



**Instituto Politécnico de Santarém**

**Escola Superior de Educação**

## **Investigação na Prática de Ensino Supervisionada**

**A relevância dada pelos profissionais das Atividades de  
Enriquecimento Curricular ao brincar no exterior enquanto  
espaço pedagógico**

**Relatório de Estágio apresentado para a obtenção do grau de Mestre na  
área da Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico**

**Ana Sofia Ramalho Duarte da Silva**

**Orientadora: Professora Doutora Helena Maria Ferreira Moreno Luís**

**Março, 2018**

## Agradecimentos

Gostaria de agradecer primeiramente aos meus familiares por todo o apoio que deram ao longo do trabalho desenvolvido, e em especial ao meu filho, Lucas Filipe Nobre; aos meus pais, Luís Filipe Silva e Maria José Ramalho; ao meu marido, Ulisses Brazão Nobre e à minha prima Lara Teixeira.

Aos meus amigos, Diogo Pacheco e Célia Pereira, por todo o ânimo e carinho demonstrado, às minhas colegas Vera Sardinheiro e Clara Cadete que com as trocas de horário e incentivo, permitiram alcançar esta meta, apesar de todas as dificuldades, momentos de tensão e desalento.

Às professoras Helena Luís e Gracinda Hamido, pelo acompanhamento, pelo apoio concedido e orientação prestada de forma a conseguir concretizar este trabalho, aos docentes dos diversos contextos e unidades curriculares, que se mostraram sempre disponíveis e com respostas esclarecedoras.

Agradeço também a todos e todas que de algum modo ou forma, permitiram a conclusão de mais uma etapa da minha vida, não me esquecendo de todos os alunos com quem tive o privilégio de estagiar e acompanhar durante as práticas de ensino.

## Resumo

O presente relatório encontra-se estruturado em duas partes distintas, a primeira parte relacionada com os diversos estágios curriculares em creche, jardim de infância e 1.º Ciclo do Ensino Básico (doravante 1.º CEB).

Os contextos são apresentados como resumo do trabalho desenvolvido ao longo dos quatro semestres, sendo descritas as atividades e aprendizagens realizadas no decorrer dos estágios que foram fundamentais para o percurso desenvolvido. Ao terminar este capítulo faço referência ao percurso de aprendizagem desenvolvido.

Na segunda parte do relatório apresento o estudo a que me propus realizar, este tem como objetivo principal averiguar a relevância que os profissionais que lecionam as Atividades Enriquecimento Curricular (doravante AEC), atribuem ao brincar no exterior enquanto espaço pedagógico, nos jardins de infância e escolas do 1.º CEB, das escolas dos três agrupamentos de Santarém.

O modelo de investigação é de carácter qualitativo, tendo recorrido a um questionário semiaberto aplicado aos profissionais que lecionam AEC, nas diversas escolas dos agrupamentos da cidade. O estudo envolveu uma amostra total de 30 escolas, dez de pré-escolar e vinte de 1.º CEB.

A amostra envolveu 22 profissionais, nove a lecionar no pré-escolar e treze no 1.º CEB, a quem foi entregue o referido questionário. Os dados recolhidos foram analisados recorrendo a métodos de estatística descritiva.

Os resultados obtidos indicam que a maior parte das escolas oferece espaço exterior, mas alguns profissionais referem que o mesmo nem sempre é adequado para as atividades. Na sua maioria utilizam o espaço exterior, desenvolvendo diversificadas atividades, mas com maior incidência nas relacionadas com a atividade física dos alunos.

Este estudo pretende assim contribuir para a discussão dos profissionais, para a necessidade de mudanças na organização, utilização do espaço exterior, sendo este um rico potenciador de diversas brincadeiras e atividades nas diferentes áreas do currículo.

**Palavras-chave:** Atividades Enriquecimento Curricular; Atividades Programadas no Exterior; Brincadeira Livre; Espaço Exterior; Espaços pedagógicos.

## Abstract

This report is structured in two distinct parts. The first part related to the various stages in the daycare, kindergarten and 1<sup>st</sup> Cycle of Basic Education (from now on 1<sup>st</sup> CEB).

The contexts are presented as a summary of the work developed during the four semesters, describing activities and learning carried out during the stages that were fundamental for the course developed. At the end of this chapter I refer to the learning path developed.

In the second part of the report it was presented the study, which I set out to accomplish, this one has as main objective to ascertain the relevance that professionals teach the Atividades Enriquecimento Curricular - Curricular Enrichment Activities (from now on AEC), playing outdoors as a pedagogical space, in the kindergartens and schools of the 1<sup>st</sup> CEB, of tree schools groupings of Santarém.

The research model is of a qualitative nature, having resorted to a semi-open questionnaire applied to the professionals who teach AEC, in the various schools of city groupings. The study involved a total sample of thirty schools, ten of kindergartens and twenty of 1<sup>st</sup> CEB.

The sample involved twenty-two professionals, nine teaching in the preschool and thirteen in the 1<sup>st</sup> CEB, to whom the questionnaire was delivered. The data collected were analyzed using descriptive statistics methods.

The results indicate that most schools have external spaces, but they are not always suitable for activities. Most of them use outdoors by developing diverse activities, but with a greater incidence in those related to student's physical activity.

This study intends to contribute to the discussion of professionals, the need for changes in the organization, use of outdoors, being this a rich enhancer of several games and activities in different areas of the curriculum.

**Keywords:** Curricular Enrichment Activities; Free Play; Outdoors; Pedagogical spaces; Scheduled Outdoors Activities; .

## Sumário

Introdução.....	1
I Parte – Estágios .....	2
Prática de Ensino Supervisionada Creche .....	3
Caracterização do ambiente educativo.....	3
Caracterização do grupo .....	5
Projeto educativo da instituição.....	5
Projeto desenvolvido no contexto.....	6
Atividades desenvolvidas .....	9
1 - Percurso mágico .....	9
2 - Formas mágicas.....	10
Prática de Ensino Supervisionada Jardim de Infância.....	12
Caracterização do ambiente educativo.....	12
Caracterização do grupo .....	14
Projeto educativo da instituição.....	15
Projeto desenvolvido no contexto.....	16
Atividades desenvolvidas .....	17
1 – Mãe no chão .....	17
2 - Borboleta mágica .....	19
Prática de Ensino Supervisionada 1.º CEB - 1.º e 2.º ano .....	21
Caracterização do ambiente educativo.....	21
Caracterização do grupo .....	23
Projeto educativo da instituição.....	23
Atividades desenvolvidas .....	25
1 – Percurso pelas instituições.....	25
2 – Mini-cidade.....	27
Prática de Ensino Supervisionada 1.º CEB - 3.º e 4.º ano .....	29
Caracterização do grupo .....	29

Projeto desenvolvido no contexto.....	30
Atividades desenvolvidas .....	30
1 – Medições no exterior .....	30
2 – Dia da espiga .....	32
Percurso de Aprendizagem Desenvolvido .....	34
II Parte – Percurso Investigativo .....	40
Pesquisa.....	41
Problemática .....	41
Fundamentação teórica.....	41
Abordagem metodológica.....	46
Instrumentos de recolha de dados .....	46
Apresentação dos dados.....	48
I - Caracterização Pessoal .....	49
II - Tempos e espaços de brincar .....	50
III - Tempos e espaços de exterior .....	53
IV - Utilização de recursos e materiais educativos .....	58
Reflexão.....	61
Considerações finais.....	65
Referências Bibliográficas .....	66
Legislação Consultada.....	68
Anexos .....	70
Anexo 1 – Questionário aos profissionais .....	71
Anexo 2 – Organização de dados e categorias.....	75

## Índice de figuras

Figura 1 - Horário de funcionamento da Creche .....	4
Figura 2 - Percurso em creche.....	10
Figura 3 - Fantoques figuras geométricas .....	10
Figura 4 - Horário funcionamento Jardim de Infância.....	13
Figura 5 - Ambiente educativo da sala.....	14
Figura 6 - Atividade mãe no chão .....	18
Figura 7 - Experiência borboleta .....	19
Figura 8 - Móbil borboletas .....	20
Figura 9 - Horário funcionamento Escola 1.º CEB.....	22
Figura 10 - Percurso colorido.....	26
Figura 11 - Quadricula da cidade.....	26
Figura 12 - Maquete cidade .....	28
Figura 13 - Percurso com medidas .....	31
Figura 14 - Debate sobre os dados recolhidos.....	31
Figura 15 - Ramo da espiga.....	33
Figura 16 - Ramos dos alunos .....	33
Figura 17 - Organização da entrevista .....	48
Figura 18 - Formação profissional base dos profissionais.....	49
Figura 19 - Áreas trabalhadas pelos profissionais.....	50
Figura 20 - Opinião dos profissionais sobre o tempo para brincadeira livre .....	51
Figura 21 - Opinião dos profissionais a valorização desse tempo.....	51
Figura 22 - Opinião sobre o aproveitamento pedagógico.....	52
Figura 23 - Opinião dos profissionais para que contribui maioritariamente a brincadeira livre nas crianças .....	52
Figura 24 - Peso relativo ao tempo livre e ao tempo programado .....	54
Figura 25 - Frequência com que se programa atividades no exterior.....	55
Figura 26 - Objetivos e finalidades das atividades .....	55
Figura 27 - Estratégias utilizadas para as atividades .....	56
Figura 28 - Áreas curriculares mobilizadas para as atividades no exterior.....	57
Figura 29 - Justificação de não ter realizado atividades no exterior .....	58
Figura 30 - Frequência do número de aulas realizado no exterior .....	58
Figura 31 - Adequação do espaço exterior .....	59
Figura 32 - Justificação para a importância do espaço exterior para as crianças.....	60
Figura 33 - Recursos/materiais disponíveis .....	60

“Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou é marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma como educador permanente, na prática e na reflexão sobre a prática.”

*Freire, 1986*

## Introdução

O presente relatório de estágio encontra-se integrado no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB, tendo sido desenvolvido ao longo de quatro semestres.

Este relatório encontra-se dividido em duas partes. A primeira parte, corresponde à apresentação dos quatro estágios curriculares, decorridos em contexto de Creche, Jardim de Infância e 1.º CEB. Nesta também se encontra a apresentação dos projetos desenvolvidos ao longo dos estágios curriculares e o percurso de aprendizagem desenvolvido.

A segunda parte do relatório, é referente ao trabalho de pesquisa, onde apresento a questão-problema: “Que relevância é dada pelos profissionais das AEC ao brincar no exterior, enquanto espaço pedagógico?”, seguindo-se os objetivos principais da pesquisa, a fundamentação teórica, a metodologia utilizada, os instrumentos de recolha de dados, a apresentação e a análise dos dados recolhidos na pesquisa.

No final da segunda parte, apresento as considerações finais, onde reflito fazendo um balanço de todo o percurso académico, assim como, as referências bibliográficas, a legislação consultada e os anexos.

## **I Parte – Estágios**

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB, os estágios curriculares decorreram em Santarém, nos anos letivos 2015/2016 e 2016/2017. De salientar que o primeiro e quarto estágios foram realizados em díade.

No primeiro ano letivo (2015/2016) realizaram-se dois estágios, no primeiro semestre decorreu o estágio em contexto de Creche e no segundo semestre em contexto Jardim de Infância.

No decorrer do segundo ano letivo (2016/2017), os dois estágios realizaram-se em 1.º CEB, sendo que o de primeiro semestre foi em contexto de 2.º ano e o de segundo semestre em contexto de 3.º ano de escolaridade.

## **Prática de Ensino Supervisionada Creche**

A prática de ensino supervisionada em contexto de Creche, decorreu entre 4 de novembro e 18 de dezembro de 2015, numa instituição particular. Esta encontra-se situada no Bairro do Girão, em S. Pedro, perto da zona industrial de Santarém, a população do meio envolvente caracterizava-se por uma grande diversidade cultural, existindo também um bairro habitacional de classe média-alta.

No âmbito do contexto de creche as normas reguladoras das condições de instalação e funcionamento são estabelecidas pelo Ministério da Solidariedade e da Segurança Social e para isso foi criada a Portaria n.º 262/ 2011 de 31 de agosto.

Segundo a mesma portaria a creche é “um equipamento de natureza socioeducativa, vocacionado para o apoio à família e à criança, destinado a acolher crianças até aos 3 anos de idade, durante o período correspondente ao impedimento dos pais ou de quem exerça as responsabilidades parentais” (Portaria n.º 262/2011, p.4338).

Na creche, o recreio deve ser constituído por um espaço exterior vedado, com uma zona coberta, com zonas de interesse para as crianças e que permita a utilização de brinquedos com rodas.

Quando a utilização do recreio for partilhada com bebés, este “deve prever a separação de espaços. Deve, ainda, contemplar equipamento diverso, estruturas fixas ou móveis, que permitam subir, trepar e escorregar, bebedouros, bancos para adultos, bancos e mesas para as crianças, recipientes para recolha selectiva de lixo e iluminação” (Portaria n.º 262/2011, p.4342).

### **Caracterização do ambiente educativo**

O estabelecimento ensino particular encontrava-se organizado, sendo um edifício com dois pisos ligados entre si o que permitia a ligação às várias divisões, por corredores cobertos.

No rés-do-chão encontrava-se a entrada principal do edifício, o gabinete de direção, a sala de professores, a biblioteca, o ginásio, o refeitório, a cozinha, duas dispensas, uma lavandaria, quatro casas de banho para adultos, duas casas de banho de apoio ao ginásio e uma dispensa para material didático.

No edifício adjacente e acrescentado posteriormente encontrava-se o 2.º ciclo, onde existiam duas salas de aulas, um laboratório e duas casas de banho para alunos.

No primeiro piso encontravam-se as valências de Creche com 3 salas, Pré-escolar com 3 salas e 1.º CEB com 4 salas e um salão, uma sala para biblioteca, duas casas de banho para adultos, uma para deficientes e quatro para crianças, uma sala da mãe, nela poderiam ir alimentar os seus filhos, uma copa para preparação dos lanches.

No espaço exterior existia um recreio descoberto, que ocupava toda a parte de trás, este era utilizado para os intervalos da manhã e da tarde, quando não chovia. Ao nível de rés-do-chão, dois pátios descobertos na frente, um campo de jogos. Ao nível de 1.º andar à frente, dois pátios descobertos, que ao abrirem o toldo, ficariam cobertos.

O horário de funcionamento era compreendido entre as 8h00 e as 19h00, sendo que das 9h00 às 12h00 e das 14h30 às 16h30, as crianças encontravam-se em componente letiva, no restante horário a componente era de apoio à família, em que as crianças não se encontravam com a educadora, mas sim com a auxiliar.

Na creche o horário de funcionamento era o mesmo. As rotinas encontravam-se organizadas como se pode visualizar na tabela seguinte:

<b>8h00</b>	Componente de apoio à família.
<b>9h00</b>	Acolhimento/ Canções de roda
<b>9h30</b>	Atividades: dramatizações, expressão plástica, iniciação à matemática, conhecimento do mundo, expressão motora.
<b>10h30</b>	Recreio e higiene pessoal
<b>11h30</b>	Almoço e higiene pessoal
<b>12h30</b>	Sesta e higiene pessoal
<b>15h00</b>	Atividade lúdica
<b>15h30</b>	Lanche
<b>16h00</b>	Atividades lúdicas livres: recreio, puzzles, jogos de encaixe, construção, modelagem, jogos de imitação, dramatizações.
<b>16h30 19h00</b>	Componente de apoio à família.

Figura 1 - Horário de funcionamento da Creche

## **Caracterização do grupo**

O grupo era composto por 23 crianças, das quais onze do género masculino e doze do género feminino, com idades compreendidas entre os 24 e 32 meses, nascidas entre janeiro e setembro de 2013, estas frequentavam a sala do Bibe Verdinho.

Estavam inseridas ainda, 5 crianças que frequentavam a sala do Bibe Azulinho, três do género masculino e duas do género feminino, com idades entre os 18 e 24 meses, que partilhavam apenas as rotinas do acolhimento, almoço, lanche e saída, visto que já tinham adquirido a idade necessária para transitar de sala, mas só o faziam a partir de janeiro, segundo normas da instituição, assim sendo a componente letiva era efetuada noutra sala.

Carvalho (2017) em concordância com Piaget refere todas as crianças passam por todos os estádios, “o que não significa que todas o façam ao mesmo tempo, pois cada criança tem o seu próprio ritmo e precisa de ser respeitada no tempo que leva a processar e a adaptar-se à mudança” (p.7).

O grupo possuía regras de funcionamento da sala bem interiorizadas, era recetivo e interessado nas atividades que lhes eram propostas, embora em alguns momentos o tempo de concentração das crianças fosse reduzido.

Tratava-se de um grupo coeso, com bom nível de desenvolvimento nas diversas áreas de conteúdo, no entanto a nível da linguagem algumas crianças apresentam pouco vocabulário, em alguns casos dificuldade de articulação e verbalização. Na expressão físico-motora apenas duas crianças apresentavam dificuldades de locomoção.

## **Projeto educativo da instituição**

O Projeto Educativo presente na instituição tinha como tema “Educação para a Cidadania” com objetivo de “sintetizar toda a filosofia que assenta na ideia de preparar uma cidadania eficaz na aprendizagem da cultura cívica”.

Assim sendo, “os objetivos a atingir para este grupo eram: - Reconhecer as de convivência das comunidades a que pertence; - Desenvolver o conhecimento de si próprio, aumentando progressivamente os sentimentos de autoestima e autoconfiança; - Desenvolver atividades de respeito pelo património cultural a ambiental, conservando e transmitindo os bens e valores da comunidade a que

pertence; - Manifestar interesse na troca de opiniões e no diálogo, desenvolvendo a capacidade de comunicação e compreensão de pontos de vista diferentes do seu; - Exercer a liberdade de escolha perante a multiplicidade de alternativas; - Trabalhar em cooperação com os outros; - Integrar as transformações do seu desenvolvimento nas relações consigo próprio, com os outros e com o meio envolvente; - Explorar as novas possibilidades de conhecimento, relação e intervenção num processo de construção de identidade que aceite a diferença; - Perspetivar um projeto de vida que implique a participação consciente, satisfatória, responsável e valorativa de si próprio e dos outros nos diversos domínios da vida”.

A metodologia utilizada neste projeto educativo é a pedagogia de contrato e processo de resolução de problemas.

A pedagogia de contrato segundo Gutiérrez (2017), citando Preszmycky “é uma pedagogia que organiza situações de aprendizagem onde existe um acordo negociado entre professores e alunos. É um acordo pedagógico que visa alcançar objetivos cognitivos, metodológicos ou comportamentais.” (pp.69-71)

Gutiérrez (2017) menciona que “não é suficiente reconhecer o outro como parceiro, mas compreendê-lo como tal e atingir alguns objetivos escolares ou cognitivos (saber saber), objetivos metodológicos (saber fazer) ou objetivos comportamentais (saber ser).” (pp. 69-71)

### **Projeto desenvolvido no contexto**

O projeto pedagógico foi essencial para o desenvolvimento equilibrado e harmonioso das crianças, Vasconcelos (1998) cita Vigotsky (1978) “o projeto de sala traz sentido, finalidade, orientação, intencionalidade ao quotidiano pedagógico. O trabalho de projeto “projeta” as crianças “para além do seu próprio desenvolvimento” (ME. 1998,154).

Reforçando ainda e com base no Ministério da Educação (doravante ME) (1997) o projeto do educador é um projeto educativo/pedagógico que diz respeito ao grupo e reflete as opções e intenções educativas do educador e as formas como prevê orientar as oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem de um grupo. Este projeto adequa-se às particularidades de cada grupo, envolve as iniciativas das crianças, os seus projetos individuais, de pequeno grupo ou de todo o grupo. (p.44)

O tema escolhido para o projeto desenvolvido no contexto intitulou-se como “Magia das expressões”, abordando assim as expressões artísticas – música, desenho, motricidade, dramatização. Em conversa com a educadora cooperante, tivemos em consideração um projeto que fosse adequado ao grupo bem como à instituição e às suas dinâmicas.

Os primeiros anos de vida da criança correspondem a uma importante fase do seu crescimento, visto encontrarem-se entre o estágio sensório-motor e o estágio pré-operatório, onde através dos sentidos se inicia o conhecimento, adaptação e exploração do mundo exterior.

Entender e respeitar as características de cada etapa que a criança vai atingindo, proporcionando apoio e demonstrando compreensão, é permitir que o seu desenvolvimento aconteça de forma harmoniosa, tendo como base a orientação da Segurança Social e alguns princípios orientadores que esta menciona no Manual de Processos-Chave Creche 2ª edição (2010):

- “Promover um conjunto de cuidados, de forma equilibrada e adequada ao nível da segurança, higiene e nutrição, promotoras do desenvolvimento global das crianças;
- Desenvolver condições adequadas de acordo com as características individuais de cada criança, recorrendo a diferentes estratégias;
- Encorajar as crianças a explorarem o meio que as rodeia;
- Promover um ambiente seguro e promotor do desenvolvimento de atividades de exploração motora e sensorial por parte das crianças;
- Atividades planificadas e espontâneas;
- Os interesses e competências individuais de cada criança.
- Promover a participação ativa da equipa de sala e da família na sua conceção, implementação, avaliação e revisão.
- Promover a participação ativa das crianças, encorajando o desenvolvimento da sua autonomia, independência, capacidade de escolha, de experimentar novos desafios e de autoexpressão;
- Estar em pequenos grupos a realizar atividades/brincadeiras por si selecionados.
- A refletir sobre o seu comportamento e a utilizar estratégias de resolução de problemas.
- De acordo com as suas competências, é possível às crianças brincarem sem a participação do adulto, mantendo este a adequada supervisão da atividade” (pp.116-117).

No projeto “Magia das expressões” foram abordados alguns aspetos teóricos considerados significativos pelo seu caráter próximo para o desenvolvimento da expressão artística no âmbito da primeira infância. A área das expressões divide-se em quatro domínios: motor, musical, dramática e plástica, articulada com todos os outros domínios e áreas do conhecimento.

Com a construção deste projeto pretendíamos através das expressões “diversificar situações e experiências de aprendizagem, com diferentes materiais onde a criança possa manipular, explorar e transformar” (ME, 1997; p.57).

No domínio da expressão motora pretendemos que a criança tomasse conhecimento do seu corpo, das suas capacidades e fraquezas, proporcionando assim à criança uma adequação do mundo mais intensa e enriquecedora, transmitindo-lhe maior segurança na sua forma de estar e de agir.

Os objetivos selecionados para este grupo de crianças foram promover o conhecimento e o controlo do corpo, a fim de reconhecer, nomear e entender a função das diferentes partes do corpo e conhecer os cuidados a ter.

Na expressão dramática, comunicar não é só através da palavra, mas também, através da expressão corporal e como a criança se exprime, interage e se posiciona perante si e os outros.

Os objetivos em apreciação foram o jogo simbólico, que consiste na representação do imaginário pela criança, onde predomina a fantasia, a atividade psicomotora prende a criança à realidade e o jogo dramático, que consiste na construção de uma narrativa, onde todas as crianças do grupo são envolvidas.

No domínio da expressão plástica, pretendia-se que a criança aprendesse a exprimir, pela arte e pelas produções que realizasse, a criatividade da criança deve ser uma característica a preservar e a desenvolver. Os objetivos a ter em consideração foram a representação e comunicação, e a qualidade dos materiais.

No que diz respeito ao domínio da expressão musical, quando a criança canta, vivência momentos de prazer, ao mesmo tempo que desenvolve competências (duração, altura, intensidade e timbre) essenciais ao seu desenvolvimento global, como o escutar, cantar, dançar, tocar e criar, explorando assim sons e ritmos espontaneamente.

## **Atividades desenvolvidas**

### **1 - Percurso mágico**

A primeira atividade escolhida encontrou-se relacionada com o tema que decidi mais tarde abordar na pesquisa, a utilização do espaço exterior, que por diversas vezes, era utilizado exclusivamente para as crianças fazerem o recreio e brincarem livremente, sem nenhuma orientação.

Esta atividade foi executada no período da manhã, após o acolhimento e as canções de roda, contou-se a história “A Tina tem frio”, depois seguiu-se a higiene e, entretanto, o grupo de crianças foi organizado em comboio, a pares e encaminhado para o pátio exterior coberto.

A área de conteúdo onde se inseriu a atividade foi na expressão do movimento. Para concretizá-la defini como objetivos gerais: desenvolver a coordenação motora geral; controlar as diferentes formas de deslocação.

No pátio exterior, iniciámos com um pequeno aquecimento, onde as crianças imitavam o que eu fazia, rodar os braços à frente, afastar e juntar as pernas, esticar os braços para cima, como se estivessem a apanhar fruta.

De seguida, foi proposto um jogo de imitação, relacionado com a história “A Tina tem frio” e abordada em sala. Foi solicitado que as crianças sentissem o frio, logo iriam tremer; com o calor iriam tirar a camisola; colocar e retirar o gorro da cabeça; novamente calor, muito calor e iriam abanar-se.

Posteriormente as crianças imitavam os movimentos dos animais (borboleta – afastando e juntando os braços ao tronco; cão – de gatas a dar ao rabo; macaco – coçando as axilas; cobra – rastejando no chão); e os sons que efetuava.

Para terminar a atividade no exterior foi criado um percurso com alguns materiais presentes no pátio, e nos quais as crianças demonstraram logo interesse em brincar.

O percurso (figura 2) era formado por várias estações e modo a que as crianças conseguissem ultrapassar os diversos obstáculos colocados (túnel, arco, colchão, corrida, escada, cones e casa) de forma a desenvolver e controlar os movimentos.



Figura 2 - Percurso em creche

Ao realizar esta atividade pretendia que as crianças conseguissem controlar os movimentos solicitados para cada estação, o correr, saltar, subir e descer obstáculos, gatinhar e rastejar.

A autonomia das crianças na realização da atividade mostrou-se adequada a sua faixa etária, as crianças com idade superior tiveram por vezes maior facilidade em alguns obstáculos, noutros isso não aconteceu.

Todas as crianças apresentaram iniciativa, segundo a educadora cooperante nunca tinha realizado nenhuma atividade no género. As crianças demonstraram empenho, gosto pela experimentação e participação na atividade, esta foi bem-sucedida, atingindo os objetivos que estavam propostos.

## 2 - Formas mágicas

A segunda atividade esteve relacionada com a utilização de fantoches, criados para dramatizar uma pequena narrativa e incluir as crianças nessa narrativa, mas também foi um dos momentos mais significativos no decorrer da prática.

Esta atividade também foi realizada no período da manhã, após o acolhimento e as canções de roda. Em vez de contar a dita história normal, previ uma dramatização, mas esta surgiu involuntariamente, atrás das costas tinha os fantoches (figura 3) e iniciei a

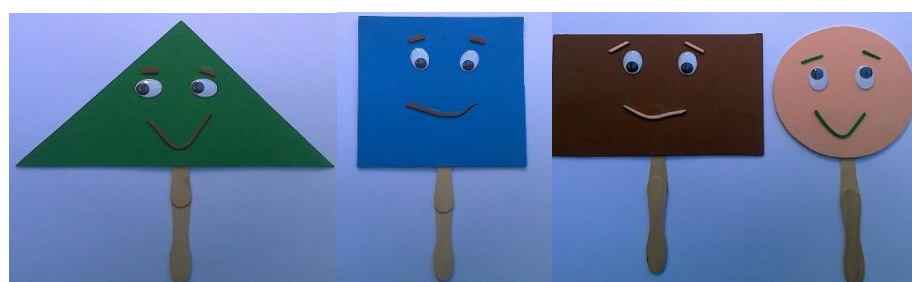


Figura 3 - Fantoches figuras geométricas

conversa como: “Sabem uma coisa que me aconteceu? quando vinha a sair do carro, tropecei e encontrei uma coisa, sabem o que foi?” (aguardei respostas), “foi um quadrado, e pensei vou levar para mostrar às minhas crianças. Sabem dizer-me como é um quadrado?” (aguardei respostas), “o quadrado é uma figura geométrica, que tem os lados todos iguais.”

Mostrei o fantoche às crianças, continuei e disse: “quando passei o portão voltei a tropeçar e sabem o que encontrei?” (aguardei respostas), “um triângulo, sabem como é o triângulo?” (aguardei respostas), “o triângulo é uma figura geométrica, que tem apenas três lados.” Mostrei o fantoche, a conversa continuou, e seguiu-se a apresentação para o retângulo que tem os lados iguais, dois a dois e para o círculo, que não tem lados e é bem redondinho.

A área de conteúdo onde se inseriu a atividade foi expressão/comunicação e o conhecimento da matemática. Para concretizá-la defini como objetivos gerais estimular a atenção da criança; rever e diferenciar as formas geométricas; desenvolver a comunicação e a linguagem oral.

Com esta atividade pretendia que as crianças conseguissem escutar e participar no decorrer da atividade, criando suspense e questionando-as durante a dramatização.

A autonomia das crianças na realização da atividade mostrou-se adequada a sua faixa etária, todas as crianças demonstraram interesse na atividade, conseguiram participar e colaborar na construção da dramatização, mas alguns elementos do grupo devido à sua idade e por possuírem uma linguagem oral menos clara, apenas repetiam os outros tinham referido.

Posteriormente, coloquei um vídeo com a música “A rua das formas”, da autora Alda Casqueira Fernandes, as crianças conseguiram identificar os fantoches com as formas geométricas ao ouvir a música e a seu pedido voltámos a ouvir várias vezes a música.

Durante o estágio em creche a utilidade dada ao exterior era pouca, as crianças faziam o recreio, mas nos dias de chuva, não existia um espaço coberto e resguardado, que as protegesse do frio e da chuva.

A falta de utilização do espaço exterior por parte da educadora, fez-me questionar onde as crianças podem explorar e brincar livremente, quer no tempo de recreio ou numa atividade proposta pela educadora, promovendo assim um ambiente seguro e promotor do desenvolvimento de atividades de exploração motora e sensorial, visto que quando chove não têm um espaço no exterior.

## **Prática de Ensino Supervisionada Jardim de Infância**

A prática de ensino supervisionada em contexto de Jardim de Infância, decorreu entre 11 de abril e 20 de maio de 2016, esta foi realizada numa instituição pública. Situa-se num local que se desenvolveu e cresceu muito de há 15/20 anos a esta parte, foram emergindo vivendas, bairros de andares e num instante tudo se transformou, dando origem a uma explosão demográfica nesta área, na antiga freguesia de S. Salvador, perto do complexo aquático.

No contexto de jardim de infância, tanto a educação pré-escolar pública, como a privada são reguladas pelo ME, em conjunto com o Ministério da Solidariedade e da Segurança Social, assim foi elaborado o Despacho Conjunto n.º 268/97 que define os requisitos pedagógicos e técnicos de instalação e funcionamento dos estabelecimentos da educação pré-escolar.

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (doravante OCEPE):

Que serão “pontos de apoio” para a prática pedagógica dos educadores, espelho da sua “coerência profissional”, permitindo uma “maior afirmação social da educação pré-escolar” e menciona que pretende ser “um ponto de apoio” para uma educação básica, estrutura de suporte de uma educação que se desenvolve ao longo da vida. (OCEPE, 1997, p.9)

Segundo as OCEPE (1997):

A educação pré-escolar situa-se na continuidade de um processo educativo que a criança iniciou na família e/ou numa instituição educativa. Com diferentes percursos, origens sociais e culturais diversos, características individuais próprias, as crianças podem entrar na educação pré-escolar com 3, 4 ou mesmo 5 anos de idade. (p. 87)

### **Caracterização do ambiente educativo**

O estabelecimento ensino público encontrava-se organizado e ligado entre si, é um edifício de rés de chão e 1º andar construído de raiz, para este fim e encontrava-se em bom estado de conservação.

A instituição é composta por dois espaços distintos para recreio: um destinado às crianças do pré-escolar, que se localiza numa lateral do edifício contendo, três aparelhos no exterior, uma área coberta e uma área com relva.

No edifício existem doze salas de atividades, quatro salas de jardim-de-infância e seis de primeiro ciclo, tem cinco arrecadações, um salão/átrio polivalente, uma biblioteca, uma sala de informática, uma sala de professores, uma sala de funcionários, cinco gabinetes, um hall/recepção, sete casas de banho para as crianças, duas casas de banho para os adultos e duas casas de banho de deficientes, dois gabinetes médicos, um refeitório/cozinha equipada e dois telheiros laterais.

Todas as salas de jardim-de-infância desta instituição, encontram-se equipadas com os materiais adequados à faixa etária das crianças que a frequentam e todas têm uma porta de acesso ao exterior.

A instituição funciona de segunda a sexta-feira, com horário de estabelecimento entre as 8h00 e as 18h30, sendo a componente letiva entre as 9h00 e as 11h45 e das 13h às 15h15. No pré-escolar o funcionamento é igual, no que diz ao horário e às rotinas são as seguintes:

<b>9h00</b>	Acolhimento
<b>9h30</b>	- Preenchimento dos quadros (presenças e tempo) pela criança responsável, canção “bom dia”. - Distribuição das crianças pelas áreas livres. - Diálogo sobre várias temáticas, acontecimentos reais e explicação da atividade.
<b>10h00</b>	- Higiene / Lanche
<b>10h15</b>	- Atividades orientadas/atividades livres nas áreas. - Recreio no exterior sempre que as condições climatéricas permitam. - Atividades livres no recreio das instalações.
<b>11h30</b>	- Higiene / Almoço e recreio
<b>13h00</b>	- Acolhimento/ Reflexão
<b>13h00</b>	- Hora do conto, atividade orientada pela educadora/Hora da escrita.
<b>14h40</b>	- Histórias/ lengalengas/ adivinhas/ trava-línguas/ pictogramas. - Jogos de mesa e outros, propostos pela educadora.
<b>15h00</b>	- Hora do livro (exploração livre dos livros da biblioteca da sala).
<b>15h15</b> <b>17h00</b>	- Atividades de animação e de apoio à família (dança, música, yoga).

Figura 4 - Horário funcionamento Jardim de Infância

## Caracterização do grupo

O grupo era heterogéneo, composto por vinte cinco crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos entre os quais: duas crianças de 6 anos do sexo feminino; doze crianças de 5 anos (8 meninos e 4 meninas); nove crianças de 4 anos (4 meninos e 5 meninas) e duas crianças de três anos (menino e menina).

Segundo Piaget (s.d.), as crianças entre os 2 e os 7 anos encontram-se no estágio pré-operatório, este surge antes das operações concretas, por algo que as crianças não têm, porque ainda estão a desenvolver.

Nestas idades algumas crianças já têm a capacidade de dominar a linguagem, de se afastar, de pensar em vários aspetos de uma situação simultaneamente e chegar a conclusões ilógicas por não saber descentrar, conforme refere Piaget (1940). A criança não consegue colocar-se no lugar do outro, não aceita o acaso e tudo tem que ter uma explicação, o quê e o porquê são perguntas frequentes.

Relativamente à organização do grupo a educadora pretende que o trabalho diário se inicie nas mesas, com o acolhimento, o preenchimento de quadros de registo e organização diária, o registo da assiduidade das crianças por parte do responsável do dia, cantar de boas vindas a crianças e adultos. Por vezes e quando assim a situação o exige, o contar de uma história para introduzir um tema, ou em conversa à escolha por parte das crianças. São estas que individualmente, ou por grupo de mesa se dirigem ao quadro das tarefas e seleccionam que área vão querer explorar.

O ambiente educativo da sala (figura 5) estava organizado por áreas, previamente determinadas pelo adulto, onde existiam regras a cumprir (determinadas em conjunto com as crianças quer em termos de números de crianças por área, quer em termos de especificidades de cada área) foi criado de modo a facilitar e assegurar:

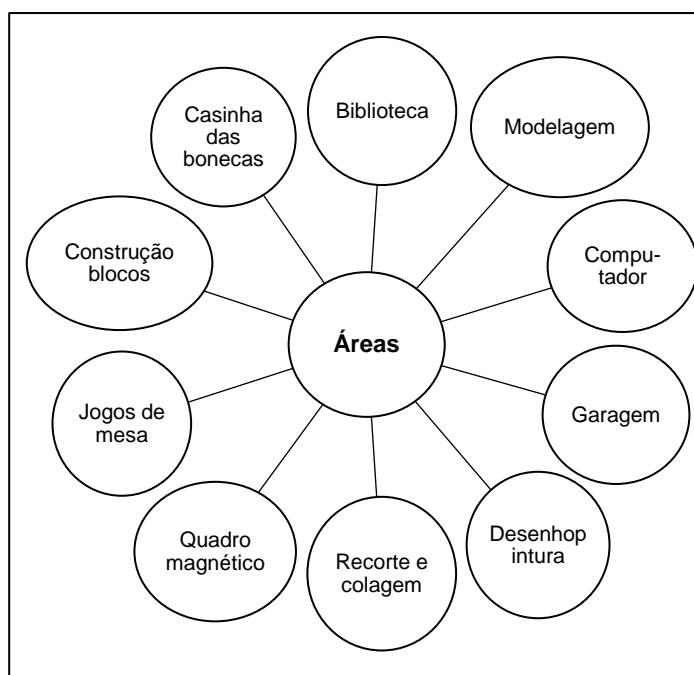


Figura 5 - Ambiente educativo da sala

- a) A curiosidade
- b) O pensamento crítico
- c) A experiência de vida democrática
- d) O sentido da responsabilidade
- e) A autonomia
- f) A noção de sucesso
- g) O direito pela diferença

### **Projeto educativo da instituição**

O projeto educativo desta sala, tinha como base o diagnóstico do grupo, os recursos existentes e os projetos emergentes. A educadora propunha criar oportunidades de aprendizagem tendo como ponto de partida o que as crianças já sabem e tendo como referência as orientações curriculares.

Segundo a educadora, “cabe ao educador planejar o seu trabalho e avaliar o processo e os seus efeitos no desenvolvimento e nas aprendizagens das crianças, seguindo uma pedagogia estruturada, ou seja, uma organização intencional e sistemática do processo pedagógico”.

A estrutura da organização do trabalho com o grupo segundo a educadora “é a seguinte:

Utilização de quadros de registo; Diálogos e debates; Reflexão/avaliação de atividades; Narrativas de opiniões/conversas; Planificação em cooperação com as crianças; Avaliação em cooperação com as crianças; Responsabilização dos alunos por alunos e tarefas; Registos de atividades; Registo de incidentes críticos; Amostragem de acontecimentos.”

A educadora refere que a “principal prioridade, vai no sentido de criar situações que promovam a melhoria da concentração do grupo e o cumprimento diário das regras de sala estabelecidas”.

Os objetivos que se pretendem atingir com o projeto educativo, segundo a educadora “terão como base os pontos referidos anteriormente e os efeitos esperados serão a melhoria dos pontos fracos do grupo”.

Assim, em termos de estratégias pedagógicas a educadora menciona que “perspetiva-se uma ação educativa lógica de articulação de saberes entre as diferentes áreas de conteúdo, tendo como base conteúdos transversais e uma abordagem globalizante”.

### **Projeto desenvolvido no contexto**

Para a elaboração do projeto e a aplicação do mesmo, observei e procurei saber mais acerca do grupo, de modo a perceber o que as crianças já tinham adquirido e o que era necessário abordar de modo a desenvolver o potencial das crianças.

O projeto foi intitulado como “Experiências nas expressões”, para a construção do projeto tive como referência um importante autor (Piaget) relativamente aos estágios de desenvolvimento, algumas crianças, as mais pequenas (3-4 anos) ainda se encontram na fase egocêntrica, daí que a partilha seja um conceito a trabalhar, assim como o saber respeitar a vez do outro. Baptista (2009) refere que para Piaget a partir dos 4 anos o pensamento da criança já é intuitivo sendo as suas representações “fundadas sobre configurações estáticas ou sobre uma assimilação à ação própria”. (p.450)

De modo a adequar as atividades ao grupo, tive presente que o grupo era heterogéneo e se notava muito a discrepância, com a ajuda da educadora e da auxiliar procurei comunicar e proporcionei atividades e momentos para cada faixa etária, de modo a proporcionar às crianças uma aprendizagem personalizada, para que estas consigam um nível de conhecimento superior ao que já têm sem ajuda.

O educador no processo de desenvolvimento deve proporcionar aprendizagem nas diversas áreas, articulando como refere a OCEPE (1997):

A abordagem das diferentes áreas de conteúdo e domínios inscritos em cada uma, de modo a que se integrem num processo flexível de aprendizagens que corresponda às suas intenções e objectivos educativos e que tenham sentido para a criança. Esta articulação poderá partir da escolha de uma “entrada” por uma área ou domínio para chegar a todos os outros. (p.50)

O grupo era bastante curioso, demonstrou bastante interesse pela área da ciência e das expressões, tendo isso em conta e os projetos para os quais a educadora já tinha previamente planificadas para as semanas de estágio.

Visto que os projetos a realizar, pelas salas de Jardim de Infância são todos planeados em conjunto, com outras educadoras, de modo a que todas as salas abordem os mesmos temas, mas cada uma à sua maneira.

Para as semanas de estágio, era suposto intervir em apenas duas semanas, mas com o consentimento da educadora, acabei por intervir com as crianças durante as cinco semanas.

Tendo em conta os projetos a realizar já planeados, para as semanas de intervenção foquei-me nesses projetos e a partir daí introduzir os temas que foram abordados da seguinte forma:

**1.ª semana:** visita à exposição “Santarém Lego Event”; atividade contra os maus tratos nas crianças, atividade conjunta com a escola construção do laço azul e dramatização da música Grândola, vila morena (25 de abril).

**2.ª semana:** elaboração da lembrança para o dia da Mãe; elaboração do placar com exposição dos trabalhos alusivos ao mesmo; coreografia para a atividade conjunta com a escola Make a Wish.

**3.ª semana:** elaboração do placar com exposição dos trabalhos alusivos à primavera; construção de abelhas em 3D, experiência borboleta mágica e construção de móbil.

**4.ª semana:** elaboração e exposição dos trabalhos alusivos ao dia da família, noções espaciais e construção da árvore genealógica.

**5.ª semana:** ciclo da água (experiência com saco); ciclo do pão (milho fazer pipocas); ciclo do mel.

### **Atividades desenvolvidas**

As atividades foram selecionadas por serem ambas novidade para as crianças. Em simultâneo tornaram-se numa experiência positiva para mim, visto que nunca tinha trabalhado com nenhum dos materiais postos à disposição, sendo assim, acabaram por ser um desafio para mim e para as crianças.

#### **1 – Mãe no chão**

A primeira atividade relacionou-se com o tema de pesquisa, dando ao espaço exterior uma nova importância, para o modo de utilização e seleção do espaço, em conversa com a educadora e existindo consentimento por parte desta para a atividade, visto que nenhuma das crianças tinha utilizado esta técnica de pintura.

A área de conteúdo onde se inseriu esta atividade foi na expressão plástica; linguagem oral e abordagem à escrita. Para concretizá-la defini como objetivos gerais: fomentar a noção da importância da mãe; desenvolver a linguagem oral e a comunicação; desenvolver a motricidade fina; estimular a criatividade e imaginação, utilizando uma nova técnica de pintura usando o giz para desenhar no chão; ter conhecimento do “eu” e do “outro”.

Durante esta semana houve interligação com o tema diariamente, assim como de todas as áreas de desenvolvimento. Iniciou-se com conversa em grupo, falámos sobre a importância da mãe, o que fazia, como era, que idade tinha, estimulando a capacidade de expressão oral das crianças, as mais novas por vezes repetiam o que ouviam as outras dizer.

Posteriormente contou-se a história “A minha mãe é a melhor mãe do mundo” uma adaptação do texto de Maria João Lopo de Carvalho. Ouviu-se a música “Um lugar quente e fofinho” da autoria de Alda Casqueira Fernandes.

A atividade no exterior (figura 6) e a explicação da mesma, realizou-se após o lanche do período da manhã, as crianças foram divididas em três grupos, primeiramente foram todos para as áreas que já tinham escolhido. De seguida foram selecionadas quatro crianças de cada vez e pretendia-se que desenhassem a mãe com giz no chão, estimulando a criatividade e imaginação da criança, depois sugeri que copiassem para uma folha, o desenho que tinha feito, este seria colocado no saco para a lembrança do dia da mãe.



Figura 6 - *Atividade mãe no chão*

O terceiro grupo encontrava-se na sala, nas mesas de atividade, as crianças decoravam os corações com a técnica da saca de batatas.

Com a atividade “Mãe no chão” pretendi que as crianças conseguissem criar autonomamente o desenho da mãe no chão com giz de diversas cores, permitindo assim a utilização de novas técnicas de pintura. Ao copiar o desenho igual para a folha, permitiu que a criança desenvolvesse a motricidade fina.

A autonomia das crianças na realização da atividade mostrou-se adequada a sua faixa etária, todas as crianças participaram, mostraram empenho, criatividade e colaboraram na elaboração do embrulho para a lembrança da mãe, alguns elementos do grupo devido à sua idade e por possuírem um menor desenvolvimento da motricidade fina receberam apoio das crianças mais velhas.

## 2 - Borboleta mágica

A segunda atividade está relacionada com uma experiência realizada com as crianças, ao iniciar uma nova estação do ano, porque não utilizar diversas técnicas de pintura, juntamente com uma experiência relacionada com a eletricidade estática.

A área de conteúdo onde se inseriu esta atividade foi na linguagem oral e abordagem à escrita; conhecimento do mundo; expressão plástica.

Para concretizá-la defini como objetivos gerais: promover a capacidade de expressar as suas opiniões relativamente ao tema; desenvolver o gosto pela ciência; promover capacidades aquisitivas e manipulativas; identificar comportamentos dos distintos de materiais; promover a criatividade e imaginação, utilizando uma nova técnica de pintura; desenvolver a coordenação motora e a motricidade fina.

Para fazer introdução ao tema da primavera e a diversas atividades planificadas para essa semana, primeiramente fez-se a leitura da história “O mundo encantado das borboletas – A borboleta e a abelha”, colocando depois questões de modo a promover e desenvolver a capacidade de as crianças expressarem as suas opiniões relativamente ao tema.

Sendo um grupo muito curioso e disponível para as experiências, propus uma atividade relacionada com a eletricidade estática, desenvolvendo o gosto pelas ciências, promovendo as capacidades aquisitivas e manipulativas das crianças.



A atividade surgiu após o lanche da manhã, as crianças foram divididas pelas áreas que já tinham selecionado e chamadas pelo grupo da mesa.

Com um balão cheio com ar (figura 7), as crianças tinham que friccionar na roupa o balão, de modo a criar eletricidade estática, ao aproximar das asas da borboleta feitas em papel vegetal, estas mexiam-se.

Figura 7 - Experiência borboleta

As crianças, uma a uma voltavam a fazer a experiência e a observavam com atenção o que acontecia às asas, posteriormente era entregue a cada criança, uma folha de papel vegetal, esta previamente tinha desenhada as asas da borboleta.

As crianças decoraram as asas das borboletas com a técnica do berlinde, estas foram pintadas com diversas cores, escolhidas pelas crianças, promovendo a criatividade e imaginação. As crianças ao segurarem e controlarem os berlindes na caixa, de modo a enfeitarem as borboletas, desenvolveram a coordenação motora. As borboletas ficaram a secar, foi chamado outro grupo e o que tinha terminado dirigiu-se para a área selecionada.

Após o almoço, as borboletas foram sendo picotadas pelo contorno, utilizando o pico e a esponja, desenvolvendo a motricidade fina. Depois pintaram o corpo da borboleta feito em cartão, colaram-no e conforme terminavam com a minha ajuda criaram-se os móveis (figura 8), para assim todas as crianças exporem todos os seus trabalhos relacionados com tema da primavera.



Figura 8 - Móbil borboletas

Ao planificar esta atividade, pretendia que as crianças conseguissem ter gosto pelas ciências, dando a oportunidade de mexerem e terem contacto direto com as experiências, através da qual promoveriam as capacidades aquisitivas e manipulativas. Com a decoração das borboletas, pretendia que as crianças reconhecessem e selecionassem algumas cores, que controlassem a caixa com os berlindes, picotassem a forma da borboleta e decorassem o corpo da mesma.

A autonomia das crianças na realização da atividade mostrou-se adequada a sua faixa etária, todas as crianças demonstraram empenho e interesse na atividade, conseguiram participar na decoração controlando a caixa com os berlindes e de colaborar na construção do móbil, mas alguns elementos do grupo devido à sua idade e por não possuírem uma boa destreza manual, foram apoiados por outras crianças.

Segundo as OCEPE (1997) “o espaço exterior do estabelecimento é igualmente um espaço educativo, pelas suas potencialidades e pelas oportunidades educativas que pode oferecer” (p. 38).

Durante o estágio desenvolvi e apoiei diferentes atividades pedagógicas, educativas e de interação com a comunidade, utilizando ambientes diversificados e de destacar que o espaço de jogo ao ar livre é considerado importante, assim como, a utilização comum dos espaços e equipamentos disponíveis.

## **Prática de Ensino Supervisionada 1.º CEB - 1.º e 2.º ano**

A prática de ensino supervisionada em contexto 1.º CEB 1.º e 2.º ano, decorreu entre 29 de novembro de 2016 e 27 de janeiro de 2017, esta foi realizada numa instituição de ensino pública e pude acompanhar uma turma de 2.º ano.

A escola de ensino básico localiza-se numa área residencial, onde aos poucos foram emergindo vivendas, bairros de andares, quartel de bombeiros, um café com esplanada junto a um parque infantil e duas áreas comerciais (hipermercados).

No âmbito do contexto de 1.º CEB, tanto o ensino público como privado, são regulados pela Lei de Bases do Sistema Educativo (1986) “estabelece o quadro geral do sistema educativo português” (p. 3067), que se caracteriza por uma estrutura curricular de integração, tendo “cada ciclo a função de completar, aprofundar e alargar o ciclo anterior” (DR, 1986, p. 3070).

A Lei n.º 46/86, de 2 de janeiro, no artigo 8º refere que no primeiro ciclo, “o ensino é globalizante, da responsabilidade de um professor único, que pode ser coadjuvado em áreas especializadas” (p. 3070) tendo como objetivo “o desenvolvimento da linguagem oral e a iniciação e progressivo domínio da leitura e da escrita, das noções essenciais da aritmética e do cálculo, do meio físico e social e das expressões plástica, dramática, musical e motora” (p. 3070).

Segundo a Direção Geral da Educação (2017) o 1.º CEB, “visa assegurar uma formação geral comum a todos os alunos, proporcionando a aquisição dos conhecimentos basilares que permitam o prosseguimento de estudos”.

### **Caracterização do ambiente educativo**

A Escola é um edifício de rés de chão e 1º andar construído de raiz e com algumas obras já efetuadas ao longo dos anos, mas em bom estado de conservação e com um recente campo de jogos.

A instituição é composta por dois espaços distintos para recreio contendo, três aparelhos no exterior, casas de madeiras, escorrega, uma torre de madeira num dos socalcos que liga através de uma ponte em rede ao nível da entrada, possui uma área coberta pequena à entrada do edifício.

À volta da escola existe um espaço de brincadeira, onde o pavimento em algumas zonas se encontra em muito mau estado e noutra com mesas de madeiras e agora o recente campo de jogos com bancadas.

No edifício existem seis salas de aula, quatro arrecadações, um salão/átrio polivalente, uma biblioteca, uma sala de professores, uma sala de funcionários, dois gabinetes, hall/recepção, três casas de banho para as crianças, duas casas de banho para os adultos e duas casas de banho para pessoas com deficiência física, um refeitório/cozinha equipada.

O polivalente encontra-se equipado com os diversos materiais adequados à faixa etária para onde os alunos são recebidos e encaminhados em dias de chuva, visto que no exterior não existe um espaço onde possam brincar sem se molharem.

Os recursos disponíveis na escola são de diferentes categorias: recursos humanos (professores titulares de turma: 6, professores coadjuvadores: 6; alunos: 110; assistentes operacionais: 4; famílias; comunidade quando solicitada); recursos materiais (material didático e pedagógico existente na sala e no estabelecimento comum a todas as turmas).

A instituição funciona de segunda a sexta-feira, entre as 8h30 e as 18h00, a componente letiva é entre as 9h00 e as 12h30 e das 14h00 às 16h00.

As AEC são entre as 16h30 e as 17h30. Nem todos os alunos que frequentam a escola participam nestas atividades. Existem diversas atividades disponíveis para cada dia da semana, os professores que lecionam são externos à escola.

O horário e a rotina praticada pela instituição são apresentados pela seguinte tabela:

<b>9h00</b>	Área curricular
<b>10h30</b>	Recreio
<b>11h00</b>	Área curricular
<b>12h30</b>	Almoço e recreio
<b>14h00</b>	Área curricular
<b>15h30</b>	Recreio e lanche
<b>16h00</b>	Atividades de enriquecimento curricular (dança, música, yoga)

Figura 9 - Horário funcionamento Escola 1.º CEB

## **Caracterização do grupo**

A turma era formada por um grupo heterogéneo, de sete alunos com idades compreendidas entre os 7 e os 10 anos, entre os quais um aluno com 7 anos, cinco alunos de 8 anos (três raparigas, dois rapazes e um aluno de 10 anos).

Na sua maioria o grupo reprovou no ano anterior, apenas um aluno se encontra a frequentar o 2.º ano pela primeira vez, mas este não realizou as aprendizagens mínimas ao nível de primeiro ano.

Segundo Piaget (1940), estes alunos entre os 7 e os 11 anos encontram-se no estágio das operações concretas, “estádio que reorganiza verdadeiramente o pensamento”, a criança ultrapassa o egocentrismo, a experiência física e concreta desenvolve-se, começa a criar "estruturas lógicas" de explicação às suas experiências, mas ainda sem abstração.

A turma era especial, bastante curiosa, conversadora e tinham boa relação quer entre si, quer com os adultos envolvidos no processo educativo, apesar de existirem pequenas discussões, por um dos alunos já ter ido ao quadro e o outro não, demonstravam interesse pela área da expressão plástica e estudo do meio.

A professora cooperante logo nos primeiros dias de aulas, criou estratégias de ensino adequadas às características dos alunos, explorando as suas motivações e interesses, notando-se maior organização do ambiente educativo e o cumprimento de regras.

## **Projeto educativo da instituição**

O projeto educativo apresentava e explicitava as linhas orientadoras da atividade educativa e o modo como se combinavam com as linhas orientadoras da política educativa nacional, articulando diferentes projetos existentes nos vários estabelecimentos de educação e ensino.

O projeto educativo do agrupamento refere que a missão “passa por uma visão estratégica, que concretiza uma escola inclusiva, de confiança, rigor, inovação e novas oportunidades, reconhecida no meio local e regional”.

Segundo o projeto educativo do agrupamento a intervenção do projeto “passa por quatro dimensões, estas são dimensão pedagógica, organizacional, social e relacional”. Este projeto “assenta em quatro planos que decorrem ao longo do ano letivo, estes são:

- Plano de Estudos e Desenvolvimento Curricular,
- Plano de Formação da Escola,
- Plano Anual de Atividades
- Plano de Turma (PT).”

A estrutura da organização do trabalho com o grupo segundo a professora cooperante, “é a seguinte: utilização de registos diários; reflexão/avaliação de atividades; inculcar valores e atitudes de respeito para com os outros; atitudes de partilha, interajuda e cooperação; responsabilização dos alunos por tarefas diárias”.

As estratégias utilizadas pela professora cooperante eram: diálogos e debates; registos de atividades; escrita individual e amostragem de acontecimentos.

### **Projeto desenvolvido no contexto**

Para a construção do projeto e a aplicação do mesmo, observei e procurei saber mais acerca desta turma, de modo a perceber o potencial de cada aluno, sendo uma turma reduzida, foi mais acessível observar cada um.

Tendo em conta que ambiente educativo desta sala, foi criado de modo a facilitar e assegurar: a autonomia; o desempenho escolar; a organização de trabalhos; o sentido da responsabilidade e as necessidades individuais.

Neste contexto tive alguma dificuldade em organizar um projeto, primeiro por ser um grupo especial, visto que na mesma sala existiam diversos níveis de aprendizagem e por não ter nenhum fio condutor entre as semanas, mas depois de organizar os elementos para a construção do projeto, as áreas curriculares que poderia abranger os diferentes níveis de aprendizagem seria o Estudo do Meio e a Educação para a Cidadania.

Durante o percurso de estágio, não consegui criar e implementar um projeto, mesmo sabendo da importância de um projeto articulado entre áreas, coloquei em prática atividades interdisciplinares, organizando os conteúdos e conseguindo associar as diversas áreas do saber.

Visto que os projetos a realizar, foram planeados em conjunto, com todas as professoras de 2.º ano do agrupamento, de modo a que todas as turmas abordassem os mesmos conteúdos, durante aquele mês, mas cada professora tinha a liberdade de escolher como ia abordar os conteúdos.

Tendo isso em conta, nas semanas de intervenção promovi a interdisciplinaridade entre todas as áreas de conteúdo e foquei-me principalmente nos conteúdos de estudo do meio, expressão plástica e matemática, criando atividades mais lúdicas para as tardes, sendo que os conteúdos seriam:

- **1.ª semana:** instituições e meios de comunicação pessoal; multiplicação; recorte e colagem; início da construção da maquete.
- **2.ª semana:** meios de comunicação social e de transporte; multiplicação e tabuada do dois; recorte e dobragens, conclusão da maquete.
- **Restantes semanas:** colaboração e apoio aos alunos que se encontram com maiores dificuldades noutros níveis de aprendizagem.

Ao organizar todos os conteúdos a abordar, tive em conta a leitura de textos, interligando todas as áreas de conteúdo; a realização de atividades de expressão motora; manipular diversos materiais nas atividades de expressão plásticas, dobragem, recorte, colagem e pintura; resolução e correção dos exercícios propostos nas diversas áreas de conteúdo; elaboração e construção da maquete em 3D; leitura em silêncio e posteriormente em voz alta, esclarecendo e verificando as palavras em que apresentavam maior dificuldade.

A maquete sobre as instituições e meios de transporte, foi sendo construída durante as semanas, a exposição da mesma foi a última atividade realizada, mostrando a toda a comunidade escolar a nossa pequena vila.

### **Atividades desenvolvidas**

As atividades foram selecionadas por ambas estarem interligadas com as diversas áreas curriculares: de estudo do meio, matemática, português e a expressão plástica.

#### **1 – Percurso pelas instituições**

A primeira atividade encontrou-se relacionada com o tema que foi abordado na área curricular de estudo do meio, interligado com a matemática, os alunos criaram percursos entre as instituições numa folha quadriculada, segundo regras dadas.



com as cores previamente estabelecidas. Através do itinerário em grelha quadriculada pretendia que os alunos fizessem a localização e orientação espacial das instituições e serviços, reconhecendo e identificando.

A autonomia dos alunos na realização da atividade mostrou-se adequada ao nível de ensino, os alunos mostraram interesse e motivação na atividade, conseguiram participar apesar de alguns elementos do grupo, devido ao nível de aprendizagem terem sido apoiados na leitura gradual do enunciado. Todos os alunos conseguiram reconhecer, identificar, localizar espacialmente as instituições e serviços, a nível de orientação espacial alguns alunos apresentaram dificuldade devido ao nível de aprendizagem.

## **2 – Mini-cidade**

A segunda atividade relacionou-se com o tema que foi abordado na área de estudo do meio, posteriormente os alunos construíram instituições e transportes, de forma a elaborarem uma maquete sobre os temas explorados.

A área de conteúdo onde se inseriu esta atividade foi na interdisciplinaridade entre estudo do meio, matemática e expressão plástica. Para concretizá-la defini como objetivos gerais: reconhecer e identificar instituições e serviços, diferentes tipos de transporte; criarem diversas instituições e meios de transporte através de corte, dobragem e colagem; promover a criatividade e imaginação, desenvolver a localização e orientação espacial, desenvolver a motricidade fina e espírito de entreajuda.

Esta atividade foi realizada durante as semanas de estágio com e sem a minha intervenção. Na primeira semana, na área de Estudo do Meio, abordou-se as instituições e serviços, acabando por se fazer a revisão das profissões. Após o almoço, fez-se o sorteio das instituições, entregou-se a planificação dos edifícios (farmácia, correios, hospital, estação de comboio, escola, polícia e bombeiros), cada aluno reconheceu e identificou a sua instituição e criou a sua própria casa. Posteriormente cada aluno recorrendo à sua imaginação e criatividade decorou a sua planificação, de seguida com o meu apoio fez o corte, a dobragem e a colagem da mesma.

A maquete (figura 12) foi sendo criada ao longo das semanas, mesmo sem a minha intervenção direta com os alunos. Quando terminavam as tarefas planeadas mais cedo, a professora cooperante deixava os alunos ajudarem na construção da maquete,

criando o caminho de ferro, o lago, o pátio exterior da escola, promovendo o espírito de entreaajuda na turma.

Na última semana de intervenção, após a abordagem aos diversos meios de transporte, distribuiu-se pelos alunos as planificações dos transportes, os mesmos foram sorteados e posteriormente os alunos tiveram que reconhecer e identificar os diferentes tipos de transporte e deslocação.

Após o almoço, sugeri aos alunos que seguindo o exemplo, fizessem a dobragem em papel (origami) para a criação de automóveis, barcos, autocarros e comboio, que se possam colocar na maquete da cidade, promovendo assim a motricidade fina, que por vezes é excluída destes trabalhos, acabando por ser o professor a fazer.

A decoração dos meios de transporte surgiu depois das dobragens, promovendo a criatividade e imaginação de cada aluno, de modo a apoiar todos os alunos na elaboração dos transportes sorteados, foi solicitado cada aluno criasse o seu próprio veículo, para complementar a construção da maquete.

Ao planificar esta atividade, pretendi que os alunos conseguissem realizar a tarefa proposta, dando a oportunidade de cada um criar a sua instituição, casa e meio de transporte. Pretendia que promovessem a motricidade fina através do corte, dobragem colagem e o espírito de entreaajuda. Através da maquete pretendia que conseguissem reconhecessem e identificassem tanto as instituições como os meios de transporte, assim como, desenvolvessem a localização e orientação espacial.

A autonomia dos alunos na realização da atividade mostrou-se adequada ao nível de ensino, os alunos mostraram-se bastante participativos e empenhados na atividade, conseguiram participar, apesar de alguns elementos do grupo demonstrarem dificuldades no desenvolvimento motor fino e terem sido apoiados no corte, dobragem e colagem. Todos os alunos conseguiram reconhecer, identificar as instituições e serviços, assim como os diferentes meios de transporte.



Figura 12 - Maquete cidade

## **Prática de Ensino Supervisionada 1.º CEB - 3.º e 4.º ano**

A prática de ensino supervisionada em contexto 1.º CEB 3.º e 4.º ano, decorreu entre 26 de abril de 2017 e 2 de junho de 2017, acompanhei uma turma de 3.º ano, numa instituição de ensino pública.

Este contexto era-me familiar, é a escola que o meu filho também a frequenta, foi onde estagiei anteriormente e criei laços com docentes de outras turmas, auxiliares e alunos. O facto de estar na mesma instituição privou-me de conhecer uma outra instituição, coordenação e orientação da mesma, um outro ambiente educativo, assim como os planos e o projeto educativo, outras características físicas e utilizações de espaços diferentes.

### **Caracterização do grupo**

A turma do 3º ano era formada por 19 alunos, das quais nove do género masculino e dez do género feminino, com idades compreendidas entre os nove e os dez anos, por norma são assíduos e pontuais. No que diz respeito à nacionalidade, um aluno é filho de pais ucranianos, duas alunas têm mães estrangeiras, e pais portugueses, os restantes alunos eram todos portugueses.

Os alunos que constituíam esta turma, na sua maioria transitaram do 2.º para o 3.º ano, na generalidade residiam na cidade, ou em freguesias próximas, mas os pais trabalhavam no meio envolvente à escola.

No que diz respeito à aprendizagem seis crianças manifestavam algumas dificuldades de aprendizagem, principalmente por falta de atenção. Uma dessas crianças encontrava-se a ser acompanhada pela Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ), devido ao seu comportamento conflituoso.

A maioria da turma manifestava interesse pelas aprendizagens escolares, contudo alguns alunos apresentavam-se um pouco desmotivados para as novas aprendizagens e revelavam falta pouco envolvimento, por vezes o professor cooperante determinava a realização de um exercício, estes ficavam à espera que fosse resolvido no quadro.

No que reporta ao comportamento esta turma era disciplinada, atenta, curiosa e participativa, embora se distraíssem e por vezes conversassem uns com os outros. Apenas um aluno, criava conflitos nos intervalos e demonstrava dificuldade em cumprir e aceitar regras.

## **Projeto desenvolvido no contexto**

O projeto foi organizado e colocado em prática, em conjunto com a colega de estágio, nos dias de observação e segundo as informações dadas pelo professor cooperante, a turma demonstrava dificuldades ao nível da escrita, propriamente dita e na produção de textos.

A elaboração do projeto, surgiu após verificar que os alunos escreviam com imensos erros ortográficos, ao ponto de copiar a mesma palavra que se encontrava na linha de cima errando. Reconheceu-se que o foco principal seria este, articulando as restantes áreas curriculares, visto que se encontravam no 3º ano de escolaridade e a escrita já deveria ser mais cuidada.

O projeto “Ler e viajar sem sair do lugar” teve como indutores diminuir os erros ortográficos e melhorar a produção escrita. As ideias-chave partiram de trabalhar de forma integrada e interdisciplinar; promover momentos de aprendizagem fora do contexto da sala de aula; e criar situações de trabalho colaborativo.

As estratégias a utilizar durante o projeto foram: trabalho em grupo e a pares; momentos de debate e diálogo e partilha de aprendizagens. Os objetivos foram equilibrar a teoria e a prática; incluir as áreas de conteúdo à exceção da expressão musical; promover a autonomia e responsabilidade nas tarefas a realizar.

## **Atividades desenvolvidas**

As atividades selecionadas, estavam interligadas com outras áreas curriculares de estudo do meio, matemática, expressão físico-motora e plástica.

### **1 – Medições no exterior**

A primeira atividade encontrava-se relacionada com o tema abordado na área curricular de matemática, os alunos fizeram as medições de quatro percursos distintos à volta da escola no espaço exterior.

A área de conteúdo onde se inseriu esta atividade foi na matemática abordando o conteúdo de geometria e medidas; medidas: comprimento.

Para a concretizar esta atividade foram definidos como objetivos gerais: relacionar as unidades de medida com o metro. Pretendia-se que os alunos conseguissem: utilizar instrumentos de medida, recolher e anotar a informação, identificar múltiplos e submúltiplos do metro, promovendo a cooperação e orientação espacial.

A aula iniciou-se na sala, explicou-se a atividade, mostrando os quatro percursos a medir e como anotar as medidas de cada percurso, dando aos alunos as regras a cumprir, fez-se a divisão da turma em três grupos de cinco e um grupo de quatro alunos.

Distribuiu-se a cada grupo uma corda com um decâmetro (dez metros), a folha de atividade e o mapa (figura 13), de modo a promover a orientação espacial dos alunos. Ao serem os próprios alunos a distribuírem as tarefas pelo grupo, promoveram o espírito de entreajuda e a cooperação.

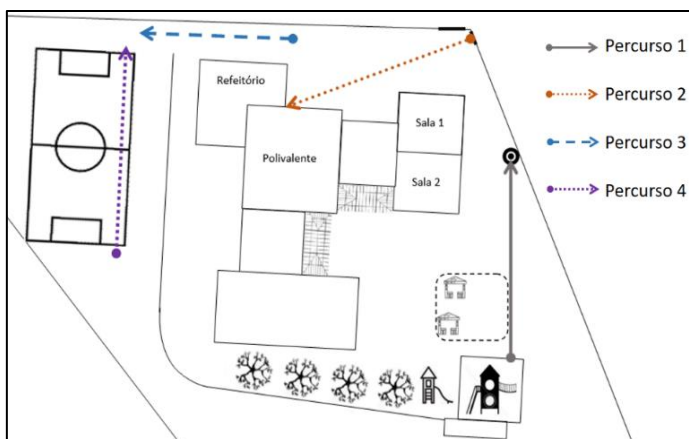


Figura 13 - Percurso com medidas

Pretendia-se que os alunos medissem os diversos percursos e completassem a tabela presente na folha, indicando a quantidade de corda que utilizaram (uma, duas, três medidas de corda), identificando o número de decâmetros, relacionando posteriormente com os múltiplos e submúltiplos.

No último exercício seria solicitado que identificassem qual o percurso maior, o percurso menor e por fim colocando por ordem crescente os quatro percursos. A cada percurso foi atribuído um grupo, ao terminarem as medições desse percurso, aguardavam para trocar para outro, os quatro grupos percorreram todos os mesmos percursos.

Alguns grupos mostraram dificuldade em preencher a tabela que se encontrava na folha que foi entregue, isto porque ao explicar a atividade na sala, alguns encontravam-se distraídos e ao questionar se tinham dúvidas ninguém mencionou nada.



Figura 14 - Debate sobre os dados recolhidos

No final da atividade, no exterior (figura 14) cada grupo analisou as suas medições, criou-se um debate sobre as medidas que cada grupo recolheu, verificou-se se os valores eram os mesmos e comparou-se com os resultados dos outros.

Ao terminar a atividade verifiquei que nem todos os grupos tinham conseguido utilizar o instrumento de medida (corda), chegando mesmo a parti-la. Apenas um grupo não recolheu todas as medidas e ao anotarem a informação recolhida não a colocaram no sítio correto.

Após a correção dos dados recolhidos, solicitou-se que cada grupo completasse a restante tabela, identificando os múltiplos e submúltiplos do metro, esta parte da tarefa, depois de terem os dados organizados e nos locais corretos tornou-se acessível e todos os grupos conseguiram identificar e reconhecer os múltiplos e submúltiplos.

A autonomia dos alunos na realização da atividade mostrou-se adequada ao nível de ensino, os alunos mostraram-se bastante participativos e envolvidos na atividade. Apesar de todos os elementos do grupo terem colaborado, alguns demonstraram dificuldades e foram apoiados na explicação da atividade.

## **2 – Dia da espiga**

Na segunda atividade o tema foi o dia da espiga, inserido na área curricular de estudo do meio, os alunos procuraram pelos campos exteriores à escola plantas relacionadas com o tema e em sala de aula criaram o seu ramo da espiga.

Esta atividade estava inserida na área de conteúdo: estudo do meio - à descoberta do ambiente natural. Para concretizar a atividade foram definidos os seguintes objetivos gerais: reconhecer tradições da região, identificar as plantas que compunham o ramo da espiga e o seu simbolismo; criarem o seu ramo; conhecessem uma tradição perdida.

A aula iniciou-se abordando o tema relativo ao dia da Espiga, de modo a comemorar este dia de uma forma diferente, visto que muitos alunos nem sabiam a que se devia esta celebração. Explicou-se que antigamente, de manhã cedo, os rapazes e as raparigas iam para o campo apanhar a espiga e outras flores campestres, que neste dia, não se fazia nada nos campos e pela manhã, ia-se à espiga e substituíam-se o ramo do ano anterior pelo novo. Este colocava-se atrás da porta de entrada e só era retirado no ano seguinte.

As plantas que formavam o ramo eram: espigas de trigo, folhagem de oliveira, malmequeres e papoilas, alecrim, um ramo de videira. O ramo podia também incluir centeio, cevada, aveia, margaridas, pampilhos, etc.

No quadro interativo projetou-se o que simbolizava cada elemento, visto que cada um correspondia um desejo: espiga - pão (nunca falte comida, que haja abundância em

cada lar); malmequer – riqueza, ouro e prata; papoila - amor e vida; oliveira – azeite, luz e paz; videira - vinho e alegria; alecrim - saúde e força (figura 15).

Deu-se a conhecer cada elemento, para proporcionar a todos os alunos um contacto visual prévio e que deste modo ao apanharem as plantas soubessem quais eram as que deviam colher. Explicou-se que a atividade seria no exterior da escola e que os alunos iriam colher os elementos que visualizámos anteriormente.

Ao voltarmos à escola, juntámos todos os elementos colhidos pelos alunos. Após o almoço cada aluno decorou individualmente, identificou e selecionou os elementos que compunham o ramo, enquanto os alunos faziam o seu próprio ramo (figura 16) para levar para casa, como lembrança do dia da espiga, fui questionando sobre o simbolismo das plantas que compunham o ramo, assim como onde seria colocado o ramo e porquê.

A autonomia dos alunos na realização da atividade mostrou-se adequada ao nível de ensino, apesar de alguns alunos apanharem plantas que não pertenciam ao ramo da espiga mostraram-se participativos e envolvidos. Todos os elementos do grupo turma conseguiram identificar os elementos que pertenciam ao ramo, assim como o simbolismo de cada planta.



Figura 15 - Ramo da espiga



Figura 16 - Ramos dos alunos

## Percurso de Aprendizagem Desenvolvido

A prática pedagógica foi um dos momentos de maior importância, visto que possibilitou a mobilização de temas e conteúdos teóricos aprendidos durante a licenciatura e o mestrado, colocando na prática situações de contexto real e o desenvolvimento de uma prática reflexiva.

O estágio foi a peça chave de todo um processo de aprendizagem, os receios, as dúvidas, são colocados de parte, quando nos é entregue um grupo e tomamos noção do aumento da responsabilidade, confiança, autonomia, criatividade, capacidade de cooperação e inovação, isto permitiu que se pudesse crescer, aprender, evoluir e desenvolver a nível pessoal e profissional.

As OCEPE (1997) referem que “o educador deve nas suas intervenções ter uma intencionalidade educativa que passa pela observação, pelo planeamento, pela ação, pela avaliação, pela comunicação e pela articulação” (p.25-28).

O percurso de estágio passou pela construção de novas e diferentes aprendizagens, onde consolidámos o que aprendemos na teoria, adquirimos novos conhecimentos, visto que é na prática, no dia a dia, no contacto com as situações reais, que se adquirem as estratégias diárias, no que diz respeito ao papel do educador/professor, ao grupo de crianças, para o qual se planifica um projeto e se executam as atividades de acordo com as suas capacidades e progressos, dando importância à improvisação por vezes requerida e à cooperação entre educador/professor, comunidade escolar e família.

Ao analisar todo o percurso que desenvolvi durante os quatro estágios, considero que houve uma evolução no meu desempenho, desde o primeiro estágio até ao último, permitindo que todo o processo de ensino/aprendizagem fizesse sentido.

O estágio em creche, foi o meu primeiro contato neste contexto, o aspeto que considerei positivo, foi o momento do acolhimento, onde as crianças se reuniam, todos se sentavam nos sofás em “U”, cantavam canções acompanhadas por gestos, falavam do dia-a-dia, para Oliveira-Formosinho, J., e Formosinho, J. (2011) “é entendida como colaboração no âmbito do quotidiano educativo, o papel do professor é o de organizar o ambiente e o de escutar, observar para entender e responder” (p.4).

Neste primeiro estágio causou-me alguma perplexidade crianças com dois anos, sentarem-se à mesa para fazerem fichas e uma das minhas primeiras questões para pesquisa recaía sobre esta situação, posteriormente verifiquei que o exterior era pouco

utilizado pela educadora, sendo usado apenas como recreio, assim aproveitei e para o utilizar como uma zona lúdica e educativa.

Quando a utilização do recreio é partilhada com bebés, “deve prever-se a separação de espaços. Deve, ainda, contemplar equipamento diverso, estruturas fixas ou móveis, que permitam subir, trepar e escorregar, bebedouros, bancos para adultos, bancos e mesas para as crianças, recipientes para recolha selectiva de lixo e iluminação” (Portaria n.º 262/2011; p. 4342).

O aspeto menos positivo foi a planificação, sendo a primeira vez que estagiava neste contexto, a planificação segundo Pacheco (1990) “é instrumento de controlo da acção do professor” (p.12). Simões (2004) refere que “planificar é decidir as estratégias de organização do grupo de crianças, para que cada uma apreenda o máximo que puder e compreender que a avaliação se ajusta ao grupo/contexto educativo” (pp. 8-13).

A planificação é considerada um instrumento que visa otimizar a prática educativa e que exige ao educador que se apoie, segundo Vilar (1993) em princípios teóricos (curriculares e pedagógico-didáticos) para, uma vez contextualizados esses princípios, adaptar o seu pensamento às componentes e características fundamentais da acção concreta. É esta a razão, aliás, que justifica a tese de que planificar é “pôr em acção”, numa realidade concreta, as crianças com que trabalha, não esquecendo a individualidade de cada um, o pensamento científico pedagógico e por vezes isso não foi possível concretizar. (p.5)

Relativamente ao contexto em pré-escolar e tendo em conta que só tinha feito estágio, algo muito breve, na licenciatura foi neste que me senti realmente à vontade, entusiasmada, mas ao mesmo tempo ansiosa visto que o anterior não tinha sido o melhor, a minha intervenção foi permanente, de modo a conseguir acompanhar e colocar o projeto que tinha previsto em prática.

O aspeto positivo a salientar foi relação desenvolvida com as crianças, com as educadoras e com a auxiliar de ação educativa, por diversas vezes se referiram que me adaptei muito bem a toda a rotina e que parecia que me encontrava lá há bastante tempo.

Mais uma vez, verifiquei que a importância dada ao espaço exterior era pouco revelante, as crianças limitavam-se no recreio, a vir para a rua. Em conversa e concordância com a educadora propus atividades no exterior, às quais as crianças foram bastante recetivas.

Durante as semanas de estágio, coloquei em prática atividades no exterior, proporcionando vários benefícios associados ao recreio. De acordo com Cruz (2013) esta baseando-se na National Association for the Education of Young Children (NAEYC,1997) destaca quatro dimensões:

- Desenvolvimento social, decorrente da interação entre pares e que permite o desenvolvimento da socialização da criança através da aquisição de competências variadas como a cooperação, o desenvolvimento da linguagem, a percepção do outro, etc.;
- Desenvolvimento emocional, decorrente da vivência de sentimentos variados fruto do leque de interações entre pares e que conduzem à aceitação do outro, à tolerância, ao autocontrolo, à gestão do stresse e à gestão de conflitos;
- Desenvolvimento físico, decorrente da atividade física que funciona como escape da energia acumulada, mas também conduz ao desenvolvimento de destrezas motoras, com reflexos na dimensão psicológica da criança;
- Desenvolvimento cognitivo, decorrente dos comportamentos exploratórios, jogos e outras atividades que permitem o desenvolvimento de constructos intelectuais (p.8).

Winnicott (1975) refere que a brincadeira é universal e é própria da saúde: o brincar facilita o crescer, logo a saúde. Para a Organização Mundial de Saúde (OMS) a saúde é um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não somente ausência de afeções e enfermidades.

O estágio em 1.º CEB foi o que mais receava, visto que a atenção estaria toda centrada em mim e seria a primeira vez que estaria a intervir perante uma turma. Tive a possibilidade de intervir numa turma de 2.º ano, não só nas semanas de intervenção, mas quando a professora se encontrava a abordar temas e conteúdos de 2.º ano, acompanhei sempre os alunos que se encontravam noutra nível de aprendizagem, estando sempre presente em todas as atividades e apoiando os três alunos nas tarefas e atividades fora das semanas de intervenção.

Numa turma com estas características, após conversa com a professora cooperante, para as minhas intervenções foi uma mais-valia as tardes pouco teóricas e mais práticas, explicando o mesmo conteúdo de formas diferentes, programei jogos de matemática, expressões (plástica, dramática e físico-motora), e em português criar e escrever frases, lançando os dados e seguindo alguns tópicos.

Algumas crianças desta turma tinham dificuldades de aprendizagem e eram acompanhados por técnicos. Estas dificuldades de aprendizagem surgem por diversos fatores possíveis, onde se verifica “discrepância entre o que é esperado do aluno, em

função da idade e nível de escolaridade e aquilo que ela está a conseguir realizar em termos académicos” (p.4) como refere Matos (2014) citando Lopes (2005).

Apesar da turma ser peculiar, foi especial e criei um grande laço de amizade, considero que com todos eles aprendi bastante. Afirmando que existiu muita partilha de informação, não só com a professora cooperante, mas também com todos os outros professores da escola.

O segundo estágio em 1.º CEB, foi numa turma de 3.º ano, no decorrer da primeira semana de intervenção, identifiquei os pontos críticos, os quais também já tinham sido referenciados pelo professor cooperante: diminuir os erros ortográficos e melhorar a produção escrita.

Detetei que alguns alunos, quando solicitava para resolverem as tarefas indicadas, ficavam à espera, demonstrando falta de autonomia, interesse e motivação. Era a estes alunos, que pedia com regularidade a sua intervenção indo ao quadro para resolverem, ou serem estes a ler as respostas.

Realizei atividades no exterior, fora da sala de aula, estas foram em grupo e ao formar esses grupos, tinha em atenção alguns aspetos para uma aprendizagem cooperativa referenciados por Arends (2008) da seguinte forma: “os alunos trabalham em equipe para atingirem os objetivos de aprendizagem. As equipas são formadas por alunos de um rendimento elevado, médio e fraco. Sempre que possível, as equipas incluem uma mistura de raças, de culturas e de género” (p. 345).

Em ambos os estágios em 1.º CEB, o que mais me preocupou foi a avaliação, não só a de final do período, mas como no decorrer das semanas e das atividades. Libaneo (1994) refere:

A avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem. Através dela os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos são comparados com os objetivos propostos a fim de constatar progressos, dificuldades, e reorientar o trabalho para as correções necessárias (p.195).

A avaliação deve ser para avaliar não só os alunos, mas também os professores que podem observar e analisar o que correu menos bem. Ao identificar as dificuldades sentidas pelos alunos, facilmente o professor está disponível para ajudar, alterando as intervenções necessárias para que o aluno consiga um bom desenvolvimento e empenho na aprendizagem.

A minha preocupação inicial era como fazer a avaliação das atividades, como conseguir fazer uma avaliação de forma justa e coerente para com cada aluno e o seu nível de aprendizagem. Com a utilização de grelhas de observação e avaliação, em que nelas tinha presente os objetivos propostos para cada atividade, tornou-se esta tarefa mais simples e perceptível, sabendo o que realmente pretendia avaliar em cada atividade.

Após as semanas de prática de ensino supervisionada, aprendi muita coisa, nem sempre as suposições que fazemos iniciais estão corretas e que por isso devemos aprender com os nossos erros. Demo (2001) refere que, “o erro não é um corpo estranho, uma falha na aprendizagem. Ele é essencial, é parte do processo. Ninguém aprende sem errar” (p.50).

É com os erros (nossos e dos outros), com o que corre melhor ou pior nas intervenções, que se compreende o que poderia ter sido alterado para que as crianças conseguissem ter mais e melhor desenvolvimento nessa atividade.

O que foi comum a todos os estágios foi a reação das crianças/alunos ao serem levados e expostos à atividade no exterior, nem sempre foi possível as atividades correrem como se encontravam planificadas, visto que a euforia, o ânimo e a surpresa de terem uma atividade fora da sala tomavam conta deles e eram muitas vezes chamados à atenção, pois se queriam mais destas atividades, também tinham que cumprir as regras.

Aprendi que apesar de ser cansativo e trabalhoso, estar com as crianças/alunos e receber deles o melhor que têm para dar, é das melhores sensações que tive, é gratificante verificar a importância que temos no seu percurso de aprendizagens, não só como alunos, mas como futuros adultos.

Pensei e enfrentei os estágios como desafios. Houve contratempos como por exemplo, o de abordar uma nova matéria, num conteúdo que não estava tão à vontade, mas passaram a fazer parte da minha experiência, visto que com as respostas e a colaboração dos alunos tudo se torna eficaz, o que aprendi ao superar estes contratempos será utilizado em situações futuras.

De acordo com Dewey (1959) “pensar reflexivamente é espécie de pensamento que consiste em examinar mentalmente o assunto e dar-lhe consideração séria e consecutiva” (p.14).

É importante ser reflexivo, só assim se evolui enquanto profissional. Todos os dias aparecem novos métodos de ensino, novas técnicas e aprendizagens, enquanto aluna e professora tenho de atualizar-me e não me satisfazer só com a formação inicial. Se

não evoluir nunca serei uma boa profissional e nunca conseguirei levar os meus alunos a atingir os seus objetivos.

Terminado este percurso e olhando para trás, refletindo, tenho a noção de uma evolução muito favorável na minha aprendizagem, na formação, na intervenção com os alunos. No passado não sentia confiança em mim, apesar de rever os conteúdos e estudá-los, sentia-me sempre insegura sobre, se o que estava a dizer era o correto, tinha receio de não saber responder a alguma questão que pudesse ser posta por algum dos alunos.

Gusman, A.; Rezende, E.; Loyola, M.; Abreu, N. (s.d) citam Cleide Regina Oliveira que refere “na construção da aprendizagem mostro o que sei, o que sou, o que penso e como cresci. Não é preciso decorar. É necessário aprender. Construir aprendizagem é fazer acontecer a aprendizagem. É a interação do que sei com o novo. É o que realmente irá ficar, é o que fará mudar. É significativo. Não se constrói aprendizagem de maneira passiva, acomodada. Para construir é preciso ousar, fundamentar e fazer acontecer. Entrelaçar teoria e prática num único processo, não fragmentando os saberes” (p.1).

## II Parte – Percurso Investigativo

No final da licenciatura e durante o mestrado, sempre tive a ideia que o trabalho final seria direcionado para a importância do espaço exterior, só não tinha a certeza que linha seguir.

Durante os quatro estágios de mestrado, coloquei sempre em prática atividades no exterior com as crianças/alunos, estas relacionadas com as variadas áreas curriculares, tanto da Educação Pré-Escolar, como do 1.º CEB.

Ao assistir a algumas aulas de AEC, tanto em pré-escolar como em 1.º CEB, fui-me sempre interrogando sobre qual seria a abordagem dos profissionais. Notei nessas aulas que não existia interação direta entre o profissional de AEC e o professor titular de turma, tive a possibilidade de verificar que as AEC a que assisti, realizavam-se na mesma sala onde as crianças passaram todo o dia.

A questão de investigação surgiu posteriormente, justamente em conversa sobre as AEC, com a professora orientadora: Que relevância é dada pelos profissionais das AEC ao brincar no exterior enquanto espaço pedagógico?

Nesta primeira fase, foram meus objetivos:

- Fazer um levantamento das ofertas de AEC existentes, das instituições onde elas se localizavam e dos profissionais que prestavam esse serviço;
- Fazer uma recolha da legislação que enquadra estas ofertas;
- Identificar os tipos de trabalho de enriquecimento curricular.

Desta forma realizei algumas leituras e contactei com coordenadoras das associações que prestam serviço no concelho de Santarém, para me inteirar do tema a que me propus estudar, conseguindo assim compreender as diferenças, entre os tipos de trabalho de enriquecimento curricular disponíveis.

Segundo o ME (2017), deverá salvaguardar-se “na planificação das AEC: o carácter lúdico das atividades, que devem orientar-se para o desenvolvimento da criatividade e das expressões; a utilização de espaços, materiais, contextos e outros recursos educativos diversificados, na comunidade, evitando-se a permanência em sala de aula” (p.2).

Avançando para um exercício investigativo percebendo se todas as instituições dos agrupamentos de Santarém possuíam este tipo de trabalho e qual, prosseguindo assim, de modo a entender quais as atividades disponibilizadas por cada associação.

# Pesquisa

## Problemática

A questão de pesquisa foi desenvolvida após o último contexto de estágio, em 1.º CEB, embora tenha sido explorada, nos diversos estágios realizados.

A questão de investigação designa-se: “Que relevância é dada pelos profissionais das AEC ao brincar no exterior enquanto espaço pedagógico”.

Sendo esta pesquisa dirigida para os contextos da Educação Pré-Escolar e 1.º CEB, proponho escutar e questionar profissionais que desenvolvem as AEC de ambos os contextos, assim como coordenadores das AEC.

Após a recolha de informações sobre o tema a investigar, defini como finalidade principal deste trabalho perceber a relevância dada pelos profissionais das AEC ao brincar no exterior enquanto espaço pedagógico. Os objetivos definidos foram então:

- Identificar as perceções dos profissionais quanto ao papel do brincar no desenvolvimento das crianças;
- Verificar se o tempo de brincadeira livre é usado do ponto de vista pedagógico, e como;
- Compreender qual a importância dada ao espaço exterior;
- Compreender se o espaço exterior é usado pelos profissionais e de que forma;
- Identificar se existe relação do uso do espaço exterior com o tempo “livre” de brincadeira;
- Identificar a adequação e utilização de recursos e materiais disponíveis.

## Fundamentação teórica

As AEC foram sendo implementadas, durante os últimos anos. A Direção Geral da Educação (2017) menciona que é uma “estratégia alargada de articulação entre o funcionamento da escola e a organização de respostas sociais no domínio do apoio à família, esta assenta em três grandes vertentes”.

Segundo o Despacho n.º 9265-B/2013 (2.ª série) artigo 3, as Atividades de Animação e de Apoio à Família na Educação Pré-Escolar (AAAF) destinam-se “a assegurar o

acompanhamento das crianças na educação pré-escolar antes e ou depois do período diário de atividades educativas e durante os períodos de interrupção destas atividades” (p. 24284-(8)).

No mesmo despacho artigo 7, refere que as AEC no 1.º CEB são as atividades educativas e formativas “que incidam na aprendizagem da língua inglesa ou de outras línguas estrangeiras e nos domínios desportivo, artístico, científico, técnico e das tecnologias da informação e comunicação, de ligação da escola com o meio e de educação para a cidadania” (p. 24284-(9)).

Assim como, no 5.º artigo do mesmo despacho, menciona que a Componente de Apoio à Família no 1.º Ciclo do Ensino Básico (CAF) é “o conjunto de atividades destinadas a assegurar o acompanhamento dos alunos do 1.º ciclo do ensino básico antes e ou depois das componentes do currículo e das AEC, bem como durante os períodos de interrupção letiva” (p. 24284-(9)).

A Portaria n.º 644-A/2015, refere o Decreto-Lei n.º 139/2012, em que as AEC devem ser “de caráter facultativo, com um cariz formativo, cultural e lúdico, que complementem as componentes do currículo” (p. 28513). No 2.º artigo da mesma portaria, refere-se a pretensão de assegurar que “os estabelecimentos se mantêm abertos, pelo menos, até às 17h30 e por um período mínimo de oito horas diárias” (p. 24284-(8)).

O ME (2002) refere na brochura Organização da Componente de Apoio à Família que “a mudança de espaço físico é muitíssimo importante. Se ficarem na sala em que levam a cabo as actividades curriculares, quer as crianças, quer os adultos, serão com muito mais facilidade levados a repetir tudo o que foi feito durante o dia – actividades, modo de estar. Mudar de espaço e materiais (livros, jogos, brinquedos e outros), permite aos profissionais e às crianças estarem mais aptos a recriar uma outra dinâmica” (p.18).

Ao nível do ensino do 1.º CEB, com as alterações que foram surgindo houve a necessidade, segundo o Despacho n.º 14 753/2005 (2.ª série), do sistema educativo português “recuperar algum do seu atraso, promovendo a elevação do nível de formação e qualificação das futuras gerações, pela aquisição de competências fundamentais através da aposta no desenvolvimento do ensino básico, nomeadamente na generalização do ensino do inglês desde o 1.º CEB” (p. 9785).

Assim sendo, e como referido na Portaria n.º 644-A/2015, cada estabelecimento de ensino do 1.º CEB deve garantir “a oferta de uma diversidade de atividades que

considera relevantes para a formação integral dos seus alunos e articula com as famílias uma ocupação adequada dos tempos não letivos” (p. 24284-(8)), através das AEC ou CAF.

A introdução do “Programa Escola a Tempo Inteiro”, em 2005/2006, procurou dar resposta à Lei de Bases do Sistema Educativo, prevendo “ações orientadas para a formação integral e a realização pessoal dos educandos no sentido da utilização criativa e formativa dos seus tempos livres”, visando “o enriquecimento cultural e cívico, a educação física e desportiva, a educação artística e a inserção dos alunos na comunidade”, valorizando “a participação e o envolvimento das crianças na sua organização, desenvolvimento e avaliação” (p.1).

O mesmo documento refere que nos últimos anos, verificou através de avaliações externas, que as AEC se tornaram bastante escolarizadas, “com carácter segmentado, disciplinar e formal” (p.2), esquecendo o cariz formativo, cultural e lúdico.

As entidades promotoras de AEC, na cidade de Santarém são apenas duas, sendo que cada uma tem os seus próprios projetos, direcionados para as diversas áreas desde as ciências, alimentação, expressões (musical, motora, plástica e dramática), inglês e até pequenas construções.

No atual Regulamento de Ação Social Escolar do Município de Santarém (2016), nº 17, o 11.º Artigo - Atividades de Animação e de Apoio à Família, menciona-se que “a oferta de atividades de enriquecimento a implementar pelo Município no prolongamento de horário dependerá do número de crianças inscritas (nunca inferior a 6) e serão preferencialmente: Expressão Musical, Atividade Físico-Motora, Expressão Dramática, Atividade Tecnológica” (p.10).

A nossa sociedade vive muito preocupada com o tempo, Rosa (2013) citando Pereira (2011) refere que “é comum ver as pessoas numa corrida contra o relógio, numa azáfama entre levar filhos à escola, ir para o trabalho, chegar a casa, fazer jantar e deitar os filhos” (p.8).

As nossas crianças estão carregadas com horários, não só escolares, o número de atividades (inglês, futebol, natação, equitação, karaté...) que por vezes fazem “parte do dia-a-dia das crianças, contribui para a existência de menos momentos de brincadeira livre, o brincar no fim do dia o tem má reputação, sendo uma atividade inútil, uma perda de tempo” (p.8) refere Rosa (2013), citando Pereira (2011).

Rosa (2013) cita Pereira (2011), que refere “estas atividades consomem os dias das crianças e, quando sobra tempo, no momento de brincar, acabam por ficar em frente à televisão e à consola, rodeadas de brinquedos eletrónicos, onde as interações sociais e a liberdade de imaginar e criar ficam limitadas pelo próprio brinquedo” (p.8).

É no exterior que as crianças se sentem livres, fazem atividades entre pares, exploram, experienciam e desenvolvem a motricidade. O brincar no exterior é fundamental para o desenvolvimento das crianças, de acordo Rosa (2013), “as capacidades como a de explorar, correr riscos, coordenação motora fina e grossa, e a assimilação de grandes quantidades de conhecimentos básicos são mais fácil e eficazmente adquiridos durante o brincar no exterior” (p.2).

Rosa (2013) refere Fjørtoft (2004) “as crianças que brincam regularmente no exterior tornam-se mais aptas”, ou como concluem Burdette e Whitaker (2005) “menos propensas à obesidade e desenvolvem sistemas imunológicos mais fortes, além de que têm uma imaginação mais ativa, jogando de forma mais criativa, apresentando níveis mais baixos de stress e desenvolvendo um maior respeito por si próprias e pelos outros” (p.2).

São cada vez mais os autores que defendem o brincar, o espaço exterior como um meio e um mecanismo de aprendizagem e desenvolvimento adequado que promove saúde, bem-estar físico e psicológico para a criança.

As OCEPE (2016) mencionam que “é no espaço exterior que as crianças têm oportunidade de desenvolver atividades motoras (correr, saltar, trepar, jogar à bola, fazer diferentes tipos de jogos de regras, etc.), num ambiente de ar livre” (p. 29).

No espaço exterior as crianças podem experimentar outros tipos de comportamentos que por norma são desaconselhados no interior. Segundo Rosa (2013), citando os autores Erickson e Ernest (2011); Thomas e Harding (2011) que referem “no exterior a criança pode definir os seus próprios desafios, na maioria das vezes complexos e que requerem resolução de problemas e pensamento criativo” (p.28) ao invés de um resultado fixo.

Cruz (2013) refere citando Tovey (2007) que o “resultado é a exploração da sua imaginação e o desenvolvimento de competências variadas associadas à aprendizagem para solucionar problemas, o que transforma o espaço exterior não apenas em um espaço físico, mas num local carregado de significado” (p.18).

Hanvey (2010) refere ainda que o exterior, “não pode ser entendido como um local onde as crianças simplesmente correm e caem, falam alto, se sujam, brincam com água, lama e areia; este deve ser considerado como uma extensão do espaço interior, no que toca a perspetivar aprendizagens” (pp.11-12) citado por Rosa (2013).

Para Portugal (2011) “ao ar livre, no contacto com areias, terra, água, flores, ervas, plantas, troncos, pedras, etc., as crianças encontram, naturalmente, desafios que se situam no prolongamento das capacidades e realizam descobertas insuspeitáveis e sempre renovadas” (p.57).

As OCEPE (2016) estão em concordância com Hanvey (2010) ao referirem que “o 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” (p. 29).

Através das oportunidades oferecidas pelo exterior, a criança aprende a lidar com o medo, a entender as consequências da ação que tomou e ganha confiança para tomar decisões, Bento, G. (2012) cita Tovey (2011) mencionando “que a vivência de situações de risco e aventura conduz à expansão de barreiras, num ambiente controlado e de suporte, em que a possibilidade de errar é prevista e aceite” (p.11-12).

Na educação pré-escolar existe referência à utilização do espaço exterior, como mencionam as OCEPE (2016), sendo “igualmente um espaço educativo pelas suas potencialidades e pelas oportunidades educativas que pode oferecer, merecendo a mesma atenção do/a educador/a que o espaço interior” (p.29).

Nos documentos que gerem e orientam o 1.º CEB não existe referência, não é dada importância ou significado ao espaço exterior, mas Portugal (2011) refere que quando “a criança desenha, pinta, dança, constrói, esculpe, faz música... ou brinca, ela envolve-se ativamente num processo de atribuição de sentido, de forma única, individual, à sua medida” (p.18).

É fundamental que as crianças possam brincar livremente no exterior, deixando-as serem crianças, que possam descobrir, desenvolver por si ou entre os pares, a sua própria criatividade e imaginação, mexendo, criando e explorando o que as rodeia.

O espaço exterior é o ponto de encontro com os outros, onde se praticam as competências sociais, onde se brinca, partilha, coopera, comunica, adapta, escolhe, decide. É a zona onde sem dúvida, se aprende a estar com o outro e a criança se constrói como ser social.

### **Abordagem metodológica**

A abordagem metodológica foi de carácter qualitativo feita através de um questionário semiaberto e visitas aos locais para recolha de dados, para posteriormente proceder à análise dos mesmos.

Bell (2004) menciona “que os investigadores qualitativos estão mais interessados em compreender as perceções individuais do mundo” (p.19). Assim como Bento, A. (2012) refere que a “investigação qualitativa normalmente ocorre em situações naturais em contraste com a investigação quantitativa que exige controlo e manipulação de comportamentos e lugares” (p. 44).

Conforme referem Bogdan e Biklen (1994) os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa que são ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objetivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural (p.16).

Dada a situação, optei por fazer um questionário semiaberto, visto ser o método que se mostrava mais eficaz para a obtenção das respostas desejadas, mas também dando a oportunidade de respostas abertas, para outro tipo de análise, criando um misto de questões abertas e fechadas.

### **Instrumentos de recolha de dados**

A recolha de dados foi realizada através de questionário semiaberto, implicando a realização do mesmo (Anexo1), em conformidade com os objetivos que decorreram da problematização da respetiva investigação.

Neste sentido após ter selecionado os objetivos do estudo, criei o questionário, onde pretendo verificar e analisar as respostas dos docentes relativamente à temática em estudo.

A estrutura do questionário está organizada em quatro blocos e objetivos, com questões para cada tópico.

O primeiro bloco, destina-se à caracterização pessoal dos profissionais, bem como à legitimação do questionário, onde comunico aos profissionais das AEC a natureza do estudo e os principais objetivos do questionário.

No segundo bloco pretendo recolher informação sobre o tempo e espaços de brincar, procurando entender que tempo é dado às crianças para a brincadeira livre, como é aproveitado e valorizado pedagogicamente esse tempo, assim como, as estratégias que adota nas atividades a serem propostas.

O terceiro bloco destina-se a recolher informação sobre os tempos e espaços de exterior, investigando se as crianças têm atividades programadas no exterior, qual o tempo livre e programado para estas atividades, procurando verificar com que frequência se realizam, quais os objetivos e estratégias utilizadas.

O quarto bloco, encontra-se reservado a recolher informações sobre a utilização dos recursos educativos, verificando quais se encontram disponíveis, a sua utilidade e com que frequência os utilizam.

A tabela seguinte apresenta a organização da entrevista:

<b>Blocos</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Questões</b>
<b>I</b> Caracterização Pessoal e Profissional		Idade; Tempo serviço; Nível ensino; Área em que trabalha; Formação profissional de base;
<b>II</b> Tempos e Espaços de Brincar	- Verificar se o tempo de brincadeira livre é usado do ponto de vista pedagógico.	II.1.É concedido às crianças tempo para a brincadeira livre?
		II.2.Esse tempo dado às crianças é valorizado?
		II.3.Os momentos de brincadeira livre são aproveitados pedagogicamente?

<p align="center"><b>II</b></p> <p align="center">Tempos e Espaços de Brincar</p>	<p>- Identificar as percepções dos profissionais quanto ao papel da brincadeira livre para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.</p>	<p>II.4. Na sua opinião, para que contribui a brincadeira livre nas crianças?</p>
<p align="center"><b>III</b></p> <p align="center">Tempos e Espaços de Exterior</p>	<p>- Compreender qual a relevância dada ao Espaço Exterior;</p> <p>- Compreender se o espaço exterior é usado pelos profissionais e de que forma;</p> <p>- Identificar se existe relação do uso do espaço exterior com o tempo “livre” de brincadeira.</p>	<p>III.1. Durante o tempo letivo ocupado pelas AEC, as crianças têm atividades no espaço exterior?</p> <p>Se sim, refira:</p> <p>III.1.1.1. o peso relativo de tempo livre e de tempo programado (em termos percentuais).</p> <p>III.1.1.2. A frequência com que programa atividades no exterior.</p> <p>III.1.1.3. Os objetivos com que o faz.</p> <p>III.1.1.4. As estratégias que utiliza.</p> <p>III.2. Que área(s) curricular(es) mobiliza nas atividades.</p> <p>III.3. No presente ano letivo, já realizou atividades no espaço exterior? Porquê?</p>
<p align="center"><b>IV</b></p> <p align="center">Utilização de recursos e materiais educativos</p>	<p>- Identificar a adequação e utilização de recursos e materiais disponíveis.</p>	<p>IV.1. Considera que o espaço exterior é adequado para as crianças? Porquê?</p> <p>IV.2. Considera importante a utilização do espaço exterior nas diversas áreas? Porquê?</p> <p>IV.3. Que Recursos /materiais são disponibilizados pela instituição?</p>

Figura 17 - Organização da entrevista

Posteriormente à realização do questionário, seguiu-se a recolha e análise de dados, desta forma realizei várias leituras para compreender como poderia fazer a análise dos conteúdos recolhidos.

### **Apresentação dos dados**

De forma a analisar os dados obtidos através dos questionários aos profissionais das AEC, organizei os dados em quadros para conseguir fazer uma melhor apresentação e leitura dos mesmos.

Num primeiro momento, reorganizei a primeira parte do questionário, criando classes para a idade, os anos de serviço, o nível de ensino, as áreas que os profissionais lecionam, assim como a formação base.

Posteriormente separei os dados recolhidos entre os dois níveis de ensino, o ensino Pré-escolar onde responderam nove profissionais e o 1.º CEB onde responderam treze profissionais.

De seguida elaborei um documento (Anexo 2), com a organização dos dados recolhidos, com a finalidade de facilitar a leitura dos mesmos obtidos em cada questão, criando categorias que surgiram após a análise das respostas livres aos questionários, de forma a conseguir retirar a informação pretendida com as questões efetuadas.

Para uma melhor leitura e perceção dos resultados são apresentados de acordo com os grupos e as questões de investigação. Os mesmos foram obtidos através do questionário distribuído pelos profissionais que lecionam AEC, no concelho de Santarém.

## I - Caracterização Pessoal

Após a análise da caracterização pessoal, conclui que a maioria dos profissionais que lecionam as AEC têm entre 31 e 41 anos de idade; entre um e cinco anos de serviço em AEC, sendo a formação profissional base apresentada na tabela seguinte:

Educação Básica / 1.ºCEB	6
Dança	3
Desporto	8
Línguas estrangeiras	1
Artes plásticas e multimédia	3
Educação social	1

*Figura 18 - Formação profissional base dos profissionais*

Na sua maioria os profissionais lecionam expressão físico-motora, alguns trabalham mais do que uma área, na tabela a seguir encontram-se as áreas lecionadas.

Expressão dramática	5
Expressão físico – motora	10
Expressão plástica	6
Inglês	0
Construções	6
Experiências	1
Alimentação	0
Outra:	7
	Expressão musical – 1
	Dança – 4
	Yoga – 2

Figura 19 - Áreas trabalhadas pelos profissionais

## II - Tempos e espaços de brincar

### Questão 1 - É concedido às crianças tempo para a brincadeira livre?

Face aos resultados obtidos na questão 1 – É concedido às crianças tempo para a brincadeira livre? Porquê? –, na educação pré-escolar cinco profissionais responderam “Sim” e três responderam “Não”.

Após analisar as respostas obtidas um dos profissionais refere que “*Sim, brincar é determinante no desenvolvimento psicológico e social das crianças e o tempo que têm para o fazer por vezes é limitado, não o deveria ser*”, para um profissional, a sua ação e decisões parecem limitadas por fatores exteriores e refere “*Não tanto como seria espetável. As coisas estão muito padronizadas com horários, metas, responsabilidades a serem atingidas e cumpridas.*”

Nos profissionais que lecionam AEC no 1.º CEB, treze responderam “Sim” e um respondeu “Não”. Ao analisar as respostas um dos profissionais menciona “*Não. Marquei os dois porque existe sempre espaço para brincadeiras, mas nunca totalmente livre*”, assim como outro profissional refere “*Sim, as crianças são naturalmente ativas e quando não lhes é imposto um programa, são mais criativas, a sua imaginação não tem limites mesmo com poucos recursos. Melhora a relação das crianças, entre elas e com*

*o professor. Os mais difíceis e problemáticos têm uma postura muito mais serena e assim a aula corre muito melhor.”*

	Pré-Escolar	1.º CEB
Sim	6	13
Não	3	1

Figura 20 - Opinião dos profissionais sobre o tempo para brincadeira livre

### Questão 2 - Esse tempo dado às crianças é valorizado?

Apesar de ser concedido tempo para a brincadeira livre na sua maioria segundo os profissionais das AEC, até que ponto esse tempo dado às crianças é valorizado. Ao analisar os dados, verifiquei que um dos profissionais da educação pré-escolar selecionou ambas as respostas e menciona “nem sempre”, no entanto são sete os profissionais que mencionam “Sim”, um profissional refere que *“pelos reações quando conseguem concretizar novas construções”* e outro menciona *“Não, devia ser mais valorizado. Elas precisam de tempo para si, para explorar, brincar, ter os seus próprios tempos e ritmos”*.

Os profissionais do 1.ºCEB valorizam o tempo dado, apenas um refere que *“Não, a maioria das crianças não sabem ao que brincar, a não ser ao que vêm na TV e tablets”*. Um dos doze profissionais que indicaram “Sim”, refere que *“Hoje penso que seja importante ensinar e possibilitar às crianças a brincadeira e como tal, facultar esse mesmo tempo para o fazerem ao ar livre. As crianças ficam geralmente contentes, quando podem realizar brincadeiras livres consoante as suas motivações.”*

	Pré-Escolar	1.º CEB
Sim	8	12
Não	2	1

Figura 21 - Opinião dos profissionais a valorização desse tempo

### Questão 3 - Os momentos de brincadeira livre das crianças são aproveitados pedagogicamente?

A esta questão sobre o aproveitamento pedagógico dos momentos de brincadeira livre das crianças, todos os profissionais das AEC referiram que “Sim”. Segundo um dos

profissionais da educação pré-escolar refere que o momento é aproveitado “*tento que essas brincadeiras sejam articuladas com as atividades que tenho pensadas para desenvolver nessa aula. Uso expressões como: “a X hoje sugeriu..., foi muito bem lembrado, X...”; ou “vamos todos fazer como o/a Y... que boa ideia”.*”

Um outro profissional do 1.º CEB menciona que “*de vez em quando promovo aulas livres e geralmente no exterior, distribuo alguns materiais, nomeadamente, cordas, bolas, lenços, etc. Deixo que se organizem, vão inventando brincadeiras. Nestas aulas, geralmente fico a observar e só intervenho se necessário.*”

	Pré-Escolar	1.º CEB
Sim	9	13

Figura 22 - Opinião sobre o aproveitamento pedagógico

#### Questão 4 - Na sua opinião para que contribui a brincadeira livre nas crianças.

Nesta questão coloquei diversas afirmações, em que me baseei durante a elaboração deste trabalho e segundo alguns autores que li. Solicitei que cada profissional seleccionasse até 5 afirmações, de modo a que conseguisse entender quais as afirmações consideradas mais pertinentes, são apresentadas na tabela seguinte.

Afirmações	Pré-Escolar	1.º CEB
Desenvolve a curiosidade.	4	4
Permite correr riscos controlados.	3	6
Desenvolve competências sociais.	1	1
Potencia a criatividade.	5	7
Desenvolve a motricidade.	5	4
Promove a saúde.	4	5
Reforça a relação entre pares.	0	2
Estimula o espírito de ajuda.	5	6
Desenvolve a imaginação.	2	1
Promove o bem-estar.	0	0
Permite a exploração do mundo físico.	4	6
Permite testar e ultrapassar os próprios limites corporais.	6	8
Não responderam	1	3

Figura 23 - Opinião dos profissionais para que contribui maioritariamente a brincadeira livre nas crianças

Os profissionais da educação pré-escolar para a questão para que contribui a brincadeira livre nas crianças, na sua maioria selecionaram a afirmação de que “*permite testar e ultrapassar os próprios limites corporais*”, assim como os profissionais que lecionam no 1.º CEB.

A afirmação “*potencia a criatividade*”, foi a segunda opção mais selecionada por ambos os profissionais das AEC. Sendo que a afirmação “*promove o bem-estar*” não teve qualquer voto e “*desenvolve a imaginação*” também não parece objeto de adesão. De mencionar que apenas um profissional da educação pré-escolar não respondeu à questão, assim como três profissionais que lecionam no 1.º CEB.

A maioria das respostas recaí sobre os benefícios do “corpo”, o que poderá estar relacionado com o facto de uma boa parte dos profissionais ter formação em Desporto, para além de que as atividades físico-motoras ocupam um lugar de destaque nas atividades que dizem desenvolver.

### **III - Tempos e espaços de exterior**

**Questão 1 - Durante o tempo letivo ocupado pelas AEC, as crianças têm atividades programadas no espaço exterior.**

Os profissionais da educação pré-escolar para esta questão na sua maioria (cinco), responderam “Não”, mencionando que “*a aula é realizada na sala, pelo material necessário*”; “*habitualmente (as aulas) são feitas em sala, é o que está acordado*”; “*são apenas atividades do interior*”; “*não há nada programado*”. Três dos profissionais responderam “Sim” e apenas um não respondeu. Quanto aos profissionais que lecionam no 1.º CEB, dois não responderam e os restantes (onze) responderam “Sim”.

**Questão 1.1. - Se respondeu “Sim” à questão anterior.**

Após verificar as respostas a este grupo, em algumas questões de resposta livre, organizei as mesmas por categorias, de modo a conseguir recolher o máximo de informação possível, dentro dos resultados e permitir uma melhor leitura.

Às quatro questões seguintes, foram catorze os profissionais de AEC que contribuíram, três ao nível de ensino pré-escolar e onze ao nível do 1.ºCEB.

**Questão 1.1.1. - O peso relativo de tempo livre e de tempo programado (em termos percentuais)**

Os profissionais que lecionam na educação pré-escolar para esta questão na sua maioria (oito) não responderam, apenas um respondeu à questão, mencionando que na sua prática disponibiliza entre 51 - 75% de tempo livre e 26 - 50% de tempo programado.

Quanto aos profissionais que lecionam no 1.º CEB, seis não responderam qual o tempo livre que disponibilizam, três referem que disponibilizam entre 1 – 25% de tempo livre. A nível de tempo programado, cinco não respondem e quatro mencionam que disponibilizam cerca de 76 - 100% do tempo. Na tabela seguinte encontram-se as categorias criadas.

	Tempo livre		Tempo programado	
	Pré-Escolar	1.º CEB	Pré-Escolar	1.º CEB
Não sabe		1		1
1% - 25%		3		1
26% - 50%		2	1	1
51% - 75%	1	1		1
76% - 100%				4
Não respondeu	8	6	8	5

Figura 24 - Peso relativo ao tempo livre e ao tempo programado

**Questão 1.1.2. - A frequência com que programa atividades no exterior.**

Quanto à frequência com que os profissionais programam as atividades no exterior, a nível de pré-escolar seis profissionais não responderam e a nível de 1.º CEB foram quatro.

Relativamente aos profissionais de pré-escolar três responderam, um mencionou que “Não sabe / Não faz”, outro refere “Consoante o clima” e um outro indica “Todas as semanas”. Os profissionais a nível de 1.º CEB, quatro mencionam “Consoante o clima”, dois referem “Não sabe / Não faz” e outros quatro indicam “Todas as semanas”.

Na tabela encontram-se as categorias criadas para a frequência com que se programa as atividades no exterior.

	Pré-Escolar	1.º CEB
Não sabe / Não faz	1	2
Consoante o clima	1	4
Todas as semanas	1	4
Não respondeu	6	4

Figura 25 - Frequência com que se programa atividades no exterior

### Questão 1.1.3. - Os objetivos / finalidade com que o faz.

Após a análise dos dados recolhidos, a nível do pré-escolar quatro profissionais não responderam, dois mencionam “não faz atividade no exterior”, os restantes referem como objetivos/finalidades as atividades ao ar livre (2) e a descoberta individual (1).

Um dos profissionais refere que o principal objetivo é “*poderem sair do ambiente fechado a que estão sujeitas todo o dia. Elas precisam de explorar, correr, experienciar, estar em contacto com a natureza e com os espaços envolventes.*”

Os profissionais a nível do 1.º CEB, mencionam como principais objetivos/finalidades atividades ao ar livre (7) e mudança de espaço (5).

Um profissional refere que “*pelo espaço disponível ser mais abrangente e rico do ponto de vista do numero de atividades que se podem desenvolver. Também pelo facto de levar os alunos para um espaço diferente àquele em que se encontram inseridos grande parte do seu tempo diário, o espaço interior*”. Na tabela seguinte encontram-se as categorias criadas para os objetivos e finalidades.

	Pré-Escolar	1.º CEB
Atividade ao ar livre	2	7
Descoberta individual	1	
Mudança de espaço		5
Falta de espaço na sala		1
Não faz atividade no exterior	2	
Não respondeu	4	

Figura 26 - Objetivos e finalidades das atividades

#### Questão 1.1.4. - As estratégias que utiliza.

A nível do pré-escolar, após verificar as respostas dadas pelos profissionais, quatro não responderam, dois mencionam não ter estratégias e outros referem limitar o espaço, para não haver dispersão (1); controlo/orientação na atividade (1); conhecimento/exploração do exterior (1).

Um dos profissionais menciona “o reconhecimento do espaço é importante para podermos proporcionar boas experiências às crianças. É muito importante deixá-las explorar o exterior à sua vontade, correndo, brincando livremente, criar novas brincadeiras com o que existe à disposição, criar laços com outras crianças. Ensinar novas brincadeiras e jogos lúdicos muitas vezes adaptados ao exterior, torna-se muito interessante.”

A nível do 1.º CEB os profissionais mencionam na sua maioria (6) que a estratégia que utilizam mais são atividades que se podem realizar tanto no interior como no exterior, outras estratégias passam pelo controlo/orientação na atividade (2); conhecimento/exploração do exterior (2).

Segundo um dos profissionais “utilizo o espaço consoante os objetivos que estão a ser trabalhados, o campo se necessitar de espaço delimitado e piso mais constante, ou zonas mais rurais onde se procure explorar as atividades em consonância com a natureza.”

A tabela que se encontra a seguir, contém as categorias criadas para as estratégias que alguns profissionais utilizam nas suas aulas, para que estas decorram da melhor forma possível.

	Pré-Escolar	1.º CEB
Limite do espaço, para não haver dispersão	1	1
Controlo / orientação na atividade	1	2
Conhecimento / exploração do exterior	1	2
Dividir tarefas pelos alunos		1
Atividades que podem realizar-se no interior como exterior		6
Sem estratégias	2	1
Não respondeu	4	

Figura 27 - Estratégias utilizadas para as atividades

**Questão 2. - Indique a área ou áreas curriculares que por norma mobiliza nessas atividades.**

Face aos resultados obtidos na questão 2 – Indique a área ou áreas curriculares que por norma mobiliza nessas atividades, verifica que a maioria dos profissionais que lecionam a nível de pré-escolar mobilizam as expressões dramática (4) e físico-motora (4), dois dos profissionais não responderam à questão.

Referente aos profissionais do 1.º CEB, a sua maioria (13) indica a expressão físico-motora e cinco a expressão dramática, sendo a expressão plástica, o português e a matemática, selecionados por um profissional.

Na tabela seguinte, encontram-se os dados recolhidos de modo a simplificar e demonstrar a seleção dos profissionais.

	Pré-Escolar	1.º CEB
Expressão dramática	4	5
Expressão físico – motora	4	13
Expressão plástica	0	1
Português	2	1
Estudo do meio	2	0
Matemática	2	1
Inglês	0	0
Outra:	Construções	
	Dança	
	Yoga	
Não respondeu	2	

Figura 28 - Áreas curriculares mobilizadas para as atividades no exterior

**Questão 3. - No presente ano letivo, já realizou atividades no espaço exterior?**

A esta questão se já realizou atividades no espaço exterior, um dos profissionais que leciona o nível de pré-escolar não respondeu, cinco não realizaram atividades no exterior e três realizam “sempre”. Um dos profissionais que mencionou “Não” justifica que “tenho esse objetivo, mas o tempo não o permite”, outro refere que “o espaço exterior não é o mais indicado” e um outro ainda indica que “devido ao material necessário” não realizou.

Não. Porquê?	Pré-Escolar
Clima favorável	2
Espaço não indicado	1
Falta material	1
Sem programação	1

Figura 29 - Justificação de não ter realizado atividades no exterior

Relativamente os profissionais a nível de 1.º CEB todos responderam “Sim”, criando posteriormente as categorias para identificar quantas vezes o fizeram. Na sua maioria fizeram entre 1 a 6 aulas (5), três indicam entre 7 e 12 aulas, outros três mencionam entre 13 a 25 aulas e dois referem “sempre”, as categorias encontram-se apresentadas na tabela a seguir.

Sim. Quantas vez?	Pré-Escolar	1.º CEB
1 a 6 aulas		5
7 a 12 aulas		3
13 a 25 aulas		3
Sempre	3	2

Figura 30 - Frequência do número de aulas realizado no exterior

#### IV - Utilização de recursos e materiais educativos

##### Questão 1. Considera que o espaço exterior é adequado para as crianças?

Nesta questão a maioria (7) dos profissionais das AEC referiram que “Sim”. Segundo um dos profissionais da educação pré-escolar refere “*Sim, é um espaço que promove liberdade de movimento e tomada de decisões.*” Dois profissionais mencionam “Não” e não justificam.

A nível do 1.º CEB na sua maioria (9) indicam “Sim”, um dos profissionais justifica comentando “*certamente que sim. A nossa sala de aula passa muito pelo espaço exterior com a exceção de quando está mau tempo ou quando necessitamos de material mais específico, como colchões, espaldares ou trampolins.*” Quatro dos profissionais referem “Não”, um menciona “*na maioria das escolas não. São espaços de terra, com piso não adequado à prática de atividades físicas*”, outro indica “*infelizmente as infraestruturas nem sempre são as melhores, sobretudo nas escolas da periferia.*”

Após organizar os dados do “Não” por categorias, os mesmos são expressos através da seguinte tabela:

	Pré-Escolar	1.º CEB
Infraestruturas não adequadas	1	3
Infraestruturas são adequadas	1	4
Espaço amplo e seguro	2	4
Falta espaços verdes		1
Não justificaram.	4	2

Figura 31 - Adequação do espaço exterior

## Questão 2. Considera importante a utilização do espaço exterior nas diversas áreas curriculares?

Quanto à importância da utilização do espaço exterior nas diversas áreas curriculares todos os profissionais, tanto a nível de pré-escolar como a nível de 1.º CEB, mencionaram “Sim”.

Um dos profissionais de pré-escolar refere “*Claro que sim. O espaço exterior permite-nos desenvolver todas as atividades curriculares. Dá-nos todas as ferramentas para propiciarmos atividades lúdicas e/ou de maior conhecimento às crianças*”, outro menciona “*Sim. Por ser diferente do contexto controlado e autoritário que é a sala de aula ou o ginásio. Qualquer atividade pode ser lecionada no exterior mediante o seu planeamento adequado*”.

A nível de 1.º CEB um dos profissionais indica que “*Sim. Após tantas horas na sala de aula, entre matéria e ruído, é importante disfrutar do ar livre, até porque muitas crianças saem da escola e voltam, muitas delas para apartamentos, ficando privadas da brincadeira ao ar livre que é tão saudável*”, outro concorda “*Sim, porque é mais motivante e diferente do espaço habitual fechado em que as crianças se encontram o resto do dia. Todavia, os espaços exteriores das escolas ou não são adequados ou não são suficientes para o número de alunos.*” Na tabela a seguir encontram-se as categorias criadas para as justificações da importância da utilização do exterior.

	Pré-Escolar	1.º CEB
Espaço diferente à sala de aula	1	7
Exploração do exterior	1	2
Atividades lúdicas adequadas	3	1
Motiva para qualquer área curricular	1	1
Não justificaram.	3	2

Figura 32 - Justificação para a importância do espaço exterior para as crianças

### Questão 3. Quais os recursos /materiais disponibilizados pela instituição?

Relativamente aos recursos/materiais disponíveis nas instituições, todos os profissionais que lecionam no pré-escolar, como no 1.º CEB responderam à questão.

A nível de pré-escolar dois profissionais mencionam “Outros” referindo “o material não é muito e nem todas têm o mesmo”, assim como “a empresa disponibiliza os materiais”. O material que se encontra maioritariamente (5) disponível no pré-escolar é o “Leitor de cd’s”.

A nível do 1.º CEB um dos profissionais indica “Outros” mencionando “as escolas da periferia não têm materiais”. Os recursos que se encontram em maioria (6) são os arcos, as bolas e campo de jogos. Na tabela a seguinte encontram-se as categorias que os profissionais selecionaram, quanto aos materiais disponíveis.

	Pré-Escolar	1.º CEB
Arcos	4	6
Bolas	4	6
Campo de jogos	3	6
Leitor de cd's	5	2
Instrumentos musicais	1	0
Colchões	4	2
Pinos	4	5
Cordas	3	5
Raquetes	2	2
<b>Outros:</b>	5	3
Não tem material	1	1
Trampolim	1	1
Diversos materiais desportivos	1	1
Disponível pela empresa	2	0

Figura 33 - Recursos/materiais disponíveis

## Reflexão

Na minha análise, na interpretação dos resultados obtidos, nas visitas prestadas às instituições e em conversa com coordenadores das AEC, foi possível recolher maior número de informação, no sentido de complementar os dados recolhidos.

Nas visitas que efetuei às escolas dos agrupamentos, com o intuito de entregar os questionários aos profissionais, identifiquei que nem todas as escolas possuíam AEC, principalmente a nível de pré-escolar, por norma devido à falta de alunos, em alguns casos chega a ficar apenas um aluno. A nível de 1.º CEB, existem turmas de AEC com os quatro anos de escolaridade.

Como foi referido na fundamentação teórica a oferta de AEC a implementar pelo Município “no prolongamento de horário dependerá do número de crianças inscritas (nunca inferior a 6)”.

A brincadeira livre tanto se pode dar no interior como no exterior da sala, por referir que no exterior há a possibilidade de aliar exploração ao ar livre com o que se encontra por vezes na natureza a imaginação e criatividade das crianças são colocadas à prova.

Cruz (2013) cita Wilson (2008) referindo que “o ideal seria que as crianças brincassem em espaços ao ar livre, utilizando folhas, paus, pedras, terra ou areia, usadas depois como artefactos nas suas brincadeiras” (p. 27).

Estas brincadeiras acabam por contribuir para novas aprendizagens, permitindo ultrapassar receios com a ajuda dos pares, desenvolver a coordenação motora, assim como a perceção de riscos a que por vezes estão sujeitos.

Na educação pré-escolar não se nota muito a diferença na brincadeira livre nas crianças, até porque os educadores dão bastante importância às crianças explorarem o exterior. No caso do 1.º CEB nota-se que não é comum, os alunos brincarem livremente no tempo letivo, serem acompanhados e observados pelos professores nas suas brincadeiras, isso verifica-se nos recreios, mas sem qualquer tipo de uso pedagógico.

Depois de observar e analisar os elementos reunidos, identifiquei que tanto os profissionais de pré-escolar como os de 1.º CEB, demonstram que existem diferenças nas opiniões, provavelmente pela diferença de idades com que trabalham.

Após a análise dos questionários, verifico que existem diferenças entre as atividades realizadas no pré-escolar, com alunos de idades compreendidas entre os 3 e 6 anos, estes encontram-se no segundo estágio de desenvolvimento considerado por Piaget “o

estágio pré-operatório, que coincide com a fase pré-escolar e vai dos dois anos de idade até os sete anos, em média”.

Estes alunos segundo o questionário, não tendo tanto acesso ao exterior acabam por estar mais condicionados, delimitados na variedade de atividade que se realizam no interior e nas brincadeiras que possam desenvolver, a exploração da criatividade e imaginação são reduzidas.

Nas atividades no 1.º CEB os profissionais têm oportunidade de realizar as atividades, com crianças entre os 6 e 10 anos, as atividades lecionadas pelos profissionais no 1.º CEB, por norma são adequadas ao exterior, apesar de por vezes, as infraestruturas e os recursos disponíveis não serem os melhores, um dos profissionais mencionou no questionário que *“até o pior espaço exterior, pode ser um desafio para as crianças”*.

Como foi referenciado no percurso investigativo, o caráter lúdico das atividades, devem orientar-se para o desenvolvimento da criatividade e de todas as expressões de modo a incentivar as crianças à brincadeira entre elas; a utilização de espaços, materiais, contextos e outros recursos educativos diversificados, na comunidade, evitando-se a permanência em sala de aula.

Ao identificar as atividades disponíveis nas instituições a nível do ensino pré-escolar, passam por atividades físico-motoras, dança, expressão dramática, yoga e as construções. Já no 1.º CEB passam por atividades relacionadas com as expressões dramática, plástica, físico-motora e a dança.

Os elementos que recolhi da análise dos questionários vão ao encontro do que foi referenciado na fundamentação teórica, no sentido em que a mudança de espaço físico é importante, assim como, mudar de espaço e materiais (livros, jogos, brinquedos e outros), o que permite aos profissionais e às crianças estarem mais aptos a recriar uma outra dinâmica.

Com os dados da investigação e após a verificação das atividades, foi possível analisar que as atividades no 1.º CEB se realizam no exterior, sendo um espaço ao ar livre, a maioria dos profissionais utiliza diversas vezes o espaço exterior, os que não utilizam é devido às condições meteorológicas que por vezes são adversas.

Através dos resultados apresentados anteriormente é possível concluir que, de uma forma geral, a relevância dada pelos profissionais das AEC ao brincar no exterior enquanto espaço pedagógico é bastante, permite desenvolver todas as atividades curriculares utilizando o exterior, demonstrando a sua importância através das estratégias e objetivos que podem ser atingidos tanto dentro como fora da sala.

Alguns profissionais revelam ter conhecimento sobre as potencialidades da utilização do exterior para os alunos, a nível de pré-escolar mencionando que estimula o espírito de entreajuda e desenvolver a motricidade, a nível de 1.º CEB referindo que este espaço também é um local onde se podem aprender e assimilar novos conteúdos, promovendo a exploração do mundo físico e correr riscos controlados.

Existem cada vez mais profissionais a valorizarem o espaço exterior como sendo um espaço diferente, mais motivante e distinto do espaço habitual fechado, onde passam todo o dia sentados.

Contudo, existem profissionais que durante o questionário não apresentam objetivos, nem estratégias para os alunos, mas neste caso específico, mais direcionado com o ensino pré-escolar, chegando mesmo a ser referenciado que não têm nada programado.

Enquanto no 1.º CEB, as estratégias para as atividades passam por dar alguma responsabilidade aos alunos mais velhos, assim como a atribuição de tarefas por parte do professor, existindo cooperação, entre ajuda e segurança, por norma os mais velhos ajudam os mais novos. Ferreira (2015) cita Friedmann (1995) referindo que a “atividade lúdica no jogo de regras apresenta-se mais socializada, sendo fundamentais as regras e as relações de cooperação entre os pares” (p. 29).

Apercebi-me durante a investigação que as escolas que se encontram na periferia da cidade, por vezes têm o espaço exterior um pouco degradado, existem escolas com falta de material, tanto na diversidade como em quantidade, o que acaba por limitar um pouco as atividades.

Após a minha análise às respostas, é possível confirmar que os profissionais referem que as diversas áreas curriculares têm extrema importância na utilização do espaço exterior. Cruz (2013) refere que segundo o Education Development Center e o Boston Schoolyard Funders Collaborative (2000), “as escolas do século XXI têm de promover uma combinação que favoreça o conceito de espaço recreio enquanto espaço de lazer, para as crianças desenvolverem as suas brincadeiras e jogos criativos, e enquanto espaço de sala de aula ao ar livre, envolvendo-as numa variedade de experiências educativas do foro curricular” (p. 9).

Após a análise, comparação de todos os questionários e com as respostas dadas pelos participantes no estudo, à questão “Que relevância é dada pelos profissionais das AEC ao brincar no exterior enquanto espaço pedagógico”, todos confirmam que dão importância ao brincar, principalmente no espaço exterior, ao ar livre, sendo este igualmente um espaço pedagógico.

Durante a realização dos estágios em 1.º CEB promovi atividades com os alunos no exterior (leituras de histórias, debate sobre medições recolhidas, verificação de instituições no meio), posso afirmar que não foi fácil a primeira e segunda vez que o fizeram, isto porque os próprios alunos não estavam habituados a trabalhar no exterior, é sempre uma novidade ir ao exterior fazer algo, mas com a frequência destas atividades os próprios alunos demonstram interesse, empenho e motivação.

Após a análise de todos os elementos, é possível concluir que os profissionais que lecionam AEC no 1.º CEB dão bastante importância e dizem utilizar com frequência o espaço exterior, conforme os objetivos que são trabalhados, procurando nomeadamente explorar atividades com a natureza.

De acordo com os dados da investigação, não se tornou possível prever e confirmar que os profissionais que lecionam a nível de pré-escolar utilizem o espaço exterior, visto que na sua maioria as atividades realizadas são no interior.

## Considerações finais

O meu percurso no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, muito trabalhoso e com diversas exigências, não só a nível pessoal como profissional.

Através de conversas com colegas e professores, com a realização de trabalhos de grupo e experiências vividas, com educadores/docentes cooperantes, com alunos de todos os contextos (creche, jardim-de-infância e 1.º CEB), auxiliares e docentes das unidades curriculares foram um importante meio de transmissão e consolidação de conhecimentos.

O contacto direto com os alunos de todos os contextos e com a realidade do dia a dia como profissional de educação foi sem dúvida um forte apoio para a minha evolução pessoal e profissional.

Toda a articulação entre a prática e a teoria, apoia o percurso teórico dando um contributo muito significativo, as unidades curriculares específicas dentro das áreas que abrangiam os estágios, permitiram fazer a ponte com a teoria abordada nas aulas e a prática nos estágios dos diversos contextos.

Todo o trabalho de investigação, que se encontra na segunda parte do relatório final de mestrado, foi uma mais valia para tomar conhecimento não só do que realmente existe após a área letiva, mas para ter a possibilidade de entender, quais as AEC disponíveis nos dois níveis de ensino, quais as atividades que propõem e com que frequência utilizam o exterior, averiguando quais as estratégias e objetivos aplicados.

Enquanto futura educadora/professora agi tendo em conta uma prática pedagógica reflexiva e interventiva. No futuro é esta postura reflexiva que pretendo manter, permitindo uma melhor e maior intervenção educativa, colocando em causa a prática pedagógica, os conhecimentos e estratégias utilizadas, produzindo ou melhorando a minha prática profissional, tendo como objetivo e consequência deste processo, beneficiar o aluno.

Caso tenha no futuro a possibilidade de fazer uma nova investigação, a pesquisa seria novamente sobre as AEC, se existe marcação de trabalhos de casa, com que objetivos e finalidades são marcados, com que frequência são enviados, que potencialidades e benefícios podem trazer aos alunos.

## Referências Bibliográficas

- Arends, Richard I. (2008). *Aprender a Ensinar* (7ª edição). Lisboa: McGraw-Hill.
- Baptista, M.G.A. (2009). *Fundamentos Psicológicos da Educação*. Acedido a 10 de setembro de 2017 e disponível em:  
[https://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiwjoeD3\\_DZAhVLtRQKHQePBDYQFggqMAE&url=http%3A%2F%2Fwww.aedmoodle.ufpa.br%2Fmod%2Fresource%2Fview.php%3Fid%3D117496&usg=AOvVaw06aVoAFZuVTIz5d1G7cJAU](https://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiwjoeD3_DZAhVLtRQKHQePBDYQFggqMAE&url=http%3A%2F%2Fwww.aedmoodle.ufpa.br%2Fmod%2Fresource%2Fview.php%3Fid%3D117496&usg=AOvVaw06aVoAFZuVTIz5d1G7cJAU)
- Bento, A. (2012). *Investigação quantitativa e qualitativa: Dicotomia ou complementaridade?* Revista JA (Associação Académica da Universidade da Madeira), n.º 64, ano VII.
- Bento, G. (2012). *O perigo da segurança: estudo das perceções de risco no brincar de um grupo de educadoras de infância (unpublished work)*. Master Thesis, Universidade de Coimbra: Coimbra.
- Bell, J. (2004). *Como realizar um projecto de investigação* (3ª edição). Lisboa: Gradiva.
- Bogdan & Biklen (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Carvalho, D.P.F. (2017). *A competência motora fina da criança em idade pré-escolar: um estudo exploratório*. Instituto Politécnico de Viana do Castelo. ESE: Viana do Castelo.
- Cruz, I.M.D.L. (2013). *Potencialidades e utilização do espaço recreio: um estudo desenvolvido em escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Instituto Politécnico de Lisboa. ESE: Lisboa.
- Demo, P.E. (2001). *É errando que a gente aprende*. Nova Escola. São Paulo, n.º 144.
- Dewey, C. (1989). *O Professor como Prático Reflexivo*. In K. Zeickner (1993). *A Formação Reflexiva de Professores: Ideias e Práticas*. Lisboa: EDUCA
- Education Development Center & Boston Schoolyard Funders Collaborative (2000). *Schoolyard Learning: The Impact of School Grounds*. Acedido a 10 de dezembro de 2017 e disponível em:  
[http://www.promiseofplace.org/research\\_attachments/schoolyard.pdf](http://www.promiseofplace.org/research_attachments/schoolyard.pdf).
- Ferreira, A. M. F. (2015). *Interação criança-espaco exterior em jardim de infância*. Departamento de Educação. Universidade de Aveiro.
- Gusman, A.; Rezende, E.; Loyola, M.; Abreu, N. (s.d). *Portfólio: conceito e construção*. Instituto de Formação de Educadores. Universidade de Uberaba. Acedido a 27

de dezembro de 2017 e disponível em:

[https://www.uniube.br/biblioteca/novo/udi/rondon/arquivos/portfolio\\_biblioteca\\_uniube.pdf](https://www.uniube.br/biblioteca/novo/udi/rondon/arquivos/portfolio_biblioteca_uniube.pdf)

Gutiérrez, Hugo Cerda (2017). *El proyecto de aula*. Acedido a 27 de fevereiro de 2018 e disponível em: <https://www.magisterio.com.co/articulo/la-pedagogia-del-contrato>.

Libâneo, J. C. (1994). *Didática* (13ª Edição). São Paulo: Cortez.

Matos, J.M.G. (2014). *A importância do envolvimento parental no desenvolvimento de crianças e adolescentes com dificuldades de aprendizagem*. Universidade Católica Portuguesa Centro Regional De Braga; Faculdade De Ciências Sociais: Braga.

Oliveira-Formosinho, J.; Formosinho, J. (2011). *A Pedagogia em Participação: a perspectiva educativa da Associação Criança*. Acedido em 10 de setembro de 2016 em: [https://www.researchgate.net/publication/283500319\\_PEDAGOGIA\\_EM\\_PARTICIPACAO](https://www.researchgate.net/publication/283500319_PEDAGOGIA_EM_PARTICIPACAO)

Pacheco, José (1990). *Planificação Didáctica: uma abordagem prática*. Braga: Centro de Estudos Educacionais e Desenvolvimento Comunitário-Universidade do Minho.

Portugal, G. (2011). *Finalidades e práticas educativas em creche das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche*, Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade, Universidade de Aveiro.

Portugal, G., & Laevers, F. (2010). *Avaliação em Educação pré-escolar – Sistema de Acompanhamento de Crianças*. Porto: Porto Editora.

Rosa, A.R. L. M. (2013). *A importância de brincar no exterior: análise dos níveis de envolvimento de crianças em idade pré-escolar*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Universidade de Coimbra.

Simões, Ana (2004). *O educador como prático reflexivo... e a construção da sua identidade pessoal*. Cadernos de Educação Infantil. pp. 8-13.

Vasconcelos, T. (Coord.) et al (1998). *Trabalho por projectos na Educação de Infância*, Ministério da Educação e Ciência, Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, Lisboa.

Vilar, António (1993). *O professor planificador*. Porto: Edições ASA.

Vygotsky, L.S. (1978) *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.

## Legislação Consultada

Câmara Municipal de Santarém (2016). *Regulamento de Ação Social Escolar do Município De Santarém*. Santarém: Divisão de Educação e Juventude. Acedido a 5 de dezembro de 2017 e disponível em: [http://www.cm-santarem.pt/images/santarem/servicos\\_municipais/educacao/Regulamentoase20162017.pdf](http://www.cm-santarem.pt/images/santarem/servicos_municipais/educacao/Regulamentoase20162017.pdf)

DGE. (2017). Direção Geral da Educação. Acedido a 5 de maio de 2017 e disponível em: <http://www.dge.mec.pt/ensino-basico>

Diário da República, 1.ª série (1986). *Lei n.º 46/86. Lei de Bases do Sistema Educativo*. Acedido a 29 de novembro de 2016 e disponível em: [https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/222418/details/normal?p\\_p\\_auth=nGPtTG8W](https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/222418/details/normal?p_p_auth=nGPtTG8W)

Diário da República, 1.ª série (2009). *Decreto-Lei n.º 212/2009*. Acedido a 29 de novembro de 2017 e disponível em: [https://dre.pt/web/guest/legislacao-consolidada/-/lc/70091777/201704091046/exportPdf/normal/1/cacheLevelPage?\\_LegislacaoConsolidada\\_WAR\\_drefrontofficeportlet\\_rp=indice](https://dre.pt/web/guest/legislacao-consolidada/-/lc/70091777/201704091046/exportPdf/normal/1/cacheLevelPage?_LegislacaoConsolidada_WAR_drefrontofficeportlet_rp=indice)

Diário da República, 1.ª série (2011). *Portaria n.º 262/2011*. Acedido a 24 de maio de 2016 e disponível em: [http://www.seg-social.pt/documents/10152/148627/P\\_262\\_2011/cdd39e6e-3de4-4503-8856-2263a72f8d17](http://www.seg-social.pt/documents/10152/148627/P_262_2011/cdd39e6e-3de4-4503-8856-2263a72f8d17)

Diário da República, 1.ª série (2015). *Decreto-Lei n.º 169/2015*. Acedido a 29 de novembro de 2017 e disponível em: [http://www.dgae.mec.pt/?wpfb\\_dl=5536](http://www.dgae.mec.pt/?wpfb_dl=5536)

Diário da República, 2.ª série (1997). *Despacho Conjunto n.º 268/97*. Acedido a 24 de maio de 2016 e disponível em: [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/dc268\\_97.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/dc268_97.pdf)

Diário da República, 2.ª série (2005). *Despacho n.º 14 753/2005*. Acedido a 14 de dezembro de 2017 e disponível em: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/AEC/desp\\_14753\\_2005.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/AEC/desp_14753_2005.pdf)

Diário da República, 2.ª série (2013). *Despacho n.º 9265-B/2013*. Acedido a 29 de novembro de 2017 e disponível em: [https://www.dgae.mec.pt/?wpfb\\_dl=5535](https://www.dgae.mec.pt/?wpfb_dl=5535)

Diário da República, 2.ª série (2015). *Portaria n.º 644-A/2015*. Acedido a 29 de novembro de 2017 e disponível em: [http://www.dgae.mec.pt/?wpfb\\_dl=5537](http://www.dgae.mec.pt/?wpfb_dl=5537)

Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: DGE.

Ministério da Educação (1997), *Qualidade e projecto na Educação de Infância*, Lisboa: DGE.

Ministério da Educação (2002). *Organização da Componente de Apoio à Família*. Lisboa: DGE.

Ministério da Educação (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: DGE.

Ministério da Educação (2016). *Ofic-Cir/DGE/2016/3210*. Lisboa: DGE Acedido a 21 de dezembro de 2017 e disponível em:  
[http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/AEC/oficio\\_circular\\_aec\\_recomendacoes.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/AEC/oficio_circular_aec_recomendacoes.pdf)

Ministério da Educação (2017). *Atividade Enriquecimento Curricular*. Lisboa: DGE. Acedido a 22 de novembro de 2017 e disponível em:  
[http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/AEC/aec\\_junho\\_2017.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/AEC/aec_junho_2017.pdf)

Segurança Social (2010). *Modelos de Avaliação da Qualidade das Respostas Sociais 2ª edição Creche - Manual de Processos-Chave*. Acedido a 27 de fevereiro 2018 e disponível em:  
[http://www.seg-social.pt/documents/10152/13673/gqrs\\_creche\\_processos-chave/5336ef3a-bbae-4297-a12d-de678dfef347](http://www.seg-social.pt/documents/10152/13673/gqrs_creche_processos-chave/5336ef3a-bbae-4297-a12d-de678dfef347)

## Anexos

## **Anexo 1 – Questionário aos profissionais**

## Questionário

Este questionário está a ser realizado pela discente Ana Sofia Ramalho Silva, sob a orientação da docente Helena Luís, no âmbito de um trabalho de investigação do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Santarém, sobre a utilização da brincadeira livre ou e dos espaços exteriores no contexto das AEC.

O preenchimento demorará cerca de 10 a 15 minutos, todas as respostas são anónimas, os dados recolhidos e analisados serão tratados de forma confidencial.

Agradeço desde já que responda a todas as questões, desta forma contribui para um levantamento, análise e sucesso na pesquisa. A sua colaboração é extremamente importante neste processo de formação pessoal e profissional. Obrigada pela disponibilidade.

### I - Caracterização Pessoal

1. Idade \_\_\_\_\_
2. Tempo de serviço: \_\_\_\_\_
3. Em que nível de ensino? Pré-escolar  1.º CEB
4. Qual/quais as áreas em que trabalha?  
Expressão dramática  Expressão físico-motora  Expressão plástica   
Inglês  Ciências  Construções  Alimentação   
Outra, qual? \_\_\_\_\_
5. Qual a área e nível da sua formação profissional de base: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Responda, por favor, com base na sua experiência de trabalho no contexto das Atividades de Enriquecimento Curricular.**

### II - Tempos e espaços de brincar

1. É concedido às crianças tempo para a brincadeira livre?  
Sim  Não  Porquê? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
2. Esse tempo dado às crianças é valorizado?  
Sim  Não   
Explícite, por favor, Porquê? De que modo? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. Os momentos de brincadeira livre das crianças são aproveitados pedagogicamente?

Sim  Não

Em caso afirmativo, como? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. Na sua opinião para que contribui a brincadeira livre nas crianças. Escolha até 5 opções, numerando de 1 a 5 por ordem da relevância que atribui, usando 1 para o mais relevante e 5 para o menos relevante.

Desenvolve a curiosidade	
Desenvolve a motricidade	
Promove a saúde	
Reforça a relação entre pares	
Estimula o espírito de ajuda	
Desenvolve a imaginação	
Promove o bem-estar	
Permite a exploração do mundo físico.	
Permite testar e ultrapassar os próprios limites corporais.	
Permite correr riscos controlados.	
Desenvolve competências sociais	
Potencia a criatividade	

### III - Tempos e espaços de exterior

1. Durante o tempo letivo ocupado pelas AEC, as crianças têm atividades programadas no espaço exterior?

Sim  Não

Identifique a razão da sua resposta: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

1.1. Se respondeu "Sim" à questão anterior indique, na sua prática habitual:

1.1.1. o peso relativo de tempo livre e de tempo programado (em termos percentuais, por exemplo) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

1.1.2. a frequência com que programa atividades no exterior: \_\_\_\_\_

1.1.3. os objetivos / finalidade com que o faz: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

1.1.4. as estratégias que utiliza: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. Indique a área ou áreas curriculares que por norma mobiliza nessas atividades:

Língua Portuguesa  Matemática  Estudo do Meio  Inglês   
Expressão físico-motoras  Expressão dramática  Expressão plástica   
Outros contextos  Quais? \_\_\_\_\_

3. No presente ano letivo, já realizou atividades no espaço exterior?

Sim  Não  Porquê? \_\_\_\_\_  
Em caso afirmativo, quantas vezes? \_\_\_\_\_

#### **IV - Utilização de recursos e materiais educativos**

1. Considera que o espaço exterior é adequado para as crianças? [Considere, por favor, a adequação para desenvolver quer atividades livres, quer programadas.]

Sim  Não  Porquê? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. Considera importante a utilização do espaço exterior nas diversas áreas curriculares?

Sim  Não  Porquê? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. Quais os recursos /materiais disponibilizados pela instituição?

Arcos  Bolas  Cordas  Pinos  Campo de jogos  Raquetes   
Colchões  Leitor de cd's  Instrumentos musicais   
Outros, quais? \_\_\_\_\_

Agradeço a sua colaboração.

## **Anexo 2 – Organização de dados e categorias**

## Organização de dados e categorias

### I - Caracterização Pessoal

1 - Idade

20 – 30 anos	6
31 – 41 anos	11
42 – 52 anos	5

2 - Tempo de serviço

0 – 5 anos	11
6 – 10 anos	5
11 – 15 anos	4
16 – 20 anos	2

3 - Nível de ensino

Pré-escolar	1.º CEB
9	13

4 - Área em que trabalha

Expressão dramática	5
Expressão físico – motora	10
Expressão plástica	6
Inglês	0
Construções	6
Experiências	1
Alimentação	0
Outra	7
	Exp musical – 1
	Dança – 4
	Yoga – 2

5 - Formação profissional de base

Educação Básica / 1.ºCEB	6
Dança	3
Desporto	8
Línguas estrangeiras	1
Artes plásticas e multimédia	3
Educação social	1

### II - Tempos e espaços de brincar

1 - É concedido às crianças tempo para a brincadeira livre?

	Pré-Escolar	1.º CEB
Sim	6	13
Não	3	1

2 - Esse tempo dado às crianças é valorizado?

	Pré-Escolar	1.º CEB
Sim	8	12
Não	2	1

3 - Os momentos de brincadeira livre das crianças são aproveitados pedagogicamente?

	Pré-Escolar	1.º CEB
Sim	9	13

4 - Na sua opinião para que contribui a brincadeira livre nas crianças.

<b>Afirmações</b>	Pré-Escolar	1.º CEB
Desenvolve a curiosidade.	4	4
Permite correr riscos controlados.	3	6
Desenvolve competências sociais.	1	1
Potencia a criatividade.	5	7
Desenvolve a motricidade.	5	4
Promove a saúde.	4	5
Reforça a relação entre pares.	0	2
Estimula o espírito de ajuda.	5	6
Desenvolve a imaginação.	2	1
Promove o bem-estar.	0	0
Permite a exploração do mundo físico.	4	6
Permite testar e ultrapassar os próprios limites corporais.	6	8
Não responderam	1	3

### III - Tempos e espaços de exterior

1 - Durante o tempo letivo ocupado pelas AEC, as crianças têm atividades programadas no espaço exterior.

	Pré - escolar	1.º CEB
Sim	3	11
Não	5	0
Não respondeu	1	2

1.1.1. - O peso relativo de tempo livre e de tempo programado (em termos percentuais)

	Tempo livre		Tempo programado	
	Pré-Escolar	1.º CEB	Pré-Escolar	1.º CEB
Não sabe		1		1
1% - 25%		3		1
26% - 50%		2	1	1
51% - 75%	1	1		1
76% - 100%				4
Não respondeu	8	6	8	5

1.1.2. - A frequência com que programa atividades no exterior.

	Pré-Escolar	1.º CEB
Não sabe / Não faz	1	2
Consoante o clima	1	4
Todas as semanas	1	4
Não respondeu	6	4

1.1.3. - Os objetivos / finalidade com que o faz.

	Pré-Escolar	1.º CEB
Atividade ao ar livre	2	7
Descoberta individual	1	
Mudança de espaço		5
Falta de espaço na sala		1
Não faz atividade no exterior	2	
Não respondeu	4	

1.1.4. - As estratégias que utiliza.

	Pré-Escolar	1.º CEB
Limite do espaço, para não haver dispersão	1	1
Controlo / orientação na atividade	1	2
Conhecimento / exploração do exterior	1	2
Dividir tarefas pelos alunos		1
Atividades que podem realizar-se no interior como exterior		6
Sem estratégias	2	1
Não respondeu	4	

2. - Indique a área ou áreas curriculares que por norma mobiliza nessas atividades.

	Pré-Escolar	1.º CEB
Expressão dramática	4	5
Expressão físico – motora	4	13
Expressão plástica	0	1
Português	2	1
Estudo do meio	2	0
Matemática	2	1
Inglês	0	0
Outra:	Construções	
	Dança	
	Yoga	
Não respondeu	2	

3. - No presente ano letivo, já realizou atividades no espaço exterior?

Não. Porquê?	Pré-Escolar	Sim. Quantas vez?	Pré-Escolar	1.º CEB
Clima favorável	2	1 a 6 aulas		5
Espaço não indicado	1	7 a 12 aulas		3
Falta material	1	13 a 25 aulas		3
Sem programação	1	Sempre	3	2

#### IV - Utilização de recursos e materiais educativos

1. Considera que o espaço exterior é adequado para as crianças?

	Pré-Escolar	1.º CEB
Infraestruturas não adequadas	1	3
Infraestruturas são adequadas	1	4
Espaço amplo e seguro	2	4
Falta espaços verdes		1
Não justificaram.	4	2

2. Considera importante a utilização do espaço exterior nas diversas áreas curriculares?

	Pré-Escolar	1.º CEB
Espaço diferente à sala de aula	1	7
Exploração do exterior	1	2
Atividades lúdicas adequadas	3	1
Motiva para qualquer área curricular	1	1
Não justificaram.	3	2

3. Quais os recursos /materiais disponibilizados pela instituição?

	Pré-Escolar	1.º CEB
Arcos	4	6
Bolas	4	6
Campo de jogos	3	6
Leitor de cd's	5	2
Instrumentos musicais	1	0
Colchões	4	2
Pinos	4	5
Cordas	3	5
Raquetes	2	2
<b>Outros:</b>	5	3
Não tem material	1	1
Trampolim	1	1
Diversos materiais desportivos	1	1
Disponível pela empresa	2	0