonstrava espírito de ajuda em várias situações como no brincar no recreio e na arrumação das áreas da sala. As crianças abrangidas pela MSAI demonstravam algumas dificuldades em trabalhar autonomamente e, por isso, necessitavam de um apoio mais individualizado.

A rotina estava interiorizada por todo o grupo, destacando apenas o seu apreço pelas aulas de Educação Física, não demonstrando ter grandes dificuldades em perceber as regras ou os objetivos dos jogos/atividades, estando bem desenvolvido a nível da motricidade grossa, sendo capaz de realizar eficazmente movimentos de deslocamento e equilíbrio básicos.

Por fim, o grupo realizava algumas atividades no espaço exterior, desde desenhar no chão com giz, a piqueniques e até atividades de roda, usufruindo das características amplas do espaço.

## **2.5 – Estágio em 1.º Ciclo do Ensino Básico**

Numa primeira instância a sala de aulas será caracterizada, seguindo-se a descrição geral da turma e correspondente organização do tempo letivo.

## 2.5.1 – Caracterização da sala de aula

A organização do espaço educativo no 1.º Ciclo do Ensino Básico deve apresentar uma intencionalidade educativa, porque, tal como afirma Estrela (1994), “A valorização do espaço ou a valorização do tempo como condicionante da relação pedagógica origina maneiras diferentes de conceber o acto pedagógico” (p. 39). Assim, a forma como está disposto o ambiente proporcionará uma maior ou menor dinamização de tarefas diversificadas para uma aprendizagem mais ativa. De facto, sendo um contexto diário de aprendizagem, é necessário que haja uma interligação entre a organização dos alunos, o espaço e o tempo, com o intuito de contextualizar as experiências que o discente tem de desenvolver.

Neste sentido, a sala de aulas onde decorreu o Estágio Pedagógico II possuía um espaço razoavelmente amplo, tendo em conta a quantidade de alunos matriculados na turma, sendo possível uma boa circulação entre as mesas de trabalho e em todo o espaço em questão, por parte dos alunos e dos professores. Realizando uma breve descrição, a sala tinha dois janelões que conferiam uma boa iluminação natural e uma porta para entrada e saída do espaço interior. As mesas dos discentes estavam dispostas em três filas horizontais e a secretária da docente encaixada entre a primeira e a segunda filas, conferindo uma boa visibilidade para a turma, podendo esta disposição caracterizar-se, segundo Arends (2008), como a “ (...) mais adequada a situações em que o professor quer a atenção focalizada numa direcção (...) durante a exposição de um tema, ou durante um trabalho independente no lugar” (p. 94).

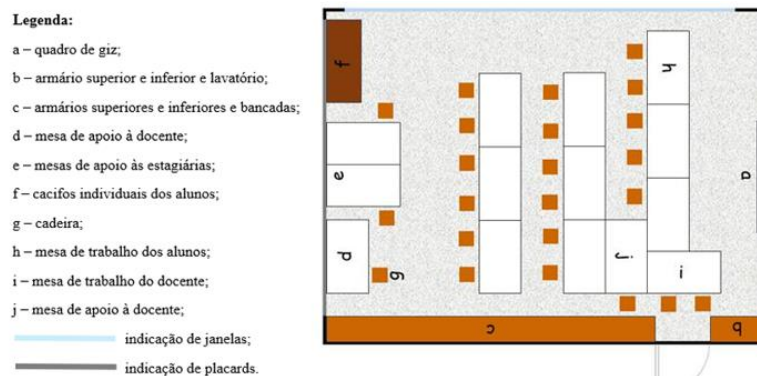
As paredes da sala estavam cobertas por um material esponjoso o que permitia serem transformadas em murais, sendo, de facto, utilizadas para este fim, com a exposição de cartazes didáticos, provenientes do kit do manual escolar em uso, exibidos após a leccionação de conteúdos para consolidação e consulta de conceitos, sendo uma boa ferramenta de aprendizagem, pois tal como afirma Borrás (2001, in Neves, 2014), os cartazes servem “como ponto de referência e como chamada contínua de atenção, uma vez que os alunos o podem consultar sempre que desejem ou necessitem” (p. 12). Importa apenas referir que os posters estavam estrategicamente afixados, de modo a que houvesse uma consulta organizada e autónoma dos alunos, ou seja, de um lado do quadro estavam expostos os que apresentavam conteúdos da área disciplinar de Português (sobretudo noções

gramaticais, como a conjugação de verbos nos diferentes modos, tempos e pessoas verbais, os graus dos adjetivos, variação em género e número dos nomes, etc.), do outro lado os da área disciplinar de Matemática (tábua de Pitágoras, tabelas de conversão com unidades de medida, tabela representativa das classes, ordens e unidades dos números com algarismos móveis, etc.) e no, fundo da sala, eram expostos os conteúdos da área disciplinar de Estudo do Meio (as dinastias, um planisfério, o sistema solar, etc.) e um quadro com os aniversários dos alunos. A organização dos cartazes desta forma pela sala justificava-se pela suposição da frequência com que eram consultados, pois os conteúdos das áreas de Matemática e Português vão progredindo de forma sistemática e interligada, sendo necessário a repetida relembração de noções já lecionadas. Na restante parede da sala estavam dispostos armários para arrumação de documentação, materiais de expressão plástica e materiais didáticos das diversas áreas.

Ainda, existia um quadro de ardósia, um material imprescindível na assistência da explicação e correção da matéria a lecionar, sendo também utilizado como tela, aquando das projeções de audiovisuais. Na Figura 2 é demonstrada a planta da sala.

**Figura 2**

*Planta da sala de aula*



## 2.5.2 – Caracterização da turma

A caracterização da turma a nível geral efetuou-se com base nas observações diretas realizadas em interação com os alunos nos momentos de trabalho autónomo e individual, nas informações e documentos fornecidos pela Professora Cooperante e nas observações das primeiras intervenções pedagógicas.

A turma era constituída por quinze discentes do 4.º ano de escolaridade, nove do sexo masculino e seis do sexo feminino, cujas idades eram nove e dez anos, sendo que a maioria apresentava nove anos de idade. Importa referir que não existiam alunos a repetir o ano e que a professora cooperante acompanhava os discentes desde o 1.º ano de escolaridade, com exceção de dois alunos que integraram a turma no 2.º ano, um discente no 3.º ano e um aluno que foi transferido para a turma nesse ano letivo.

Para além disto, existiam seis alunos aos quais foram aplicadas medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão (MSAI) e todos possuíam adaptações ao processo de avaliação. Destacava-se um aluno que apresentava défice de atenção, dislexia e disortografia e, por isso, beneficiava de medidas universais, nomeadamente acomodações curriculares, em Português, Matemática e Estudo do Meio, diferenciação pedagógica em Português e intervenção com foco académico ou comportamental em contexto de sala de aula, mas também em pequenos grupos, em Português e Matemática. E outro aluno sujeito a medidas seletivas de suporte à aprendizagem e à inclusão, estando indicado como um aluno que beneficia de diferenciação pedagógica ao nível de 1.º ano.

A turma em questão apresentava um bom desenvolvimento cognitivo, psicomotor e social na generalidade, não apresentando dificuldades relevantes considerando a sua idade. A nível comportamental apresentavam-se num nível satisfatório, mas observava-se uma falta de interiorização das regras de comunicação oral, ou seja, alguns alunos tinham dificuldade em aguardar a sua vez para falar, perturbando a comunicação dos adultos. Contudo, era uma turma bastante dinâmica, interessada e participativa, que revelava curiosidade por conhecimentos culturais, atividades novas e mais práticas e/ou experimentais.

Uma parte dos alunos demonstrava um desenvolvimento significativo a nível interpessoal, com espírito de entreajuda e cooperação em situações do quotidiano, no recreio e em atividades de sala, que exigiam trabalho a pares ou em grupo. No entanto, não se pode descurar que existiam determinados comportamentos um pouco conflituosos de alguns alunos em momentos de convivência na hora de recreio, e que, em sala de aula, demonstravam uma dificuldade em cooperar durante os trabalhos de grupo. Para além disto, a turma também revelava autonomia e responsabilidade aquando da sua deslocação na sala de aulas, na arrumação e organização dos seus materiais, estando os mesmos sempre ao dispor dos discentes na sua mesa,

rentabilizando o tempo disponível e incentivando à ordenação do seu espaço de trabalho. Ainda, os alunos demonstravam independência na execução de tarefas solicitadas, principalmente, em trabalhos individuais. Por outro lado, os alunos abrangidos pelas MSAI apresentavam algumas dificuldades em trabalhar autonomamente e, por isso, necessitavam de um apoio mais individualizado, sobretudo, o aluno com diferenciação pedagógica que exigia uma preparação de materiais e atenção diferenciada, por estar a trabalhar conteúdos de 1.º ano de escolaridade.

Quanto ao desempenho nas áreas curriculares foi possível averiguar que, na disciplina de Português, alguns alunos apresentavam mais dificuldades na interpretação de textos. Contudo, era uma situação ultrapassável tendo em conta que se o contexto das perguntas fosse desconstruído junto dos alunos, atingia-se a compreensão do solicitado. Para consolidação e treino dos conteúdos gramaticais aplicava-se atividades de rotina.

Quanto à escrita, os alunos apresentavam alguns erros de ortografia, mas tentavam escrever de forma concisa e coesa, evitando repetições de palavras e diversificando o vocabulário, considerando-se uma evolução por parte dos alunos, como descrito pela professora cooperante. A nível da oralidade, os discentes exponham-se com correção linguística e postural, utilizando uma linguagem verbal e não verbal formalizadas, sendo utilizado como método pedagógico as apresentações orais, de livros ou de trabalhos a pares, por exemplo.

No que diz respeito à área curricular de Matemática, os alunos apresentavam, na sua maioria, uma boa apropriação dos conceitos matemáticos, aquando da sua aplicação em exercícios e um raciocínio lógico bastante desenvolvido, evidente, na resolução de problemas, por exemplo. Nesta fase, os discentes estavam a adquirir as competências para a execução de algoritmos, principalmente os da multiplicação e da divisão e observou-se a dificuldade de realização de cálculo mental e aplicação das tabuadas, havendo a necessidade de concretizar atividades que ofereciam a oportunidade de exploração deste conteúdo, de forma dinâmica, com jogos e rotinas complementares, incentivando à memorização de estratégias de uso das multiplicações.

Por fim, na área curricular de Estudo do Meio, o interesse dos alunos estimulava o pensamento crítico e a busca por novos conhecimentos e novas aprendizagens, pois a maioria dos discentes já possuía conhecimentos prévios de

experiências vivenciadas sobre alguns temas, sendo esta a disciplina preferida da maioria dos discentes. Assim, os conteúdos eram assimilados com alguma facilidade, na sua maioria, mas sobreponha-se a necessidade de estudo de alguns conceitos por parte de alguns alunos. Nesta área, quanto mais explorados os conceitos e traduzidos para uma realidade próxima dos alunos, mais as suas experiências de aprendizagem tinham um maior impacto na valorização e construção da sua identidade enquanto ser sociocultural.

Na avaliação sumativa do 2.º período destas áreas curriculares disciplinares, os resultados variavam de suficiente a muito bom, sendo que a maioria apresenta uma avaliação de nível bom.

### **2.5.3 – Organização do tempo**

No que concerne à rotina da turma, as aulas iniciavam-se às 8h30, havendo intervalo da manhã das 10h às 10h30, almoço das 12h45 às 13h45 e término da lecionação às 14h30 ou 15h15 (à segunda-feira). Durante a semana, os discentes apresentavam no seu horário oito Áreas Curriculares, nomeadamente, Português, Matemática, Estudo do Meio e Educação Artística, organizadas em blocos de 90 minutos, e Estudo Integrado, Inglês, Educação Física e Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC), distribuídas em tempo letivos de 45 minutos. Refira-se que a turma se deslocava da sua sala de aulas diária para outro espaço nos momentos de lecionação das disciplinas de Educação Física e Educação Artística e, ainda, aquando das sessões de apoio educativo, apoio pedagógico especializado e terapia da fala e ocupacional.

É necessário clarificar que o estágio apenas incidiu sobre três Áreas Disciplinares Obrigatórias, especificamente, Português, Matemática, Estudo do Meio e Cidadania e Desenvolvimento, transversal a todas as áreas, uma vez que a professora diretora de turma usufruía de redução letiva de vinte tempos semanais, lecionando apenas estas áreas curriculares, pelo que a estagiária, no máximo, lecionou dezasseis tempos letivos por semana.

## **Capítulo III – A Intervenção Pedagógica**

Este capítulo foca-se na apresentação, descrição e análise das experiências de ensino-aprendizagem, desenvolvidas no âmbito dos Estágios Pedagógicos em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico. Assim, em primeiro lugar será oferecida uma perspetiva geral do trabalho desenvolvido para, num segundo momento apresentar as práticas pedagógicas implementadas no âmbito da temática do presente Relatório de Estágio, a promoção de aprendizagens com recurso ao Espaço Exterior.

### **3.1 – Atividades gerais no âmbito de Educação Pré-Escolar**

Neste sentido, o Estádio Pedagógico I decorreu entre setembro de 2023 e janeiro de 2024, tendo sido realizadas cinco intervenções individuais e três conjuntas com o par pedagógico, totalizando oito intervenções pedagógicas, que se encontram abaixo apresentadas e sumariadas na Tabela 1.

De modo a tornar a Tabela 1 mais sucinta e organizada, foi elaborado um código de cores, apresentando-se a azul as áreas dominantes, a amarelo as áreas secundárias, a verde-escuro as atividades onde se focou a utilização do Espaço Exterior e a verde-claro as atividades onde foram utilizados elementos naturais.

Como ilustrado na Tabela 1, durante o Estágio Pedagógico I foram implementadas 78 atividades.

Em geral, podemos concluir que houve áreas de conteúdo que foram mais trabalhadas ao longo das intervenções pedagógicas e outras que foram menos exploradas. A maior parte das atividades tiveram como áreas foco as áreas de Conhecimento do Mundo e de Expressão e Comunicação, nomeadamente os domínios da Linguagem oral e abordagem à escrita e Matemática, sendo o subdomínio da Dança o menos abordado. Importa referir que, a área de Formação Pessoal e Social acompanhou quase todas as atividades planeadas, como área dominante e complementar, de forma transversal.

Para além disto, é importante referir que o número de atividades de convivência direta com o meio natural e o espaço exterior não foi o esperado, por motivos extrínsecos ao planeamento da estagiária. As atividades identificadas a

verde-escuro, ou seja, as que envolveram o espaço exterior, serão posteriormente pormenorizadas e analisadas.

Começamos, assim, por realizar uma breve síntese do trabalho desenvolvido em cada uma das semanas de intervenção.

A primeira intervenção (27 e 29 de setembro) foi realizada em conjunto com o par pedagógico, e devido à proximidade ao Dia Mundial da Música, surgiu a oportunidade de exploração desta temática – a Música.

Começamos por tentar perceber qual o conhecimento das crianças sobre a música, explicitando as suas funções ao longo do tempo (A1). De seguida, foram mostradas fotografias e sons exemplificativos de instrumentos que compõem uma orquestra, fazendo um jogo de associação entre objeto/som (A2). Aproveitando e dando continuidade a uma das dinâmicas da Educadora Cooperante, procedeu-se à contagem e identificação das letras e das sílabas da palavra “MÚSICA” (A3), incentivando à análise fonológica e escrita convencional dos grafemas. Ainda no mesmo dia, e usufruindo do facto de o par pedagógico tocar um instrumento musical – o clarinete – a intervenção pedagógica foi enriquecida com a demonstração e audição do som do instrumento em questão (A4). Como a música pode transpor diferentes sentimentos e emoções, foram tocadas quatro músicas de cariz melódico distinto com o clarinete (A5). No seguinte dia, com as crianças no tapete, foi referido que todos nós sabíamos tocar um instrumento, e após a visualização de um vídeo de um cantor a solo, concluiu-se que era a voz (A6) e para exemplificar que o nosso corpo também é capaz de produzir diversos sons, ensinamos uma canção intitulada (“Époi tata iê”), com uma coreografia compatível com exercícios não locomotores (A7). Aprofundando as questões de ritmo com as crianças, foram construídos instrumentos musicais de percussão utilizando garrafas de plástico, arroz ou grãos de feijão (sons diferentes) (A8). Terminados os instrumentos realizou-se uma atividade rítmica de compasso quaternário, alternando a utilização e som das garrafas com arroz e das com grãos de feijão (A9).

## **Tabela 1**

*Atividades desenvolvidas no Estágio Pedagógico I*

Intervenções	Atividades		Áreas de conteúdo								
			Formação Pessoal e Social	Conhecimento do Mundo	Domínios						
					Linguagem oral e abordagem à escrita	Educação Física	Matemática	Subdomínios			
								Artes visuais	Dança	Música	Jogo dramático/teatro
1	A1	Música: o que é e as suas funções	X		X					X	
	A2	A orquestra e os seus instrumentos musicais	X	X	X					X	
	A3	Análise da palavra música	X		X						
	A4	O clarinete: exploração do instrumento	X		X					X	
	A5	Audição de melodias	X							X	
	A6	A voz: instrumento natural	X							X	
	A7	Música com o corpo	X						X	X	
	A8	Construção de um instrumento musical	X		X	X		X		X	
	A9	Ritmo: exploração dos instrumentos construídos	X							X	
2	A10	A caixa do outono	X	X	X						
	A11	O fantoche Tobias	X		X						X
	A12	Diferença entre ouriço-cacheiro, do castanheiro e do mar	X	X	X						
	A13	Diferentes estados de desenvolvimento dos ouriços do castanheiro	X	X	X						
	A14	Exploração da folha de castanheiro	X	X	X						
	A15	Introdução do “Herbário Matemático”	X	X	X		X				
	A16	Degustação de frutos secos da época	X	X							
	A17	Confeção de biscoitos de maçã com frutos secos	X	X	X	X	X				
	A18	Exploração da obra <i>Para que serve o ouriço?</i>	X		X						
	A19	Audiovisual “Transformações das árvores no outono”	X	X	X			X			
	A20	Caça às folhas: jogo de enigmas	X		X						
	A21	Exploração das propriedades das folhas	X	X	X		X				
	A22	Decoração do Herbário Matemático	X		X			X			

Intervenções	Atividades	Áreas de conteúdo								
		Formação Pessoal e Social	Conhecimento do Mundo	Domínios						
				Linguagem oral e abordagem à escrita	Educação Física	Matemática	Subdomínios			
							Artes visuais	Dança	Música	Jogo dramático/teatro
A23	Jogo dramático: vestuário de outono	X	X	X						X
A24	Realização de puzzles cooperativos ilustrativos do vestuário outonal	X		X	X	X				
A25	Características das plantas: salsa, hortênsia e abóbora	X	X	X						
A26	Constituição das plantas: a aboboreira	X	X	X						
A27	Fatores de crescimento das plantas	X	X	X						
A28	Exploração de sementes e suas propriedades: abóbora, maçã e kiwi	X	X	X		X				
A29	“Sementes comestíveis” – análise do pictograma de uma receita	X		X		X				
A30	Confeção de um aperitivo com sementes de abóbora	X	X	X	X	X				
A31	Leitura da obra <i>A nossa casa - Uma floresta ameaçada!</i>	X		X						
A32	O chá como produto regional e cultural	X	X	X						
A33	Constituição da plantas medicinais (chá)	X	X	X						
A34	Diferenciação entre plantio e semear	X	X	X						
A35	Análise de um pictograma com processo de plantio		X	X						
A36	Plantação de plantas aromáticas – Poejo e Hortelã	X	X	X	X	X				
A37	Apanha das folhas do Hortelã e realização de chá		X		X					
A38	Exploração do processo de germinação do feijão	X	X	X						
A39	Semear feijão	X	X		X	X				
A40	Desenho individual dos constituintes de uma das plantas exploradas	X	X			X	X			
A41	Conto da lenda de São Martinho	X	X	X						
A42	Elaboração de um mural (castanhas e vindima)	X	X		X		X			

Intervenções	Atividades	Áreas de conteúdo								
		Formação Pessoal e Social	Conhecimento do Mundo	Domínios						
				Linguagem oral e abordagem à escrita	Educação Física	Matemática	Subdomínios			
							Artes visuais	Dança	Música	Jogo dramático/teatro
A43	Elaboração de sacolas para colocar castanhas	X			X		X			
A44	Simulação de sismo (diálogo)	X	X	X						
A45	Dramatização da lenda de São Martinho	X							X	
A46	Degustação de compotas de frutos da época e biscoitos de chá verde	X	X	X						
A47	Confeção de castanhas	X	X							
A48	“Assadores de castanhas” – partilha de castanhas pelas restantes salas	X	X	X		X			X	
A49	Degustação de castanhas cozidas e assadas	X	X							
A50	Registos de folhas no Herbário Matemático	X	X	X	X	X				
5	A51	Visualização de uma encenação – “O soldadinho”	X		X			X		X
	A52	Escrita de uma carta de Natal conjunta (funções da carta e correio)	X	X	X					
	A53	Escrita icónica e individual da carta ao Pai Natal	X		X	X		X		
	A54	O Pai Natal chegou à sala (decoração surpresa da sala)	X	X	X					X
	A55	Pintura de desenhos para decoração do cedro	X			X		X		
	A56	Exploração das características do cedro	X	X	X					
	A57	Registo no Herbário Matemático	X	X	X	X	X			
	A58	Realização de postais de Natal	X		X	X		X		
	A59	Percurso da Natureza	X	X	X	X		X		X
6	A60	Ensaio peça de teatro de Natal	X			X			X	X
	A61	Realização de grinaldas com cascas de nozes				X	X	X		
	A62	Leitura da obra <i>Lá vamos nos numa Viagem de Trenó</i>	X		X					

Intervenções	Atividades	Áreas de conteúdo								
		Formação Pessoal e Social	Conhecimento do Mundo	Domínios						
				Linguagem oral e abordagem à escrita	Educação Física	Matemática	Subdomínios			
							Artes visuais	Dança	Música	Jogo dramático/teatro
A63	Continuação elaboração cartas de Natal	X		X	X		X			
A64	Continuação elaboração de postais de Natal	X		X	X		X			
7	A65	Projeto “De olhos postos na requalificação do recreio”	X		X					
	A66	Atelier de construção do recurso “Alimenta-me”	X	X		X		X		
	A67	Atelier de construção do recurso “Encaixa”	X				X	X		
	A68	Atelier de construção do recurso “Passeio sobre mãos e pés”	X			X		X		
	A69	Atelier de construção do recurso “De salto em salto”	X			X		X		
	A70	Implementação dos recursos no espaço exterior	X		X	X				
8	A71	Jogo “Pergaminho das memórias”	X		X			X		
	A72	Degustação de um doce regional jorgense	X	X						
	A73	Lembrança – Estampagem numa tela	X					X		
	A74	Criação de tintas naturais	X	X	X	X	X			
	A75	Lembrança – Marcadores com tintas naturais	X	X				X		
	A76	“Reencontro com a Natureza” – Exploração livre	X	X	X	X				
	A77	Pintura de elementos naturais	X	X	X			X		
	A78	Distribuição de livro de receitas	X	X						

A segunda intervenção pedagógica ocorreu individualmente (10 a 13 de outubro) e teve como mote a temática do outono, conforme proposta da Educadora Cooperante.

Para introdução do tema, foi apresentada uma caixa, cuja decoração foi feita com componentes da estação, desencadeando um diálogo sobre o tema em grande grupo (A10), sendo progressivamente retirados elementos para exploração. O primeiro elemento a ser mostrado foi um fantoche representativo de um ouriço-cacheiro, nomeado de Tobias, que permitiu não só abordar este animal sazonal, mas também utilizá-lo como suporte para o diálogo com as crianças. A exploração das suas características permitiu, ainda, usufruir deste recurso como ferramenta de controlo de grupo em momentos de maior agitação, mencionando que ele se enrolaria numa bola por ser sensível ao barulho, sentindo-se assustado (A11).

De seguida, e de forma a aprofundar e confrontar o conhecimento das crianças, foram mostradas imagens de outras duas espécies cuja designação também era semelhante (ouriço) – o ouriço-do-mar, referindo brevemente algumas das suas características, e o ouriço do castanheiro (A12). Com base neste último, foram explorados outros elementos, como as folhas (A14), aproveitando para se introduzir o Herbário Matemático, explicando o seu propósito (A15) e a observação de ouriços do castanheiro em diferentes estados de desenvolvimento (A13). Neste seguimento, foram apresentados alguns frutos secos da época (passas, avelãs, nozes e amêndoas), com imagens das respetivas árvores e folhas, oferecendo um momento de degustação dos mesmos (A16). Nesse mesmo dia, ainda houve a oportunidade de confeccionar biscoitos de maçã com frutos secos, onde as crianças tiveram um papel ativo, desde a realização e identificação de medidas de higiene, à leitura do pictograma com os ingredientes e passos da receita, até à sua confeção e degustação (A17). No período da tarde, como habitual na rotina das crianças, realizou-se a hora do conto com a leitura da obra *Para que serve o ouriço?*, de Raffaello Bergonse, efetuando-se, no fim, perguntas de interpretação (A18).

Na intervenção seguinte estava programada a visita a um jardim botânico para observação das mudanças naturais das árvores no outono e para recolha de folhas. No entanto, devido às condições climatéricas foi planeada uma atividade alternativa. Neste sentido, em grande grupo foi apresentado um audiovisual que demonstrava as alterações da Natureza na estação em questão, desconstruindo com as crianças o que visualizavam (A19). Quantos às folhas, como não podiam ser recolhidas pelas crianças, foram trazidas pela estagiária para que as suas propriedades pudessem ser observadas diretamente. De modo a manter o sentimento de descoberta e exploração, foi criado um jogo de enigmas no qual se esconderam folhas em sacos

pelo espaço da sala de atividades (20). Após serem recolhidos todos os sacos, foram dispostas as folhas no tapete para que fosse analisado o seu tamanho, cor e forma.

Por fim, realizou-se, em pequenos grupos, um trabalho de pintura de um desenho de um ouriço-cacheiro e colagem das folhas para simbolizar os seus espinhos (A21).

No último dia de intervenção, as crianças procederam à realização da primeira etapa de construção do herbário – a sua decoração em pequenos grupos e de forma cooperativa (A22). Após este momento, realizou-se um jogo de dramatização sobre o vestuário a utilizar no outono. Numa caixa estavam presentes 17 peças de vestuário e cada criança deveria vestir uma delas e dramatizar com a comunicação não verbal, uma situação ou sensações, tendo os colegas de justificar quais as opções de vestuário adequadas para o outono (A23). Por fim, incentivando ao trabalho cooperativo e raciocínio lógico, foram criados pares e trios para construção de puzzles representativos de uma peça de vestuário da presente estação (A24), consolidando os conhecimentos sobre este subtema.

A terceira intervenção didática (24 a 27 de outubro) ocorreu de forma individual tendo como ponto de partida a temática das plantas. Numa primeira abordagem, foi trazido para a sala de atividades um cesto com um ramo de salsa, uma hortênsia e uma abóbora. Com a intenção de responder à questão “Como será que esta abóbora surgiu?”, foi apresentada a constituição de uma abóboreira através de imagens descartáveis (A26), comparando-a, posteriormente, com a salsa e a hortênsia, abordando as plantas que apresentam apenas flor, as que têm flor e fruto e as que não apresentam flor (A25). Para além disso, também com recurso a imagens descartáveis, foram exibidos os fatores necessários ao crescimento de uma planta (água, luz, nutrientes e temperatura) (A27), aludindo, neste último fator, a razão pela qual algumas plantas germinam e crescem em determinadas estações e alturas do ano.

Posteriormente, a abóbora foi cortada de modo que pudesse ser visualizado o seu interior e exploradas as suas sementes. Como existem diferentes tipos de sementes, devido à forma, tamanho e cor, foram levados outros frutos como a maçã e o kiwi para exploração das propriedades (A28). As crianças refletiram e aperceberam-se de que determinadas sementes podem ser comestíveis analisando-se um pictograma de uma receita que transformava as sementes de abóbora em aperitivo (A29). Para a concretização da receita, todas as crianças seguiram normas

de higiene, participaram ativamente na descodificação dos ingredientes e suas quantidades e na utilização dos utensílios culinários (A30).

Dando continuidade à implementação da hora do conto, foi lida a obra *A nossa casa - Uma floresta ameaçada!*, de Ana Oom, realizando a interpretação da história com mobilização de conhecimento sobre a necessidade de proteção das plantas (A31).

A intervenção pedagógica seguinte iniciou-se com um diálogo sobre o chá Açoreano, mostrando um pacote de chá Gorreana, aproveitando para explorar questões de identidade social e cultural (A32), reforçando as propriedades medicinais que apresenta, e fazendo a ligação com outras plantas com propriedades medicinais como o Poejo e o Hortelã-Pimenta (A33). De seguida foi efetuada a distinção entre plantio e sementeira, em grande grupo, com o propósito de as crianças partilharem vivências do seu quotidiano e evidenciar que as plantas trazidas eram para plantação (A34). Para demonstrar o processo de plantação destas plantas recorreu-se a um pictograma, analisando-se todas as etapas necessárias de concretização (A35). Logo de seguida, as crianças foram divididas em pequenos grupos para cooperativamente plantar Poejo e Hortelã. Foram fornecidos todos os elementos cruciais, como terra, vasos, pás e regadores e atribui-se a responsabilidade às crianças de cuidarem das plantas diariamente. Acrescenta-se que a interação das crianças com os elementos proporcionados superou qualquer expectativa, tendo as mesmas até aproveitado a terra que caiu sobre a mesa para desenharem figuras e o seu nome (A36). No período da tarde, solicitou-se que cada criança apanhasse folhas de Hortelã (planta escolhida pelo grupo) para realizar chá, que depois foi degustado por todas (A37).

No último dia desta semana de intervenção, foi explorado o processo de germinação do feijão, também através de imagens, exemplificando o processo de sementeira (A38). Individualmente, cada criança efetuou a sementeira do feijão (A39). Por fim, solicitou-se ao grupo, de forma a consolidar a aprendizagem, que representasse no seu caderno de desenho uma planta explorada com os respetivos constituintes (A40).

A quarta semana de intervenção pedagógica ocorreu de forma individual (7 a 10 de novembro), tendo como temática o São Martinho, devido à proximidade com a festividade. De modo introdutório, foi contextualizada a celebração desta data com o reconto da lenda de São Martinho utilizando fantoches de vara para representar as personagens e os elementos de forma sequenciada (A41). Ademais, como fator

cultural desta época foi referenciado o consumo de castanhas e vinho, com a realização das vindimas, aprofundando conhecimento sobre o meio da criança. Assim, foi elaborado um mural na sala de atividades, em que as crianças, a pares e a trios, cooperativamente, tiveram de decorar um conjunto de desenhos alusivos à vindima e castanhas (A42) utilizando carimbagem, sopro de tinta com palhinha, pontilhismo, etc. Durante o período da tarde, o grupo teve a oportunidade de realizar sacolas para a colocação de castanhas, no dia da sua confeção (A43). Para a elaboração das sacolas, as crianças realizaram enfiamentos, explorando a motricidade fina de forma diferenciada. O dia findou com a realização de uma simulação de sismo, precedida de um diálogo com o grupo (A44).

No dia seguinte, sugeriu-se a representação da lenda de São Martinho, com a participação de todas as crianças, utilizando para o efeito o próprio corpo, incidindo na linguagem não verbal, sendo atribuído um adereço para complemento e apoio à atividade (A45). Um vídeo da representação foi gravado e enviado para os familiares das crianças, envolvendo-os no processo de aprendizagem. Tendo em conta que o grupo tinha interesse na culinária e na degustação de alimentos, e uma vez que a estimulação sensorial e a definição de gostos e conhecimento sobre o que nos rodeia é crucial para o desenvolvimento das crianças, foram levadas para hora do lanche compotas de frutos da época (abóbora e uva) e biscoitos de chá verde (A46), envolvendo temas anteriormente explorados. Finalmente, algumas crianças continuaram a realizar a atividade das sacolas, enquanto outras realizaram registos no Herbário Matemático, uma vez que trouxeram folhas de casa (A50).

No último dia da semana de intervenção, as castanhas que foram solicitadas aos pais das crianças foram confeccionadas. As crianças puderam participar em todas as fases da sua confeção, desde o dispor das castanhas nos tabuleiros, até ao colocar o sal sobre o fruto (A47). Como o São Martinho é uma celebração que preconiza valores como a partilha, enquanto as castanhas estiveram a assar, as crianças efetuaram cartuchos com folhas de jornal, com o intuito das castanhas também serem distribuídas a crianças de outra sala de atividades (A48). O chefe do dia ficou encarregue de levar o assador até à outra sala e de ajudar a distribuir as castanhas, representando um “Assador de castanhas”. Por fim, foram degustadas também castanhas cozidas, trazidas pela estagiária, comemorando o Magusto (A49).

A quinta intervenção didática (21 a 24 de novembro) foi de carácter individual e esteve relacionada com subtemas enquadrados na celebração do Natal. De modo a

introduzir a temática ao grupo, as crianças tiveram a oportunidade de visualizar uma peça teatral gravada e encenada pelas estagiárias, cujo conteúdo abordava, de forma adaptada, a história do *Quebra-Nozes* (A51). O tema do audiovisual foi desconstruído com as crianças e sugerido que fosse o mote das atividades durante esta época. Para iniciar a exploração dos valores intrínsecos a esta festividade, em grande grupo, foi escrita uma carta conjunta para o Pai Natal. Para a sua escrita foi realizada uma conversa democrática e de partilha entre as crianças, durante a qual se decidiu qual o presente a pedir que pudesse ser de usufruto de todo o grupo. Com esta atividade abordou-se, de forma superficial devido a constrangimentos temporais, o funcionamento de uma carta, dos correios e do carteiro como profissão (A52). Tendo em mente que é necessário cada criança expressar os seus interesses, estas começaram a realizar as suas cartas individuais ao Pai Natal, utilizando o desenho ou recortes de panfletos de superfícies comerciais, solicitando a escrita convencional por parte dos adultos, em determinadas ocasiões (A53). Na hora do recreio, modificou-se a sala de atividades a nível decorativo, criando um sentimento de surpresa, magia e emoção nas crianças. Um cedro natural com luzes e um quebra-nozes foram trazidos para a sala e colocadas pegadas com café e nozes espalhadas no chão, como se essa personagem ganhasse vida e tivesse decorado a sala com a ajuda do Pai Natal (A54). Após a encenação e exploração da planta e quebra-nozes, foi sugerido às crianças que decorassem a árvore de Natal da sala com a pintura de desenhos do quebra-nozes e da bailarina (A55).

No dia seguinte, deu-se continuidade à atividade de decoração do cedro e por interesse e curiosidade das crianças, uma vez que o cedro emanava cheiro, em grande grupo, foram exploradas as características dos galhos e das folhas da árvore (A56), dando oportunidade para se realizar mais um registo desta planta no Herbario Matemático. Após este momento, iniciou-se a criação dos postais de Natal, utilizando as técnicas de picotagem e carimbagem com cotonetes (A58).

Na manhã do último dia de intervenção, o grupo teve a ocasião de visitar um jardim botânico próximo da escola e realizar uma atividade orientada e de brincadeira livre (A59).

A última semana de intervenção didática individual (5 e 6 de dezembro) deu continuidade à temática do Natal e a algumas atividades iniciadas. A semana iniciou-se com a promoção de um momento musical com o cantar da canção que seria utilizada na peça de teatro da escola (A60). Para além da decoração do cedro com

os desenhos das crianças, foi sugerido criarem mais um adereço para a árvore, que depois faria parte das ofertas que seriam levadas para casa – a construção de uma grinalda. Para este recurso foram distribuídos arcos em cartão e metades de cascas de nozes, em que as crianças começavam com a pintura das cascas das nozes, com duas cores distintas, e depois a sua colagem na argola de cartão seguindo uma sequência de repetição do tipo ABA, desenvolvendo o raciocínio lógico (A61). No final do dia, acompanhando o momento de hora do conto, foi lida a obra *Lá vamos nos numa Viagem de Trenó*, de Martha Mumford, realizando-se, no fim, perguntas de interpretação da história (A62).

No seguinte dia, deu-se prossecução e término às cartas individuais ao Pai Natal (A63) e aos postais de Natal (A64), com a escrita convencional da frase “Feliz Natal” pelas crianças.

A sétima semana de intervenção pedagógica ocorreu de forma conjunta (12 a 15 de dezembro), com a implementação de um projeto intitulado “De olhos postos na requalificação do recreio”, concebido no âmbito da Unidade Curricular Oficina de Didáticas em Educação Pré-Escolar, que se prendeu com a dinamização do espaço de recreio das crianças (A65). Para tal, foram organizados ateliers de construção de quatro recursos, “Alimenta-me” (A66), “Encaixa” (A67), “Passeio sobre pés e mãos” (A68) e “De salto em salto” (A69), tendo por fim acontecido a sua implementação no espaço exterior, com o grupo e aberto a toda a comunidade educativa da Educação Pré-Escolar (A70).

A última semana de intervenção didática aconteceu também de forma conjunta (9 a 12 de janeiro) e procurou-se relembrar os diversos momentos vivenciados durante os últimos meses. Neste sentido, a primeira atividade prendeu-se com a concretização do jogo “Pergaminho das memórias”, que correspondeu à organização temporal de alguns registos fotográficos obtidos ao longo das atividades concretizadas no Estágio Pedagógico I por parte do grupo. De seguida, houve um momento para as crianças procederem ao registo da “minha melhor memória com as estagiárias”, através da realização de uma ilustração baseada nas memórias registadas no pergaminho (A71). Para um último momento de degustação, foi trazido um doce regional da Ilha de São Jorge - “Espécies”, alargando o conhecimento das crianças a nível cultural e gastronómico (A72). Com recurso a técnicas de expressão plástica, realizámos algumas lembranças. A primeira lembrança consistiu na estampagem das mãos das crianças e adultos numa tela branca, dando fruto a uma

obra artística conjunta (A73). A segunda lembrança teve duas etapas de consecução: a criação de tintas naturais com as crianças, a partir de cola branca e pigmentos de café, colorau, caril e couve, com a exploração das texturas, cores e cheiros (A74) e a pintura de marcadores de livros com as respectivas tintas utilizando pincéis, dedos e carimbos (A75).

No último dia de intervenção, as crianças foram convidadas a explorar o Jardim da Universidade dos Açores, com atividades de brincadeira livre (A76) e pintura de elementos naturais sob uma cartolina (A77). Finalmente, foi distribuído às crianças um livro onde constavam as receitas realizadas durante o Estágio Pedagógico I (A78).

## **3.2 – Experiências de aprendizagem com recurso ao Espaço Exterior na Educação Pré-Escolar**

Com a finalidade de enriquecer as diversas experiências de aprendizagem criadas com a utilização do espaço exterior, foram idealizados recursos que tivessem o meio e elementos naturais como desencadeadores das atividades e das opções pedagógicas. Para além disso, criaram-se ligações que foram além das fronteiras que delimitavam a instituição, para que houvesse a oportunidade de explorar e interagir com um mundo natural repleto de estímulos e desafios.

Depois de apresentadas as atividades realizadas ao longo do Estágio Pedagógico I, passamos, neste momento, à análise e reflexão das experiências de aprendizagem relacionadas com a problemática em estudo, a utilização do espaço exterior como recurso para a aprendizagem. Ao todo, foram implementadas quatro atividades, que abaixo se descrevem.

### **3.2.1 – *Herbário matemático***

Esta atividade teve como objetivo principal a exploração e identificação de características de folhas, explorando aspetos do conhecimento do mundo e, simultaneamente, da matemática, como a associação, a contagem e a escrita de numerais. A atividade começou com a apresentação às crianças de um caderno de capa branca, questionando-as sobre se sabiam o que é um herbário. Como expectável, esta palavra era-lhes desconhecida, pelo que se procedeu à sua clarificação e explicação de que aquele seria um recurso que permaneceria na sala

de atividades e que deveria ser utilizado regularmente. Esta introdução procurou, ainda, incentivar as crianças à observação da natureza e à recolha de folhas de diferentes espécies que estivessem presentes na sua casa ou num ambiente natural, que à posteriori trariam para a sala de atividades para serem analisadas e registadas no Herbário.

A primeira etapa de produção do recurso prendeu-se com a decoração da sua capa. Para que o grupo tivesse um papel ativo foram formados pequenos grupos, com o intuito de cada criança dar o seu contributo. Apesar das crianças terem realizado de forma autónoma e cooperativa esta fase, as técnicas de expressão plástica foram sugeridas pela estagiária e, tendo em conta a explicação do que se pretendia com o recurso, as crianças perceberam rapidamente os motivos das cores e dos elementos da estampagem, como ilustrado na figura 3. Esclareça-se que a única parte realizada pela estagiária na decoração da capa foi a colagem de uma tira de talagarça e da impressão da palavra Herbário.

A segunda etapa de construção do recurso passou pela exploração do conteúdo e da organização da informação no herbário, em grande grupo. Como na rotina do grupo existia a dinâmica do “chefe do dia”, a primeira espécie de folha a ser registada – a do castanheiro – foi efetuada por essa criança, como ilustra a figura 4, sem descurar a cooperação e a troca de ideias entre todas as crianças no processo, principalmente no registo das propriedades observadas.

Neste sentido, foram definidos cinco espaços para organização da informação: um espaço para que as folhas pudessem ser coladas, de preferência em fila; um lugar para a escrita convencional da espécie, explorada com as crianças, com recurso à aplicação PlantNet; uma parte para atividades de matemática e uma outra para anotação de informações sobre as folhas, envolvendo o conhecimento do mundo e a expressão de ideias. Deste modo, do lado esquerdo foi criado um espaço para a moldura do dez, com o desenho de duas colunas com cinco quadrados cada, e abaixo um lugar para a escrita convencional do numeral. Do lado direito deu-se lugar à escrita de observações feitas pelas crianças em relação às folhas, nomeadamente, o registo das suas propriedades (tamanho, cor, textura, cheiro, etc.).

Durante o semestre, todas as atividades relacionadas com o Herbário, foram realizadas de forma individual, para que todas as crianças tivessem a oportunidade de participar. Assim, cada vez que uma criança trouxesse uma folha, seria responsável por realizar o seu registo, como ilustra a figura 5.

**Figura 3**

*Pintura da capa do  
Herbário*



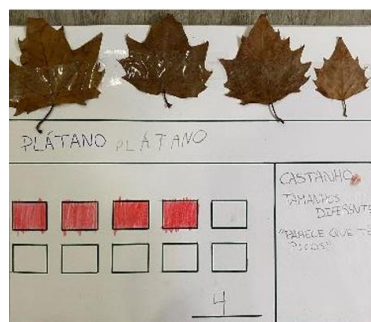
**Figura 4**

*Exploração conjunta da  
folha do castanheiro*



**Figura 5**

*Componentes e exploração  
individual do Herbário*



A introdução deste recurso e consequentes atividades permitiu trabalhar várias áreas com vista a uma aprendizagem e desenvolvimento das crianças mais abrangente e holística. O recurso foi utilizado em grande e pequeno grupo, tendo sido observado o desenvolvimento de algumas aprendizagens como: o saber ouvir e respeitar as ideias dos colegas aquando da análise das folhas; a partilha de tarefas e a cooperação entre as crianças para atingir um fim; a mobilização de diferentes técnicas de expressão plástica, desenvolvendo o sentido estético das crianças e a sua capacidade motora fina; a direccionalidade da escrita, através da cópia do nome da espécie de árvore a que pertencem as folhas; a nomeação das propriedades das folhas que observavam, através de frases completas e coerentes, promoveu a expressão oral das crianças, adequando o seu vocabulário ao contexto; a contagem do número de folhas; o registo da sua quantidade; e, por fim, a análise e registo das propriedades das folhas com as cores, os tamanhos e as formas que podem apresentar, promoveu a perceção de que folhas da mesma espécie podem ostentar características externas diferentes, consciencializando para uma valorização dos elementos naturais e de uma observação crítica.

Em modo de reflexão, de facto, as crianças aderiram com bastante interesse à atividade, recolhendo, efetivamente, folhas provenientes do caminho até sua casa e à saída do estabelecimento escolar, segundo as suas próprias afirmações. No entanto, a atividade inicialmente prevista de recolha de folhas de um jardim próximo não foi exequível, tendo sido a primeira experiência em que foi perceptível a dificuldade de integrar o espaço exterior como ambiente de aprendizagem, em particular, devido às condições meteorológicas desfavoráveis. Não obstante, destaca-se a importância

de adaptação e criação de alternativas para as atividades planejadas, com o intuito das aprendizagens, na sua totalidade, não ficarem comprometidas.

Para além disto, durante as intervenções em que foi usado este recurso, foi notória a facilidade de compreensão do seu preenchimento pelas crianças, que foram demonstrando maior grau de autonomia na sua utilização, sem necessitar de tanto auxílio por parte do adulto, a não ser na escrita convencional das informações. Apesar de se privilegiar o texto icónico como o potenciador da comunicação escrita da intenção da criança, segundo Martins (2019) “Se as crianças utilizarem e virem utilizar a linguagem escrita em diversas situações da vida quotidiana, apropriam-se de sentidos e de razões para a aprendizagem da leitura” (p. 374), reconhecendo-se que o contacto com diferentes suportes de escrita, neste caso o Herbário, onde a linguagem convencional está presente, é uma mais-valia para a motivação da aprendizagem da leitura e da escrita.

Finalmente, embora a maioria das crianças tivesse trazido folhas para o Herbário Matemático, foi viabilizada às que não trouxeram a possibilidade de participação através da formação de pares com os colegas e com visitas a jardins, com a estagiária, para que pudessem apanhar folhas. Nessas mesmas visitas, algumas crianças que já tinham utilizado o Herbário conseguiram identificar folhas da mesma espécie que tinham explorado ou comparar características de folhas semelhantes, evidenciando-se, desta forma, o interesse que se despertou, dando-se continuidade e contexto às aprendizagens das crianças.

### **3.2.2 – *Percurso na Natureza***

Esta foi a primeira atividade em que se conseguiu utilizar o espaço exterior sem condicionantes para a dinamização de atividades, tendo-se privilegiado uma visita a um jardim botânico, por se tratar de um lugar com grande diversidade de elementos naturais e acessibilidade por parte do grupo, pois era próximo à instituição de ensino. O principal objetivo prendeu-se com a observação da natureza e recolha de diversos elementos que pudessem ser mais tarde explorados, promovendo a cooperação e a entreatajuda entre as crianças. Assim, o grupo pôde ter a oportunidade de interagir com a natureza através de experiências diretas e indiretas, seguindo a proposta de Kellert (2002), ou seja, com interações mais espontâneas – como o brincar livremente na natureza – e outras mais orientadas – como a realização de um

percurso da natureza, sensibilizando, transversalmente, ao respeito pelo espaço natural.

Para a implementação da atividade de percurso foi necessária uma preparação de materiais, pela estagiária, aquando da chegada ao jardim, pelo que enquanto este momento se realizava, numa primeira instância as crianças puderam explorar o meio exterior e os seus elementos naturais de forma espontânea. Por observação foi notável que as crianças começaram a localizar folhas e a recolhê-las, com o intuito de as colocar no Herbário Matemático. Foi, ainda, interessante ver as diferentes abordagens aos elementos naturais encontrados, realizando jogo simbólico com os materiais com que se deparavam, por exemplo, uma folha de grande dimensão, ao enrolar, servir de binóculo, um pau servir como cana de transporte de materiais, etc.

Após este momento, deu-se início à atividade do Percurso da Natureza com a apresentação de uma caixa que continha envelopes com determinadas orientações em cartões, folhas brancas e lápis de cera para recolha conjunta (a pares e trios) de texturas, como ilustra a figura 6.

Em cada cartão do envelope estavam delineadas orientações específicas para que as crianças chegassem a um determinado lugar, tendo de o alcançar seguindo diversos movimentos locomotores que implicassem deslocamentos e equilíbrios, como saltar a pés juntos e a pé-coxinho, correr e rodopiar, como exemplifica a figura 7. Ao chegar ao local indicado, encontrariam duas/três folhas de papel brancas e lápis de cera e um elemento natural como folhas, casca de árvore, penas, etc., tal como mostra a figura 9. No mesmo local, as crianças teriam de recolher as texturas dos elementos encontrados, através da técnica de decalque, como ilustrado na figura 8. Após a conclusão desta etapa, as crianças deveriam voltar ao ponto de encontro inicial, sendo escrito em cada folha, o nome de cada criança, realizado por si de forma autónoma e o nome do elemento recolhido através da sua textura, escrito pela estagiária.

**Figura 6**

*Explicação do Percurso da Natureza*



**Figura 7**

*Exemplo de realização de deslocamentos*



**Figura 8**

*Recolha de texturas dos elementos*



**Figura 9**

*Disposição dos elementos no percurso*



Verificando a abrangência na aprendizagem e desenvolvimento das crianças, a atividade realizada privilegiou a colaboração e o trabalho cooperativo entre as crianças; Promoveu, ainda, noções de espaço e de descoberta do corpo, tendo tido a oportunidade de mobilizar diferentes formas de deslocamentos e equilíbrios como o correr, saltar a pés juntos, saltar a pé-coxinho e rodopiar para alcançar os lugares definidos, de seguir de direções, identificar o local de partida e chegada e a quantidade de deslocamentos a efetuar até alcançar o lugar pretendido; foi, ainda, explorada a expressão visual, através da utilização da técnica de decalque dos elementos naturais, potenciando, simultaneamente, aprendizagens a nível da motricidade fina; ao nível da linguagem oral e abordagem à escrita, as crianças foram incentivadas a ler, seguindo as indicações dos pictogramas, foram confrontadas determinado vocabulário muito específico da área, sendo também reforçado o uso de frases completas na partilha de ideias, e foi, também, promovida a escrita do seu nome próprio, sem apoio, no seu trabalho final (umas das dificuldades do grupo); por último, o contacto com o espaço natural e exploração dos seus elementos permitiu fomentar o sentimento de descoberta e crescente valorização da Natureza, enquanto lugar potenciador de diferentes aprendizagens sensoriais.

Refletindo sobre a intervenção, a primeira questão a ser levantada é a de que as crianças não estavam acostumadas a andar a pé, tendo demorado mais tempo do que o suposto na caminhada até ao local, e a segunda prende-se com o fator surpresa que foi, para muitas crianças, este interagir com a Natureza, o que parece ser revelador da pouca interação das crianças com o meio exterior. Como terceiro aspeto a refletir, destaca-se a complexidade das tarefas propostas que, sendo várias,

revelaram-se uma dificuldade à compreensão daquilo que deveriam realizar, uma vez que implicava a compreensão de todos os passos necessários, dispersando a sua atenção. Em quarto lugar, observou-se que alguns pares não conseguiram cooperar entre si na seguida de direções e, principalmente, na localização dos elementos naturais, pelo que se deveria ter incentivado e proporcionado à priori momentos de observação e procura incorporados na natureza.

Finalmente, como na madrugada tinha chovido, não existiam locais onde as crianças pudessem efetuar o decalque dos elementos naturais, o que dificultou a realização desta técnica de forma correta, pelo que deveria ter sido criado um espaço, com uma manta e placas de cartão ou madeira, por exemplo, para que as crianças conseguissem realizar a atividade pretendida.

### **3.2.3 – De olhos postos na requalificação do recreio**

A seguinte intervenção pedagógica teve como base a organização de um projeto em parceria com o par pedagógico, que procurava apetrechar o espaço exterior da escola com recursos pedagógicos que permitissem potenciar a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. Este projeto surgiu dada a falta de equipamento lúdico registada no espaço exterior, nomeadamente o recreio, o que motivou as estagiárias a desenvolver recursos didáticos para e com as crianças, no sentido de colmatar esta necessidade, sentida, maioritariamente, em dias com condições climatéricas adversas, requalificando o referido espaço. Como afirma Neto (2020), os recreios escolares “desapareceram ou foram retirados os elementos mais interessantes (árvores, vegetação, arbustos (...)), substituídos por pisos de cimento e material sintético” (p. 133). Deste modo, a não existência de espaços verdes no recreio e a impossibilidade de as crianças brincarem e interagirem com uma variedade de equipamentos lúdicos (somente havia um equipamento), comprometem, de certa forma, várias áreas de desenvolvimento que, enquanto promotoras deste projeto, tencionamos contrapor a favor de toda a comunidade de Educação Pré-Escolar.

Esta intervenção passou, num primeiro momento, por um momento de diálogo com as crianças, com o propósito de identificar as suas conceções acerca do recreio e, posteriormente, para as interligar com os ideais do projeto.

Para este projeto foram pensados materiais que pudessem ser removíveis, podendo as crianças/auxiliares de educação colocá-los em qualquer parte do recreio, conforme as condições meteorológicas e que fossem construídos, sempre que possível por estagiárias e crianças.

Para a decoração dos materiais feita pelas crianças, foram utilizadas diversas técnicas de expressão plástica, levando em conta a veracidade da cor dos animais que estavam a ser recriados, tendo sido a pintura orientada de modo a favorecer o sentido estético das crianças, bem como a Área do Conhecimento do Mundo. Ainda, e em consonância com as OCEPE, “a exploração do meio próximo da criança tem para esta um sentido afetivo e relacional, que facilita a sua compreensão” (Lopes da Silva, et al., 2016, p. 85), pelo que dois dos recursos relacionavam-se com o meio regional, na medida em que a base dos mesmos, uma vaca e uma baleia, eram espécies animais conhecidas pelas crianças da Região.

Outro aspeto que foi considerado durante o processo de construção destes recursos foi a reutilização de materiais, maioritariamente, para ornamentos acessórios e/ou decorativos, tais como a utilização de tampas de garrafa, o uso de folhas de papel de rascunho, a utilização de pneus de bicicleta já utilizados e cartão que seria reciclado. Em concordância com o Referencial de Educação Ambiental para a Sustentabilidade, “reconhecer práticas de consumo responsável que visem a redução, a reutilização e reciclagem de resíduos” (Câmara et al., 2018, p. 24) é um descritor de desempenho das crianças inerente ao objetivo “Incorporar práticas de consumo responsável”, sendo que quanto mais cedo ocorrer o investimento em questões de educação ambiental, mais cedo as crianças ganharão a predisposição necessária para a sua própria consciencialização em relação a esta temática.

Seguidamente, apresentam-se com maior pormenor os quatro recursos contruídos no âmbito do projeto.

### **Recurso 1 – “Alimenta-me”**

A ideia prendeu-se com a criação de um espaço de tiro ao alvo no recreio com a figura de uma vaca e com o intuito de alimentá-la através dos objetos lançados que corresponderiam ao seu alimento. Para além da correspondência ao meio regional, este material interligou-se com a temática “O leite para consumo humano”, lecionada pelo par pedagógico, sendo a vaca um dos animais produtores de leite referidos. O recurso foi pintado utilizando tintas e pincéis e a estampagem com mãos e dedos para

fazer as manchas do animal, com cotonetes para colorir os olhos e com esponjas para colorir a cabeça e o focinho da vaca. O seu alimento foi feito com folhas de rascunho que foram pintadas com a técnica do garfo, para representar a erva, e depois machucadas até apresentarem a forma de uma bola.

Com este recurso desenvolveu-se nas crianças o respeito pelo tempo de espera de cada jogador e da consciência de que cada criança tem apenas uma oportunidade para acertar no alvo de cada vez, sendo que depois da tentativa deve dirigir-se à fila. O lançamento da bola permitiu desenvolver a coordenação óculo-manual e a consciência corporal, na medida em que foi necessário compreender a diferença entre lançar e atirar através da posição e aperfeiçoar a coordenação entre os membros superiores, inferiores e a visão. Por fim, através do sentido figurado das bolas que são lançadas, foi possível verificar ligações com a vida do animal, nomeadamente a sua alimentação, tal como é ilustrado na figura 10.

### **Recurso 2 – “Encaixa”**

O objetivo principal foi a correspondência entre tamanhos e cores com a figura de uma baleia e o borrito de água que faz ao expirar. A correspondência era feita com tampas de várias cores e de vários tamanhos havendo, pelo menos, duas tampas para cada cor. Para a decoração utilizaram-se tintas e pincéis para colorir a baleia, esponja e os dedos para estampar o céu e o mar, e cotonetes para colorir e definir o olho do animal. Este recurso, devido ao tipo de tarefa a realizar, deve ser utilizado preso na parede e/ou encostado de forma estratégica, pois facilita a ação de encaixar.

Com esta atividade, para além do respeito pelo tempo e ordem de cada jogador, foram promovidas noções de correspondência entre a cor e o tamanho associado, desenvolvendo o raciocínio lógico, como mostra a figura 11.

### **Recurso 3 – “Passeio sobre mãos e pés”**

A sua estrutura consistiu num cartão dividido em seis linhas, que correspondiam a seis posições corporais refletidas na colocação correta das extremidades dos membros superiores e inferiores no cartão. As indicações sobre a direção das extremidades fizeram-se pela estampagem das mãos e dos pés das crianças, sendo atribuída a cada criança uma cor diferente. Para uma maior durabilidade do material, o mesmo foi plastificado, pois como requer a colocação dos

pés em cima do cartão, há a hipótese de se danificar mais facilmente. Através da participação das crianças na pintura do cartão, é importante referir que “é através do que toque a criança conhece o que a rodeia, desenvolvendo, simultaneamente, a noção de corpo e dos próprios limites” (Nascimento, 2021, p. 20). Neste caso, o sistema tátil ajudará a interpretar toda a informação de movimentação e colocação dos membros.

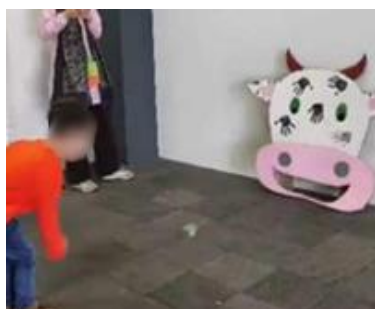
Assim, com esta atividade promoveu-se a comunicação e a cooperação, e, ainda, a realização de diversos movimentos que implicavam deslocamentos e equilíbrios, como ilustra a figura 12.

#### **Recurso 4 – “De salto em salto”**

Este último material foi construído e desenvolvido tendo por base pneus de bicicleta, que pela sua largura, permitem a realização de saltos pelas crianças. O objetivo principal foi o de levar as crianças a criarem percursos e fazê-los com recursos a diferentes formas de locomoção – saltos, nomeadamente a pés juntos, a pé-coxinho e com quatro apoios (figura 13). Os pneus utilizados foram coloridos pelas crianças, com tintas e pincéis.

**Figura 10**

*Aplicação do recurso  
“Alimenta-me”*



**Figura 11**

*Aplicação do recurso  
“Encaixa”*



**Figura 12**

*Aplicação do “Passeio  
sobre pés e mãos”*



**Figura 13**

*Aplicação do recurso  
“De salto em salto”*



Para uma experimentação inicial dos materiais, considerámos importante fazer uma primeira abordagem apenas com as crianças do grupo da sala onde estava a ser desenvolvido o Estágio, considerando, ainda, que posteriormente seriam elas as responsáveis pela partilha das regras com os restantes colegas de Educação Pré-Escolar. Desde o primeiro contacto que houve entre o grupo e o projeto, as crianças mostraram-se sempre muito recetivas à ideia de construir formas de entretenimento para usufruto de todas as crianças. Para além disso, foi interessante verificar que

realmente ao longo dos dias os materiais iam sendo utilizados no tempo de intervalo pelas restantes crianças, tendo sido visto que o grupo foi responsável pelo bom funcionamento dos recursos. Outro aspeto importante centra-se na durabilidade dos materiais, pois eram feitos de cartão. Assim, nem todos os recursos estiveram sempre no recreio, sendo escolhido pelas crianças dois recursos por dia, havendo rotatividade na escolha. Por fim, através da construção e implementação destes recursos deu-se ênfase à educação ambiental, através do reconhecimento, por parte das crianças, da importância da reutilização de materiais.

### **3.2.4 – Reencontro com a Natureza**

Esta intervenção pedagógica surgiu com intuito de as crianças contactarem com o ambiente natural, motivada pela adesão e interesse do grupo em observar e descobrir elementos naturais e utilizá-los em brincadeiras de faz-de-conta e em desenhos, observadas na ida ao Jardim Botânico durante a atividade “Percurso de Natureza”. Tendo esta intervenção ocorrido na última semana do Estágio Pedagógico I, em tom de despedida, optamos por visitar e dar a conhecer ao grupo o estabelecimento de ensino das estagiárias e, em específico, o Jardim da Universidade dos Açores.

Nesta saída ao espaço natural houve um trabalho orientado simples de procura e desenho livre de elementos naturais que as crianças encontrassem e achassem significativos de os retratar, tendo em conta as suas características visuais e táteis, essencialmente, oferecendo a oportunidade às crianças de construir o seu conhecimento sobre o mundo natural, promovendo o que afirma Silva (2012),

Reconhecer e conhecer objectos a partir dos seus índices ou sinais sensoriais, a forma como as coisas soam, aquilo que sabem, como cheiram, o que sentimos quando as tocamos e o que parecem é uma importantíssima experiência para as crianças na medida que começam a formar e compreender símbolos (p. 47).

Para esta atividade foram disponibilizadas duas cartolinas e, utilizando canetas de feltro, as crianças, divididas em dois grupos, deveriam realizar um desenho cooperativo. A maioria dos desenhos relacionou-se com a representação de bolotas, folhas e flores, sendo estes os elementos que mais suscitaram interesse nas crianças, tal como se observa na figura 14.

Posteriormente, as crianças brincaram livremente no espaço, como ilustra a figura 15, sendo notórias a curiosidade e a espontaneidade das crianças ao interagirem com o espaço natural e os seus elementos, recolhendo paus, flores, bolotas e cascas de árvore, ajudando o jardineiro da instituição a apanhar folhas e ramos e a colocá-los nos respetivos montes, tendo sido nomeados por uma das crianças como os “caçadores”.

As crianças brincaram todas em grande grupo para a criação de um restaurante, como ilustra a figura 16, utilizando um tronco de árvore cortado e elementos naturais, observando-se a importância da imaginação e do jogo simbólico nas crianças, sendo as estagiárias convidadas a participar na brincadeira, notando-se o interesse pela integração dos adultos.

Foi, ainda, bastante interessante o facto de uma das crianças ter recolhido uma casca de árvore e, devido à sua forma e ao musgo à sua superfície, ter referido que parecia a Ilha de São Miguel por causa das “pastagens verdes”, como mostra a figura 17. Neste encalce, foi-lhe solicitado que recolhesse mais elementos para representar as outras ilhas dos Açores, recolhendo uma casca mais pequena e arredondada, que disse ser a Ilha do Corvo. Esta situação reflete a pertinência de abordagem que esta temática apresentou para as crianças.

Esta atividade, no geral, veio corroborar a importância da brincadeira livre e em espaço exterior. Brincar ao ar livre, não só concede às crianças novas descobertas, desafios e riscos, fomentadores de aprendizagens, como ainda, segundo Marques (2019), “oferecem experiências sensoriais únicas, inspiram o raciocínio e a imaginação” (p. 78), contribuindo para o desenvolvimento cognitivo, físico e social da criança.

Com esta atividade esperou-se ainda ser promovida a valorização do contexto natural, como parte integradora da experiência de aprendizagem das crianças, tal como refere Bartolini (2023), “(...) os elementos da natureza fomentam o espanto, o maravilhamento, a curiosidade, o debate e mais pesquisa” (p. 2), tornando, por isso, as aprendizagens mais significativas.

Com esta intervenção diligenciou-se: a interação das crianças na definição do seu espaço de desenho e protagonização na brincadeira livre privilegiando-se a colaboração, o trabalho cooperativo e a expressão e partilha das suas ideias; a utilização de diversas formas de deslocamento e equilíbrios para a procura de elementos naturais e na brincadeira livre; o desenho livre dos elementos naturais

observados pelas crianças; o sentido estético; desenvolvimento ao nível da motricidade fina, aquando do agarrar as canetas de feltro e os elementos naturais; o jogo simbólico, representando desejos, quotidiano e ideias espontâneas das crianças; a descoberta de elementos naturais e novo vocabulário, dando ênfase ao conhecimento já existente; por fim, fomentou o sentimento de descoberta das propriedades dos objetos de modo a valorizar, cada vez mais, a Natureza enquanto um lugar potenciador de diferentes aprendizagens sensoriais. Como refere Oliveira-Formosinho (2013), deve-se promover uma exploração direta de diferentes recursos naturais e formas de os aproveitar “valorizando uma abordagem multissensorial à aprendizagem” (p. 22).

**Figura 14**

*Desenho de elementos naturais em grupo*



**Figura 15**

*Recolha de elementos naturais*



**Figura 16**

*Criação cooperativa de um “restaurante”*



**Figura 17**

*Encontro da “Ilha de São Miguel”*



Ainda, e beneficiando do deslocamento até ao local ter sido feito a pé, abriram-se portas à consciência das crianças perante as instituições existentes ao seu redor, sendo referido, por alguma delas, o espaço onde os pais trabalhavam e o reconhecimento de certos estabelecimentos comerciais que já haviam frequentado, fomentando a estruturação espaço-temporal e a valorização e pertença ao meio.

Em geral, pode afirmar-se que esta foi uma atividade muito apreciada pelas crianças que, simultaneamente, se revelou muito enriquecedora em termos do seu desenvolvimento e aprendizagem.

### **3.3 – Atividades gerais no âmbito de 1.º Ciclo do Ensino Básico**

Neste ponto do Relatório iremos descrever e analisar a prática pedagógica concretizada em contexto de 1.º CEB, primeiramente de forma geral e, seguidamente, de forma específica no que respeita às atividades que se focaram na temática do Relatório. O Estágio Pedagógico II concretizou-se, também, ao longo de oito semanas de intervenção, sendo seis individuais e duas conjuntas, em par pedagógico.

A tabela 2 apresenta todas as atividades desenvolvidas durante o Estágio Pedagógico II, e à semelhança da realizada anteriormente, utilizar-se-ão duas cores para identificar as áreas curriculares com maior incidência (a azul), e as áreas disciplinares associadas, que promoveram interdisciplinaridade (a amarelo). Salienta-se que, as atividades realizadas especificamente para o aluno com diferenciação pedagógica serão identificadas com a sigla ADP. Por fim, as atividades relacionadas com a aprendizagem em espaço exterior serão identificadas a verde-escuro e a verde-claro.

Considerando a informação expressa na tabela 2, podemos verificar que, ao longo do Estágio Pedagógico II, foram concretizadas 80 atividades, cujo objetivo primordial prendeu-se com o desenvolvimento das capacidades relacionadas com as diversas Áreas Curriculares Disciplinares das Aprendizagens Essenciais, com as características do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, e com a continuidade de estratégias implementadas pela Professora Cooperante, indo ao encontro das necessidades e interesses dos alunos.

#### **Tabela 2**

*Atividades desenvolvidas no Estágio Pedagógico II*

Intervenções	Atividades	Áreas de conteúdo									
		Português	Matemática	Estudo do meio	Educação Física	Cidadania e Desenvolvimento	Educação artística				
							Artes visuais	Expressão dramática	Dança	Música	
1	A1	A área: resolução de exercícios com material didático		X			X				
	A2	Introdução ao conteúdo “Algoritmo da adição com decimais”		X							
	A3	Rotina: conjugação de verbos irregulares no Pretérito Imperfeito	X				X				
	A4	Audiovisual: introdução e escrita de um diálogo	X								
	A5	ADP – Ficha letra D e leitura de palavras com sílabas móveis	X								
2	A6	“Oficina de Escrita”	X								
	A7	Tabela verbos introdutores de diálogo	X								
	A8	ADP – Jogo “Bingo das palavras”	X	X							
	A9	Rotina: algoritmos da adição e subtração com decimais		X			X				
	A10	Trabalho cooperativo “Vamos às compras!”	X	X			X				
	A11	ADP – Figuras planas com objetos concretos		X				X			
	A12	Maquete com formas de relevo			X		X				
	A13	Apresentação PowerPoint: imagens reais e mapa hipsométrico do território português			X		X				
	A14	Questão-problema: distribuição da população		X	X						
	A15	Rotina: algoritmo da divisão		X			X				
	A16	Ficha de resolução de problemas	X	X			X				
	A17	Jogo <i>Quiz</i> de gramática	X				X				
	A18	Exploração do conceito de círculo e circunferência com objetos do quotidiano		X			X				
	A19	“Prato de papel e palhinhas coloridas”: prática dos conceitos de círculo, centro, raio e diâmetro		X			X				
	A20	ADP – Construção de imagens: Geoplano e Tangram		X							
	A21	Panfleto Ilha de Páscoa	X	X	X		X				
	A22	Exploração conceitos de gráfico, moda e amplitude: ficha de trabalho		X	X						

Intervenções	Atividades	Áreas de conteúdo							
		Português	Matemática	Estudo do meio	Educação Física	Cidadania e Desenvolvimento	Educação artística		
							Artes visuais	Expressão dramática	Dança
3	com infográfico (número de locais turísticos na Ilha de Páscoa)								
	A23 ADP – Exploração de itinerários: jogos “Ajuda o Ivo” e “Cão Faisca”	X	X	X					
	A24 Notícia “Coelho da Páscoa esconde ovos nas ilhas do Arquipélago dos Açores”	X		X					
	A25 Exploração de itinerários em sete ilhas dos Açores	X		X		X			
	A26 Apresentação oral dos itinerários	X				X			
	A27 Exploração do conceito de escala e percurso com mapa físico da Ilha de São Miguel			X		X			
	A28 ADP – colagem imagem sobre o conceito de itinerário e posições em relação a um ponto de referência			X					
	A29 Percurso “Em busca de ovos”	X	X	X	X	X			
	A30 Ficha de trabalho: Construção de gráficos e análise de resultados do percurso	X	X	X		X			
	4	A31 Rotina: Octaedro dos Verbos	X				X		
A32 Escrita cooperativa de uma entrevista		X				X			
A33 Apresentação da entrevista cooperativa		X				X	X		
A34 ADP – Ficha de trabalho: consciência fonológica da letra C		X							
A35 Percentagens: introdução com materiais manipuláveis			X			X			
A36 Percentagens: jogo cooperativo “Quantos Queres”			X			X			
A37 ADP – Tratamento de dados			X						
A38 Exploração de um livro informativo sobre os vulcões (CIVISA)		X		X					
A39 Visita de um vulcanólogo à sala de aulas		X		X		X			
A40 ADP – Descoberta de animais: jogo de ligação e caixa sensorial		X		X					
A41 Rotina: Cálculo mental de tabuadas com jogo “Palavra Secreta”		X	X						
A42 Representações das frações com recursos didáticos: pião, dodecaedro e sorteio			X			X			

Intervenções	Atividades	Áreas de conteúdo							
		Português	Matemática	Estudo do meio	Educação Física	Cidadania e Desenvolvimento	Educação artística		
							Artes visuais	Expressão dramática	Dança
A43	Escrita de um aviso: “Regras de civismo no espaço natural”	X		X					
A44	Rotina: “Tabela de Mérito das Tabuadas”		X			X			
A45	<b>ADP</b> – Construção de puzzles silábicos	X							
A46	Rotina: Tira de tabuada do 3 e 5		X			X			
A47	Matemática no quotidiano: ângulos no artesanato e nas calçadas açorianas		X	X					
A48	Azulejos e rosáceas: identificação de simetrias de rotação e de reflexão		X	X		X			
A49	Produção de cataventos		X			X	X		
A50	<b>ADP</b> – Aprendizagem dos números entre 60 e 69: dados de valor posicional		X						
A51	Rotina: Octaedro dos tempos verbais	X				X			
A52	Leitura cantada de pronomes	X							X
A53	Leitura expressiva da banda desenhada <i>A história da festa do 1.º de maio</i>	X				X			
A54	Experiência exploratória da permeabilidade de cada tipo de solo			X		X			
A55	<b>ADP</b> – Jogo de memória: Cuidados a ter com as plantas e os animais		X	X					
A56	Rotina: tira com a tabuada dos números 6 e 7		X			X			
A57	Projeto “Dança dos ângulos”		X			X		X	X
A58	Descodificação dos passos de dança		X			X		X	
A59	Ensaio da dança		X			X		X	X
A60	Apresentação da dança na Universidade dos Açores					X		X	X
A61	Escrita biografia sobre Luísa Ducla Soares	X				X			
A62	<b>ADP</b> – Ficha introdutória letra “g”	X							
A63	Jogo “Atividades dos Finalistas”: Educação Financeira		X			X			
A64	<b>ADP</b> – Comprimento: manipulação objetos escolares		X						
A65	Documentário: património da Ilha de São Miguel			X		X			

Intervenções	Atividades	Áreas de conteúdo							
		Português	Matemática	Estudo do meio	Educação Física	Cidadania e Desenvolvimento	Educação artística		
							Artes visuais	Expressão dramática	Dança
A66	Ficha de trabalho sobre o património visualizado	X		X		X			
A67	ADP - Análise de sons, cheiros e cores da Natureza			X					
A68	Compra e venda de produtos cooperativa: análise de panfletos		X			X			
A69	Jogo de imitação de onomatopeias	X				X			
A70	ADP - “Caderneta das frases”	X							
7	A71	Rotina: Identificação de verbos em banda desenhada	X				X		
	A72	Ficha de consolidação gramatical	X						
	A73	Rotina: tira das tabuadas dos números 8, 9 e 10		X			X		
	A74	ADP - Sequências de repetição e regularidades com autocolantes		X					
	A75	Exploração de um circuito elétrico			X		X		
	A76	Flipbook: cuidados a ter com a eletricidade	X		X		X		
	A77	ADP - Regularidades: produção de pulseiras		X					
8	A78	Audiovisual <i>National Geographic</i> : energias renováveis na sociedade atual	X		X		X		
	A79	Á roda com o vento	X		X		X	X	
	A80	Artistas Paisagísticos			X		X	X	

Após uma análise geral da tabela, entende-se que houve áreas disciplinares com maior e menor ocorrência nas intervenções pedagógicas desenvolvidas. Neste sentido, refira-se que, por um lado, a maior parte das atividades propostas tiveram como foco as áreas curriculares de Português, de Matemática e de Estudo do Meio, conseguindo-se, por vezes, alguma interdisciplinaridade entre elas. Por outro lado, embora a área curricular de Educação Física tivesse sido trabalhada esporadicamente, no que diz respeito à área de Educação Artística, os seus domínios foram os menos trabalhados, à exceção das Artes Visuais, tendo o trabalho da Expressão Dramática sido inexistente. É relevante salientar que a área de Cidadania

e Desenvolvimento esteve quase sempre presente no desenvolvimento das atividades, quer como área curricular em foco, quer como área complementar.

Faremos, então de seguida, uma breve descrição das atividades gerais tendo como ponto de partida as áreas curriculares disciplinares.

Na área curricular disciplinar de Português começou-se por dar continuidade à estratégia de exercícios de rotina implementada inicialmente pela professora cooperante. Tendo por base os conteúdos gramaticais, principalmente a conjugação de verbos (A3, A31, A51, A71), por ser um conteúdo onde a turma tinha maiores necessidades de treino, os exercícios foram realizados socorrendo a diferentes recursos, como dados e textos.

No domínio da Educação Literária explorou-se a leitura e interpretação de textos narrativos (A4), informativos (A21, A24, A38, A76), icónicos (A53) e biográficos que se aliaram à posterior escrita de textos descritivos, com apoio em guiões de planificação (A6), à escrita de entrevistas cooperativas (A32), de avisos sobre assuntos atuais (A43) e de uma biografia sobre uma autora portuguesa reconhecida (A61).

No domínio da Comunicação e Expressão Oral, os alunos faziam, sempre que possível, apresentações aos colegas, sendo um dos motivos a transição de ciclo, onde as apresentações orais vão, progressivamente, ganhando maior relevância na vida escolar dos alunos. Assim sendo, a exploração deste domínio, quer de apresentações orais ou de participação através de argumentação e exploração de ideias, foi transversal a outras áreas curriculares disciplinares, ocorrendo, por vezes de forma cooperativa (A26, A33, A48, A68) ou individualizada (A39, A43, A47, A79).

Quanto ao domínio da Gramática, para além das rotinas anteriormente assinaladas, foram também realizadas dinâmicas de jogo em grande grupo (A7, A17, A52, A69, A72) para consolidar ou mesmo introduzir conteúdos, tais como os pronomes, verbos, grau dos adjetivos e onomatopeias, por exemplo.

No que diz respeito ao aluno com diferenciação pedagógica foram elaboradas atividades de consciência fonológica e associação grafema-fonema mais ativas, enriquecidas com recursos dinâmicos que passaram pela elaboração de fichas com desdobráveis e uso de sílabas móveis para criação de palavras (A5, A8, A62), jogos de descoberta para escrita de palavras (A8), construção de puzzles silábicos para consolidação das letras aprendidas (A45). Indo ao encontro da sua área de interesse - o futebol, foi produzida uma caderneta para organização de frases, em que em cada

cromo constituía uma palavra. Os cromos eram organizados por cor, de modo que o aluno soubesse que estes estavam destinados à formação de uma só frase (A70). Este recurso foi utilizado em várias intervenções, pela sua fácil utilização, e pelo interesse e efetiva aprendizagem do aluno.

No que se refere à área curricular disciplinar de Matemática, também foi utilizada a estratégia de rotina como forma de reforçar as aprendizagens dos alunos. Esta estratégia era, por norma, aplicada momentos antes da lecionação da disciplina, contemplando conteúdos do domínio dos Números e Operações, como a resolução de algoritmos da adição e subtração de decimais (A9) e de algoritmos da divisão (A15). Geralmente a tarefa era escrita no quadro e resolvida individualmente no caderno diário, promovendo o trabalho autónomo e as competências para resolução de algoritmos. Ademais, com esta estratégia foi trabalhado o domínio do Cálculo Mental e a memorização das tabuadas, um dos conteúdos essenciais a ser adquirido e praticado no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Para o efeito, foram utilizadas tiras de preenchimento individual (A46, A56, A73) e um jogo de associação do produto das tabuadas do 1, do 2 e do 4 às letras do alfabeto para que descobrissem uma palavra. (A41). Posteriormente, estas tarefas foram corrigidas pela estagiária, sendo atribuídas medalhas de sucesso utilizando o recurso “Tabela de Mérito das Tabuadas” (A44).

Os diferentes conteúdos nesta área foram geralmente introduzidos recorrendo-se a materiais concretos e manipuláveis, de modo a tornar a aprendizagem significativa para os alunos. Desta forma, foram utilizadas grelhas quadriculadas e figuras em cartolina (A1), permitindo aos alunos visualizarem de forma concreta o conteúdo; realizaram-se trabalhos cooperativos com idas hipotéticas às compras, uma delas para selecionar uma quantidade de produtos de uma determinada secção e somar os seus preços, trabalhando o algoritmo com decimais (A10) e outra ida, com a análise em pequenos grupos de panfletos de diferentes superfícies comerciais, para escolha de diferentes produtos alimentares para criação de uma receita de culinária, enfatizando os conceitos de despesa, receita e saldo e a Educação Financeira (A68). Para exploração destes últimos conceitos, também foi criado um jogo com as despesas e receitas relativas às atividades de final do ano da turma, aproximando a matemática da sua realidade (A63). Exploraram-se os conceitos de círculo e circunferência com objetos concretos (A18) e pictóricos, concretizando a realização de um trabalho manual usando pratos de papel e palhinhas para reforçar os conceitos

anteriores e trabalhar outros como raio, diâmetro e centro (A19). Foram analisados gráficos, a moda e a amplitude com base em informações recolhidas sobre a Ilha de Páscoa, face a proximidade à época festiva (A22) e aplicação dos mesmos conteúdos com recurso ao percurso que a turma efetuou (A30). O conceito de percentagem e as suas representações foram explorados através de grelhas quadriculadas, figuras em cartolina, pictogramas de elementos essenciais (A35) e jogos cooperativos utilizando recursos como o quantos queres (A36), o dodecaedro, o pião e sorteio com papéis (A42) para pintura de grelhas e representação das percentagens e frações.

Por outro lado, e aliando a matemática à sua presença no quotidiano, para tratamento do conceito de ângulo, foram mostradas e analisadas figuras do artesanato regional e das calçadas açorianas, identificando pictoricamente e com animações computacionais os seus ângulos (A47). Enfatizando o conteúdo dos ângulos, e tornando a sua aprendizagem mais dinâmica, foi criada uma dança (A57), tendo sido feita a descodificação dos passos que representavam ângulos através de uma ficha (A58). Este trabalho foi apresentado num conjunto de atividades desenvolvidas pelo 1.º ano de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, na Universidade dos Açores (A60), aliando-se os domínios de Dança, Música e Artes Visuais (A49).

Para a identificação de simetrias de reflexão e rotação, foram levados para a sala de aula azulejos, tendo os alunos tido a oportunidade de os manipular, explorando as suas rosáceas e com maior facilidade reconhecer simetrias (A48).

No que se refere ao aluno com diferenciação pedagógica, os recursos criados também apelaram à aprendizagem seguindo a abordagem CPA (*Concreto-Pictórico-Abstrato*), explorando o conceito e construção de figuras planas com materiais manipuláveis (A11, A20), o conceito de itinerário e posições espaciais com jogos direcionais plastificados e imagens (A23, A28), exercícios de tratamento de dados (A34), exploração de numerais com a utilização de dados de valor posicional (A50), o conceito de comprimento com a medida de materiais escolares acessíveis ao aluno (A64) e, por fim, jogo de sequências de repetição e regularidades com recurso a colagem de autocolantes para formação dos mesmos e criação de pulseiras (A74, A77).

Na área curricular disciplinar de Estudo do Meio, foram abordados conceitos como as formas de relevo, através de uma maquete exemplificativa (A12) e com recurso a imagens reais de paisagens com diversos tipos de relevo, de um mapa

hipsométrico do território português, explorando os principais pontos montanhosos e de questões-problema da distribuição da população, incentivando ao pensamento crítico e lógico (A13, A14). Além disso, para a análise de percursos na Ilha da Páscoa (A21), na Ilha de São Miguel (A27) e em itinerários de sete Ilhas dos Açores (A25) utilizaram-se mapas físicos, sendo realizada uma atividade prática de percurso na escola, para exploração concreta dos conceitos de pontos de partida, intermédios e chegada, de modo que a aprendizagem dos alunos alcançasse significado e dinamismo (A29). Ademais, os alunos contaram com a visita de um vulcanólogo na sala de aulas, abordando a vulcanologia açoriana, onde puderam expor as suas dúvidas e partilhar os seus conhecimentos, enriquecendo a sua aprendizagem (A39). O método experimental também foi utilizado em dois momentos distintos, o primeiro aquando da atividade exploratória da permeabilidade de cada tipo de solo (A54) e o segundo na identificação de objetos condutores e não condutores de eletricidade, utilizando um circuito elétrico e um *flipbook* para alertar sobre os cuidados a ter esta fonte de energia (A75, A76). A visualização de documentários também foi uma estratégia utilizada, sobretudo para conhecer o património da Ilha de São Miguel, a nível cultural e natural (A65), que posteriormente deu lugar para a sua consolidação utilizando uma ficha de trabalho associada (A66) e uma atividade prática de observação da natureza (A80). Por fim, o último conteúdo abordado relacionou-se com as energias renováveis na sociedade atual, com a discussão de perspetivas (prós e contras) da sua utilização, com recurso a um documentário, sendo que os alunos tiveram a oportunidade de construir um catavento e verificar a força do vento, de forma experimental.

Quanto ao aluno com diferenciação pedagógica, o mesmo pôde participar em algumas atividades juntamente com os colegas, como na realização do percurso na instituição, nas experiências em relação aos tipos de solo e objetos condutores de eletricidade, tendo havido diferenciação apenas nalgumas atividades, como a descoberta das características de seres vivos, com jogos de ligação e caixa sensorial com diferentes tipos de pele (A40), os cuidados a ter com as plantas e animais, através de um jogo de memória (A40), e a análise de sons, cheiros e cores da Natureza, a partir de constatação de diferentes tipos de plantas aromáticas, audição de melodias da natureza e observação e identificação de diferentes cores de elementos naturais (A67).

### **3.4 – Experiências de ensino-aprendizagem com recurso ao Espaço Exterior no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

Tendo as atividades realizadas ao longo do Estágio Pedagógico II sido apresentadas na generalidade, passemos agora para a descrição, análise e reflexão sobre as atividades que incidiram sobre a temática do presente Relatório de Estágio.

#### **3.4.1 – *Em busca de ovos***

Esta atividade teve como objetivo principal a interpretação de um mapa e a interação dos alunos com o espaço exterior, sendo invocados e interligados conteúdos de três áreas curriculares disciplinares.

Tendo como mote a Páscoa, a atividade iniciou-se com foco nas áreas disciplinares de Português e de Estudo do Meio. Para tal, foi apresentada e explorada com a turma uma notícia, intitulada “Coelho da Páscoa esconde ovos nas ilhas do Arquipélago dos Açores”, que se encontra em Anexo I. Esta serviu como elemento de contextualização da atividade de exploração de itinerários em sete ilhas do Arquipélago dos Açores, que foi realizada a pares.

De seguida, a cada par foi atribuída uma ficha de trabalho com perguntas de interpretação sobre o percurso de uma determinada ilha, realizando, no final, uma apresentação oral aos restantes colegas. Nesta apresentação, os alunos deveriam explicitar conteúdos próprios, como os pontos de partida e de chegada, a extensão, duração, época de acontecimento e pontos de interesse do percurso feito pelo coelho da Páscoa em cada ilha, como ilustrado na figura 18.

Num segundo momento, houve uma atividade prática de percurso, nomeada “Em busca de ovos”, que consistiu em explorar o espaço exterior da escola, tal como mostra a figura 19, seguindo orientações. Nesta atividade, os alunos tiveram a oportunidade de realizar um itinerário e perceber a funcionalidade dos mapas, contribuindo para o desenvolvimento da orientação espacial. Para tal, foram formadas três equipas cada uma com um itinerário próprio.

Durante o percurso, os alunos tinham de recolher um determinado número de ovos, seguindo regras específicas que integravam alguns conhecimentos matemáticos abordados. Refira-se ainda que cada elemento teve uma tarefa em particular: um dos alunos ficou responsável por recolher os ovos, outro por levar o

mapa e guiar os colegas no percurso, um por assinalar numa tabela o número de ovos recolhidos em cada estação, outro por transportar a cesta para recolha dos ovos e, por fim, um elemento ficou encarregue de recolher o material já usado (figuras 20 e 21). Durante o percurso na natureza, os alunos tiveram o importante papel de identificar os pontos de partida, intermédios e de chegada, consolidando o conhecimento desenvolvido ao longo desta semana de intervenção.

Por fim, num terceiro momento após a realização do percurso, e para consolidação dos conteúdos da área da Matemática, referentes aos dados e representações gráficas, a cada aluno foi distribuída uma ficha de trabalho com o intuito de analisar o número de ovos recolhidos consoante as suas cores e explorar termos inerentes à interpretação de dados, como é o caso da amplitude, da moda e da frequência absoluta, fomentando o pensamento crítico durante a apresentação de razões que justificaram a organização de dados em gráficos.

É de referir também que os alunos tiveram de construir um gráfico, ou de barras ou circular, aplicando os elementos necessários à sua construção, salientando o uso do compasso no gráfico circular, por exemplo. Dois exemplos de fichas de trabalho de análise dos dados do percurso encontram-se em Anexo II.

Com esta atividade, os alunos tiveram a oportunidade de analisar uma notícia, tendo em conta as suas características e intencionalidade comunicativa; interpretar mapas para realizar um itinerário de um percurso, utilizando conexões espaciais para resolução do mesmo e cooperar com os colegas acatando as suas funções no grupo; e por fim construir um gráfico de barras ou circular, aplicando os conceitos matemáticos aprendidos, para representar a quantidade de ovos recolhidos.

**Figura 18**

*Apresentação oral, a pares*



**Figura 19**

*Procura, em grupo, dos pontos do percurso*



**Figura 20**

*Distribuição de tarefas pelos membros da equipa*



**Figura 21**

*Distribuição de tarefas pelos membros da equipa*



Como forma de balanço, podemos afirmar que esta atividade vem corroborar o facto de poder existir continuidade entre as aprendizagens que acontecem no espaço da sala de aula e o espaço exterior. Mais, estas atividades permitiram abordar os diferentes conteúdos de uma forma interdisciplinar, o que permitiu uma exploração integrada e dinâmica de aprendizagens, sem existir uma rutura consciente na leção dos conteúdos.

Ainda, sendo a turma bastante curiosa no que toca ao conhecimento cultural e participativa na partilha de experiências e de lugares já visitados, a atividade dos percursos permitiu que os alunos, para além de interpretarem dados de um percurso, se aproximassem do meio físico e cultural da sua região, dando a conhecer diferentes elementos que caracterizam as diferentes ilhas, como as cidades, os pontos turísticos, os aeródromos/aeroportos, centros de saúde/hospitais, formas e relevos, por exemplo, sendo uma mais-valia para o conhecimento regional da turma.

### **3.4.2 – À roda com o vento**

As áreas curriculares disciplinares em foco nesta atividade foram o Estudo do Meio e a Cidadania e Desenvolvimento, havendo, também, uma interligação com o Português, e com ela procurou-se observar a força do vento através da utilização de cataventos, abordando o tema da energia eólica. Para a sua concretização foram pensados diferentes momentos de consecução de tarefas, alicerçando as aprendizagens desenvolvidas no espaço interior com recurso a atividades no espaço exterior, que deram corpo à parte prática e mais significativa da atividade, para os alunos.

Numa primeira instância, os alunos foram convidados a visualizar um vídeo que definia e relacionava as vantagens e desvantagens das energias renováveis, havendo, posteriormente, um debate em turma, para o desenvolvimento da consciência da importância das energias renováveis na sociedade atual. Este vídeo produzido pela National Geographic foi o mote para esquematizar os prós e contras da introdução das energias renováveis, informação que ficou registada no caderno de estudo, tal como ilustra a figura 22. Para Freitas (2015), “A elaboração de esquemas possibilita facilmente reconhecer as ideias principais e secundárias, os diferentes planos de significado, a sua articulação e influência recíproca (...)” (p. 13).

Assim, esta dinâmica surgiu como uma estratégia promotora de hábitos de estudo e de aprendizagem organizada nos alunos.

Após este momento, e apesar de terem sido exploradas diversas formas de se obter energia renovável, aprofundou-se uma das fontes de energia renovável com maior crescimento a nível mundial – a energia eólica. Desta forma, os alunos puderam ter a oportunidade de montar, individualmente, um catavento direcional, a partir de materiais básicos como garrafas de plástico, paus de espetada, palhinhas, plasticina e papel com direções (Norte, Sul, Este, Oeste). Este tipo de construção, que envolve materiais reutilizáveis, como o caso das garrafas de plástico, permitiu, de certa forma, envolver os alunos em temáticas de sustentabilidade, promovendo a Educação Ambiental e reforçando certos conteúdos que foram sendo abordados durante o 1.º CEB, particularmente durante o Estágio Pedagógico II. A sua relevância prende-se com aquilo que Sousa (2022) afirma:

A educação ambiental para a sustentabilidade vem contribuir para alterações nas atitudes e valores das novas gerações de forma a contribuir através da educação para um ambiente mais saudável, capaz de satisfazer as necessidades dos cidadãos, sem comprometer o futuro das próximas gerações (p. 9).

Deste modo, e findada a montagem dos cataventos, foi possível explorar com os alunos a pertinência e a eficácia em se utilizar materiais reutilizáveis em diversos aspetos do quotidiano, como foi o caso desta atividade experimental, (figura 23). Sabendo-se que o catavento só ganharia relevância e sentido se, efetivamente, fosse utilizado para verificar a força do vento e a sua direccionalidade, os alunos dirigiram-se para o espaço exterior da escola, especificamente, para um local com maior altitude e descampado, aproveitando o fator vento que se fazia sentir nesse dia. Dialogando com a turma sobre os resultados que estavam a ser obtidos, como ilustra a figura 24, os alunos puderam verificar que a quantidade de vento era um fator importante para que a parte superior do catavento se pudesse mexer e indicar a sua respetiva direção, percebendo, simultaneamente, que à semelhança de um aerogerador, tinham de estar em maior altitude, de modo que se captasse a energia cinética do vento com maior sucesso.

Sucintamente, com esta intervenção pedagógica os alunos puderam desenvolver o seu sentido de argumentação aquando da discussão sobre as vantagens e desvantagens da utilização das energias renováveis; compreender a

importância das energias renováveis na sociedade atual; construir um catavento seguindo instruções; identificar a usabilidade de materiais recicláveis; e finalmente concretizar a pertinência e usabilidade da energia eólica.

**Figura 22**

*Esquema sobre as energias renováveis*



**Figura 23**

*Montagem dos cataventos*



**Figura 24**

*Experimentação dos cataventos*



Em geral e no âmbito da temática do presente Relatório, esta atividade foi uma experiência interessante, no sentido em que alicerçou as aprendizagens realizadas na sala de aula, com a parte prática e fundamental de utilização do espaço exterior.

Contudo, e para que a atividade fosse ainda mais significativa para os alunos, teria sido importante que os cataventos tivessem sido completamente construídos por eles e não apenas montados, já que foram dados os materiais prontos para a sua montagem devido a questões de constrangimento temporal. Também é importante assinalar que os resultados não foram conseguidos pela totalidade da turma devido ao material utilizado. A palhinha de papel, pelo atrito que provoca, dificulta a deslocação do papel, pelo que a sua substituição por uma de plástico poderia facilitar a realização da atividade. No entanto, aproveitou-se este constrangimento para explicar uma das desvantagens da energia eólica, a questão de ser necessário vento suficiente para que esta seja produzida e uma maior altitude nestes casos.

### **3.4.3– *Artistas paisagísticos***

Esta atividade teve como objetivo primordial o reconhecimento do património natural micaelense e a observação e representação espontânea de um local natural da ilha.

Tendo em conta os conteúdos programáticos da área curricular disciplinar de Estudo do Meio, foi abordado com os alunos o Património Natural e Cultural. Para a exploração das definições de cada conceito foi utilizado o manual da disciplina, por apresentar de forma esclarecedora, esquemática e com exemplos pictóricos os termos inerentes a cada conteúdo, distinguindo-os com clareza. Os alunos foram convidados a participar com ideias, noções e dúvidas, desenvolvendo o rumo da aula, tendo em conta o interesse da maior parte dos alunos pela disciplina.

Apesar de se explorar com maior afinco o Património Natural e Cultural de Portugal Continental optou-se por dar visibilidade ao património açoriano, em concreto, da Ilha de São Miguel. Para tal, os alunos assistiram a uma reportagem sobre as tradições e paisagens naturais sobre o espaço insular, como ilustrado na figura 25, e, com base no audiovisual, os alunos tiveram uma ficha de trabalho suplementar (figura 26), onde deveriam identificar a tipologia do património apresentado (material ou imaterial) e a sua designação, promovendo o desenvolvimento do conhecimento sobre o passado histórico da ilha e das suas tradições. Tal como é reforçado por Martins et al. (2017), é necessário promover uma “(...) educação para a compreensão mútua entre as pessoas, de pertenças e culturas (...)” (p. 6), desenvolvendo, por isso, uma vivência cultural informada. Ademais, foi colado um autocolante com informação sumariada sobre o conteúdo em questão para estudo individual, fornecido pelo livro de fichas dos alunos, complementando com a realização de exercícios de consolidação presentes no mesmo recurso.

De modo a concretizar uma atividade prática com este conteúdo, os alunos tiveram a oportunidade de realizar atividades lúdico-pedagógicas no final do ano letivo e, aproveitando o facto de que eles iriam andar de *kayak* numa das lagoas das Sete Cidades, foi efetuado um trabalho de observação e consciencialização da natureza, sobretudo num lugar pertencente ao património natural micaelense.

À chegada do local indicado, os alunos dividiram-se por grupos e foi atribuído, a cada um, um cartão que serviria de base para colocação de folhas brancas e lápis de cor e canetas de feltro, para que pudessem dar vida às suas criações artísticas.

O principal objetivo desta atividade relacionou-se com a representação pictórica do meio exterior natural, especificamente da lagoa das Sete Cidades, tendo cada aluno de localizar-se espacialmente na paisagem com que se deparava ou na observada até ao local de chegada, efetuando uma descrição física do espaço natural. Assim, os alunos puderam ter a oportunidade de salientar aspetos naturais,

pontos de referência, perspectivas livres, mas conscientes, do espaço que os rodeava, valorizando o espaço exterior de forma artística, como se pode observar na figura 27.

Para além da imersão na representação pictórica, foi solicitado aos alunos que identificassem motivos/argumentos que suportassem a importância da preservação dos espaços naturais, refletindo, então, sobre o lugar onde se encontravam, o desenho que realizaram, promovendo uma consciencialização e valorização do meio local, como ilustra a figura 28.

Por conseguinte, torna-se imprescindível para as crianças terem este conhecimento como fator de identidade social, pois do ponto de vista de Niza (2013), as “práticas escolares darão sentido social imediato às aprendizagens dos alunos, através da partilha dos saberes e das formas de interação com a comunidade” (p. 147), sendo pertinente os alunos experienciarem atividades, cujas aprendizagens preconizadas invistam sobre o saber do meio envolvente. Nesta mesma linha de ideias Lopes da Silva, et al. (2016) referem que,

O conhecimento das crianças sobre a paisagem local, ou seja, o reconhecimento dos seus elementos sociais, culturais e naturais e a interação entre eles, contribui para melhorar a ligação afetiva e pessoal com esta, alicerçando a identidade local e o sentido de pertença a um lugar (p. 90).

Estas ideias reforçam a pertinência de conjugar aprendizagens significativas em relação ao meio local do aluno.

**Figura 25**

*Visualização  
documentário*



**Figura 26**

*Realização individual  
da ficha de trabalho*



**Figura 27**

*Desenho da lagoa  
das Setes Cidades*



**Figura 28**

*Exemplo de ilustração  
finalizada*



Em geral, as atividades propostas foram bastante proveitosas para os alunos, na medida em que possibilitaram um maior conhecimento dos mesmos em relação à

nossa ilha, sobretudo a nível cultural e natural, valorizando o meio local em que nos inserimos.

Ao longo das atividades foi possível identificar algumas dificuldades, em particular, no preenchimento da ficha de trabalho, pela dificuldade dos alunos em distinguir património cultural material e imaterial, e até pela dificuldade da estagiária em explicar esta distinção.

Quanto à concretização prática dos desenhos nas Sete Cidades, foi uma excelente oportunidade que surgiu, já que o transporte para estes locais e mesmo a viabilidade de tempo letivo dispensado tornam-se difíceis de se gerir. Os alunos puderam envolver-se com o ambiente natural através da sua observação e reflexão sobre a sua valorização, de forma orientada e consciente, sobretudo por ser património natural da nossa Região. Em Anexo III encontram-se ilustrados diferentes exemplos de trabalhos finalizados.

## **Capítulo IV – O Espaço Exterior como recurso: perspectivas de Educadores de Infância e de Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico**

No presente capítulo, apresentaremos os resultados de um estudo que procurou realizar um levantamento das perspectivas de Educadores de Infância e de Professores do 1.º CEB, residentes na Região Autónoma dos Açores, relativamente à utilização do Espaço Exterior como Recurso para a Aprendizagem.

Primeiramente, realizar-se-á uma contextualização do estudo, apresentando e fundamentando os objetivos delineados. Seguidamente, destacar-se-á a opção metodológica adotada para esta investigação, assim como os procedimentos e instrumento de recolha de dados e a caracterização dos participantes. Finalmente, apresentar-se-á uma análise dos dados obtidos, discutindo os resultados, e, finalmente, as conclusões e delimitações do estudo.

### **4.1 – Contextualização do estudo**

Como referido anteriormente no presente Relatório de Estágio, embora o uso do espaço exterior esteja a ganhar relevância nas escolas, influenciado pelas investigações que cada vez mais apontam para a necessidade das crianças e dos alunos saírem da sala, ainda está distante a definição de competências que os docentes devam integrar na sua prática educativa de modo a olhar para o espaço exterior como um local de experiências de aprendizagem significativas e relevantes, situação que pode estar associada, quer a alguma falta de formação, quer a falta das diversas condições associadas.

Neste intuito, torna-se relevante compreender as perspectivas de Educadores e Professores do 1.º CEB, pretendendo, fundamentalmente, conhecer as suas visões em relação à utilização do espaço exterior como meio potenciador de intervenções educativas diversificadas, analisando de que forma e em que momentos é recorrido ao seu uso, e compreendendo os obstáculos sentidos pelos docentes para um maior ou menor aproveitamento do seu potencial pedagógico.

Neste contexto, para além dos objetivos apresentados na Introdução, este estudo propõe-se analisar, na perspectiva de Educadores e Professores do 1.º CEB:

- ✓ Quais as potencialidades do uso do espaço exterior no contexto da aprendizagem;
- ✓ Como o espaço exterior pode ajudar na ação educativa dos profissionais de educação;
- ✓ Qual a utilidade das aprendizagens promovidas para o futuro das crianças/alunos;
- ✓ Que impasses são sentidos no recurso ao espaço exterior pelos educadores e professores.

## **4.2 – Opções metodológicas e instrumento adotado**

No que toca à abordagem metodológica, trata-se de uma investigação de carácter exploratório, que teve como técnica de recolha de dados privilegiada o inquérito por questionário (Anexo IV), adaptado de Amaral (2017). De acordo com Ghiglione e Matalon (2001), “O inquérito pode ser definido como uma interrogação particular acerca de uma situação englobando indivíduos, com o objectivo de generalizar” (pp. 7-8), portanto ao recorrer a esta técnica estamos perante a necessidade de abranger e perceber determinados fenómenos, perspetivas ou ações individualizadas que fornecem, posteriormente, na investigação, informação semelhante, generalizada e essencial ao estudo.

Importa referir que para a recolha dos dados foram adotadas as normas éticas de conservação de confidencialidade e anonimato da informação, explicitando o carácter voluntário e anónimo da participação de cada um dos intervenientes, alicerçado nas recomendações da Comissão de Ética da Universidade dos Açores.

O questionário foi composto por perguntas de resposta fechada e aberta, contemplando questões relacionadas com a caracterização geral dos participantes e questões relacionadas com a temática em estudo. Relativamente às questões sobre a temática em estudo, as perguntas foram organizadas considerando três grandes tópicos: o 1) espaço exterior enquanto ambiente pedagógico; 2) constrangimentos e propostas de melhoria; 3) a sua organização e gestão para fins pedagógicos.

Para algumas questões, foi solicitado aos inquiridos a justificação das suas respostas ou a seleção de frases ou declarações alternativas, considerando a sua visão, experiência e expectativas.

Após a estruturação deste instrumento de recolha de dados e introdução na plataforma *Google Forms*, este foi disponibilizado a Educadores e Professores do 1.º CEB a lecionar na Região Autónoma dos Açores, pedindo a colaboração de instituições públicas e privadas, cujas unidades orgânicas abarcassem Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, através da Secretaria Regional de Educação e dos Assuntos Culturais.

Posteriormente ao processo de recolha de informação, foi realizada uma análise interpretativa dos dados, de modo a alinhar com os objetivos delineados para a investigação. Assim, as respostas fechadas do questionário foram submetidas a uma análise por frequência, tendo em conta o seu cariz quantitativo, com a sua explicitação através de recursos gráficos, e as respostas às perguntas abertas foram analisadas seguindo a técnica de análise de conteúdos, que permite “organizar (...) um conjunto de mensagens num sistema de categorias que traduzem as ideias chaves veiculadas pela documentação em análise” (Amado, Costa & Crusoé, 2017, p. 315).

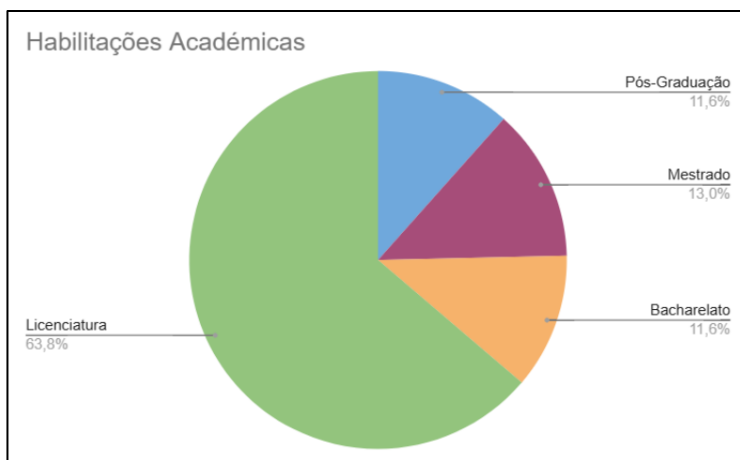
### **4.3 – Caracterização dos participantes**

Responderam ao questionário 69 inquiridos, dos quais 25 eram Educadores de Infância e 44 Professores do 1.º CEB e 25 a Educadores de Infância, sendo que a maioria pertence ao sexo feminino 66 inquiridas – 95,7%, havendo somente 3 inquiridos do sexo masculino. Do total de inquiridos, 95,7% lecionavam em instituições de ensino público, e apenas 3 (4,3%) trabalhava em estabelecimentos de ensino privado/particular.

Ao nível das habilitações académicas, a maioria tem Licenciatura (63,8%), havendo 8 Professores de 1.º CEB com Bacharelato (11,6%), 2 educadores e 6 professores com Pós-Graduação, totalizando 11,6%, 6 educadores e 3 professores com Mestrado, representando 13% dos inquiridos, e, finalmente, entre os inquiridos não havia ninguém com Doutoramento (Gráfico 1).

## Gráfico 1

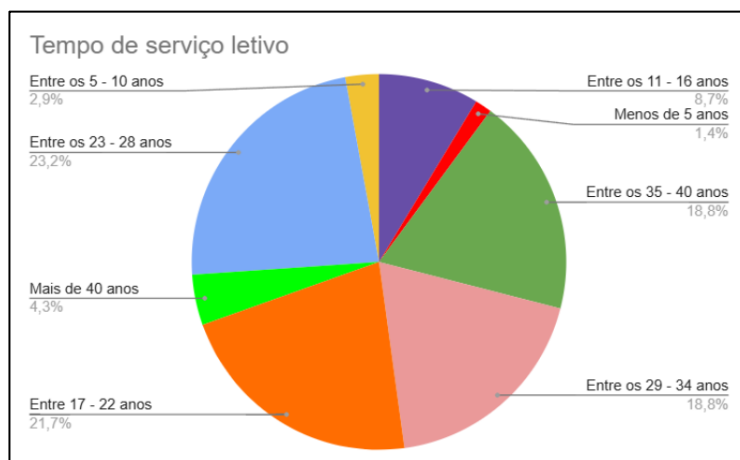
### Habilitações Académicas dos Inquiridos



No que concerne ao tempo de serviço letivo dos participantes, o maior número de participantes situa-se entre os 23 e os 28 anos (23,2%), seguindo os inquiridos com 17 a 22 anos de serviço (21,7%), aqueles com entre 29 e 34 anos e os que tinham entre 35 e 40 anos, ambos com um total de 18,8% cada. Entre os 11 e os 16 anos de serviço encontravam-se 8,7% dos participantes; com mais de 40 anos de serviços identificámos 4,3% dos inquiridos, com 5 a 10 anos de serviço temos apenas 2,9% dos inquiridos e, por fim, com 1,4% de respostas temos os docentes com menos de 5 anos de serviço, que representam 1,4% dos inquiridos (Gráfico 2).

## Gráfico 2

### Tempo de serviço letivo



## 4.4 – Apresentação e análise dos resultados

Nesta subdivisão enquadrar-se-á a segunda secção do questionário, em que se procurou investigar a visão de profissionais de educação em relação ao Espaço Exterior como ambiente favorável à criação de aprendizagem e a sua utilização na prática educativa dos Educadores de Infância e Professores do 1.º CEB.

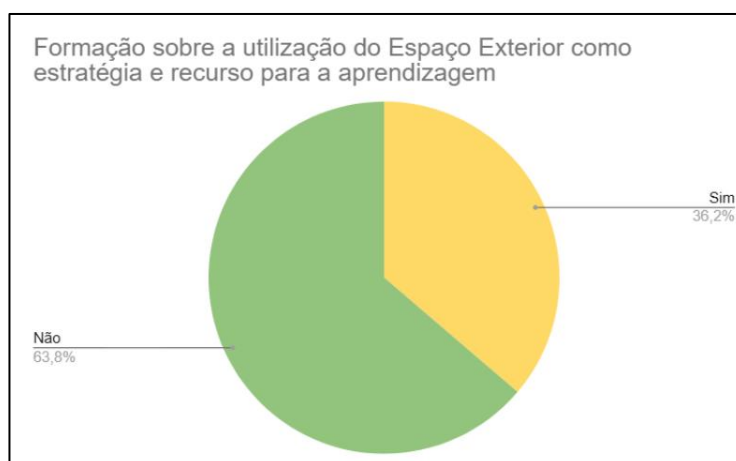
### 4.4.1 – Perspetiva dos Educadores/Professores sobre o Espaço Exterior enquanto ambiente pedagógico

Neste campo, procurou-se questionar os profissionais de educação em relação à sua visão sobre o espaço exterior como contexto de aprendizagem.

Para tal, e sabendo que a formação na área influencia a forma como percebemos as temáticas, indagamos se em algum momento os profissionais tiveram alguma formação sobre a utilização do espaço exterior, ao qual 36,2% responderam que “Sim” (25 inquiridos), tendo a maioria (63,8%) respondido que “Não”, tal como mostra o gráfico 3.

#### Gráfico 3

##### Formação sobre a utilização do Espaço Exterior



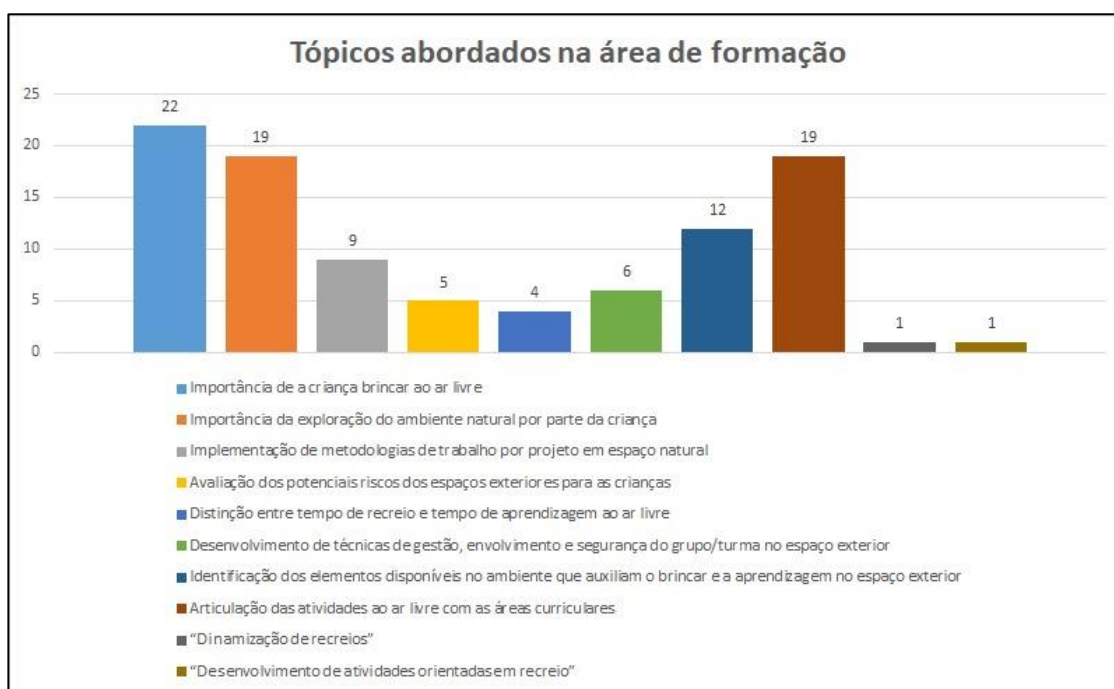
Para 58,3% dos 25 inquiridos que responderam ter tido formação, esta surgiu na formação inicial, e para 41,7% ela aconteceu no âmbito da formação contínua.

A formação dos inquiridos teve como temáticas as seguintes (gráfico 4): “Importância de a criança brincar ao ar livre” (22 respostas), “Importância da exploração do ambiente natural por parte da criança” e “Articulação das atividades ao

ar livre com as áreas curriculares” ambas com 19 respostas, e “Identificação dos elementos disponíveis no ambiente que auxiliam o brincar e a aprendizagem no espaço exterior” com 12 respostas, “Implementação de metodologias de trabalho por projeto em espaço natural” com 9 respostas, “Desenvolvimento de técnicas de gestão, envolvimento e segurança do grupo/turma no espaço exterior” com 6 respostas e “Avaliação dos potenciais riscos dos espaços exteriores para as crianças” com 5 respostas. O tópico menos escolhido foi a “Distinção entre tempo de recreio e tempo de aprendizagem ao ar livre”, com somente 4 respostas. Dois inquiridos, ainda, acrescentaram que durante a sua formação foram abordados os temas de “Dinamização de recreios” e “Desenvolvimento de atividades orientadas em recreio”.

#### Gráfico 4

*Tópicos abordados na formação sobre o Espaço Exterior*



Questionados sobre a importância de utilizar pedagogicamente o espaço exterior, 100% dos inquiridos afirmou ser importante, tendo ou não formação sobre a temática, selecionando como razões (gráfico 5):

- “Permite um desenvolvimento global da criança, em particular, através de atividades de brincadeira livre”, com 64 respostas;

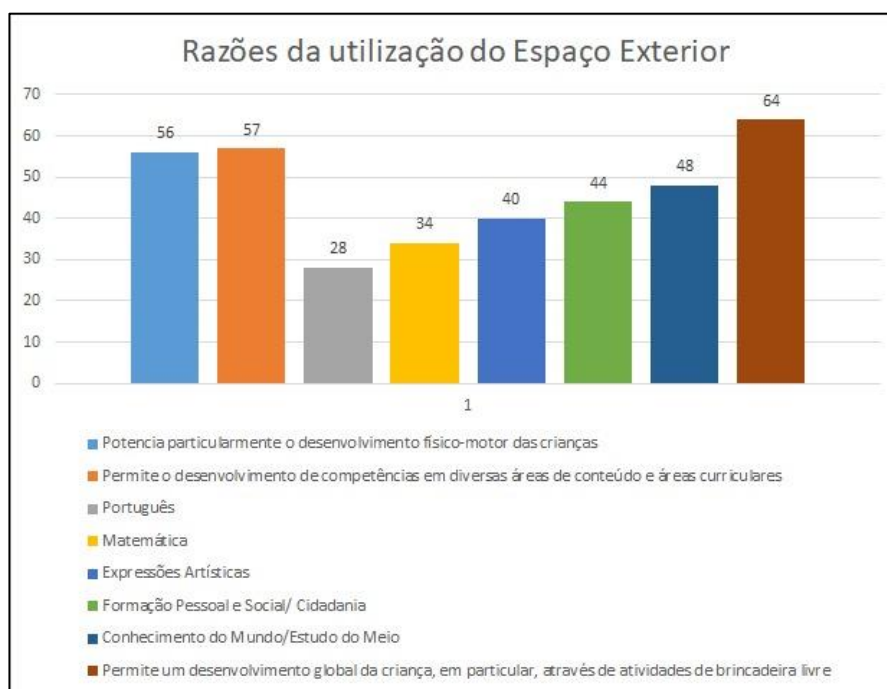
- “Potencia particularmente o desenvolvimento físico-motor das crianças”, com 56 respostas;

- “Permite o desenvolvimento de competências em diversas áreas de conteúdos e áreas curriculares”, com 57 respostas.

Quem assinalou este último item, identificou como áreas com maior possibilidade de serem promovidas no espaço exterior o “Conhecimento do mundo/Estudo do Meio” (48 respostas), a “Formação Pessoal e Social/Cidadania” (44 respostas), as “Expressões Artísticas” (40 respostas), a “Matemática” (34 respostas) e o “Português” (28 respostas).

## Gráfico 5

### Razões para a utilização do Espaço Exterior



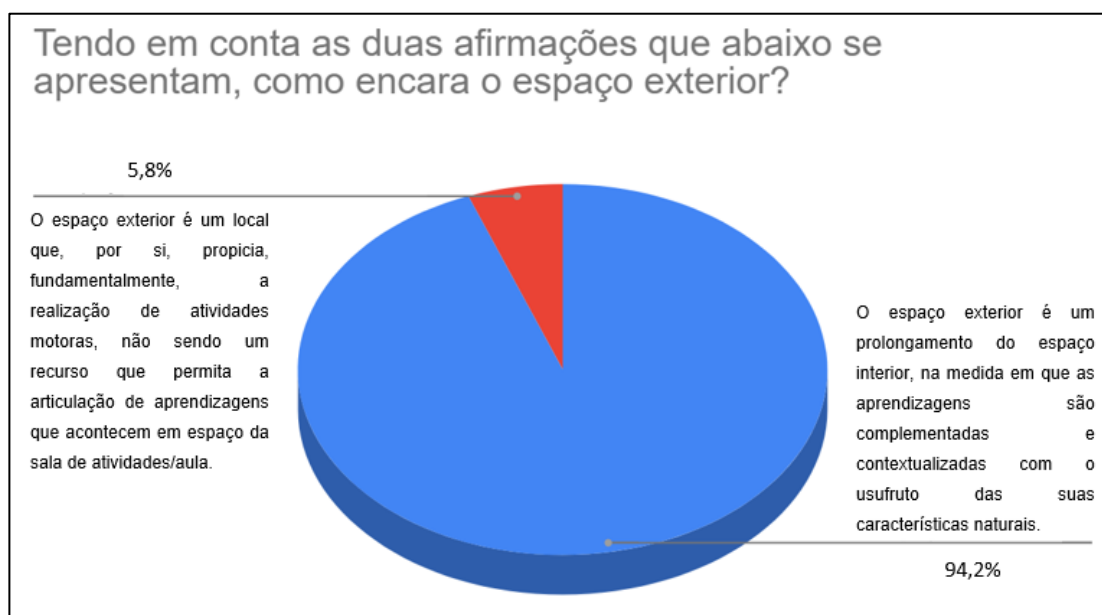
Para entender a perspetiva geral dos participantes acerca das potencialidades de utilização do Espaço Exterior em contexto educativo, foram oferecidas duas opções de resposta, sendo que somente uma expressava uma definição integradora do espaço exterior enquanto recurso para a aprendizagem das crianças e alunos.

Como se evidencia no gráfico 6, a maioria dos respondentes (94,2%) selecionou a opção em que se considera o espaço exterior como ambiente complementar e de alicerce a atividades e aprendizagem - “O espaço exterior é um prolongamento do espaço interior, na medida em que as aprendizagens são complementadas e contextualizadas com o usufruto das suas características naturais”. Uma pequena percentagem dos inquiridos (5,8%) assinalou a definição “O espaço exterior é um

local que, por si, propicia, fundamentalmente, a realização de atividades motoras, não sendo um recurso que permita a articulação de aprendizagens que acontecem em espaço da sala de atividades/aula.”.

## Gráfico 6

### Definições de utilização do Espaço Exterior



Nesta sequência, tentamos compreender a perspetiva dos inquiridos sobre a sua prática educativa em espaço exterior, as características deste ambiente e os benefícios para as crianças. Deste modo, para cada afirmação apresentada, os inquiridos teriam de assinalar, numa escala de 1 a 5, o nível que melhor refletia a sua visão, tendo em conta que 1 significava que estavam totalmente em desacordo e 5 que estavam totalmente de acordo.

Os resultados são apresentados na Tabela 3.

**Tabela 3***Perspetiva dos docentes sobre...*

<b>Afirmações</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Preocupo-me que o progresso académico dos alunos seja construído com recurso ao espaço exterior	13%	6%	27%	16%	38%
O espaço exterior deve ser um ambiente sensorialmente rico, facultando uma diversidade de elementos que permita uma aprendizagem dinâmica, relevante e ativa.	2%	3%	7%	29%	59%
O recurso ao espaço exterior possibilita a construção de conceitos relacionados com o estabelecimento de limites físicos, de gestão de risco e de comportamento das/os crianças/alunos.	1%	-----	10%	44%	45%
Ao usufruir do espaço exterior é possível criar regras e rotinas particularizadas que permitem à/ao criança/aluno aperceber-se precocemente da necessidade de autorregulação perante diferentes contextos.	-----	-----	16%	32%	52%
O ambiente de ar livre permite ao profissional de educação conhecer a singularidade de cada criança/aluno pela inerente observação da espontaneidade dos seus comportamentos e pensamentos.	-----	3%	9%	36%	52%
A planificação de atividades ao ar livre requer a antecipação de diversos fatores, implicando a sua implementação um desgaste para o profissional de educação.	23%	25%	28%	17%	7%
As atividades que têm lugar na sala de atividades/aulas podem ser complementadas e enriquecidas com recurso a atividades em espaço exterior.	-----	-----	4%	25%	71%

Com a primeira afirmação tentamos averiguar se a utilização do espaço exterior e consequentes aprendizagens concebidas nesse espaço poderiam afetar o progresso académico dos discentes. A maioria dos inquiridos respondeu que estava totalmente de acordo (38%), seguida de 27% que respondeu que não concordava nem discordava, 16% referiu concordar parcialmente, 13% afirmou discordar totalmente e somente 6% discordou parcialmente.

Na seguinte afirmação caracterizou-se o ambiente exterior como um espaço rico a nível sensorial e de elementos que promovia aprendizagens diversificadas. Neste item, 59% dos participantes concordou totalmente, 29% concordou

parcialmente, 7% não concordou nem discordou, 3% discordou parcialmente e com uma minoria de 2% afirmou discordar totalmente.

Numa terceira afirmação afirmou-se que o espaço exterior é uma fonte de aprendizagem para as crianças a nível de criação de limites físicos e comportamentais e de gestão de risco, sendo que a maior parte dos inquiridos respondeu que concordava totalmente (45%), 44% concordava parcialmente e 10% afirmou que não concordava nem discordava. Apenas 1% afirmou estar em desacordo total.

Na quarta afirmação referiu-se que o espaço exterior poderia fomentar a construção de rotinas e regras específicas que permite a autorregulação das crianças perante um contexto fora da sala de atividades/aula. Neste caso, as respostas dos inquiridos concentraram-se em três níveis: a maioria (52%) afirmou estar em total acordo, 32% concordou parcialmente e 16% não concordou nem discordou.

Na quinta afirmação o espaço natural é mencionado com um ambiente potenciador de observação de comportamentos espontâneos da criança, que permite ao profissional de educação conhecer com maior particularidade as crianças. Neste item, 52% dos inquiridos referiu estar em total acordo, 36% em parcial acordo, 9% não concorda nem discorda e somente 3% em total desacordo.

Na sexta afirmação é referido que, para a implementação de atividades orientadas no ambiente natural, o profissional de educação necessita de antecipar uma panóplia de fatores que possibilitem a utilização deste espaço. Com base na visão dos inquiridos, 28% não concorda nem discorda, 25% discorda parcialmente, 23% discorda totalmente, 17% concorda parcialmente e apenas 7% está em total acordo.

A última afirmação remetia para o facto de no espaço exterior se poderem realizar atividades pedagógicas que complementem as atividades realizadas em espaço interior, devido às suas características e elementos. Neste caso, a maioria dos participantes (71%) refere estar em total acordo, 25% em parcial acordo e somente 4% não concorda nem discorda.

#### 4.4.2 - Perspetiva dos Educadores/Professores acerca da organização e gestão do Espaço Exterior para fins educativos

Nesta parte do questionário, procurou saber-se qual a frequência com que as atividades pedagógicas eram implementadas no ambiente exterior.

Face aos 5% de inquiridos que afirmam que “Não implemento este tipo de atividades” e aos 10% que implementam “Apenas em atividades que englobem a comunidade escolar”, a maioria refere que o uso do espaço exterior está presente na sua rotina letiva sob diferentes circunstâncias.

Assim, 43% dos participantes integra o ambiente natural “Esporadicamente, dependendo dos conteúdos a lecionar” e 7% “Esporadicamente, dependendo das condições meteorológicas”. Com maior frequência temos 18% dos inquiridos que afirma estabelecer atividades exteriores “Semanalmente”, 9% “Mensalmente” e 8% “Diariamente”, como ilustra o gráfico 7. Dois inquiridos acrescentaram, ainda, que realizavam atividades “Sempre que possível, dependendo das condições meteorológicas e da existência de transporte (para deslocações a lugares distantes da escola)” e “Sempre que consigamos articular os conteúdos a lecionar, as condições meteorológicas e a disponibilidade de recursos”.

#### Gráfico 7

*Frequência com que implementa atividades orientadas em Espaço Exterior*



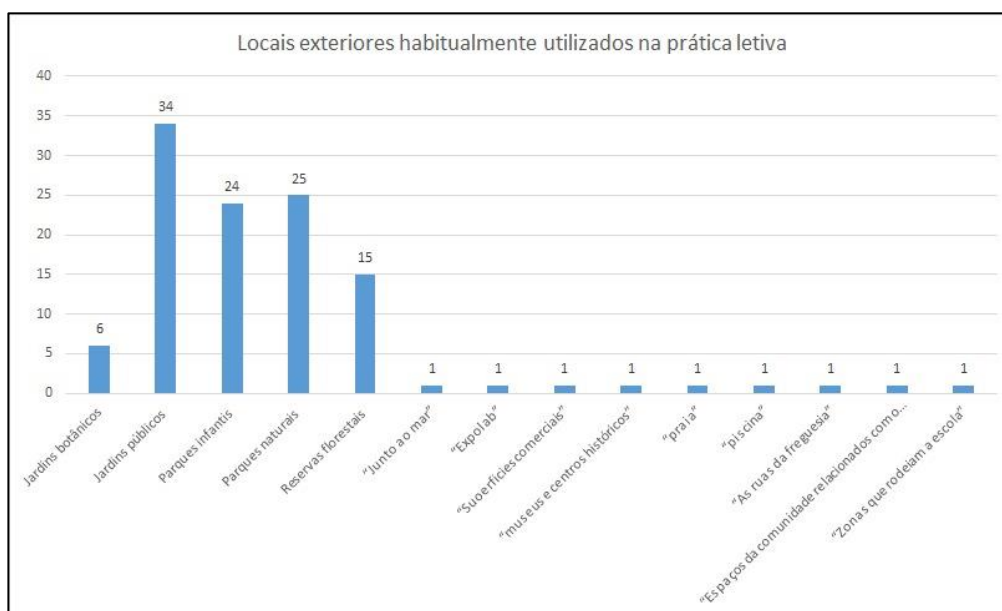
Quando utilizam espaço exterior, 59,4% referem utilizar espaço exterior que não apenas o da sua instituição educativa, face a 40,6% que apenas diz utilizar o espaço exterior da sua escola.

Estes outros espaços exteriores que os Educadores de Infância e os Professores de 1.º CEB referem utilizar dizem respeito a (Gráfico 8): “Jardins públicos” (34 respostas), “Parques naturais” (25 respostas), “Parques infantis” (24 respostas), “Reservas florestais” (15 Respostas), os “Jardins botânicos” (6 respostas). Foram adicionados, ainda, outros locais, em particular:

- a) Espaços exteriores costeiros (3 respostas): “Junto ao mar”; “praia”; “piscina”;
- b) Espaços exteriores não naturais (6 respostas): “Expolab”; “Superfícies comerciais”; “museus e centros históricos”; “As ruas da freguesia”; “Espaços da comunidade relacionados com o património histórico cultural, como museu, convento, clube naval, biblioteca pública...”; “Zonas que rodeiam a escola”.

### Gráfico 8

*Locais exteriores, fora da instituição de ensino, utilizados na prática letiva*



De acordo com a opinião dos inquiridos, estes outros espaços exteriores eram locais próximos da escola (70,7%) sendo 29,3% distantes.

#### 4.4.3 - Perspetiva dos Educadores/Professores em relação a constrangimentos e propostas de melhoria do Espaço Exterior

Para finalizar, quisemos perceber quais os constrangimentos sentidos em relação ao Espaço Exterior da instituição onde lecionavam e que propostas seriam passíveis de ser implementadas para melhorar esse espaço.

Questionados sobre a adequação do espaço exterior da escola para o desenvolvimento de atividades orientadas com as crianças/alunos, 55,1% afirmou que era adequado, face a 44,9% que assinalou não o ser.

Inquiridos sobre os motivos de inadequação do espaço exterior, registaram-se as seguintes respostas:

- “Não apresenta equipamentos lúdicos com intenção pedagógica” (22 respostas);

- “Não apresenta manutenção regular ou não apresenta condições de segurança (espaço coberto; piso adequado; isolamento acústico, etc.)” (15 respostas);

- “Não apresenta espaços verdes” (11 respostas);

- “Apresenta tamanho reduzido para uma apropriada exploração” (6 respostas);

- “Apresenta apenas espaço com equipamentos lúdicos” (2 respostas);

- “Tem um bom espaço e com materiais lúdicos, mas quando chove as crianças não têm uma cobertura exterior”;

- “Pequeno para o universo de alunos e para a necessária segmentação por níveis de escolaridade/faixa etária”.

Já aos participantes que responderam afirmativamente, foi pedido que explicitassem, com uma resposta aberta curta, os motivos pelos quais o espaço exterior da sua instituição de ensino era adequado para o desenvolvimento de atividades pedagógicas. As respostas foram organizadas em cinco categorias:

1) *Área do espaço exterior* (15 respostas) – “É um espaço amplo que permite desenvolver atividades práticas com os alunos”; “Tem um espaço amplo (...); “Tem muito espaço para as crianças brincarem e que “Porque tem um recreio espaçoso (...);

2) *Características do espaço exterior* (20 respostas), tais como:

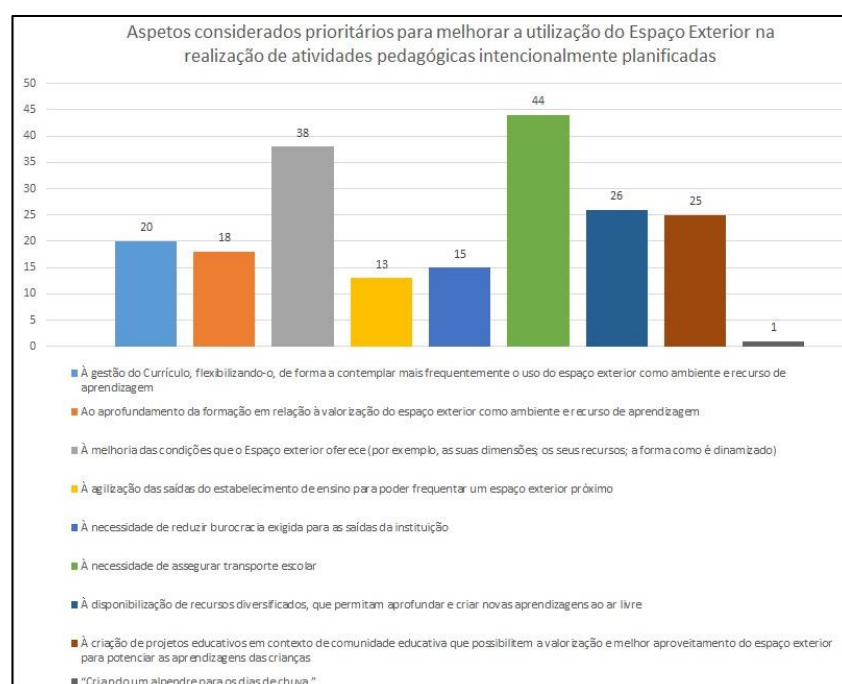
- a. Segurança – “(...) seguro”; “(...) são protegidos garantindo segurança”; “(...) seguro e acessível”; “(...) está delimitado e oferece segurança”;
  - b. Espaço verde - “Tem espaço de relva e de cimento; “(...) rodeado de natureza.”; “tem espaço verde (...)”; “tem uma grande área de verde, com alguma diversidade de fauna e por este motivo também tem terra.(...)”; “(...) tem zonas verdes”; “(...) espaço com relva, árvores”; “(...) com zonas verdes ao redor”;
  - c. Áreas diferenciadas - “Porque temos várias áreas diferentes no nosso recreio, que potencializam a aprendizagem e a descoberta.”; “(...) em cimento, rodeada de espaço verde com algumas plantas.(...)”;
  - d. Localização – “fica localizado perto de instituições da freguesia”; “Possibilita a que as crianças tenham conhecimento dos espaços diferentes que a rodeia porque a escola encontra-se perto do centro da cidade”;
- 3) *Recursos do espaço exterior* (11 respostas), essencialmente *jogos* – “(...) tem campo de jogos, outros espaços com jogos desenhados no chão (macaca e malha) (...)”; “Apetrechamentos com materiais, desde balouços, escorregas entre outros”; “(...) tem jogos tradicionais marcados no chão, tabelas de basquete (...)”;
- 4) *Potencialidade pedagógica* (4 respostas): “...se adequa a variadas atividades lúdicas e pedagógicas”; “Porque apresenta um bom parque infantil, pátios que permitem à criança desenvolver atividades motoras”; “Sendo uma escola nova, o espaço exterior já se encontra equipado com os materiais necessários ao desenvolvimento da criança”;
- 5) *Envolvimento da comunidade educativa* (2 respostas) - “No ano transato desenvolvi um projeto de requalificação dos recreios em articulação com a comunidade educativa, proporcionando às crianças várias estações de brincadeiras e descobertas com vista ao seu desenvolvimento”; “Porque a equipa pedagógica está envolvida nos melhoramentos dos espaços exteriores de acordo com o interesse das crianças”

A última parte do questionário direcionou-se para conhecer o que os profissionais de educação consideravam como prioritário para potenciar a utilização do espaço exterior. Considerando o gráfico 9, verificámos que os motivos primordiais de intervenção se relacionam com:

1. “A necessidade de assegurar transporte escolar” (44 respostas);
2. “A melhoria das condições que o Espaço Exterior oferece (por exemplo, as suas dimensões, os seus recursos, a forma como é dinamizado)” (38 respostas);
3. “A disponibilidade de recursos diversificados, que permitam aprofundar e criar novas aprendizagens ao ar livre” (26 respostas);
4. “A criação de projetos educativos em contexto de comunidade educativa que possibilitem a valorização e melhor aproveitamento do espaço exterior para potenciar as aprendizagens das crianças” (25 respostas);
5. “A gestão do Currículo, flexibilizando-o, de forma a contemplar mais frequentemente o uso do espaço exterior como ambiente e recurso de aprendizagem” (20 respostas);
6. “Ao aprofundamento da formação em relação à valorização do espaço exterior como ambiente e recurso de aprendizagem” (18 respostas);
7. “A necessidade de reduzir burocracia exigida para as saídas da instituição” (15 respostas);
8. “A agilização das saídas do estabelecimento de ensino para poder frequentar um espaço exterior próximo” (13 respostas);
9. A necessidade de se criar “um alpendre para os dias de chuva” (1 resposta).

## Gráfico 9

### Melhoramento do Espaço Exterior



## 4.5 – Conclusões e limitações do estudo

Da apresentação dos dados, em primeira instância, podemos concluir que, apesar de um terço dos inquiridos ter formação relacionada com as potencialidades pedagógicas do espaço exterior, ainda existe uma elevada percentagem de educadores e professores que aponta para a falta de formação em relação à utilização do espaço exterior como um contexto educativo. Porém, é notória a noção dos inquiridos relativamente às potencialidades de aprendizagens subjacentes a esse contexto, concordando todos que o espaço exterior é um ambiente potencializador de aprendizagens.

De entre estas aprendizagens, observa-se um assinalar acentuado de atividades físico-motoras, mas também é atribuída alguma importância ao desenvolvimento complementar de competências nas áreas de conteúdo e nas áreas curriculares, em particular no Conhecimento do Mundo/Estudo do Meio e na Formação Pessoal e Social/Cidadania, embora seja aparente uma difícil interligação do Português e da Matemática utilizando os recursos do ambiente natural.

Na realidade, embora seja possível estabelecer atividades pedagógicas, especialmente de carácter prático, que podem diversificar e dar continuidade à lecionação de conteúdos e aprendizagens dos alunos realizadas em sala de aula, por não existirem orientações específicas nos documentos programáticos em vigor para o 1.º Ciclo do Ensino Básico, parece persistir uma dificuldade em interligar conteúdos e competências em determinadas áreas curriculares.

Por este motivo, e tendo em conta os dados, é justificável a preocupação de alguns profissionais em aliar o espaço exterior à sua prática educativa, por considerarem que pode comprometer o progresso académico dos seus alunos. No entanto, este ambiente não deve ser visto como uma transferência irreal de espaço de aprendizagem, mas sim como um complemento que enriqueça as aprendizagens das crianças, pois fornece elementos particulares e diversificadores que podem servir de recurso, tal como corroboram autores como Bento e Portugal (2016) e Melo (2017), que afirmam que é necessário estabelecer um meio termo na utilização dos espaços, de modo a contemplar os benefícios que cada um fornece para a prática educativa dos docentes e aprendizagem das crianças.

Aliás, e destacando como aspeto positivo, uma larga maioria dos profissionais afirma utilizar não só o espaço exterior da sua instituição de ensino, mas também

outros espaços naturais comunitários circundantes na sua prática letiva diariamente. Contudo, alguns também referem só utilizar estes espaços ou apenas em atividades que envolvam a comunidade educativa, ou esporadicamente, identificando como limitações os conteúdos a lecionar e as condições meteorológicas.

Relativamente aos recursos presentes no espaço exterior das instituições educativas, podemos afirmar que a maioria apresenta uma área ampla, com espaços verdes e cimentados, campos de jogos, hortas pedagógicas e recreios dinamizados. Contudo, podemos observar que existe disparidade entre instituições, denotando-se como principais lacunas a falta de equipamentos lúdicos que apresentem intencionalidade pedagógica, a necessidade de manutenção regular, as condições de segurança e conforto, como por exemplo espaços cobertos, para dias de chuva, e a existência de piso adequado e isolamento acústico. Neste aspeto, importa reforçar que quase 45% dos inquiridos considerou desadequado o espaço exterior da escola onde leciona.

Para uma adequada interação dos alunos com o espaço exterior, os Educadores e Professores apontam para a necessidade de as instituições educativas assegurarem transporte escolar para deslocações, que se justifica quando o espaço exterior da instituição não garantir as condições suficientes para a implementação das atividades programadas.

A flexibilização do currículo e a formação na área também foram mencionadas, como sendo duas condições indispensáveis para a preparação e agilização da prática educativa dos profissionais de infância em relação ao recurso ao espaço exterior.

Estes resultados atestam as afirmações de estudos como os de Harun e Salamuddin (2014) e de Bento e Dias (2017), na medida em que existe uma unanimidade em relação aos benefícios que o espaço exterior pode apresentar para as crianças e alunos, mas também de Neto (2020) ou de Neville, Petrass e Ben (2022), quando é evidenciado que o espaço exterior de algumas instituições ainda não oferece espaços verdes ou equipamentos lúdicos adequados e à falta de formação dos profissionais de educação sobre a utilização e rentabilização deste ambiente natural na sua prática pedagógica.

Como possíveis limitações do estudo, considera-se, em primeiro lugar, a associação do espaço exterior a um ambiente não natural por parte dos profissionais de educação, servindo de exemplo a referência à utilização de instituições públicas de património histórico e cultural para desenvolvimento de atividades pedagógicas.

Embora, de facto, estes espaços proporcionem uma diversificação de aprendizagens e sejam exteriores à instituição de ensino, são lugares interiores que não reúnem as características e elementos de um ambiente exterior natural, ao qual se refere o estudo, podendo esta incompreensão ter influenciado algumas respostas do questionário. Em segundo lugar, a pouca participação de Educadores e Professores que exercem a sua profissão em instituições privadas/particulares, não permitindo obter uma visão mais abrangente do leque de recursos e condições que os espaços exteriores escolares da Região apresentam, o que limita a nossa pretensão de obter uma visão mais alargada da realidade existente.

Em síntese, dos resultados deste trabalho podemos afirmar que a utilização do espaço exterior como recurso para a aprendizagem tem alguma relevância na forma de pensar a prática educativa dos profissionais de educação, revelando alguma abertura à sua utilização e aos seus benefícios para as crianças, no entanto ainda existem fatores que se constituem um entrave à concretização de uma prática pedagógica mais rica neste contexto. Esta realidade revela a necessidade de a comunidade educativa valorizar os seus espaços exteriores, procurando formas de diversificá-los, dinamizá-los e integrá-los no seu trabalho letivo, como um auxiliar ao desenvolvimento de competências nas crianças e alunos de forma significativa e contextualizada.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta reta final do trabalho, consideramos que as experiências de interação e aprendizagem propostas e desenvolvidas ao longo do contexto de estágio foram valiosas para a nosso crescimento pessoal e profissional. Colocar em prática as componentes teóricas e vivenciar as exigências e desafios dos contextos de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico exigiu dedicação, empenho e responsabilidade nas diversas ações educativas desenvolvidas perante a comunidade escolar, exprimindo extrema importância para o nosso percurso formativo.

Nesta ótica, o nosso trabalho foi organizado e gerido tendo como ponto de partida as rotinas do grupo/turma, as estratégias implementadas pela Educadora/Professora Cooperante e, principalmente, as características, os conhecimentos prévios e as necessidades das crianças em articulação com as competências a desenvolver, explicitadas nos documentos normativos educacionais em vigor. Destacamos o planeamento das atividades como potenciador de um desenvolvimento integral das crianças, incorporando capacidades quer de áreas de conteúdo/curriculares específicas, quer de carácter social e cooperativo, experimental, sensorial e motor, não descurando as competências dinamizadas em espaço exterior. Deste modo, com a nossa abordagem pedagógica criou-se um ambiente de aprendizagem interativo e integrador de diferentes contextos e situações para construção de conhecimentos significativos.

Assim sendo, consideramos que os objetivos, inicialmente delineados, para a intervenção pedagógica foram satisfatoriamente alcançados, tendo as crianças usufruído de diferentes experiências pedagógicas.

No que se refere ao objetivo “Observar os contextos educativos da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico, compreendendo-os e colocando essa análise ao serviço da ação pedagógica a implementar”, podemos afirmar que este foi atingido ao analisarmos os espaços para o desenvolvimento das atividades pedagógicas, quer em espaço interior, quer em espaço exterior, ao compreendermos as rotinas das crianças e alunos, os documentos normativos correspondentes a cada contexto e ao observar a prática educativa das cooperantes como guias.

Quanto aos objetivos “Planear sequências didáticas articuladas e continuadas, que tenham em vista os interesses e as necessidades das crianças/alunos,

potenciando aprendizagens significativas”; “Descrever, reflexivamente, as intervenções pedagógicas realizadas na prática educativa” e “Refletir sobre a utilidade das aprendizagens promovidas para o futuro das crianças/alunos”, houve o cuidado de estabelecer atividades dinâmicas e cooperativas tendo em conta as competências a desenvolver em cada contexto de intervenção, havendo sempre a preocupação de dar continuidade às aprendizagens desenvolvidas na prática do par pedagógico e das cooperantes. Ademais, analisou-se a pertinência da aplicabilidade das atividades desenvolvidas com as crianças/alunos, refletindo sobre as suas potencialidades e aspetos que poderiam ser melhorados, como demonstrado nos capítulos anteriores.

No que diz respeito aos objetivos “Incorporar o usufruto do espaço exterior, de diversas formas, nas intervenções pedagógicas a implementar” e “Refletir acerca das potencialidades do uso do espaço exterior no contexto da aprendizagem”, estes foram alcançados na medida em que todas as crianças tiveram a oportunidade de interagir com o espaço exterior em tarefas orientadas e de brincadeira livre, desenvolvendo aprendizagens e competências próprias e diversificadas interligadas com recurso a este ambiente natural.

Em modo reflexivo, para a implementação deste ambiente natural, de facto, os principais imprevistos encontrados relacionaram-se com aspetos meteorológicos, de gestão da rotina e de interligação com os conteúdos a lecionar, relacionando-se com os fatores indicados pelos inquiridos no estudo elaborado. Verificou-se que nas atividades concebidas neste espaço conseguiu-se integrar e promover competências: emocionais e sociais, a nível da expressão de ideias e cooperação; experimentais, a nível da observação, descoberta, curiosidade e pensamento lógico; físico-motoras, a nível de deslocamentos e orientação no espaço; matemáticas, a nível de contagens, cálculo mental e comparação de propriedades; ambientais, a nível da reutilização de materiais e da valorização patrimonial e dos elementos naturais; e, por fim, artísticas, a nível da dramatização, técnicas de desenho e sentido estético.

Em geral, embora existisse uma maior abertura a nível da rotina, de deslocação para o espaço exterior e da sua integração em atividades de brincadeira livre e orientadas na Educação Pré-Escolar, considera-se que, em termos de articulação com os conteúdos abordados, foi no 1.º Ciclo do Ensino Básico que se conseguiu um aproveitamento mais consciente e contextualizado entre as aprendizagens realizadas em sala de aula e as concretizadas em espaço exterior. Assim, o espaço exterior deu significância e praticidade aos conhecimentos

adquiridos pelos alunos, verificando-se a sua capacidade de ser utilizado como recurso e complemento às aprendizagens dos alunos.

Relativamente à componente de investigação, em geral, podemos afirmar que os docentes, efetivamente, concebem o espaço exterior como um recurso e complemento para a promoção de atividades, embora a formação na área não seja a desejada e os tópicos abordados não contemplem de forma aprofundada todas as possibilidades de gestão e usufruto do ambiente natural para o desenvolvimento de aprendizagens nas crianças.

Podemos, também, afirmar que os docentes utilizam pouco o espaço exterior, dependendo dos conteúdos a lecionar, e que não se cingem somente ao uso do espaço exterior da instituição de ensino. Ademais, este ambiente natural permite globalmente auxiliar a promoção de atividades relacionadas com a brincadeira livre, com o desenvolvimento físico-motor e com o desenvolvimento de competências relacionadas com áreas de conteúdo/curriculares, sobretudo do Conhecimento do Mundo/Estudo do Meio e Formação Pessoal e Social/Cidadania.

Por último, conseguimos perceber que são vários os fatores que condicionam, na perspetiva dos docentes, a utilização do espaço exterior, não obstante percebermos que a maioria dos estabelecimentos escolares oferece espaços exteriores ricos e com interesse pedagógico, pelo que parecem existir condições que permitam concretizar uma favorável integração do espaço exterior na prática letiva dos profissionais de educação.

Como limitações do estudo, consideramos que seria pertinente ter-se abrangido um maior número de participantes, de modo a aprofundar o conhecimento de como os profissionais de educação concebem e dinamizam o espaço exterior na sua prática pedagógica, estabelecendo relação com os recursos que as instituições de ensino oferecem. Para além disto, seria interessante averiguar quais as aprendizagens que os Educadores de Infância e Professores de 1.º CEB promovem com base nas atividades que desenvolvem ao usar o espaço exterior, por exemplo a nível da educação ambiental, patrimonial, experimental ou agrícola ou de carácter social e emocional, esclarecendo que competências são mais desenvolvidas com recurso ao ambiente natural, identificando-se como um aspeto a melhorar.

Em suma, com este Relatório de Estágio pretendemos dar a conhecer situações de aprendizagem concebidas e implementadas através de elementos naturais e com recurso ao espaço exterior, incorporando-o como uma abordagem

pedagógica que permite aos Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico diversificar a sua prática educativa, promovendo situações significativas de desenvolvimento de competências nas crianças e alunos.

## Referências bibliográficas

- Amado, J., Costa, A. P. & Crusoé, N. (2017). A técnica da análise de conteúdo. In J. Amado [Coord.] (2017). *Manual de investigação qualitativa em educação*, 303-353. Universidade de Coimbra.
- Amaral, A. M. R. C. (2017). *O espaço exterior nas organizações educativas: percepções e práticas no Centro Escolar da Ria* [Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/23005>
- Arends, R. (2008). *Aprender a Ensinar*. McGraw-Hill.
- Bartolini, V. C. (2023). *Criar um ambiente de aprendizagem STEM para as crianças, inspirado em Reggio*. (1.<sup>a</sup> ed.). Associação de Profissionais de Educação de Infância.
- Bento, G., & Dias, G. (2017). The importance of outdoor play for young children's healthy development. *Porto Biomedical Journal*, 2(5), 157-160, <https://doi.org/10.1016/j.pbj.2017.03.003>
- 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>
- Campos, R. (2011). Imagem e tecnologias visuais em pesquisa social: tendências e desafios. *Análise Social*, 46(199), 237–259. <http://www.jstor.org/stable/41494853>
- Câmara, A. C., Proença, A., Teixeira, F., Freitas, H., Gil, H. I., Vieira, I., Pinto, J. R., Soares, L., Gomes, M., Gomes, M., Amaral, M. L. & Castro, S. T. (2018). *Referencial de Educação Ambiental para a Sustentabilidade para a Educação Pré-Escolar, o Ensino Básico e o Ensino Secundário*. Ministério da Educação.
- Canavarro, A. P., Mestre, C., Gomes, D., Santos, E., Santos, L., Brunheira, L., Vicente, M., Gouveia, M. J., Correia, P., Marques, P. M. & Espadeiro, R. G. (2021). *Aprendizagens Essenciais de Matemática – 1.º ano, 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Direção-Geral da Educação. [Aprendizagens Essenciais - Ensino Básico | Direção-Geral da Educação \(mec.pt\)](https://www.dge.gov.pt/pt/curriculos/curriculos-essenciais/1o-ano-1o-ciclo-do-ensino-basico)

- Decreto-Lei n.º 241/2001 do Ministério da Educação. (2001). Diário da República n.º 201/2001, Série I-A de 2001-08-30. [Análise Jurídica - Decreto-Lei n.º 241/2001 LDR](#)
- Dewey, J. (1971). *Experiência e Educação*. Companhia Editora Nacional.
- Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos – Estudo do Meio – 4.º ano*. Direção-Geral da Educação.
- Donaldson, G. W., & Donaldson, L. E. (1958). Outdoor education: A definition. *Journal of Health, Physical Education and Recreation*, 29(5), 17–63. <https://doi.org/10.1080/00221473.1958.10630353>
- Dyment, J. E. (2005). Green School Grounds as Sites for Outdoor Learning: Barriers and Opportunities. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 14(1), 28–45. <https://hdl.handle.net/102.100.100/494598>
- Estrela, M. (1994). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Aula*. Porto Editora.
- Fägerstam, E. (2012). *Space and place: perspectives on outdoor teaching and learning* [Tese de Doutoramento, Universidade <https://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:liu:diva-81318>
- Freitas, I. M. L. (2015). *É possível potenciar a utilização de Estratégias de Estudo e Aprendizagem? Um estudo experimental com alunos do 4.º ano* [Relatório de Estágio]. Instituto Superior de Ciências Educativas do Douro <http://hdl.handle.net/10400.26/24972>
- Freixo, M. J. V. (2011). *Metodologia científica. Fundamentos, Métodos e Técnicas*. Instituto Piaget.
- Ghiglione, R., & Matalon, B. (2001). *O Inquérito: Teoria e Prática* (4.ª ed.). Celta Editora.
- Gutiérrez, C. L., & López, C. P. (2002). El espacio como elemento facilitador del aprendizaje. Una experiencia en la formación inicial del profesorado. *Pulso. Revista De Educación*, 25, 133–146. <https://doi.org/10.58265/pulso.4894>
- Harun, M. T., & Salamuddin, N. (2014). Promoting Social Skills through Outdoor Education and Assessing Its' Effects. *Canadian Center of Science and Education*, 10(5), 71–78. <http://dx.doi.org/10.5539/ass.v10n5p71>

- Hohmann, M., & Weikart, D. (1997). *Educar a Criança*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Kahn, Jr. P. H. (2002). Children's Affiliations with Nature: Structure, Development, and the Problem of Environmental Generational Amnesia. In P. H. Kahn, Jr. & S. R. Kellert (Eds.), *Children and nature: Psychological, sociocultural, and evolutionary investigations*. The MIT Press. <https://doi.org/10.7551/mitpress/1807.003.0005>
- Kellert, S. R. (2002). Experiencing nature: Affective, cognitive, and evaluative development in children. In P. H. Kahn, Jr. & S. R. Kellert (Eds.), *Children and nature: Psychological, sociocultural, and evolutionary investigations*. The MIT Press. <https://doi.org/10.7551/mitpress/1807.003.0006>
- Lindfors, E., Rönkkö, M. E., Kiviranta, L., Yliveronen, V., Tanhuanpää, S., & Grönman, S. (2021). Outdoor Learning in Early Childhood Education: A Narrative Review. *Technology Education in Early Childhood*, 28(2) 156–165. <https://www.researchgate.net/publication/351333664>
- Lopes da Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação.
- Ludke, M., & André, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas* (pp. 10–45). Editora Pedagógica e Universitária.
- Martins, A. M. (2019). A aprendizagem da leitura. In F. Veiga (Coord.), *Psicologia da Educação: Temas de Aprofundamento Científico para a Educação XXI* (pp. 373-406). Climepsi Editores.
- Martins, G. O., Gomes, C. A. S., Brocardo, J. M. L., Pedroso, J. V., Carillo, J. L. A., Silva, L. M. U., Encarnação, M. M. G. A., Horta, M. J. V. C., Calçada, M. T. C. S., Nery, R. F. V. & Rodrigues, S. M. C. V. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Direção-Geral da Educação.
- Melo, I. (2017). O nosso espaço exterior: da ideia à fruição. *Cadernos de Educação de Infância*, 110, 22–27.
- Nascimento, I. F. (2021). As experiências sensoriais enquanto promotoras do desenvolvimento motor na creche e jardim de infância. [Projeto de Investigação]. Instituto Politécnico de Setúbal. <http://hdl.handle.net/10400.26/37524>

- Neto, C. (2020). *Libertem as crianças - A urgência de brincar e ser ativo*. Contraponto.
- Neves, M. (2014). Organização do espaço educativo: “Quebrar a rotina”. [Dissertação de Mestrado]. Escola Superior de Educação Jean Piaget de Arcozelo. <http://hdl.handle.net/10400.26/24091>
- Neville, I. A., Petrass, L. A. & Ben, F. (2022). Cross disciplinary teaching: A pedagogical model to support teachers in the development and implementation of outdoor learning opportunities. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 26, 1–21. <https://doi.org/10.1007/s42322-022-00109-x>
- Niza, S. (2013). O Modelo Curricular de Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa. In J. Oliveira-Formosinho (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*, 14 –160. Porto Editora
- Oliveira-Formosinho, J. (2013). *Educação em creche: participação e diversidade*. Porto Editora.
- Quitério, A. (2021). Educação Pré-escolar: os benefícios do contacto com a Natureza. *Cadernos de Educação de Infância*, 124, 137–148.
- Rickinson, M., Dillon, J., Teamy, K., Morris, M., Choi, M.-Y., Sanders, D., & Benefield, P. (2004). *A review of research on outdoor learning*. Field Studies Council/National Foundation for Educational Research.
- Silva, A. C. P. (2012). *A importância da aprendizagem pela ação em contextos de educação de infância: relatos de uma experiência* [Dissertação de mestrado]. Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/21057>
- Silva, J. F. (2013). *O trabalho com projetos na educação infantil* [Trabalho de conclusão de curso]. Universidade Federal da Paraíba. <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/3865>
- Sobel, D. (2022). *Lá em cima, o céu. Cá em baixo, a lama: O que aprendemos com as escolas da natureza e da floresta*. Associação de Profissionais de Educação de Infância.
- Sousa, A. B. (2003). *Educação pela arte e arte da educação*. Instituto Piaget.
- Sousa, D. A. A. (2022). *Educação ambiental para a sustentabilidade: uma intervenção no 1.º ciclo do ensino básico* [Dissertação de Mestrado]. Instituto Superior de Educação e Ciências de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.26/40903>

# ANEXOS

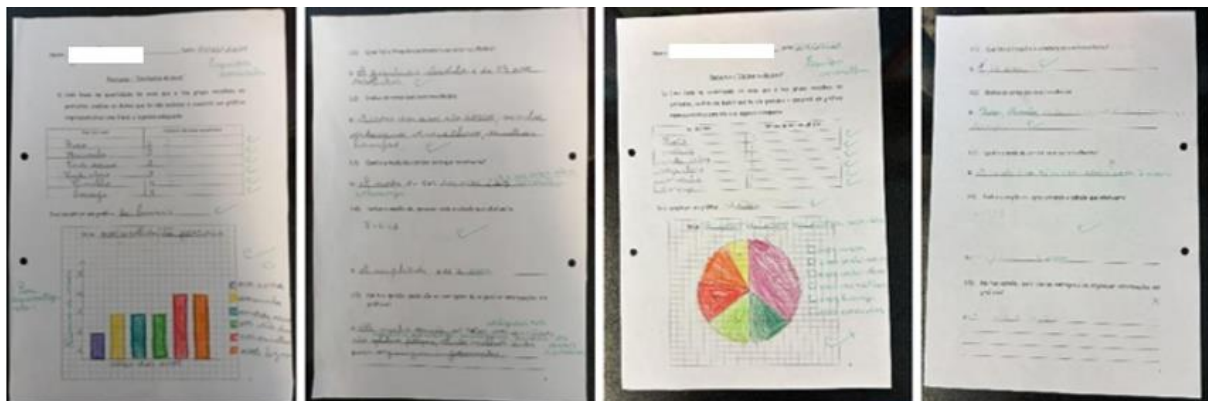
## Anexo I

Análise da notícia. Atividade "Percurso da Natureza"



## Anexo II

Ficha de trabalho de análise de dados do "Percurso da Natureza"



## Anexo III

Exemplos trabalhos finalizados atividade "Artísticos Paisagísticos"



## **Anexo IV**

### *Estrutura do Inquérito por Questionário realizado aos Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico*

#### **O Espaço Exterior como Recurso para a Aprendizagem**

O presente questionário surge no contexto de elaboração de um Relatório de Estágio intitulado "O Espaço Exterior como Recurso para a Aprendizagem", do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, promovido pelo Departamento de Educação da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade dos Açores, desenvolvido pela mestranda Eva César de Melo, sob a orientação científica da Professora Doutora Ana Isabel Santos.

Este instrumento tem como primordial objetivo recolher dados sobre a utilização do Espaço Exterior como ambiente potenciador de aprendizagens. Neste sentido, procura-se compreender as perspetivas de Educadores de Infância e de Docentes do 1.º Ciclo do Ensino Básico acerca do papel que o ambiente ao ar livre ocupa nas suas práticas pedagógicas.

Mais se refere que todas as respostas ao presente questionário estarão salvaguardadas pela confidencialidade e anonimato, permanecendo os dados apenas ao dispor da mestranda.

Em caso de dúvida e/ou esclarecimento, poderá contactar a mestranda através do correio eletrónico [2019107030@uac.pt](mailto:2019107030@uac.pt).

A sua participação é fulcral para esta investigação, agradecendo, desde já, a sua colaboração.

#### **Dados Pessoais**

→ Sexo

Feminino

Masculino

→ Habilitações Académicas

Bacharelato

Licenciatura

Pós-Graduação

Mestrado

Doutoramento

→ Tempo de serviço letivo

- Menos de 5 anos
- Entre os 5-10 anos
- Entre os 11-16 anos
- Entre os 17-22 anos
- Entre os 23-28 anos
- Entre os 29-34 anos
- Entre os 35-40 anos
- Mais de 40 anos

→ Níveis de escolaridade a que leciona

- Creche (0-3 anos)
- Educação Pré-Escolar (3 – 5 anos)
- 1.º Ciclo do Ensino Básico

→ Estatuto Formal da Instituição em que exerce profissão

- Pública
- Privada/Particular

### **Perspetiva sobre o Espaço Exterior enquanto ambiente pedagógico**

1) Em algum momento da sua especialização na área de Educação obteve formação sobre a utilização do Espaço Exterior como estratégia e recurso para a aprendizagem?

- Sim
- Não

2) Se respondeu SIM, indique em que momento da sua formação:

- Formação Inicial
- Formação Contínua

3) Se teve formação na área, que tópicos foram abordados? (Selecione a ou as respostas que considerar pertinentes)

- Importância de a criança brincar ao ar livre
- Importância da exploração do ambiente natural por parte da criança
- Implementação de metodologias de trabalho por projeto em espaço natural exterior
- Avaliação dos potenciais riscos dos espaços exteriores para as crianças
- Distinção entre tempo de recreio e tempo de aprendizagem ao ar livre

- Desenvolvimento de técnicas de gestão, envolvimento e segurança do grupo/turma no espaço exterior
- Identificação dos elementos disponíveis no ambiente que auxiliam o brincar e a aprendizagem no espaço exterior
- Articulação das atividades ao ar livre com as áreas curriculares
- Outra opção

4) Considera importante a utilização do Espaço Exterior, em ambiente escolar, do ponto de vista pedagógico?

- Sim
- Não

4.1) Se sim, indique as razões?

- Potencia particularmente o desenvolvimento físico-motor das crianças
- Permite o desenvolvimento de competências em diversas áreas de conteúdo e áreas curriculares:
  - Português
  - Matemática
  - Expressões Artísticas
  - Formação Pessoal e Social/ Cidadania
  - Conhecimento do Mundo/Estudo do Meio
- Permite um desenvolvimento global da criança, em particular, através de atividades de brincadeira livre
- Outra opção

5) Tendo em conta as duas afirmações que abaixo se apresentam, como encara o espaço exterior? *Selecione a opção que na sua prática seja mais consistente*

- O espaço exterior é um prolongamento do espaço interior, na medida em que as aprendizagens são complementadas e contextualizadas com o usufruto das suas características naturais
- O espaço exterior é um local que, por si, propicia, fundamentalmente, a realização de atividades motoras, não sendo um recurso que permita a articulação de aprendizagens que acontecem em espaço da sala de atividades/aula.

6) Considerando as seguintes afirmações, assinale numa escala de 1 a 5, o nível que melhor reflete a sua forma de pensar, sendo que 1 significa que está totalmente em desacordo e 5 que está totalmente de acordo:

→ Preocupo-me que o progresso acadêmico dos discentes seja construído com recurso ao espaço exterior.

1 (discordo totalmente)  2  3  4  5 (concordo totalmente)

→ O espaço exterior deve ser um ambiente sensorialmente rico, facultando uma diversidade de elementos que permita uma aprendizagem dinâmica, relevante e ativa.

1 (discordo totalmente)  2  3  4  5 (concordo totalmente)

→ O recurso ao espaço exterior possibilita a construção de conceitos relacionados com o estabelecimento de limites físicos, de gestão de risco e de comportamento das/os crianças/alunos.

1 (discordo totalmente)  2  3  4  5 (concordo totalmente)

→ Ao usufruir do espaço exterior é possível criar regras e rotinas particularizadas que permitam à/ ao criança/aluno aperceber-se precocemente da necessidade de autorregulação perante diferentes contextos.

1 (discordo totalmente)  2  3  4  5 (concordo totalmente)

→ O ambiente de ar livre permite ao profissional de educação conhecer a singularidade de cada criança/aluno pela inerente observação da espontaneidade dos seus comportamentos e pensamentos.

1 (discordo totalmente)  2  3  4  5 (concordo totalmente)

→ A planificação de atividades ao ar livre requer a antecipação de diversos fatores, implicando a sua implementação um desgaste para o profissional de educação.

1 (discordo totalmente)  2  3  4  5 (concordo totalmente)

→ As atividades que têm lugar na sala de atividades/aulas podem ser complementadas e enriquecidas com recurso a atividades em espaço exterior.

1 (discordo totalmente)  2  3  4  5 (concordo totalmente)

## **Organização e gestão do Espaço Exterior para fins pedagógicos**

7) Na sua prática pedagógica, com que frequência reserva algum tempo para a realização de atividades pedagógicas, intencionalmente planejadas, no espaço exterior?

- Não implemento este tipo de atividades
- Diariamente
- Semanalmente
- Mensalmente
- Esporadicamente, dependendo dos conteúdos a lecionar
- Esporadicamente, dependendo das condições meteorológicas
- Apenas em atividades que englobem a comunidade escolar
- Outra opção

8) Na sua prática pedagógica, quando utiliza espaço exterior utiliza apenas o da sua instituição educativa?

- Sim
- Não

8.1) Se respondeu não, indique que outros locais tem por hábito utilizar na sua prática letiva.

- Jardins botânicos
- Jardins públicos
- Parques infantis
- Parques naturais
- Reservas Florestais
- Outra opção

9) Os locais selecionados são próximos da instituição de ensino?

- Sim
- Não

## **Constrangimentos e propostas de melhoria do Espaço Exterior**

10) Considera que o espaço exterior da sua instituição de ensino é adequado ao desenvolvimento de atividades com as crianças?

- Sim

Não

10.1) Se não, assinale o ou os motivos.

- Não apresenta manutenção regular ou não apresenta condições de segurança (espaço coberto; piso adequado; isolamento acústico, etc.)
- Apresenta tamanho reduzido para uma apropriada exploração
- Não apresenta espaços verdes
- Apresenta apenas espaço com equipamentos lúdicos
- Não apresenta equipamentos lúdicos com intenção pedagógica
- Outra opção

10.2) Se sim, diga porquê:

(resposta curta aberta)

11) Se pretendesse melhorar a utilização do espaço exterior para a realização de atividades pedagógicas, intencionalmente planificadas, a que aspetos considera que teria de dar mais atenção na sua situação?

- À gestão do Currículo, flexibilizando-o, de forma a contemplar mais frequentemente o uso do espaço exterior como ambiente e recurso de aprendizagem
- Ao aprofundamento da formação em relação à valorização do espaço exterior como ambiente e recurso de aprendizagem
- À melhoria das condições que o Espaço exterior oferece (por exemplo, as suas dimensões; os seus recursos; a forma como é dinamizado)
- À agilização das saídas do estabelecimento de ensino para poder frequentar um espaço exterior próximo
- À necessidade de reduzir burocracia exigida para as saídas da instituição
- À necessidade de assegurar transporte escolar
- À disponibilização de recursos diversificados, que permitam aprofundar e criar novas aprendizagens ao ar livre
- À criação de projetos educativos em contexto de comunidade educativa que possibilitem a valorização e melhor aproveitamento do espaço exterior para potenciar as aprendizagens das crianças
- Outra opção

**UNIVERSIDADE DOS AÇORES**  
**Faculdade de Ciências Sociais e Humanas**

Rua da Mãe de Deus  
9500-321 Ponta Delgada  
Açores, Portugal