



Universidade de  
Aveiro  
Ano 2022

**Jéssica Bárbara  
Abreu Freitas**

**A importância da atividade lúdica na aprendizagem  
sobre a educação ambiental**



Universidade de  
Aveiro  
Ano 2022

**Jéssica Bárbara  
Abreu Freitas**

## **A importância da atividade lúdica na aprendizagem sobre a educação ambiental**

Relatório de Estágio apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizado sob a orientação científica da Doutora Dora Maria Ramos Fonseca, Professora Auxiliar do Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro.

Aos meus pais, por serem sempre o meu pilar e a minha fonte de segurança. À minha avó, por me acompanhar sempre lá de cima.

**o júri**

presidente

**Prof.<sup>a</sup> Doutora Filomena Rosinda de Oliveira Martins**  
professora auxiliar da Universidade de Aveiro

vogais

**Prof.<sup>a</sup> Doutora Rita Gisela Martins Azevedo**  
professora auxiliar da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

**Prof.<sup>a</sup> Doutora Dora Maria Ramos Fonseca**  
professora auxiliar da Universidade de Aveiro

## **Agradecimentos**

Agradeço à minha orientadora, Doutora Dora Maria Ramos Fonseca, por todo o apoio ao longo deste percurso, compreensão e por acreditar nas minhas capacidades.

Ao professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico, por todos os conselhos, ensinamentos e confiança que me transmitiu.

À educadora do Jardim de Infância pela paciência, apoio e aprendizagens partilhadas.

Às crianças que me possibilitaram por em prática os ensinamentos que obtive e por me demonstrarem que este é mesmo o caminho certo.

À minha mãe, por ser o meu maior pilar e apoiar-me em tudo. Ao meu pai, por sempre acreditar em mim e apoiar-me em todos os meus sonhos. Ao meu irmão, que é o meu maior apoio e que me alegra todos os meus dias.

Ao meu namorado por todo o carinho, amor e por não me deixar desistir dos meus sonhos.

À minha colega de díade Ana, por ter sido uma amiga incansável, por toda a paciência, ajuda e compreensão. Por nunca me deixar ir abaixo e estar em todos os momentos comigo.

À Rosa, por me apoiar fielmente nesta caminhada, motivar-me e ser uma das melhores amigas que a universidade me apresentou.

À minha melhor amiga, Carlota, por estar sempre, longe ou perto, “lá” para mim, apoiando-me e encorajando-me em todos os meus desafios.

À Joana, por toda a ajuda, motivação e por me encorajar a chegar até aqui.

À minha prima Mariana, por todo o apoio, ajuda, motivação, e a cima de tudo por ser a minha inspiração como educadora.

A todos/as um grande obrigado!

**Palavras-chave**

Educação de Infância; Atividade lúdica; Educação Ambiental; Espaço Exterior.

**Resumo**

O presente relatório de estágio realizou-se no âmbito da unidade curricular de Prática Pedagógica Supervisionada e Seminário e Orientação Educacional do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. A consciência para a educação ambiental representou o eixo estruturador e principal da ação pedagógica. Assumimos a dimensão lúdica e o espaço exterior para a realização de atividades como elementos centrais para o progresso de aprendizagens significativas. Foi estruturado o enquadramento teórico e político-legal de maneira a favorecer a compreensão da temática. Com o intuito de compreender a opinião das educadoras do contexto de intervenção sobre a importância da ludicidade nos processos de aprendizagem, criámos um estudo exploratório realizado através de entrevistas às docentes cooperantes. Em termos gerais, pode-se afirmar que as educadoras entenderam que o jogo lúdico constitui uma ferramenta importante e uma *mais-valia* para o crescimento da criança, assim como para a introdução de várias temáticas nas distintas áreas de conteúdo na educação pré-escolar. O projeto de intervenção foi concetualizado tendo em conta o referencial teórico e o estudo exploratório realizado no contexto educacional. Privilegiámos a Metodologia de Trabalho de Projeto e o espaço exterior, foram dinamizadas várias atividades de forma sequencial, em torno de uma temática no âmbito da educação ambiental e em que a dimensão lúdica esteve presente, revelando-se muito significativa para o envolvimento das crianças nas atividades pedagógicas.

**Keywords**

Childhood Education; Ludic game; Play; Outdoor space; Environmental education;

**Abstract**

This internship report was carried out within the scope of the curricular unit of Supervised Pedagogical Practice and Seminar and Educational Guidance of the Master's Degree in Pre-School Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education. Consciousness for environmental education represented the structuring and main axis of the pedagogical action. We assume the playful dimension and the outdoor space for carrying out activities as central elements for the progress of meaningful learning. The theoretical and political-legal framework was created in order to favor the understanding of the theme. In order to understand the opinion of the educators in the intervention context on the importance of playfulness in the learning processes, we developed an exploratory study that was carried out through interviews with the cooperating professors. In general terms, it can be said that the educators understood that the ludic game constitutes an important tool and an added value for the children's growth as well as for the introduction of various themes in the different content areas in preschool education. The intervention project was conceptualized taking into account the theoretical framework and the exploratory study carried out in the educational context. Valuing the project methodology and the external environment, several activities were developed sequentially around a theme within the scope of environmental education and in which the ludic dimension was present, proving to be very significant for the involvement of children in pedagogical activities.

## Índice

<i>Lista de Abreviações</i> .....	<b>9</b>
<i>Introdução</i> .....	<b>10</b>
<b>Parte 1 – Enquadramento Teórico e Político-Legal</b> .....	<b>13</b>
<b>Capítulo 1- Contextualização</b> .....	<b>13</b>
1. O relatório reflexivo e a sua importância na formação dos docentes .....	13
2. A importância do tema em estudo.....	14
<b>Capítulo 2 – A dimensão lúdica e a sua importância para a aprendizagem</b> .....	<b>18</b>
2. A importância do brincar e do jogo no desenvolvimento da criança .....	24
3. O brincar e o jogo lúdico no espaço exterior.....	29
4. O papel do/a educador/a como promotor de brincadeiras/jogos .....	32
<b>Capítulo 3 – Educação Ambiental no Jardim de Infância</b> .....	<b>38</b>
1. Educação Ambiental.....	38
2. A importância de abordar a consciência da educação ambiental no jardim de infância .....	42
3. O papel do/a educador/a como promotor da consciência para a educação ambiental .....	44
4. Criar atividades lúdicas que interliguem a consciência ambiental e o espaço exterior .....	45
<b>Parte 2 – Estudo Empírico</b> .....	<b>48</b>
1. Estudo Exploratório .....	48
1.1. Público-alvo do estudo.....	49
1.2. Instrumento de recolha de dados .....	49
1.3. Processo da recolha de dados .....	50
1.4. Apresentação e discussão dos dados.....	50
<b>Parte 3 – Projeto de Intervenção</b> .....	<b>59</b>
<b>Capítulo 4 – Caracterização do Contexto do estudo</b> .....	<b>59</b>
1. Caracterização da instituição .....	59
2. Projetos Educativos .....	60
3. Caracterização do grupo e dinâmica da sala de atividades .....	61
4. Plano de Contingência .....	62
<b>Capítulo 6 – Projeto de Intervenção</b> .....	<b>63</b>
1. Apresentação do Projeto “Queremos saber mais sobre os bichos” .....	63
2. Abordagem Pedagógica e metodológica .....	65
3. Metodologia do Trabalho de Projeto: conceito e diferentes fases.....	66
4. Planificação Curricular .....	69
5. Descrição das atividades.....	71
<b>Fase I – Definição do Problema</b> .....	<b>72</b>
1.ª Sessão.....	72
<b>Fase II – Planificação e desenvolvimento do trabalho</b> .....	<b>73</b>
Sessão 2 – Cartaz .....	73
Sessão 3 - Jogo de previsão dos “bichos” .....	74
<b>Fase III – Execução</b> .....	<b>74</b>
Sessão 4 - “O bicho da conta gosta de luz?” .....	74
Sessão 5 - Vídeo “o bicho da conta” .....	75
Sessão 6 – À procura das joaninhas .....	76
Sessão 7 – Pesquisa sobre Joaninhas .....	76



Sessão 8 – Teatro de Sombras “A minhoca Júlia” .....	77
Sessão 9 – Leitura do livro “Um dia na Praia” .....	78
Sessão 10 – Idealização das construções do exterior .....	78
Sessão 11 e 12 – Construções .....	79
<b>Fase IV – Divulgação/Avaliação .....</b>	<b>80</b>
Sessão 13 - Divulgação .....	80
Sessão 14 – Avaliação.....	81
<b>6. Reflexão do projeto de intervenção.....</b>	<b>82</b>
<b><i>Considerações Finais .....</i></b>	<b><i>87</i></b>
<b><i>Referências Bibliográficas .....</i></b>	<b><i>90</i></b>
<b><i>Anexos .....</i></b>	<b><i>100</i></b>
<b>Anexo 1 – Guião das Entrevistas .....</b>	<b>100</b>
<b>Anexo 2 – Grelhas de Avaliação Global.....</b>	<b>101</b>

## **Lista de Abreviações**

**PPS** – Prática Pedagógica Supervisionada

**SOE** – Seminário de Orientação Educacional

**UA** – Universidade de Aveiro

**JI** – Jardim de Infância

**PI** – Projeto de Intervenção

**PR** – Portfólio Reflexivo

**UNEA** – Assembleia das Nações Unidas para o Meio Ambiente

**ODS** – Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável

**EA** – Educação Ambiental

**MTP** - Metodologia do Trabalho de Projeto

## Introdução

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito das unidades curriculares Prática Pedagógica Supervisionada (PPS) e Seminário de Orientação Educacional (SOE) inseridas no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico no ano letivo 2021/2022.

No desenvolvimento do relatório resultante da PPS pudemos contar com o apoio da nossa colega de diáde, com a orientação das Professoras Cooperantes e com a Orientadora da Universidade de Aveiro (UA). Apesar de no primeiro semestre ter sido realizada a PPS em contexto do 1.º ciclo do ensino básico, o trabalho agora apresentado é referente ao segundo semestre, bem como ao projeto desenvolvido em contexto de educação de infância.

O tema selecionado para o relatório remete para a importância da componente lúdica na aprendizagem, em especial em contexto exterior, e para a emergência de alertar para a educação ambiental no jardim de infância (JI). A escolha deste tema justifica-se, por um lado, pela importância da dimensão lúdica no desenvolvimento das crianças e, por outro, pelo contexto especial que enfrentámos durante o período no qual se deu a situação pandémica que afetou fortemente o contacto das crianças com o espaço exterior. A educação ambiental é outro eixo ao qual damos especial destaque neste trabalho pois entende-se ser de grande importância o desenvolvimento da consciência crítica das crianças e jovens para os problemas de natureza ambiental que se verificam, hoje, no nosso planeta. A questão da educação ambiental é de resto um tema central assumido na agenda educativa global e, também, especificamente no contexto educativo onde desenvolvemos o nosso estágio. Nesse sentido considera-se importante que a nossa intervenção está contextualizada nas opções pedagógicas assumidas no contexto de intervenção.

O relatório encontra-se dividido em três partes: i) a primeira, referente ao enquadramento teórico e político-legal; ii) a segunda, dirigida ao estudo empírico e iii) a terceira, com a apresentação do projeto de intervenção (PI) realizado no contexto do *ABC das Flores*<sup>1</sup>. A primeira parte encontra-se segmentada em três capítulos, designadamente, dedicando-se o primeiro deles à importância que o relatório assume na formação docente e, em seguida, à apresentação da temática do trabalho e a sua relevância no contexto atual; o

---

<sup>1</sup> Nome Fictício

segundo capítulo integra a temática da exploração conceitual do lúdico e jogo lúdico e a sua importância para o desenvolvimento global da criança; finalizando-se esta parte com um terceiro capítulo, no qual se apresenta a explicação sobre a educação ambiental no JI, para, em seguida, esclarecermos a questão da interligação entre esta e a ludicidade; inclusive, fundamentando-se estes dois últimos capítulos, igualmente, nas normas político-legais consoante o positivado no sistema jurídico português. No que diz respeito à segunda parte, um primeiro capítulo incide sobre as questões metodológicas do estudo exploratório realizado e os resultados decorrentes das entrevistas, as quais assumiram a forma escrita. No capítulo seguinte, manifesta-se a influência que tais resultados detiveram sobre a idealização do projeto de intervenção apresentado no presente trabalho. Relativamente à terceira parte, com três capítulos, nesta é caracterizado o contexto no qual foi desenvolvida a intervenção pedagógica, do mesmo modo descrevendo-se o projeto desta intervenção, o seu desenvolvimento e a divulgação do mesmo uma vez finalizado, não deixando de ser exposta uma reflexão e auto-crítica.



## **Parte 1 – Enquadramento Teórico e Político-Legal**

### **Capítulo 1- Contextualização**

#### **1. O relatório reflexivo e a sua importância na formação dos docentes**

No decorrer da PPS, foi possível desenvolver o portefólio reflexivo (PR), ferramenta muito importante para o desenvolvimento pessoal e profissional, pois potencia a reflexão em torno da ação pedagógica desenvolvida permitindo melhorar a intervenção em contexto educativo. À vista disso, entende-se que refletir “baseia-se na vontade, no pensamento, em atitudes de questionamento e curiosidade, na busca da verdade e da justiça” (Alarcão, 1996, p.175).

Por conseguinte, resultam do conjunto destas práticas, designadamente, a PPS, a SOE e o PR, o relatório reflexivo. O mérito do mesmo decorre do facto de este possibilitar ao formando repensar as suas atitudes, ações e pensamentos, de modo a melhorar as suas conceções e atos. Ou seja, permite que, em cada decisão, este possa refletir sobre a adequação dos seus comportamentos no sentido de avaliar se estes foram ou não adequados, e tendo o sido se estes correspondem aos mais adequados face ao cenário encontrado, uma vez que “Quando refletimos sobre uma ação, uma atitude, um fenómeno, temos como objeto de reflexão a ação, a atitude, o fenómeno e queremos compreendê-los” (Alarcão, 1996, p.179).

É certo que se vê necessária a ponderação, por parte dos docentes, de toda a sua prática e de cada atividade a que se propõem, os quais, desta maneira, agregam os seus conhecimentos, relacionando-os, com a visão prévia que têm das crianças, quer de cada uma delas isoladamente, quer destas em contexto de grupo. Através desta atitude os docentes podem encontrar a melhor estratégia e adaptar a sua prática ao grupo, possibilitando que as crianças se sintam bem e envolvidas em cada ação. Isto é, “A reflexão sobre a prática (retrospectiva ou prospectiva) constitui-se, assim, como uma estratégia privilegiada para a construção e reconstrução de saberes profissionais, de atitudes e de competências.” (Sá-Chaves, 2011, p.75).

Ao longo da prática profissional, é fundamental desenvolver e, posteriormente, aperfeiçoar o pensamento crítico, propiciando, assim, a construção de ambientes ricos promotores de aprendizagens significativas. Segundo Reis (2006, pp.28-29), “um bom profissional parece ser aquele que reflecte e se preocupa em encontrar meios diversificados

para atingir os seus objectivos pedagógicos, retirando constantemente saberes da experiência e da reflexão”. Cada momento que o docente dedica a refletir e a pensar em novas estratégias e possibilidades de melhoria, promove o aperfeiçoamento da sua prática.

Ser reflexivo, é nas palavras de Alarcão (1996, p.175) “(...) ter a capacidade de utilizar o pensamento como atribuidor de sentido”, ou seja, o docente ao ponderar sobre as suas ações poderá compreender as consequências que as mesmas trarão, independentemente de serem estas positivas ou negativas. Deste modo, será capaz de reconhecer os erros suscetíveis a cometer, bem como de encontrar a melhor forma de os corrigir, conseqüentemente aperfeiçoando as suas competências, visto que está em constante formação. Assim, “a reflexão serve o objetivo de atribuição de sentido com vista a um melhor conhecimento e a uma melhor atuação” (Alarcão, 1996, p.180)

Em suma, a intencionalidade educativa de um docente é promover as aprendizagens de cada criança e do grupo, favorecendo o equilíbrio entre todas as áreas do conhecimento, com especial atenção para o domínio socio afetivo-emocional.

## **2. A importância do tema em estudo**

Na PPS, cada estagiário/a deverá encontrar uma problemática que surja no contexto educativo específico. Foram tidos em conta vários fatores: i) as opções pedagógicas assumidas no projeto do JI *ABC das Flores*, como é o caso da sustentabilidade ambiental; ii) a importância da dimensão lúdica na aprendizagem; iii) a valorização do espaço exterior do JI enquanto espaço pedagógico. Para justificar de forma mais aprofundada a temática/problemática delimitada neste relatório, elucida-se que o tema da sustentabilidade ambiental, assumido como eixo prioritário no projeto da instituição, surge pelo reconhecimento de que é necessário educar as crianças e jovens para a sensibilização dos problemas ambientais e para a transformação da realidade. Em relação à valorização da dimensão lúdica, compreende-se, a partir das leituras realizadas no campo teórico, que ela é fundamental no processo educativo para que ocorram aprendizagens significativas. A importância do espaço exterior, enquanto espaço privilegiado de aprendizagem, constitui-se hoje como um tema incontornável no que diz respeito à sua importância nos tempos contemporâneos assumindo particular relevo na época presente e face aos efeitos dos tempos pandémicos.

Um dos aspetos que representa, nitidamente, a particularidade da nossa atual realidade é a dependência das crianças às novas tecnologias, visto que estas ocupam o seu tempo livre com o recurso a computadores, tablets, televisões, telemóveis, entre outros, como tal passando a realizar as suas brincadeiras de forma virtual e solitária. Cenário o qual viu-se agravado com o surgimento da pandemia (Covid-19), uma vez que por conta desta as crianças passaram a estar, necessariamente, restritas ao seu espaço habitacional, logo condicionadas no que diz respeito às oportunidades de levarem a cabo as suas atividades no espaço exterior. Sendo que, o recurso a espaços ao ar livre promove as faculdades de exploração espontânea e da curiosidade natural.

Nesse sentido, de acordo com Bento & Portugal (2019):

A promoção do brincar ao ar livre em contextos de educação de infância pode ser entendida como opção estratégica, orientada para contrariar tendências de inatividade e responder aos desafios relacionados com sociedades cada vez mais tecnológicas e afastadas do meio natural. (pp.91-92)

Para que se possam potenciar espaços de aprendizagem no espaço exterior “importa levar a cabo processos de melhoria da oferta educativa ao ar livre, monitorizando e analisando esses mesmos processos de mudança.” (Bento & Portugal, 2019, p.92).

No que concerne à temática da consciência da educação ambiental, esta exige que se pense o ambiente de aprendizagem em contexto natural. Conciliou-se, então, a ideia da consciência da sustentabilidade ambiental com a importância da ludicidade para a aprendizagem e, ainda, a valorização do espaço exterior enquanto espaço pedagógico de excelência. A educação deverá ser “(...)

capaz de suscitar mudanças nas mentalidades, atitudes, saberes, condutas, etc., que desafie pessoas e comunidades na exigência de harmonizar o seu ‘mundo vivido’ com as modificações científicas, tecnológicas, económicas, culturais, ambientais etc (Caride & Meira, as cited in Mirador, 2014, p.28).

Ao alertar e motivar as crianças para escolhas mais conscientes e amigas do meio ambiente “abrem-se portas” a uma sociedade mais atenta a tais questões ambientais e, assim, mais preocupada com o tratamento das mesmas.



Tentando apresentar a ideia de forma mais consistente, a consciência para a educação ambiental representa o eixo estruturador e principal da ação pedagógica, a dimensão lúdica constitui a opção metodológica para o desenvolvimento de aprendizagens significativas e o espaço exterior reflete o ambiente favorável para o seu desenvolvimento, tendo em conta os objetivos principais com os quais se prendem.

Assim, e de forma a dar continuidade aos esforços feitos pelo contexto na educação para a preservação e conservação do nosso Planeta, este projeto tem como um dos objetivos tornar mais presente e significativa a importância do nosso planeta na vida da criança, de forma que esta se torne cidadã consciente e crítica, capaz de mudar práticas e alterar comportamentos. Deste modo, “mais do que educar para a conservação do ambiente ou para a consciencialização dos problemas ambientais, pois a educação para o DS<sup>2</sup> pretende mudança na sociedade” (Mirador, 2014, pp.29-30).

## **2.1. Objetivos do Projeto**

Com vista à organização e planeamento do projeto, foram definidos objetivos a atingir por meio do processo de concretização e desenvolvimento do mesmo. Os propósitos em seguida apresentados incidem sobre os aspetos da exploração teórica e político-legal, tratados em momento posterior do texto, os quais, por sua vez, permitirão alicerçar as opções de atividades pedagógicas ao nível do PI, sendo também expostas finalidades respeitantes ao estudo exploratório. Enunciam-se, então, os seguintes objetivos delineados para o projeto de intervenção em concreto:

- (O1) Explorar os conceitos nucleares do trabalho;
- (O2) Conhecer a importância da dimensão lúdica na aprendizagem das crianças;
- (O3) Perceber a importância de trabalhar a consciência da Sustentabilidade ambiental em contexto de JI;
- (O4) Conhecer o enquadramento político-legal para a realização de atividades lúdicas e da consciência da sustentabilidade ambiental no JI;
- (O5) Conhecer as perceções dos/as educadores/as sobre os processos e a importância das atividades lúdicas em contexto de JI;

---

<sup>2</sup> Desenvolvimento Sustentável

Concretamente para o desenvolvimento do projeto de intervenção, visou-se trabalhar, com as crianças, conteúdos da área do conhecimento do mundo, através especialmente de jogos lúdicos a realizar no espaço exterior, pelo que se definiram os seguintes objetivos específicos:

(06) Desenvolver atividades lúdicas promotoras de aprendizagens na área do conhecimento do mundo, em concreto em torno dos insetos e outros pequenos “bichos”, suas características e seus habitats naturais;

(07) Promover o respeito pelo meio natural;

(08) Promover a noção da consciência dos problemas ambientais e a necessidade do cuidado com o ambiente;

(09) Favorecer a partilha das aprendizagens realizadas e reflexão conjunta sobre as mesmas.

## Capítulo 2 – A dimensão lúdica e a sua importância para a aprendizagem

### 1. O jogo espontâneo e a atividade lúdica

O mundo em que vivemos nos dias de hoje, faz com que o brincar das crianças ocupe cada vez menos espaço no quotidiano das crianças, principalmente, o brincar natural, espontâneo, na rua, com outras crianças, tão usual noutros tempos, de um passado não assim tão longínquo (Borges, 2019, p.27).

A ludicidade é, comumente, associada ao jogo tendo origem no termo “ludus” que significa precisamente “jogo” (França, 2014, p.14). Porém há quem defenda que o termo lúdico “tem a sua origem no verbo ludere, que significa exercer e do adjetivo “ludius” que designa como esse exercício é” (Lopes, 1998, p. 122). Primeiramente, percebamos que a ludicidade é o momento em que o indivíduo se envolve plenamente numa atividade com gosto e dedicação, ou seja, “o que a ludicidade traz de novo é o fato de que quando o ser humano age de forma lúdica vivencia uma experiência plena” (Luckesi, 2000, as cited in Bento, 2021, p.24). Desta maneira, percebe-se a ludicidade enquanto algo que nos é interno e muito pessoal, variando consoante os nossos interesses e percepções. Como experiência interna, “integra as dimensões emocional, física e mental” (Bacelar, 2009, p.30). A ludicidade permite que sejam criadas atividades adaptadas à maneira como as crianças veem o mundo, relacionando-as com os seus gostos, preferências, etc., assim estimulando uma aprendizagem de forma mais leve e natural. Realça-se que a ludicidade não acontece apenas em momentos supervisionados ou planeados, mas sim em qualquer momento em que a criança sente gosto no que está a desenvolver, como defende Lopes (1998, p.126) “Contrariamente ao que o senso comum geralmente pensa, a ludicidade manifesta-se em qualquer existência humana e não apenas nos contextos situacionais criados especificamente para o efeito”.

Posto isto, constata-se que a introdução de uma atividade lúdica se traduz num momento prazeroso que respeite cada elemento do grupo envolvido. A atividade lúdica, diferentemente da ludicidade, é um acontecimento interno, surge enquanto uma atuação externa à criança, isto é, “atividade lúdica é externa ao indivíduo e pode ser observada e descrita por outra pessoa enquanto é realizada.” (Bacelar, 2009, p.29). Por outras palavras,

é um momento planeado e motivado por outra pessoa, e não pela própria criança, ainda que possa ser pensada tendo em conta os interesses desta. Afinal, as “atividades serão mais prazerosas se forem consideradas e respeitadas as emoções, os sentimentos e as necessidades das crianças no momento em que estão vivenciando as propostas trazidas pelo educador” (Bacelar, 2009, p.25). Deste modo, as atividades lúdicas são estratégias utilizadas pelos educadores, para que melhorem a sua prática facilitando a aprendizagem das crianças que passarão a estar mais recetivas às informações que lhes são transmitidas. Ao encontrar e/ou adaptar estratégias conformes a estes conceitos, “a utilização de jogos e atividades lúdicas, como ferramenta de ensino e facilitadora da aprendizagem, pode contribuir para melhorar a prática pedagógica” (Bento, 2021, p.25).

É ainda de referir que a ludicidade está presente nos jogos e brincadeiras, no domínio das quais as crianças utilizam a sua imaginação, por isso podendo ser aplicada em diversos momentos e através de diferentes estratégias, tais como, músicas, vídeos, histórias, etc. Ou seja, “o uso de atividades lúdicas como brincadeiras, jogos, músicas, expressão corporal, como prática pedagógica, além de contribuir para a aprendizagem dos alunos possibilita ao professor a preparação de aulas mais dinâmicas e interessantes” (Bento, 2021, p.25).

Todavia, o facto de a criança participar de uma atividade lúdica não significa obrigatoriamente que para esta criança seja um momento lúdico, uma vez que “a participação em uma atividade lúdica (brincadeira, dança, jogo, desenho, canto) não significa necessariamente que esteja sendo uma vivência lúdica para a criança, ou seja, uma vivência plena, de inteireza e de integração do sentir, pensar e agir” (Bacelar, 2009, p.26).

Tendo em conta o descrito, constata-se que a ludicidade sugere a estimulação da criatividade, senso crítico e envolvimento de cada criança e do grupo, nesse sentido. “O lúdico é tão importante na vida da criança, uma vez que, promove o desenvolvimento das habilidades, tal como a imaginação, comparando o real com o faz de conta.” (França, 2014, p.22). Podemos então considerar como atividade lúdica o brincar, jogo, desenho, cantar, dançar, entre outros, desde que corresponda esta a uma ação que desperte o gosto e a motivação das crianças naquele momento.

De modo a facilitar a compreensão do leitor no que diz respeito à atribuição do carácter de atividade lúdica às figuras do jogo e do brincar, importa apresentar o entendimento

concedido aos mesmos. Tendo em conta tal preocupação, entende-se por “jogo” como “ato ou efeito de jogar”, “qualquer atividade divertida” ou “atividade lúdica ou competitiva em que as regras estabelecidas determinam quem ganha e quem perde”. Porém nos estudos destas temáticas este conceito apresenta uma perspectiva mais detalhada, deste modo compreende-se que “Os jogos são então definidos como uma atividade livre e divertida, mas com regras que proporcionam à criança alegria e prazer, sendo que estes momentos de prazer são também para quem observa o jogo.” (Moleiro, 2020, p.15), ou então perante a opinião de Sebastião et al. (2021, p.141) “O jogo é uma atividade transversal a diferentes culturas e que, ao longo da sua história, esteve sempre aliado ao lúdico, à diversão e à ocupação de tempos livres.”. No ponto de vista de Vygostky “o jogo é definido pelo surgimento de um mundo imaginário, pela imitação e pelas regras” (Vygostky as cited in Funicelli, 2008, p.32)

No que diz respeito ao conceito de “brincar” existem um conjunto de definições. A partir do dicionário este resulta como “distrair-se com jogos de criança”, “Fazer e dizer coisas divertidas”, “distrair-se” ou “jogar”. No entanto, o alcance do termo sob análise não se limita a este significado, pois além de noções semelhantes a estas, são também avançadas por outros autores definições como a de que “O jogo ou brincar é considerado uma atividade universal, na medida em que se verifica em diferentes épocas e culturas. É uma atividade considerada em constante transformação, devido à evolução dos produtos e da própria sociedade” (Moleiro, 2020, p.7). Do ponto de vista de Ferland (2006 as cited in Sarmento et al, 2017, p.41) “A brincadeira é, para a criança a sua linguagem primária, aquela que lhe facilita soltar o seu mundo interior, as suas emoções e sentimentos”. Na opinião de Kishimoto (2010, as cited in Nogueira, 2021, p.20) o brincar,

dá o poder à criança para tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si, os outros e o mundo, repetir ações prazerosas, partilhar brincadeiras com o outro, expressar a sua individualidade e identidade, explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura para compreendê-lo, usar o corpo, os sentidos, os movimentos as várias linguagens para experimentar situações que lhe chamam a atenção.

Logo, ao brincar a criança “adquire noções espaciais, aprende, desenvolve o seu cérebro para funções como o falar, o andar, o sentir (sentido tátil) e a se relacionar com outras crianças e adultos” (Vygotsky, 1984 as cited in Andrade, 2015, p.17).

À vista dos conceitos apresentados, ainda que o trabalho seja centrado na educação pré-escolar, no âmbito da qual os educadores, auxiliares e crianças utilizam, recorrentemente, o termo “brincar”, é-nos possível concluir que muitos dos autores de referência na área do estudo sobre o desenvolvimento das crianças fazem coincidir os conceitos de “jogo” e “brincar”, razão pela qual associaremos, igualmente, tais terminologias.

Tal qual a diversidade das definições das figuras do “brincar” e do “jogo”, diversos são também os tipos de jogo. Sendo que, os estudos dedicados ao tratamento desta temática são vários, todavia tendo em consideração o objeto do trabalho e a diversidade dos pontos a abordar, não se justificou atender a todos eles, pelo que se optou pela limitação da exposição aos estudos de três autores de referência.

À vista disso, tendo por base o estudo de Piaget, Silva (2019c, p.13) distingue três tipos de jogo, de acordo com a fase de desenvolvimento na qual a criança se encontra. Desta maneira, apresentam-se as seguintes tipologias:

- **Jogo de exercício/Brincar Prático** – este tipo de brincar/jogo começa desde o nascimento da criança até, aproximadamente, os dois anos. É caracterizado não pela existência de símbolos ou regras, mas antes pela repetição de movimentos através dos quais a criança “adquire controlo nos seus movimentos descobre o mundo através do tato, visão e sons, em interação com os outros” (Silva, 2019c, p.13)

- **Jogo/Brincar Simbólico/Representativo** – esta fase verifica-se nas crianças com dois anos e pode durar até aos seus seis anos, sendo caracterizada pela capacidade de a criança incorporar na sua brincadeira objetos aos quais atribui novos sentidos graças à sua imaginação, como tal iniciando-se igualmente neste período o faz de conta.

- **Jogo com regras** - inicia-se, aproximadamente, aos seis anos de idade, logo quando a criança é capaz de compreender com facilidade as regras sociais.

Seguindo o pensamento de Wallon (1979, p.60 as cited in Andrade, 2015, p.22), o autor classificou os tipos de brincar/jogo em quatro modelos importantes, designadamente:

- “Funcionais – representação de movimentos simples como encolher os braços e pernas, movimentar objetos, entre outros;
- Ficção – brincadeiras faz-de-conta;
- Aquisição – observa ao mesmo tempo que aprende;
- Construção – combinação de objetos.” (Andrade, 2015, p.22).

O último autor detalhado neste estudo é Rubin (2001 as cited in Costa, 2016, pp.10-14) que defende que existem cerca de quinze diferentes tipos de jogo. Estes por sua vez, dividem-se em quatro categorias, nomeadamente, **jogo social**, **tipo de jogo**, **comportamentos de não-jogo** e **outros comportamentos**. No que diz respeito ao jogo social engloba três tipos de jogo: Jogo solitário (momento no qual a criança joga sozinha e está centrada na mesma); Jogo paralelo (a criança joga próxima a outra/s criança/s, mas ainda que possa dialogar com ela não joga com a mesma) e por fim, jogo de grupo (jogo entre as crianças com um objetivo definida pelo grupo).

Os “tipos de jogos” é a grupo que engloba sete tipos de jogos: o jogo funcional (atividades motoras simples com ou sem objetos), o jogo construtivo (manipulação de objetos com a intencionalidade de criar algo), o jogo exploratório (a criança demonstra uma atitude de investigação ou de exploração, para que consiga explorar um objeto ou ação), o jogo dramático (como o faz-de-conta, teatro, entre outros), o jogo de regras (momento em que são estipuladas regras, que podem ser adaptadas ao longo do jogo, durante este momento existe alguma competição entre as crianças) e ocupadas (quando a criança se envolve num jogo, mas não se consegue compreender em que jogo em concreto).

Relativamente aos comportamentos de não jogo, esta envolve quatro tipos de jogos. O comportamento não ocupado (a criança não está com uma intencionalidade em realizar nenhuma atividade), o observador (a criança dedica-se apenas a observar as atividades das restantes crianças), a transição (momento em que a criança termina uma atividade e inicia outra), conversação ativa (conversa entre crianças) e a interação/conversação com adultos (conversa entre criança e adulto). Por fim, a última tipologia apresentada é “outros

comportamentos”, que agrupa os restantes quatro tipos de jogos, especificamente, a agressão (a criança é agressiva com outra(s)), a “rough-and-trumble”(atividade de agressão mas simulada), a “hovering” (a criança está envolvida na atividade mas de uma maneira distante) e o comportamento ansioso (todo o comportamento que clarifique/deixe claro que a criança está ansiosa ou com medo).

Assim, no ponto de vista de Rolim et al. (2008, p.177) “Brincar é aprender; na brincadeira, reside a base daquilo que, mais tarde, permitirá à criança aprendizagens mais elaboradas. O lúdico torna-se, assim, uma proposta educacional para o enfrentamento das dificuldades no processo ensino-aprendizagem”.

Como tal, podemos encarar o jogo como uma estratégia na sala de atividades para a aquisição de competências nas diferentes áreas de conhecimento, ou seja,

podemos afirmar que a utilização de jogos e brincadeiras em contexto de sala de aula, potencializa a exploração e a construção do conhecimento da criança, pois estimula a motivação interna, bem como a imaginação, produção e reprodução de conceitos aprendidos (Costa, 2012, p.44).

Justificando-se o recurso à figura do jogo/brincar a título de uma atividade lúdica, dado que

O principal objetivo desta ação é ajudar a criança através do brincar, a expressar com maior facilidade os seus conflitos e dificuldades, ajudando-a na sua solução para que consiga uma melhor integração e adaptação social, tanto no âmbito familiar, como na sociedade em geral (Costa, 2012, p.43),

relembrando que “a atividade lúdica é aquela que dá plenitude e, por isso, prazer ao ser humano, seja como exercício, seja como jogo simbólico, seja como jogo de regras” (Silva, 2013, p.29).

Sendo que, uma das estratégias passíveis de ser adotada pelo educador de modo a alcançar um momento lúdico passa pela adoção do jogo didático, enquanto “o processo de



construção do saber através do jogo como recurso pedagógico ocorre porque, ao participar da ação lúdica, a criança inicialmente estabelece metas, constrói estratégias, planeja, utilizando, assim, o raciocínio e o pensamento”. (Rau, 2007, p. 56 as cited in Bento, 2021, pp.24-25). Tendo em consideração a flexibilidade característica do instrumento que é o jogo didático, a adesão deste permite a adaptação do modo como é levado a cabo conforme os interesses manifestados sobre o tema em causa, no preciso momento em que este é aplicado, isto é, “O jogo didático pode criar-se, recriar-se, pode adequar-se às mais variadas condições e situações” (Bento, 2021, p.26), logo, “pode reinventar-se de acordo com os diferentes objetivos e pode contemplar diversos conteúdos” (Bento, 2021, p.26).

Conclui-se assim que “As tarefas lúdicas são procedimentos indispensáveis para o desenvolvimento da criança, através do “jogo/brincar” (França, 2014, p.21).

Ainda que os conceitos de jogo/brincar não se apresentem uniformes, é consensual o reconhecimento da importância desta dimensão para a criança, especificamente para o desenvolvimento desta, e a valorização que deve ser atribuída à mesma. À vista disso, dedica-se, em seguida, um ponto ao tratamento desta questão.

## **2. A importância do brincar e do jogo no desenvolvimento da criança**

Tratar do mérito do brincar/jogo para o desenvolvimento da criança, implica a compreensão das vantagens decorrentes, para as crianças, da criação de momentos de brincar livre. Nesse sentido, identificando-se estudos dedicados a este entendimento, como o apresentado por Neto (2018, p.17), segundo o qual,

o comportamento de brincar durante os primeiros anos de vida tem muitas vantagens no desenvolvimento humano: na estruturação do cérebro e respetivos mecanismos neurais; na evolução da linguagem e literacia; na capacidade de adaptação física e motora; na estruturação cognitiva e resolução de problemas; nos processos de sociabilização e, finalmente, na construção de imagem de si próprio, capacidade criativa e controlo emocional.

Ademais, acrescentem-se ainda outras competências desenvolvidas pela criança por meio do brincar e do jogo, na literacia, na motricidade e emocional, bem como no domínio da interação entre as crianças, pois cada interação, quer em jogo ou em brincadeiras (do faz de conta, jogo de regras, entre outros), pode constituir um momento potencializador de múltiplas aprendizagens.

Durante a brincadeira, a criança é exposta a desafios e situações imprevisíveis ou surpreendentes. Por exemplo, numa situação em que uma criança deseje realizar uma tarefa que exija muita força ou tem um objeto muito grande para transportar e que não o pode fazer sozinha, demonstra-se necessário que a mesma compreenda que nem sempre é possível realizar todos os esforços por si mesma, por conseguinte entendendo também a necessidade de solicitar ajuda. Deste modo, “Brincar é adaptar-se a situações imprevisíveis, através de ações diversas, na utilização do corpo em espaços físicos e na relação com os outros” (Neto, 2018, p.17).

No caso concreto das brincadeiras com regras/jogos de regras com os outros, as crianças têm de chegar a um consenso no que diz respeito ao que cada qual fará, que tarefa lhe representa, que regras existirão, ou seja, a “brincar a criança aprende regras básicas de socialização, de estar e agir com os outros.” (Pinto, 2013, p.20). Disto advém que, ao brincarem em pares ou em grupo as crianças deparam-se com diversas situações novas, perante as quais nem sempre sabem como agir. Exemplificando, se uma criança está a brincar ao jogo “toca e congela”, um dos colegas tem que apanhar os restantes, enquanto esses têm de fugir, para isso tendo de tocar nos colegas, e ao fazê-lo empurra-o com força e ele cai no chão, a criança ao ver o amigo caído e a chorar, questiona-se “o que fazer?”. Nesta situação, a criança tem de compreender o que aconteceu, isto é, que usou muita força para apanhar o colega e que deve apoiá-lo e desculpar-se perante este. Do mesmo modo, de situações como a agora exposta podem decorrer para as crianças compreensões como a de que movimentos bruscos podem magoar o colega assim como determinadas palavras/expressões podem também motivar desentendimentos. Desta forma, ao brincar/jogar com pares as crianças aprendem a socializar com os colegas e também a resolver desentendimentos e sentimentos adversos que possam surgir desses contextos, então “é no brincar que se pode propor à criança desafios e questões para que esta reflita, sugira soluções e resolva problemas” (Teixeira, 2018, p.35). Pode-se então concluir, como defende Costa (2016, p.6) que “Além

de o jogo estimular, fortalecer e promover a cognição, também se deve destacar a sua importância na vida social da criança, nas suas interações enquanto ser social”, o jogo demonstra-se assim uma vertente muito importante em diversas áreas mas é um fator muito significativo para que a criança entenda o seu papel no seu grupo.

Em suma, nos jogos de regras a criança ao respeitar cada colega e seguindo as regras do jogo aprende a lidar com estes, a respeitar a opinião dos mesmos, a saber ouvir, ajudar e a pedir ajuda. Para além disto, as crianças aprendem a compreender e solucionar os conflitos que surjam nestas intervenções, quer dizer a “vida em grupo implica confronto de opiniões e necessidade de resolver conflitos que suscitarão a necessidade de debate e de negociação, de modo a encontrar uma resolução mutuamente aceite pelos intervenientes” (Nogueira, 2021, p13).

É na convivência com os seus pares que as crianças desenvolvem faculdades incidentes sobre aspetos como o cuidado perante o outro, a empatia, entre outros, assim “brincando umas com as outras, aprendem a partilhar brinquedos, tarefas, ajudando-se mutuamente” (Dantas, 2022, p.16). Deste modo, os processos de socialização passam a ser mais presentes, por consequência permitindo à criança compreender os seus erros e aprender a melhorar a sua postura.

Podemos, então, perceber que o papel do brincar envolve muito conhecimento de si mesmo, na medida em que a criança ao brincar demonstra, indiretamente, os seus gostos e inicia o processo de aprendizagem da sua personalidade, isto significa aquilo que gosta mais de fazer, como reage perante os outros, a sua facilidade em criar brincadeiras e em alterar aquelas de que gosta por aquelas que os colegas demonstram a sua preferência. Deste modo, é “durante a brincadeira que a criança expressa desejos e vontade, e quanto mais oportunidades tiver de o fazer, mais fácil será o seu desenvolvimento” (Teixeira, 2018, p.35). Em face disso, fica facilitada, para o/a educador/a, através da observação do grupo de crianças, a compreensão dos seus gostos e a tarefa de dinamizar atividades que englobem as curiosidades destas. Parece, pois, que quando há interesse e motivação da criança nas atividades, o seu envolvimento no processo de aprendizagem poderá ser maior.

Por meio da convivência com crianças é perceptível que estas “são detentoras de um enorme potencial de energia, de uma curiosidade natural para compreender e dar sentido ao

mundo que as rodeia, sendo competentes nas relações e interações com os outros e abertas ao que é novo e diferente” (OCEPE, 2016, p.9). Por conseguinte, o brincar pode ser interpretado como uma característica intrínseca à criança, dado que todas elas demonstram interesse por explorar os objetos, o ambiente e tudo o que lhes desperte curiosidade, produzindo momentos de brincadeira em todo o lado. Logo, é espontâneo que a criança observe e tente compreender o que encontra ao seu redor, podendo atribuir-lhe sentido, ou criar uma nova realidade baseada na sua imaginação, desse modo “podemos afirmar que brincar se constitui numa atividade interna das crianças, baseada no desenvolvimento da sua imaginação e da interpretação da realidade” (Dantas, 2022, p.15).

Numa situação, por exemplo, em que a criança se depara com uma caneta pode recordar-se de ver um adulto a utilizá-la para escrever, associando-a à sua função e sabendo que pode utilizá-la numa folha e desenhar. Porém, quando brinca com esta mesma caneta apela à sua imaginação, transformando-a numa varinha mágica, num lagarto, entre outras coisas, assim “Brincar é imaginar e criar, é o lugar das fantasias, na medida em que a criança utiliza as suas habilidades criativas e decide o que é para ela a realidade” (Sarmiento et al, 2017, p.41). No final, brincar é criar mundos e utilizar a sua imaginação adaptando-os aos seus gostos, desejos, preferências e realidades.

As crianças como seres exploradores aproveitam todos os momentos para procurar coisas novas e questionar tudo o que não entendem ou conhecem, momentos e questões que provêm da sua brincadeira/jogo. A título de exemplo, quando querem criar uma casa de bonecas têm de perceber como o fazer, o que precisam e quem estará em volta desta brincadeira. Para isso a criança poderá retirar as suas ideias da realidade, com base naquilo que têm em casa (quartos, cozinha, sala, família, etc.), ainda que através da sua imaginação. Conclui-se que, “o brincar é uma forma de a criança explorar o mundo, ou seja, ao fazer de conta, ela vai conhecer outras facetas do mundo” (Piaget, as cited in Sarmiento et al, 2017, p.41). Deste modo, as crianças começam a associar o que encontram aos conceitos que já conhecem, seja das construções dos legos, de um assunto abordado na sala de atividades sobre a constituição da casa, e por aí adiante. É possível confirmar que o brincar não é só uma ocupação, mas, essencialmente, é aprender, ou seja, “A brincadeira é, então, a chave da pedagogia educacional, já que esta contribui para a aquisição e construção de conceitos pela criança” (Silva, 2019a, p.28).

Todavia, a criança pode brincar sozinha, seja com brinquedos e/ou objetos aos quais atribui novos sentidos e significados, seja através da imaginação, que lhe permite, inclusive, criar amigos imaginários para as suas brincadeiras, como defende Leonor (2015, p.18) “Mesmo quando está sozinha, a criança brinca e pode mesmo criar amigos imaginários. Estes atos podem ser considerados como brincar, pois, através deles, a criança aprende, descobre padrões, implica-se” (Leonor, 2015, p.18).

Quantas mais forem as oportunidades para brincar e explorar maior será a facilidade de a criança encontrar novas ferramentas, novas brincadeiras, novos conceitos, desafios no seu dia a dia e, conseqüentemente, as soluções para os mesmos, à vista disso favorecendo-se, gradualmente, a sua capacidade no brincar, o modo de realização de cada jogo, bem como o seu comportamento na relação com os outros e consigo mesmo, entendendo qual o seu lugar e posicionamento em cada situação e, principalmente, no mundo. Como sugere Silva (2019a, p.31) “É durante a progressão da criança que ela aprende a brincar, pela interação com o meio envolvente, com o contacto com os objetos, com os brinquedos e através da interação com os adultos e com os pares”, ou seja, a criança ao brincar num jogo de regras consegue compreender a importância de cada elemento, aprende a ouvir e a partilhar, a dar a sua opinião, pois ainda que tal possa parecer simples no momento do jogo a verdade é que estes são ensinamentos que a criança projeta, posteriormente, na sua vida quotidiana.

Por fim, destaque merece ainda a questão dos sentimentos que são despertados nas crianças aquando das suas brincadeiras, são estes o medo, o desafio, a vitória, a tranquilidade, etc. Pois, através dos momentos em que pode “brincar a criança encontra desafios e problemas e, ao mesmo tempo, encontra soluções, desenvolve a sua curiosidade e interesses” (Silva, 2019c, p.16), ou seja, perante as diferentes situações que experienciam as crianças, estas lidam com diversas sensações que podem partilhar com os seus amigos, colegas, educadores/as e/ou auxiliares.

Desse modo, é promovido o desenvolvimento de aprendizagens em diversos sentidos: motor, cognitivo e social. Pode dizer-se que ao brincar a “criança apreende não só valores pessoais e de socialização mas também autonomia, responsabilidade, criatividade, e no ponto de vista físico, desenvolve bastante a sua motricidade, tanto grossa como fina” (Pinto, 2013, p.20). Quer isto significar que a criança ao participar em momentos com outras crianças ou adultos pode explorar diferentes atividades e jogos, o que contribui não apenas

para que esta se sinta feliz, mas também para a continuidade da sua aprendizagem. Afinal, “A criança desenvolve a linguagem, a criatividade, o pensamento, a interpretação bem como a capacidade de levantar hipóteses e organizar os dados e ainda melhorar a sua autoestima” (França, 2014, p.21).

### **3. O brincar e o jogo lúdico no espaço exterior**

Atualmente é possível observar que grande parte das crianças ocupa muito do seu tempo livre com o uso das novas tecnologias, nomeadamente, o computador, tablet, televisão, entre outros. Surge, desta maneira, a necessidade de possibilitar mais momentos e atividades no espaço exterior para facilitar o contacto com a natureza, potenciando todos os benefícios que advém do mesmo. Para isso é fulcral encarar e observar o brincar no espaço exterior como uma mais-valia para a criança.

No que diz respeito às vantagens e benefícios decorrentes do brincar no espaço exterior, como referido nas OCEPE (2016, p.27) “O espaço exterior é um local privilegiado para atividades da iniciativa das crianças que, ao brincar, têm a possibilidade de desenvolver diversas formas de interação social e de contacto e exploração de materiais naturais”. Como nos foi possível compreender nos capítulos anteriores, o brincar e o jogo apresentam muitas vantagens no desenvolvimento da criança, no entanto cabe-nos agora expor o papel do espaço exterior no estímulo e aumento dos desafios, que colocam novas questões e visões mais abrangentes do conhecimento. No espaço exterior, desenvolver atividades lúdicas possibilita que as crianças usufruam desse contexto e possam sentir diversão para além de que “a atividade lúdica ao ar livre ajuda a fortalecer os músculos, o coração e os pulmões. Portanto, as crianças que utilizam o espaço exterior são mais saudáveis” (Thigpen, 2007 as cited in Costa, 2012, p.16).

Como defende Bilton et al. (2017, p.28), “Ao ar livre, em contacto com a Natureza, surgem múltiplas surpresas e oportunidades de exploração, que enriquecem o brincar da criança”, desta forma, os momentos de exploração no exterior fomentam a curiosidade e aventura para a criança, que passa a ter a oportunidade de criar situações que nem sempre são aptas a realizar num espaço interior de uma instituição/casa. Para além disto, a criança

concebe uma maior visibilidade do seu conhecimento e uma maior adequação de conceitos sobre o mundo. É certo que, ao brincar no exterior existe uma maior possibilidade de a criança conhecer e compreender de uma forma mais concreta a natureza e o meio envolvente. Desta forma, a criança pode observar os animais (a se deslocarem, a comer, como reagem perante as pessoas, entre outros), as plantas, o tempo, entre outros. Além disso, pode aprimorar o seu lado emocional, por exemplo caso encontre algum animal ferido poderão sugerir soluções e demonstrar afeto pelo mesmo.

Ao ar livre a criança pode encontrar diversos desafios. Exemplificando, numa brincadeira de faz de conta depara-se com um tronco pesado que quer transportar, questionando-se como o irá fazer e cabendo a si encontrar a devida solução. Como tal, esta situação representa uma oportunidade de aprendizagem relativamente ao peso e tamanho dos objetos e à perceção da sua força para o transporte dos mesmos, entre outros. Como nos diz Silva (2019c, p.17) “No exterior existem mais oportunidades de compreender o meio, enfrentar dificuldades, encontrar soluções e conhecer melhor o seu corpo e as suas capacidades”, com isto surgem mais hipóteses de exploração que incentivam o desenvolvimento nas crianças, ou seja, “os espaços na natureza contribuem para o desenvolvimento das diversas capacidades referidas devido à sua complexidade, plasticidade e possível manipulação dos objetos” (Dowdell, Gray, & Malone, 2011 as cited in Silva, 2019b, p.6). O espaço exterior deve ser visto como um meio promotor de aprendizagens e competências significativas, as quais, por vezes, podem suceder mais facilmente do que num outro contexto, visto que “Ao ar livre parecem surgir novos temas de conversa, brincadeiras e desafios, que potenciam interações diferenciadas entre crianças, pautadas por um maior espírito de abertura e diálogo” (Wilson, 2008 as cited in Bento, 2018, p.29).

Do mesmo modo, devendo ser encarado enquanto parte integrante do currículo, pois “o espaço exterior constitui um currículo oculto também gerador de múltiplas aprendizagens” (Alves, 2013, p.26). Desta maneira, é fundamental possibilitar um espaço exterior com algumas ferramentas com as quais as crianças possam brincar e criar as suas aventuras através da sua imaginação. Além disso, podemos facultar também alguns objetos que sejam criados pelas crianças e que tenham um teor didático, admitindo que as mesmas possam atribuir-lhes um novo sentido. Assim sendo, “O espaço exterior é um local privilegiado para atividades da iniciativa das crianças que, ao brincar, têm a possibilidade de

desenvolver diversas formas de interação social e de contacto e exploração de materiais naturais” (OCEPE, 2016, p.27). Não basta apenas possibilitar às crianças o brincar no exterior, mas criar recursos que promovam o desenvolvimento desta. Tal como refere Leitão (2013):

os espaços para o brincar livre deverão estar apetrechados de recursos materiais apelativos e que estejam ao alcance das crianças, para que se efetue a aprendizagem, pois esse mesmo espaço, como temos vindo a referir, é um espaço de desenvolvimento e aprendizagem (Leitão, 2013, p.33).

Neste sentido, ao disponibilizarem-se recursos que vão ao encontro dos interesses das crianças, motiva-se a exploração para estes materiais, ou seja, “brincar articula-se de forma estreita com as oportunidades oferecidas pelos contextos em que a criança participa e no seio dos quais se estabelecem processos de influência mútua, que conduzem a transformações progressivas no sujeito e no meio” (Bento, 2019, p.23).

No âmbito da temática do brincar no espaço exterior, são, por vezes, levantadas questões como as seguintes “como criar um ambiente adequado e seguro para que as crianças adquiram o melhor do espaço exterior?”, “E se ela cai? E se ela se magoa?”. Perante estas podemos retomar ensinamentos anteriores da criança, como o facto de que para aprender a andar precisou de cair. Como defende Hanscom (2018, p.15) “Na natureza as crianças aprendem a correr riscos, a ultrapassar medos, a fazer novos amigos, a regular emoções e a criar mundos imaginários”, assim é importante que a criança possa explorar o meio livremente e encontre desafios e situações em que tem de aprender a lidar com a situação autonomamente.

Entende-se essencial a interligação entre o espaço exterior, o meio envolvente e o recreio, a título de partes integrantes à aprendizagem e desenvolvimento humano da criança, ou seja, “este local também dá uma excelente ajuda a todos os profissionais de educação, dando-lhes a possibilidade de observarem as crianças a agirem, a organizarem-se, e entre muitos outros aspetos” (Alves, 2013, p.26). Além disso, é importante que pais, encarregados de educação e docentes entendam os benefícios e a importância da exploração do espaço exterior, para que trabalhem colaborativamente e possibilitem o melhor cenário para a



criança. Portanto, quando o educador decidir incentivar e desenvolver mais momentos no exterior, os pais devem defender e acreditar nos benefícios decorrentes dessa decisão. Desta forma, é “importante que o educador permita que as crianças tenham oportunidade de experienciar, explorar e brincar com o mundo que as rodeia” (Silva, 2019c, p.17). Sendo que, durante essa exploração a criança deverá ser capaz de agir de modo crítico, capaz de fazer questões e, conseqüentemente, capaz de responder às mesmas. Portanto, “Ao ar livre e durante momentos de interação e resolução de problemas entre pares, o pensamento criativo também pode ser estimulado” (Bento, 2019, p.30).

Todavia, não correspondem estas a vantagens com um efeito imediato, por isso sendo necessária a promoção de diversos momentos com diferentes interesses, para obter o maior e melhor resultado para a criança. Tal como refere Bento (2019, p.24):

Os potenciais benefícios do brincar ao ar livre não surgem de forma automática, pelo simples “estar lá fora”, sendo necessário considerar aspetos que se relacionam com a adequação dos estímulos oferecidos pelo espaço, os valores e princípios educativos adotados, as práticas profissionais, a relação com a família e outras crianças, a história da comunidade, entre outros aspetos.

Para finalizar, não desconsiderando a essencialidade do brincar no espaço exterior é necessário atender às particularidades de cada criança, como o é o seu ritmo de aprendizagem. Reiterando, este resulta de um trabalho colaborativo entre todos os elementos do contexto, as crianças e dos estímulos providenciados no espaço exterior, os quais motivam e cativam as crianças na sua exploração.

#### **4. O papel do/a educador/a como promotor de brincadeiras/jogos**

Primeiramente, é necessário compreender o papel do educador na participação e relação com a crianças, de maneira a proporcionar momentos passíveis de conhecimento e bem-estar. Deste modo, destacam as OCEPE (2016, p.28) que a “ relação que o/a educador/a

estabelece com as crianças e o modo como incentiva a sua participação facilita as relações entre as crianças do grupo e a cooperação entre elas”, ou seja quanto maior for a ligação de confiança e simpatia entre o/a educador/a e o grupo, melhor se sentirão as crianças na sua relação com todos, permitindo um maior envolvimento de cada criança em todas as atividades, uma maior autoconfiança desta, que não terá medo de partilhar livremente as suas opiniões e crenças, assim verificando-se uma maior empatia e cuidado entre todos, essencial para o bem-estar do grupo e de cada criança. Uma vez que “O desenvolvimento pessoal e social da criança deve assentar na sua valorização enquanto pessoa/cidadã, sendo que esta tem o direito de ser escutada e acarinhada, o que contribui para a sua autoestima positiva e bem-estar emocional” (Anjos, 2016, p.4). Tendo em conta o referido e a importância de criar uma atmosfera de confiança, cabe ao educador, em todas as situações de contacto, “Proporcionar a cada criança condições de bem-estar e de segurança, designadamente no âmbito da saúde individual e colectiva” (Artigo 10.º da Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro), criando um ambiente no qual todas as crianças sintam afeto e segurança.

Durante todo o percurso das crianças cabe ao educador observar os comportamentos de cada uma delas, enquanto brincam livremente, para compreender os seus interesses, adaptando e criando práticas interessantes e cativantes para o grupo e, simultaneamente, para cada criança. Isto é, o “educador tem de estar em constante observação às crianças, tanto individual como em grupo, com o objetivo de planificar projetos ou atividades que vão de encontro às necessidades das crianças” (Andrade, 2015, p.11). Desta maneira, “a curiosidade e desejo de aprender da criança vão dando lugar a processos intencionais de exploração e compreensão da realidade, em que várias atividades se interligam com uma finalidade comum, através de projetos de aprendizagem progressivamente mais complexos” (OCEPE, 2016, p.11).

É o educador que deve proporcionar momentos em que a criança possa explorar e compreender várias áreas do conhecimento, tendo sempre em consideração os interesses desta, visando obter a maior diversão e compreensão possível por parte do grupo destinatário. Deste modo, “O educador deve ser mobilizador de conhecimentos e competências que lhe permitam envolver todas as áreas de conteúdo de forma a proporcionar às crianças atividades lúdicas e dinâmicas promovendo sempre a interdisciplinaridade.” (Ramos, 2013, p.5).

Por isso, demonstra-se essencial que o profissional de educação seja alguém recetivo, logo, aberto a novas perspectivas e ideias, bem como empático, portanto, alguém que compreende a criança e seja capaz de colocar-se no lugar da mesma, como refere Andrade (2015, p.11) “Para que se exerça esta profissão é necessário que a pessoa tenha uma visão da criança como um ser muito especial, compreendendo-a, envolvendo-se no seu mundo de fantasia e auxiliando-a a ver/descobrir o mundo que a rodeia”. Isto porque, a criança ao sentir-se compreendida mais facilmente estará confiante para a partilha de momentos com o educador/a e com o grupo, como tal tornando-se este num espaço no qual poderá ser ela mesma, podendo exprimir-se e ser feliz.

No que diz respeito às opções de práticas e atividades, os/as educadores/as assumem um papel promotor do brincar, por parte da criança, de modo a que esta usufrua do espaço disponibilizado pelo próprio contexto no qual esta se encontra. Isto significa que, os/as educadores/as promovem atividades que ativam a imaginação da criança, que utilizará a sua criatividade. Desta maneira, compreende-se fundamental que o/a educador/a promova e pretenda “Estimular o desenvolvimento global de cada criança, no respeito pelas suas características individuais, incutindo comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diversificadas” (Artigo 10.º da Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro). Neste sentido, é função do/a educador/a permitir que as crianças sejam livres de brincar, explorar, criar brincadeiras próprias e potencializar a aprendizagem destas, inclusive através do desenvolvimento da sua imaginação e da ligação entre os colegas, ou seja,

cabe ao educador de infância auxiliar as crianças ao longo do seu processo de crescimento, envolvendo-as em atividades sociais indispensáveis, motivando-as e encorajando-as para a interação, o convívio e cooperação com outras crianças mesmo de faixas etárias diferentes, através de brincadeiras e atividades de grupo (Andrade, 2015, p.12).

Por sua vez, no desenvolvimento de uma tal prática, o/a educador/a terá de perceber e ser capaz de compreender o espaço que o/a rodeia, para que dinamize, efetivamente, experiências nas quais a criança possa brincar, sendo este um *brincar rico*, mas que seja também um *brincar seguro*. Deste modo, deve ser idealizado um espaço no

qual as crianças possam tirar o máximo partido da sua aprendizagem, o que se poderá verificar por meio da diversificação dos diversos materiais, que poderão ser de diferentes formatos e tamanhos, assim potencializando-se a realização das diferentes e próprias ideias das crianças, isto é, “O educador tem, assim, um papel fundamental na brincadeira da criança, seja na organização do espaço, seja nos estímulos oferecidos, seja na participação nas próprias brincadeiras” (Rodrigues, 2015, p.43). Como podemos verificar, esta é, então, uma tarefa a ser levado a cabo pelo/a educador/a em conjunto com as crianças, refletindo-se no desenvolvimento de atividades e na utilização de materiais com um sentido didático, que despertem o gosto, motivação e entusiasmo das crianças pela exploração do mundo, isto significa que “o educador deve implementar na sua ação educativa materiais didáticos e apelativos às crianças” (Ramos, 2013, p.6).

Quando surge a vontade do/a educador/a criar ou planificar atividades lúdicas, para possibilitar momentos em que a criança possa brincar, é fundamental que este tenha em atenção os materiais que irá disponibilizar, dado que, as

múltiplas funções do espaço exterior exigem que o/a educador/a reflita sobre as suas potencialidades e que a sua organização seja cuidadosamente pensada, nomeadamente no que se refere à introdução de materiais e equipamentos que apelem à criatividade e imaginação das crianças e que atendam a critérios de qualidade, com particular atenção às questões de segurança (OCEPE, 2016, p.27).

Por outras palavras, o processo de desenvolvimento de atividades lúdicas, por parte do/a educador/a, inicia-se com a planificação deste, no qual procederá à ponderação dos recursos e materiais que serão utilizados no mesmo, de forma a que seja possível “oferecer experiências educativas integradas, disponibilizar materiais estimulantes e diversos, criar condições de segurança, acompanhamento e bem-estar das crianças” (Leitão, 2013, p.27). Não obstante, a postura adotada pelo/a educador/a terá de criar uma boa ligação com o grupo de crianças, de maneira a que este se sinta respeitado e motivado para a realização das atividades.

No decorrer da exploração e introdução de atividades, o/a educador/a precisa possibilitar um momento de diálogo com as crianças, no qual estas se sintam ouvidas, participantes e parte ativa da sua aprendizagem. Deste modo, as crianças carecem de expor as suas opiniões sobre as atividades criadas e da possibilidade de errar e tentar novamente, para que, posteriormente, em conjunto, possam chegar a uma solução adequada, durante esta troca de ideias, ou seja, “O adulto pode e deve estimular a imaginação das crianças, despertando ideias, questionando-as para que elas próprias procurem soluções para os problemas que surjam” (Andrade, 2015, p.13). O/A educador/a ao criar este momento, fará com que a criança fique mais interessada e com mais vontade de participar em cada detalhe da atividade, atribuindo mais sentido à sua tarefa, logo, “Esta ideia construtivista da educação encara a criança como ativa e participativa no seu próprio desenvolvimento e permite ao professor ser mediador da construção do conhecimento e facilitador da aprendizagem” (Leitão, 2013, pp.27-28).

Cabe o/a educador/a assim como ao contexto educativo, conceber momentos de contacto com o exterior desenvolvendo estímulos para motivar e cativar cada criança. Então, “o jardim de infância e a sua equipa educativa devem proporcionar a exploração dos espaços de forma rica, extraindo dos mesmos as suas potencialidades” (Silva, 2019a, p.31). A exploração desses espaços pode ser realizada ao reunir novos objetos, criando diferentes ambientes que suscitem novos desafios e aumentem a curiosidade da criança, isto é, “trazem novos estímulos para o brincar (elementos naturais ou materiais soltos) e renovam permanentemente a motivação e a curiosidade da criança para explorar” (Bento, 2019, p.26). Disponibilizando diversos materiais, do meio natural ou artificial, o/a educador/a facultar a motricidade, ou seja, “a motricidade global, o manusear de materiais naturais com diferentes texturas, tamanhos e pesos, permite treinar competências de motricidade fina e de coordenação mão-olho, que se revelam como aquisições importantes para aprendizagens futuras, como é o caso da leitura e escrita” (Bento, 2015, p.130 as cited in Silva, 2019c, p.17).

Por fim, conclui-se pela indispensabilidade de os/as educadores/as, pais, encarregados de educação e toda a equipa educativa encararem o espaço exterior como potencializador quer da ligação com o espaço interior quer para a aprendizagem das crianças, e que apelem à utilização e usufruto deste espaço pelas mesmas. Para isso, desenvolvendo-o de modo a torná-lo num espaço cativante e dedicando tempo para a exploração do mesmo.



## Capítulo 3 – Educação Ambiental no Jardim de Infância

### 1. Educação Ambiental

O Planeta Terra, ao longo dos anos, sofreu muitas alterações como consequência dos atos dos seres humanos. Sendo que, é reconhecido, por todos nós, que a natureza é quem nos providencia os recursos essenciais para a nossa sobrevivência (água, alimentação, etc.), ou seja, esta é a “fonte de vida e também como fonte de matéria-prima capaz de sustentar a produção de bens que norteia a atual sociedade de consumo.” (Santos, 2013, p.29). Porém, face à atual sociedade consumista, logo, que consome mais do que aquilo que necessita para sobreviver, observa-se um desequilíbrio e a extinção de alguns recursos, “recursos que não conseguem chegar a toda a população surtindo em desigualdades sociais geradas pela impossibilidade de todas as pessoas terem acesso aos mesmos bens e serviços” (Batista, 2017, p.21), o que, por conseguinte, acabou por provocar também diversas alterações no Planeta, tais como as problemáticas ambientais traduzidas no aquecimento global, no aumento do nível médio das águas, e demais adversidades.

O que torna, cada vez mais, alarmante a emergência planetária abordada no mundo em que vivemos, uma vez que “a partir do momento em que o problema reside na incapacidade de assegurarmos uma qualidade de vida às gerações atuais e futuras pela finitude de recursos do planeta e seu uso excessivo, sem precedentes” (Batista, 2017, p.21). Afinal, este mundo caracteriza-se pela elevação dos padrões de consumo, cuja produção se vê pouco sustentável, visto que o ser humano passou também a comunicar por meio do seu poder de compra, isto é “O Ser Humano comunica através do que come, do que veste, do que lê, do que vê e isso tem impactos sociais que podem repercutir-se no sucesso que a pessoa pode, ou não, ter a nível social.” (Batista, 2017, p.22).

Ao serem conhecidas e compreendidas estas alterações e as diferentes consequências, decorrentes destas, causadas no Planeta, a preocupação com o meio ambiente tem aumentado, traduzindo-se esta, por sua vez, principalmente, na tentativa de encontrar soluções para diminuir o impacto dos nossos hábitos poluentes e consumos excessivos, assim “verifica-se que a sociedade está cada vez mais consciente dos problemas ambientais que enfrentamos e da importância de construirmos, em conjunto, um futuro sustentável” (Mirador, 2014, p. 10). Essencialmente, pretende-se que além de ser consciente, se avalie

o consumo que se realiza e se revejam as escolhas não sustentáveis que se fazem, como usar o carro em viagens desnecessárias; não realizar a correta separação do lixo; deixar os eletrodomésticos ligados sem utilização; gastar água sem razão aparente. Contrariamente, traduzir-se-iam em alternativas mais sustentáveis, logo, pelas quais deveremos optar, uma vez que são estas que fazem a diferença no futuro do nosso Planeta, por exemplo, separar corretamente o lixo; utilizar mais vezes os transportes públicos, etc., refletidas na tentativa de “ultrapassar os problemas existentes nele, tentando encontrar soluções urgentes, que se revelem eficazes e não apenas utopias impossíveis de concretizar” (Santos, 2019, p.21).

No tratamento desta problemática demonstrando-se crucial o entendimento da mesma como um desafio social e comunitário, visto que nos afeta a todos, ou seja, que apresenta consequências para toda a humanidade, pois “as ações praticadas no presente terão consequências mais tarde e que influenciam o bem-estar de todos” (Mirador, 2014, p. 17).

À vista da dimensão deste problema, torna-se necessário o tratamento sobre o mesmo por parte de todos os países, que deverão refletir sobre os seus comportamentos e as respetivas consequências provocadas pelos mesmos. O que se sucedeu, precisamente, por meio da Conferência das Nações Unidas para o Ambiente Humano, em 1972, em Estocolmo, a qual “surgiu como resposta à necessidade de criar um sistema de intervenção, mais eficaz, junto dos governos dos diversos países, criando um esquema de cooperação que permitisse redimensionar os problemas ambientais, no sentido de prevenir “atuções políticas, tecnológicas e educativas” (Cavaco, 1992 as cited in Rocha, 2012, p.48).

Em Portugal, em 1976, foram determinadas, através da Constituição da República Portuguesa, algumas noções para efeitos da consciencialização das pessoas nesta matéria, especificamente no seu artigo 66.º, intitulado “ambiente e qualidade de vida”, no qual se expressa a necessidade de “Promover a educação ambiental e o respeito pelos valores do ambiente”, não obstante posteriores alterações efetuadas a este preceito, as quais, todavia, não alteram a sua substância.

O combate às crises ambientais tomou forma, ainda, por meio de uma sessão planetária, realizada por parte da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 2002, na qual emitiu-se “ a Resolução 57/254, proclamando a Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (DNUEDS), para o período de 2005-2014, seguindo as recomendações apresentadas no mesmo ano, em Joanesburgo, na Cimeira Mundial para o



Desenvolvimento Sustentável.” (Comissão Nacional da UNESCO – Ministério dos Negócios Estrangeiros 2022)

Em 2012, ocorreu a Assembleia das Nações Unidas para o Meio Ambiente (UNEA) (Nações Unidas), que embarcou todo o esforço a nível internacional, na qual todos os países acordaram por uma governação ambiental internacional, visando dar resposta à Conferência de Estocolmo de 1972, e possibilitar a melhoria emergente do planeta e dos hábitos prejudiciais de todos.

A última estratégia global a que faremos referência, corresponde à agenda global denominada ‘‘Agenda 2030’’, apresentada em 2015 e a produzir efeitos até 2030, no sentido de atingir os Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável (ODS), os quais consistem em 17 objetivos (Figura 1) que visam uma melhoria do Mundo, transformando-o, com vista ao benefício de todos, que terão de encontrar-se numa posição de igualdade de oportunidades, até porque como se afirma nos ODS existe a ‘‘finalidade de acabar com a pobreza, proteger o ambiente e promover a prosperidade e o bem-estar de todos até 2030’’ (Direção-Geral da Educação, Objetivos de Desenvolvimento Sustentável). Os objetivos detalhados pretendem enaltecer os direitos humanos, enfatizando a paz e justiça, segurança e o meio ambiente. Vejamos,

Figura 1- Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável (ODS)



Fonte: Direção Geral da Educação (<https://www.dge.mec.pt/objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel-ods> )

Dado a percepção da emergência em alterar e repensar comportamentos e visões, “É extremamente necessário que comecemos a dar mais atenção às problemáticas da “nossa casa”” (Machado, 2019, p.26). Para encontrar hábitos a adotar é necessário “que todos tenhamos consciência da gravidade da situação e, possamos juntos tentar encontrar soluções sustentáveis com a máxima durabilidade possível” (Mirador, 2014, p. 19). Deste modo, surge a necessidade de formar cidadãos conscientes e cumpridores de boas práticas, isto é, “é cada vez mais urgente que a educação, desde os primeiros anos de escolaridade, capacite os futuros cidadãos para se comprometerem com as mudanças necessárias nos nossos hábitos e comportamentos em relação ao planeta Terra e aos Outros” (Teixeira, 2015, p. 9). O compromisso e empenho de todos é fundamental para que se possa atingir objetivos e melhorias significativas para o nosso Planeta, assim é necessário alertar não só os adultos, mas também fazer chegar a mensagem aos jovens e crianças. Deste ponto de vista, podemos perceber que “A garantia do desenvolvimento sustentável passa pela adoção de boas práticas ambientais, e essa realidade só é possível com uma educação que prepare os cidadãos para estas atitudes” (Folque & Oliveira, s.d. as cited in Teixeira, 2015, p. 11).

Razão pela qual, passaremos a tratar a questão da consciência ambiental, e as suas respectivas noções, no âmbito da educação, sendo que aquela que incide sobre os atos e hábitos, adotados pelas crianças, em relação ao Planeta, denominar-se-á por educação ambiental (EA), entendida “como uma estratégia política pedagógica, estruturada para uma tomada de decisão capaz de gerar mudança de comportamentos e concepções acerca da natureza” (Santos, 2013, p.29). A EA visa formar cidadãos, reflexivos e críticos, capazes de cuidar da natureza, encontrando estratégias de maneira a que, *a posteriori*, exista uma melhoria no planeta e, conseqüentemente, uma melhoria da qualidade de vida para toda a sociedade. Como refere Valente (2017, p.14) a “EA é apresentar aos membros da sociedade o conhecimento e a sensibilidade para os problemas ambientais” e tornar estes capazes de obter “conhecimento, demonstrando atitudes, usando ferramentas e motivação para trabalhar os problemas, principalmente como um grupo, e não apenas individualmente.” (Valente, 2017, p.14)

A EA permite que as crianças adquiram competências para conhecer a importância de cada ação, a qual, por sua vez, pode ser benéfica ou prejudicial ao planeta, isto é, a “educação

vai oferecer as ferramentas necessárias para que, no futuro, os indivíduos consigam conscientemente tomar as melhores decisões para o nosso planeta” (Machado, 2019, p.30).

Em suma, pretende-se através desta educação reunir uma sociedade na qual cada indivíduo seja possuidor de conhecimento e da competência de observar a natureza como um todo e pretenda adaptar e cuidar dos seus hábitos de maneira a não prejudicar o Planeta, por outras palavras, pretende-se chegar a “Uma população, que tenha os conhecimentos, competências, estado de espírito, motivações e o sentido de compromisso que lhe permitam trabalhar individual e coletivamente na resolução das dificuldades atuais, e impedir que elas se apresentem de novo” (United Nations, 1975 as cited in Valente, 2017, p.15).

Analisaremos, então, a importância em alertar os mais novos para este tema, de modo a contribuir para a formação do pensamento crítico de cada indivíduo.

## **2. A importância de abordar a consciência da educação ambiental no jardim de infância**

“O contacto com a natureza desde cedo permite às crianças o desenvolvimento de empatia e preocupação com o meio ambiente”

(Dowdell, Gray, & Stoecklin, 1998 as cited in Silva, 2019b, p.6)

Favorecer o contacto com a natureza, facilitará o trabalho pedagógico de consciencialização para os problemas ambientais do Planeta. Perante a escassez de recursos existentes neste momento no nosso planeta, emerge a necessidade de refletir sobre “a capacidade de satisfazer as necessidades das gerações do presente, sem comprometer as necessidades das gerações do futuro.” (Santos, 2019, pp.21-22), ou seja, tomar consciência que os recursos existentes devem ser utilizados tendo em consideração o futuro, lembrando que existem outras pessoas que também necessitam deles e que se os esgotarmos no futuro não chegarão para todos os habitantes. Esta ideia é de especial importância e é central quando se fala de sustentabilidade ambiental.

No contexto escolar, é importante alertar o grupo para estas noções, na medida em que todos temos um papel importante na preservação dos recursos, isto significa, que “é de grande relevância inculcar nas crianças e jovens valores relativos à conservação da Natureza

e gestão de recursos, tendo em conta que o ser humano é o maior responsável por adotar medidas sustentáveis para reduzir o seu impacto no Ambiente” (Medina, 2019, p.10)

No que diz respeito à educação pré-escolar, enquanto uma das fases mais importantes no desenvolvimento da criança, surge a oportunidade de criar momentos de interação com a natureza, logo aptos à construção de competências de responsabilidade pelo mundo que nos rodeia, ou seja, “O Pré-Escolar é assim um tempo em que a criança desenvolve competências, facilitadoras da sua autonomia, aprendizagem e compreensão da realidade que a rodeia, em que os educadores têm um papel imprescindível” (Teixeira, 2015, p. 13). Nesta fase, a criança tem um grande interesse em aprender, pelo que se demonstra ser este o período apropriado a um tal alargamento da perspectiva das crianças e, portanto, aquele no qual se opta por abordar temas da atualidade e com um cariz significativo, como o é aquele que compõe o nosso objeto de estudo, pois “É nestas idades que se deve iniciar o processo de desenvolver a capacidade de raciocinar sobre a evidência e argumentar de forma lógica e clara, que constituem as bases da educação científica” (Pepolim, 2013, p.13).

Esta consciencialização significa, então, alertar as crianças para a EA ou para a emergência planetária, para que as mesmas entendam que todos temos um papel importante no Planeta ,ou seja, “As crianças devem entender, desde cedo, que são corresponsáveis pelo mundo em que vivem, que esta é a sua casa, e que é preciso defendê-la”(Machado, 2019, p.31). Desta maneira, as crianças compreendem que as suas ações têm consequências, para aqueles que as rodeiam, mas também para elas diretamente. Sob outro ponto de vista, a criança ao ser enfrentada com este tema deve refletir as suas ações diárias e as soluções passíveis de adotar para melhorar as mesmas, para o efeito entendendo-se fulcral “promover um ensino que respeite as diferenças individuais dos alunos e a gênese de atitudes de responsabilidade, quer pelo outro, quer pela própria natureza, criando assim uma cultura mais humana e uma nova maneira de estar no mundo.” (Rocha, 2012, p.51).

Assim, estaremos a “educar cidadãos que estejam bem consigo e com os outros, que gostem de aprender e que sejam curiosos para que, no futuro, se tornem pessoas que questionam, que sejam críticas e que procurem sempre mais conhecimento” (Machado, 2019, pp.31-32), desta maneira cada criança será mais atenta e consciente de todas as medidas, recursos e comportamentos que deve adotar, tendo sempre cuidado com a natureza, e por sua vez, com o Planeta.

### **3. O papel do/a educador/a como promotor da consciência para a educação ambiental**

O/A educador/a, assumindo um papel importante na educação da criança, está interessado/a em dinamizar atividades com intencionalidade, algumas das quais apresentarão um cariz investigatório, ou seja, o/a educador/a pode “promover atividades exploratórias, estimulando desta forma a curiosidade e capacidade de conseguir identificar características das vertentes naturais e social da realidade envolvente e ocasionar momentos de observação de fenómenos da natureza e de acontecimentos sociais” (Teixeira, 2015, p. 14), podendo ainda “desenvolver potencialidades habilitadoras capazes de enfrentar os desafios que o nosso planeta enfrenta, face à sua preservação, num todo” (Santos, 2019, p.24). Desta forma, o/a educador/a com as suas práticas e atividades tenta

Preparar a criança para assumir as responsabilidades da vida numa sociedade livre, num espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade entre os sexos e de amizade entre todos os povos, grupos étnicos, nacionais e religiosos e com pessoas de origem indígena (Convenção sobre os Direitos da criança, Artigo 29, p.25).

É importante que o/a educador/a fomente atividades e momentos em que a criança comece a perceber a relevância da natureza e de todos os seres vivos no nosso planeta, e assim “Promover o respeito da criança pelo meio ambiente” (Convenção sobre os Direitos da criança, Artigo 29, p.25). Desta maneira, a criança ao deparar-se com situações reais poderá consciencializar-se e começar a querer adotar medidas, mesmo que pequenas, que farão a diferença, a longo prazo, para o planeta. Relacionando-se com este, o facto de que a abordagem deste tema implica, necessariamente, a sua correlação com a humanidade, logo, no que diz respeito aos nossos deveres enquanto cidadãos, cabendo ao educador “Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspectiva de educação para a cidadania” (Artigo 10.º da Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro).

Os/As educadores/as detêm a competência para facilitar, em parceria com a instituição e todos os demais membros da comunidade educativa, a aquisição de conhecimento pelas

crianças, alargando os seus horizontes, através da abordagem de temas da atualidade, procurando sempre a forma mais criativa e inovadora, sem deixar de ser esta real e eficaz, de o fazer. Deste modo, “Se trabalharem problemáticas que sejam mais fáceis de compreender para a criança, como problemas locais ou até pessoais, será mais fácil absorver a mensagem e saber escolher qual a melhor solução a tomar” (Machado, 2019, p.31).

Por fim, reforçamos, mais uma vez, a fundamentalidade de trabalhar esta questão com a geração mais nova, para que desde pequenos iniciem o exercício de reflexão sobre as suas ações, questionem-se sobre as mesmas e se tornem cidadãos capazes de encontrar as soluções mais adequadas, numa perspetiva de longo prazo. Logo, ao introduzir temas deste cariz, os educadores acabam por motivar a criança a ser consciente, o que é algo que, desde cedo, se implementa, de modo a “Despertar a curiosidade e o pensamento crítico” (Artigo 10.º da Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro) de cada criança.

#### **4. Criar atividades lúdicas que interliguem a consciência ambiental e o espaço exterior**

No corpo deste trabalho, ficou evidente a importância de criar momentos e atividades lúdicas com as crianças, sejam elas no interior ou no exterior do contexto, visto que estas demonstram mais interesse e uma maior facilidade de empenho no desenrolar das mesmas. Perante a emergência ambiental e a extrema necessidade de alertar todos os indivíduos para a prática de hábitos mais sustentáveis, podemos levar a cabo atividades nas quais as crianças consigam aperceber-se da essencialidade de cuidar e preservar o meio ambiente. Como refere Morais (2019, p.23) “Uma das razões para a existência do jogo lúdico é a procura de novas soluções para desafios ocorrentes num certo ambiente” (Morais, 2019, p.23), neste caso específico entende-se que o jogo/brincar contribui para que a criança se aproprie do conhecimento do mundo e se aperceba de como pode ajudar o Planeta. Deste modo, “a melhor maneira de percebermos se a mensagem está a ser recebida é verificando se existem mudanças nas atitudes e comportamentos dessas crianças” (Machado, 2019, p.31).

Opta-se por criar atividades lúdicas a título de jogos ou brincadeiras, dado que as crianças se sentem mais à vontade e curiosas, à vista disso demonstrando-se mais recetivas

ao conhecimento, “Isto acontece em situação de jogo, pois as crianças associam a aprendizagem a diversão.” (Moleiro, 2020, p.27).

De maneira a compreender de que forma se pode, ou não, aplicar a junção destas temáticas realizou-se o estudo empírico exploratório abaixo apresentado.





## Parte 2 – Estudo Empírico

### 1. Estudo Exploratório

Este estudo exploratório foi realizado no Jardim de Infância *ABC das flores* e contou com a colaboração dos/as educadores/as desta instituição. O estudo foi planeado de modo a compreender-se a realidade da instituição e as percepções dos/as educadores/as perante a problemática em estudo, (“compreender-se a realidade da instituição e as percepções dos/as educadores/as perante a utilização de atividades lúdicas no espaço exterior”), assim como entender a melhor forma de implementar o PI e obter o melhor desenvolvimento deste. Para isso, optou-se por um estudo de natureza qualitativa, dado que era fundamental perceber-se as opiniões, percepções e metodologias dos/as educadores/as perante este tema. Para delimitar este estudo, encontraram-se alguns objetivos específicos definidos a partir do objetivo geral (O5) “Conhecer as percepções dos/as educadores/as sobre os processos e importância das atividades lúdicas em contexto de JI”, os quais apresentamos em seguida:

- (O5A) Entender as percepções dos/as educadores/as relativamente à atividade lúdica no JI;
- (O5B) Compreender de que forma podemos envolver o jogo lúdico com as diferentes áreas de conhecimento;
- (O5C) Identificar, junto dos/as educadores/as, as potencialidades do jogo lúdico no desenvolvimento da criança;
- (O5D) Perceber a opinião dos/as educadores/as para a utilização de diferentes recursos materiais conciliados com o jogo lúdico;
- (O5E) Compreender as percepções dos/as educadores/as no que diz respeito ao espaço destinado ao jogo lúdico, ou seja, sobre a existência e as condições deste;
- (O5F) Percecionar como é encarado o recurso ao jogo lúdico na formação docente.

## **1.1. Público-alvo do estudo**

O público-alvo do estudo exploratório foram as/os educadores/as do Jardim de Infância *ABC das flores*, visto que estes/as estão envolvidos/as diretamente com as crianças, assim como nos projetos que as mesmas dinamizam. Além disso, são estes/as que obtêm conhecimentos por força da sua prática e da ligação que estabeleceram com as crianças ao longo do período em que estas se encontram no JI.

## **1.2. Instrumento de recolha de dados**

O instrumento escolhido para a recolha de dados foi de natureza qualitativa, designadamente, as entrevistas. Optou-se por realizar entrevistas, dado que estas permitem “constituir a estratégia dominante para a recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante e análise de documentos” (Bogdan & Biklen, 1994, p.134). Deste modo, o entrevistador pode adquirir informação importante para o seu estudo com o auxílio destes recursos, inclusive mediante o contacto com pessoas que estão envolvidas na área de estudo. As entrevistas são uma ferramenta que fomenta a possibilidade de troca de ideias e espontaneidade nas respostas, ou seja, “A grande vantagem da entrevista é a sua adaptabilidade” (Bell, 2002, p.136). Pode-se entender que a entrevista é um método que auxilia na recolha de dados para um estudo, especialmente pelo facto de colocar os envolvidos “frente-a-frente”, à vista disso potenciando o debate e a contra argumentação entre os mesmos, podendo fazê-los até chegar a novos pontos de vista, isto é, “a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (Bogdan & Biklen, 1994, p.134). Além disso, uma entrevista permite que se analise também a maneira como o entrevistado responde, chegando a conclusões mais concretas, “A forma como determinada resposta é dada (o tom de voz, a expressão facial, a hesitação, etc.) pode transmitir informações que uma resposta escrita nunca revelaria.” (Bell, 2002, p.136).

São encontradas diferentes tipologias de entrevistas, nomeadamente estruturadas, não estruturadas e semiestruturadas. Para o trabalho desenvolvido optou-se pela entrevista

semiestruturada, uma vez que esta permite que o entrevistador prepare antecipadamente a sua entrevista, o que lhe faculta uma maior segurança e tranquilidade. Neste sentido, é preparado um guião orientador para as entrevistas com os pontos fundamentais a serem atingidos, de modo a torná-la mais dinâmica e objetiva. Neste caso, em específico, foi pensado um guião (anexo 1) que levasse a cabo as perceções dos/as educadores/as relativamente à utilização de atividades lúdicas no espaço exterior, de maneira a obter-se um melhor desenvolvimento do PI.

### **1.3. Processo da recolha de dados**

A recolha de dados foi dedicada essencialmente à obtenção de respostas às seguintes questões e objetivos, **entender as perceções dos/as educadores/as relativamente ao jogo lúdico no JI, compreender de que forma podem envolver o jogo lúdico com as diferentes áreas de conhecimento, identificar junto dos/as educadores/as as potencialidades do jogo lúdico no desenvolvimento da criança, perceber a opinião dos/as educadores/as para a utilização de diferentes recursos materiais conciliados com o jogo lúdico, compreender as perceções dos/as educadores/as no que diz respeito ao espaço destinado ao jogo lúdico, ou seja, sobre a existência e as condições deste, e por fim, percecionar como é encarado o recurso ao jogo lúdico na formação docente.** Para o efeito, a recolha contou com três entrevistas por videochamada.

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

#### **1.4.1. Análise e discussão de dados**

Neste tópico, apresentam-se os resultados da análise dos dados obtidos, os quais foram recolhidos e analisados de maneira a clarificar os objetivos de investigação. Deste modo, foram definidas dimensões de análise consoante os objetivos de estudo, designadamente: As perceções dos/as educadores/as relativamente ao jogo lúdico no JI; Realização do jogo lúdico como estratégia pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento; Potencialidades do jogo lúdico no desenvolvimento da criança; Utilização de diferentes recursos materiais para

o desenvolvimento do jogo lúdico; Percepções dos/as educadores/as no que diz respeito ao espaço destinado ao jogo lúdico; E, jogo lúdico na formação docente.

#### **1.4.2. Análise das entrevistas**

Relativamente à análise dos dados alcançados através das entrevistas, estes remetem às percepções dos/as educadores/as. É de realçar que o estudo apresentado teve um público-alvo muito reduzido, devido à dificuldade da participação por todos os/as educadores/as do contexto. Deste modo, não será de generalizar as perspetivas agora expostas, face às percepções de todos/as os/as educadores/as deste contexto, bem como dos demais fora do mesmo.

#### **As percepções dos/as educadores/as relativamente ao jogo lúdico no JI**

No que diz respeito ao primeiro ponto, pretendeu-se que os/as educadores/as enaltescessem o seu ponto de vista em relação ao jogo lúdico, assim, percebeu-se que “O jogo lúdico está sempre presente na minha atividade profissional, pois é a brincar e a explorar de forma lúdica os materiais que a criança cresce e aprende” (E2), e “o jogo lúdico é predominante no quotidiano das crianças estamos a permitir que elas aprendam e descubram quando exploram, quando interajam, ou seja, quando brincam” (E1). Acrescentam ainda que “Quando a criança é levada a tirar partido das situações, a participar, a divertir-se, apreciando o jogo e as brincadeiras facilmente se sente integrada, acarinhada e valorizada enquanto pessoa” (E2), e que “o jogo lúdico está presente nas atividades espontâneas desenvolvidas pelas crianças e em atividades desenvolvidas pela educadora com intencionalidade de promover/desenvolver o jogo lúdico” (E3).

Os participantes demonstraram que o jogo lúdico é um elemento muito presente na sua prática pedagógica e com uma grande importância para a criança.

## **Realização do jogo lúdico como estratégia pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento**

A segunda dimensão, visava que os participantes esclarecessem se o jogo lúdico poderia ser utilizado com intencionalidade educativa, como estratégia pedagógica, nas diferentes áreas de conteúdo, e de que maneira este processo ocorreria. As educadoras consideraram que o jogo lúdico está muito presente, de forma espontânea na atividade das crianças. Podemos ver: “O jogo lúdico é espontâneo na criança e pode ser explorado pelo educador para chegar à criança de forma mais simples e natural” (E2), e que “O jogo lúdico vivido de forma espontânea permite que a criança desenvolva competências que associadas ao prazer e à diversão auxiliam no seu desenvolvimento” (E1). No caso da dimensão lúdica com intencionalidade educativa, obtivemos respostas como “nós educadores também devemos explorar o jogo educativo com intencionalidade educativa, porque ao apoiar-nos em recursos e materiais apelativos e lúdicos estamos a “prender” a atenção, o interesse e a motivar a participação das crianças facilitando a aprendizagem significativa”(E1), e “a intencionalidade educativa deverá estar presente, para que possamos delinear o percurso, com materiais e estratégias estimulantes de forma a atingir os objetivos pretendidos, conseguindo ao mesmo tempo que a criança aprenda e manifeste prazer e satisfação em todo o processo” (E2) e finalmente, “Deve ser explorado pelo educador com intencionalidade educativa na medida em que promove o desenvolvimento de competências na criança. Nomeadamente e tendo em conta as áreas de conteúdo indicadas nas OCEPE, a Formação Pessoal e social, a Expressão e Comunicação e o Desenvolvimento do Mundo. O jogo lúdico com intencionalidade educativa pode e deve ser implementado” (E3).

Compreende-se que o lúdico é naturalmente algo espontâneo e interno à criança, logo que só ocorre se esta estiver a gostar da atividade em que está envolvida. Mas como referem os participantes podemos apoiar-nos em recursos materiais e dinamizar atividades nas quais as crianças podem desenvolver os seus interesses, estando envolvidas e satisfeitas, o que causará uma aprendizagem significativa para estas.

### **Potencialidades do jogo lúdico no desenvolvimento da criança**

No que diz respeito às potencialidades do jogo lúdico, procurou-se que fossem esclarecidas as suas vantagens e de que maneira se podem encará-las no dia-a-dia, pelo que foram apresentadas diferentes estratégias de jogo lúdico e os seus benefícios. Deste modo, os exemplos são “uma das atividades que tem uma forte envolvência lúdica na minha instituição e que ao mesmo tempo permite às crianças atingir aprendizagens ao nível das várias áreas de conteúdo é a cozinha de lama. A cozinha de lama revela-se como um ambiente feliz, propício à realização de novas aprendizagens” (E1), e “Jogos de roda, jogos tradicionais, brincadeiras de faz de conta, jogos de construções, legos, puzzles, dominós, jogos de cartas, loto, jogo do galo (...) Todos os jogos apontados e outros mais constituem inúmeras possibilidades para as crianças desenvolverem a formação pessoal e social, a expressão e comunicação e alargar o seu conhecimento do mundo”(E2).

“É a brincar que a criança cresce e aprende, através do jogo lúdico ela está a desenvolver os alicerces para a edificação do seu ser, com a estruturação das suas ações, ideias, opiniões, valores, experiências e competências” (E2), “Considerando que o trabalho em sala de pré escolar deve ser concebido de forma participada, pelos seus principais intervenientes as crianças que constituem o grupo, conjuntamente com a educadora e de modo a que vá ao encontro das “curiosidades”, da necessidade de saber e compreender o mundo que rodeia a criança, quer na sua individualidade quer nos diversos contextos de pertença” (E3), expondo alguns exemplos “por exemplo a preservação do meio ambiente, recorrer ao jogo lúdico para a indicação/contextualização de situações do quotidiano em que as crianças podem contribuir para isso ( recolher o seu lixo; colocar o lixo nos ecopontos; não destruir os ninhos; não pisar as plantas nos jardins;...)” (E3) e “As competências a desenvolver estão intrinsecamente interligadas e poderão considerar-se: a criatividade, o relacionamento interpessoal, o desenvolvimento de competências comunicativas e de resolução de problemas, coordenação motora e a autonomia” (E3).

Tendo em conta as respostas supra apresentadas, clarificaram-se as vantagens e potencialidades inerentes aos jogos lúdicos, uma vez que existem inúmeras situações nas quais se podem introduzir a ludicidade.

## **A utilização de diferentes recursos materiais conciliados com o jogo lúdico**

Encarando a diversidade de recursos que podem existir no JI gostaríamos de compreender de que maneira os recursos materiais são importantes e como relacioná-los com o jogo lúdico. Assim, “Os recursos materiais são aspetos importantes no desenvolvimento do jogo lúdico, todavia estes recursos não podem ser só jogos e materiais formatados e desenvolvidos para atingir determinados objetivos e facilitar determinadas aprendizagens. Eu também valorizo e recorro muito a recursos naturais (paus, terra, água, folhas, areia); materiais reaproveitados (caixas, copos, tampinhas, frascos...)” (E1), “todas as atividades no jardim de infância podem contemplar a esfera lúdica, porque a falta de recursos materiais não pode servir de desculpa para realidades educacionais onde a componente lúdica seja reduzida.” (E1), “Penso que os recursos materiais são importantes, no entanto também se podem recriar e reciclar materiais.” (E2), “antigamente as pessoas não tinham grandes hipóteses de adquirir materiais, jogos, e eram pessoas bastante criativas, construindo os seus próprios brinquedos e divertindo-se genuinamente.” (E2) e “Os recursos materiais são importantes na medida em que podem contribuir para o desenvolvimento e enriquecimento de situações de jogo lúdico. No entanto considero que desde que existam os essenciais o educador pode sempre “complexificar” e diversificar as situações de jogo lúdico com intencionalidade recorrendo, nomeadamente à reutilização de materiais” (E3)

Com esta abordagem, enalteceu-se a importância dos recursos materiais, mas acima de tudo a necessidade de o/a educador/a ser criativo/a e reutilizar recursos existentes, apelando a atividades lúdicas e cativantes para o grupo no qual está inserido.

## **Compreender as perceções dos/as educadores/as no que diz respeito ao espaço destinado ao jogo lúdico, ou seja, sobre a existência e as condições deste**

Relativamente ao espaço destinado às atividades lúdicas e à utilização do mesmo para este fim, procurou-se compreender a alternativa mais positiva para implementar estas atividades no espaço exterior entendendo os recursos e a maneira que este contexto, em específico, lida com este tema. No referente ao desenvolver atividades no espaço exterior temos as seguintes respostas “Eu acho que em qualquer espaço podemos propiciar algum tipo de atividades/oportunidades às crianças, onde possam explorar e descobrir de forma divertida (...) o espaço exterior é onde podemos proporcionar um diversificado leque de

atividades sob as mais variadas formas lúdicas.” (E1), “No espaço exterior, é onde a criança pode de forma mais livre, dar azo à sua imaginação e criatividade.” (E1), “Penso que o espaço é um fator importante para o desenvolvimento de atividades lúdicas, devendo ser grande, apelativo e com variedade de jogos e materiais.” (E2), e finalmente, “Também é relevante que a nível de materiais a que a criança tem acesso estes sejam diversificados.” (E3).

No que toca ao contexto e aos recursos disponibilizados no espaço exterior da instituição, verificou-se que “Sinceramente acho que podiam ser melhores, (...) não será por esse motivo que as crianças da minha instituição deixam de ter oportunidades de desenvolverem muitas atividades lúdicas. Ao proporcionar-lhes estas oportunidades estou a permitir que se sintam mais capazes, mais seguras e mais predispostas a adquirirem cada vez mais aprendizagens.” (E1), “as condições do espaço e recursos materiais são importantes, possibilitam um leque alargado de aprendizagens e descobertas, de forma a promover o desenvolvimento integral das crianças” (E2), e, “no entanto, já trabalhei em locais mais pobres onde foi possível construir e recriar materiais, de forma a resolver algumas situações de precaridade.” (E2)

Entende-se que o espaço é importante para o desenvolver de atividades lúdicas, porém é o espaço exterior que pode ser um meio promotor de muitas aprendizagens e por consequência facilitador de opções para atividades lúdicas, dado que facilita a imaginação das crianças.

### **O recurso ao jogo lúdico na formação docente**

Por fim, definiu-se uma pergunta para perceber como é encarado o jogo lúdico na formação docente, pelo que se entendeu que ainda que seja possível encarar e querer por em prática as atividades lúdicas, seria importante um maior aprofundamento. Então, “acho que em teoria, a maioria dos educadores de infância defendem esta conceção de educação de infância, todavia a prática nem sempre reflete isso” (E1), “penso que as formações dentro desta temática teriam muito mais utilidade do que outras, cuja praticabilidade é reduzida.” (E2), “penso que as formações deveriam estimular a ludicidade, o gosto pelo jogo, pela diversão, convívio, para que também os adultos sintam prazer e satisfação em partilhar com as crianças este tipo de experiências.” (E2), “considero que seria importante debater e



partilhar estas experiências vividas em contextos diversos.” (E1), e ainda “Na dimensão da formação, o que seria importante seria que os formadores, nomeadamente no ensino superior, tivessem, eles próprios, experiência de trabalho com crianças do pré-escolar” (E3).

É claro que o jogo lúdico é parte fundamental no desenvolvimento da criança e na sua aprendizagem, atividades as quais se veriam ainda mais potenciadas se existissem mais formações que abordassem esta temática e alertassem para a implementação da mesma, ou seja, demonstrar-se-ia positiva uma partilha entre contextos sobre a temática.

### **1.4.3. Discussão dos resultados**

Para finalizar o estudo das entrevistas realizou-se a síntese e discussão dos resultados, tendo em conta o objetivo principal deste estudo que se traduziu em compreender a realidade da instituição e as perceções dos/as educadores/as perante a utilização de atividades lúdicas no espaço exterior. Tendo em conta os objetivos dirigidos ao entendimento das perceções dos/as educadores/as, considerou-se a análise das respostas dos/as mesmos/as nas entrevistas, e realizou-se uma síntese dos resultados, os quais apresentaremos em seguida em conformidade com os respetivos objetivos que lhes estavam associados.

Perante o primeiro objetivo (05A) “**Entender as perceções dos/as educadores/as relativamente ao jogo lúdico no JI**”, percebeu-se que os/as educadores/as recorrem à utilização do jogo lúdico, dado que consideram o mesmo importante e uma mais-valia para o desenvolvimento da criança, uma vez que esta se sente mais “acarinhada e valorizada”. Relativamente ao segundo objetivo (05B) “**Compreender de que forma podem envolver o jogo lúdico com as diferentes áreas de conhecimento**”, podemos verificar que os/as educadores/as entendem que o jogo lúdico pode surgir de forma espontânea ou que pode trazer-se o jogo lúdico com uma intencionalidade educativa, isto quer dizer que quando utilizado o jogo lúdico com uma intenção pré-idealizada a criança poderá estar mais envolvida nesta, assim facilitando a sua aprendizagem.

No que diz respeito ao objetivo (05C) “**Identificar as potencialidades do jogo lúdico no desenvolvimento da criança**”, foram facultadas durante as entrevistas inúmeras atividades que envolvem o jogo lúdico, enaltecendo-se o seus benefícios e vantagens para o desenvolvimento das crianças. Além disso, ficou claro que os/as educadores/as recorrem aos jogos lúdicos assim como a todo o conceito de ludicidade tendo em atenção os gostos e

preferências das crianças, de maneira a que estas possam realmente estar em momentos lúdicos.

Os recursos materiais como parte fundamental nas atividades lúdicas, no âmbito do objetivo (05D) **“Perceber a opinião dos/as educadores/as para a utilização de diferentes recursos materiais conciliados com o jogo lúdico”**, permitiu-nos compreender que os/as educadores/as têm visões muito amplas e uma grande capacidade de adaptabilidade, visto que existem recursos materiais no contexto, ainda que algumas zonas continuem a apresentar a necessidade de uma melhoria do mesmo, nesse sentido tendo sido realçada a importância e a possibilidade de reutilizar e reciclar materiais para este fim.

Outro objetivo (05E) **“Compreender as percepções dos/as educadores/as no que diz respeito ao espaço destinado ao jogo lúdico, ou seja, sobre a existência e as condições deste”** permitiu que se entendesse que os/as educadores/as consideram que para dinamizar atividades recorrentes do jogo lúdico é possível que todos os espaços podem ser promotores de atividades ou jogos lúdicos, realçando que o espaço exterior possibilita uma maior oportunidade de atividades e experiências. Os/As educadores/as possibilitaram a compreensão no sentido de que o espaço que nos envolve não nos define, isto é, ainda que tenhamos mais ou menos condições para uma determinada atividade devemos adaptar-nos e reinventarmo-nos, criando sempre oportunidades nas quais as crianças possam explorar e vivenciar a ludicidade.

Por fim, no referente à formação docente relativa à problemática em estudo, no domínio do objetivo (05F) **“Percecionar como é encarado o recurso ao jogo lúdico na formação docente”** foi enaltecido pelos/as os/as educadores/as que sentem que devia ser esta uma temática mais desenvolvida e aprofundada, recorrendo-se à partilha de experiências e visões de diferentes contextos, valorizando-se e destacando-se a importância desta temática.

Uma vez adquiridas e reunidas as informações resultantes e provenientes das referidas entrevistas, passamos à exposição do PI.



## Parte 3 – Projeto de Intervenção

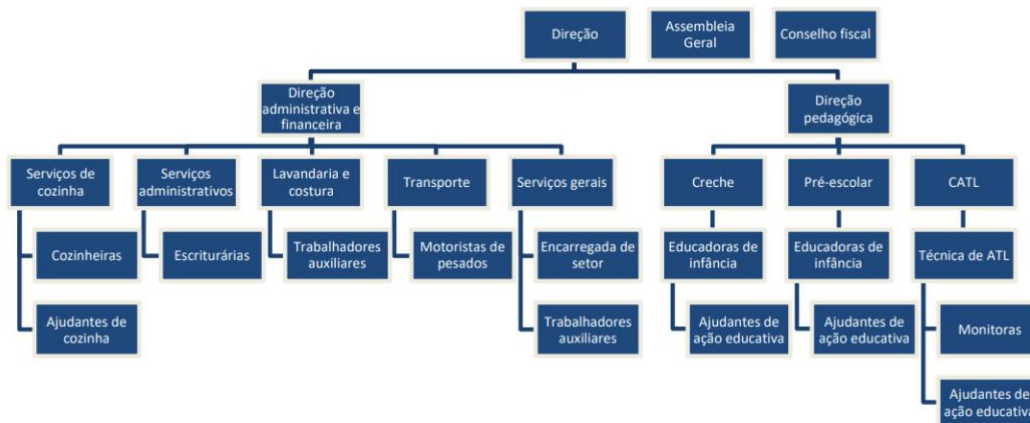
### Capítulo 4 – Caracterização do Contexto do estudo

#### 1. Caraterização da instituição

O contexto no qual o projeto de intervenção foi desenvolvido é situado num concelho no centro de Portugal. Esta instituição está localizada no centro da cidade, o que facilita o acesso aos jardins da cidade, ao hospital, à biblioteca municipal, entre outros.

Este estabelecimento caracteriza-se por ser uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), apresentando uma organização educativa, conforme o esquema seguinte:

Figura 2 – organização educativa da instituição.



Fonte: Autora

A instituição dispõe de boas condições, sendo o seu espaço demarcado por uma vedação, que contorna todo o estabelecimento. Esta vedação possibilita que as crianças possam observar o espaço envolvente à instituição.

No espaço exterior, que contorna toda a escola, existem dois tipos diferentes de piso, sendo estes relva e calçada, ambos com uma grande área. É possível que as crianças possam explorar os dois pisos quando estão no espaço exterior. Na parte relvada, existe um escorrega. Muito próxima ao escorrega existe uma grande árvore, que devido à sua dimensão, proporciona uma zona de sombra no relvado e que promove muitas brincadeiras e jogos nessa zona. Muitas vezes as crianças produzem escavações nessa mesma área circundante da árvore. Na parte de calçada as crianças utilizam triciclos e bicicletas, sendo

que as mesmas se encontram arrumadas à direita no acesso ao espaço exterior permitindo que as crianças, autonomamente, possam ir buscá-las e no fim guardá-las novamente. É possível encontrar, também, ao lado dos triciclos uma caixa de arrumação, a qual continha alguns brinquedos que as crianças poderiam usufruir, se assim o entendessem.

Relativamente ao espaço interior, a instituição é composta por sete salas, duas salas-parque e três dormitórios, dois refeitórios, uma cozinha, uma copa de leite, uma sala para amamentação, um salão polivalente, três casas de banho para as crianças e quatro para os adultos. Para além destas divisões, no espaço interior da instituição existe a secretaria, o gabinete de gestão, a sala de pessoal, a lavandaria e a sala de arrumos. No que diz respeito as áreas que as crianças utilizam diariamente, como o refeitório, a sala de atividades, casa de banho e dormitório são de fácil acesso.

A instituição conta com cerca de dez educadoras de infância, com uma diretora administrativa/financeira, duas escriturárias, uma encarregada de setor, sete auxiliares de serviços gerais, vinte e duas ajudantes da ação educativa, duas monitoras, uma técnica de ATL, dois cozinheiros, duas ajudantes de cozinha e duas motoristas de pesados. No que diz respeito às crianças conta com aproximadamente duzentas e oitenta crianças, que estão distribuídas por dezasseis salas (sete salas de creche, cinco salas do pré-escolar e quatro salas de ATL).

Importa referir que, foi notória a colaboração e respeito, entre toda a comunidade educativa, pelo que existia uma ligação entre todos de empatia e interajuda, o que tornava o ambiente educativo acolhedor.

## **2. Projetos Educativos**

O Projeto Educativo, para o ano letivo de 2021/2023, tem como tema anual “A(S) INFÂNCIA(S) NO MUNDO”, assim, desejam abordar e englobar diferentes temáticas, tais como a educação para a cidadania/multiculturalidade, a educação para a saúde e a educação para a sustentabilidade. Relativamente a estes temas a instituição estabeleceu alguns objetivos que pretende atingir.

No que diz respeito à **Educação para a cidadania/multiculturalidade**, dedicam-se para formar crianças e jovens que desenvolvam o sentido de responsabilidade, autonomia, solidariedade conhecendo os seus direitos e deveres. Para a **Educação para a sustentabilidade**, pretendem promover em todas as crianças a consciencialização para a

preservação da natureza, desenvolvendo a consciência ambiental, através de mudanças de atitudes, encontrando alternativas e soluções para os seus comportamentos.

Por fim, na **Educação para a saúde**, desejam fomentar atitudes, valores, conhecimentos e capacidades que são fundamentais para que as crianças sejam capazes de conhecer e adotar um estilo de vida saudável, valorizem os hábitos de higiene pessoal, desenvolvam uma prática de exercícios físicos (regularmente no seu dia a dia), entre outras capacidades.

### **3. Caracterização do grupo e dinâmica da sala de atividades**

O grupo de crianças é constituído por cerca de vinte crianças, com idades compreendidas entre os 3-5 anos, sendo onze do sexo masculino e nove do sexo feminino. Este grupo conta com crianças de duas nacionalidades diferentes, sendo elas ucraniana e brasileira. É de extrema importância realçar que, neste grupo, existe uma criança com necessidades educativas especiais (espectro de autismo) e, três crianças que frequentam a terapia da fala.

De forma global, podemos afirmar que o grupo apresentou sempre curiosidade pelas atividades elaboradas, assim como muita vontade em saber mais. As crianças expressavam uma grande empatia pelos colegas, era notório a interajuda e a preocupação perante momentos mais frágeis, isto é, quando algum dos colegas demonstrava estar triste ou menos recetivo.

No decorrer das rotinas era nítido a autonomia das crianças deste grupo, seja nas idas à casa de banho, na sua higiene (lavar as mãos, limpar o nariz, desinfetar as mãos) assim como na alimentação e na recolha do material (lápiz de cor, folhas). Relativamente à relação dos intervenientes, é visível a boa ligação de afetos e confiança entre crianças-crianças, crianças-educadora, crianças- auxiliar e auxiliar-educadora.

No que diz respeito à organização da sala de atividades, esta encontra-se disposta por três grandes áreas, a área de trabalho, a área da manta e a área do faz de conta. A área de trabalho é composta por três mesas, sendo que a maior agrupa cerca de nove cadeiras, e as duas mais pequenas agrupam cerca de seis cadeiras, cada. Já a área da manta é um espaço destinado a marcação de presenças e dos diálogos em grande grupo. Finalmente, a área do faz de conta é um espaço em que as crianças podem brincar livremente.

Ao dar entrada na sala de atividades pode observar-se que a parede à direita é composta por cortiça, sendo utilizada para a afixação dos trabalhos das crianças. Nesta parede encontra-se ainda um armário com os diversos livros e jogos infantis. Na parede que une esta parede à parede das janelas é, novamente, composta também por cortiça e trabalhos realizados pelas crianças. Nesta parede podemos ainda encontrar, as regras da sala e o espaço do faz de conta. O espaço do faz de conta é composto, por um “armário da roupa” (que disponibiliza várias fantasias, como roupa de princesa, polícia, médico, acessórios de cowboy, entre outros) um espelho, uma cozinha (com os seus respetivos acessórios- fogão, talheres, panelas, comida, frigorífico) e uma mesa pequena ao centro dos móveis.

Na parede à esquerda da porta de entrada, encontram-se as estantes com os jogos didáticos (acessíveis as crianças para que autonomamente possam escolher e jogar), um armário com livros, uma banca com água e sabão que serve para a higienização dos pincéis, das mãos e os utensílios utilizados ao longo das atividades.

A sala é muito iluminada, pois, dispõe de muita luz solar, uma vez que, a parede de frente para da porta de entrada é composta por janelas, não havendo a necessidade de utilizar luz artificial. Relativamente, ao material da sala, a sala dispõe de jogos didáticos, livros infantis, um rádio, colunas, folhas, tesouras e vários materiais de escrita (lápiz, lápis de cor, cores filtro, etc).

#### **4. Plano de Contingência**

No decorrer do percurso por esta instituição ainda era necessário seguir medidas de contingência devido à covid-19, então foram adotadas medidas para a situação pandémica vivida durante os últimos tempos. Seguidamente, enumero as regras existentes:

- Os pais deixam os filhos na entrada da instituição, posteriormente, a criança desinfeta as suas mãos (sozinhas ou com ajuda dos pais/auxiliar), de seguida, ia para a sua sala acompanhada pela auxiliar que estivesse a fazer a reação das crianças.
- O uso da máscara era obrigatório no interior e sempre que em contacto com as crianças, para todos os membros da comunidade educativa;

## Capítulo 6 – Projeto de Intervenção

### 1. Apresentação do Projeto “Queremos saber mais sobre os bichos”

O projeto desenvolvido na PPS é, essencialmente, centrado em dinamizar momentos através do brincar no espaço exterior. Tem como tema base o brincar, uma vez que “É a partir do brincar que a criança estimula a sua imaginação, a criatividade, a memória, a imitação, a atenção e a socialização com outras crianças e adultos, (re)criando jogos ou brincadeiras.” (Fernandes, 2021, p.5). Assim é importante motivar e criar momentos nos quais a criança possa brincar e explorar o espaço exterior.

Antes de planificar o projeto refletiu-se sobre a questão problema, sendo esta a questão base e a mais importante do projeto, assim como em algumas questões orientadoras que auxiliaram ao longo do mesmo. Assim, a questão orientadora para o projeto foi: Sendo a atividade lúdica tão importante para o desenvolvimento da criança, de que forma se pode utilizar como estratégia pedagógica para a consciencialização para a sustentabilidade ambiental?

A questão de partida conduziu-nos a desenvolver uma proposta de intervenção que integrasse as ideias nucleares: a atividade lúdica, a consciencialização da sustentabilidade ambiental e a realização de atividades pedagógicas em ambiente exterior. Delineamos o projeto de intervenção tendo em conta a temática transversal assumida pela instituição “Educação e Sustentabilidade” e a temática que estava a ser explorada em contexto de sala de atividades no JI “*A vida dos insetos e outros pequenos “bichos”*”. Traçamos alguns objetivos que nos permitiram direcionar o caminho da intervenção:

(06) Desenvolver atividades lúdicas promotoras de aprendizagens na área do conhecimento do mundo, em concreto em torno dos insetos e outros pequenos “bichos”, suas características e seus habitats naturais;

(07) Promover o respeito pelo meio natural;

(08) Promover a noção da consciência dos problemas ambientais e a necessidade do cuidado com o ambiente;

(09) Favorecer a partilha das aprendizagens realizadas e reflexão conjunta sobre as mesmas.



Assim decidiu-se planificar e colocar em prática o projeto apresentado. Para tal optou-se por planificar sessões em que fosse possível realizar a exploração sobre as curiosidades em torno da “vida” das joaninhas, minhocas e bicho da conta. Esta exploração permitiu a ponte com o espaço exterior e a ligação com a natureza. Seguidamente, foram produzidas sessões sobre a reutilização e reciclagem de materiais e, por fim, sessões de construção de estruturas onde pudéssemos representar tudo o que foi explorado ao longo do projeto.

Este projeto foi planeado para este grupo específico, visto que, no período de observação foi perceptível o gosto das crianças em explorar o espaço exterior, assim como a curiosidade demonstrada pela “vida” dos insetos e outros pequenos “bichos” que encontravam no jardim da instituição (bichos da conta, minhocas, entre outros). Ao explorarem o meio natural e, particularmente, os pequenos insetos, as crianças procuravam perceber aquilo que eles comem, como se mexem, se gostam de sol, entre outros. De certo, é importante que o professor/educador seja atento, de modo a conseguir compreender os principais interesses das crianças e motivá-las, ou seja, “De uma forma espontânea, explorativa e livre a criança ao brincar pode-se interrogar sobre vários acontecimentos e, consequentemente, sobre os conceitos a que referem, motivando uma pesquisa e análise por parte do docente em conjunto com a turma” (Fernandes, 2021, p.6).

Neste sentido, procurou-se criar momentos nos quais as crianças pudessem explorar as suas dúvidas sobre os pequenos seres vivos, ao mesmo tempo que poderiam ficar motivadas por usufruir do espaço exterior do estabelecimento. Por outras palavras, “Os projetos devem ter início nos desejos, nos interesses e nas sugestões da criança e, desta forma, estes revelam-se educativos, transmitindo aprendizagens relevantes para a criança.” (Sousa, 2016, p.238), assim sendo, este projeto foi desenvolvido tendo em conta o principal interesse da criança.

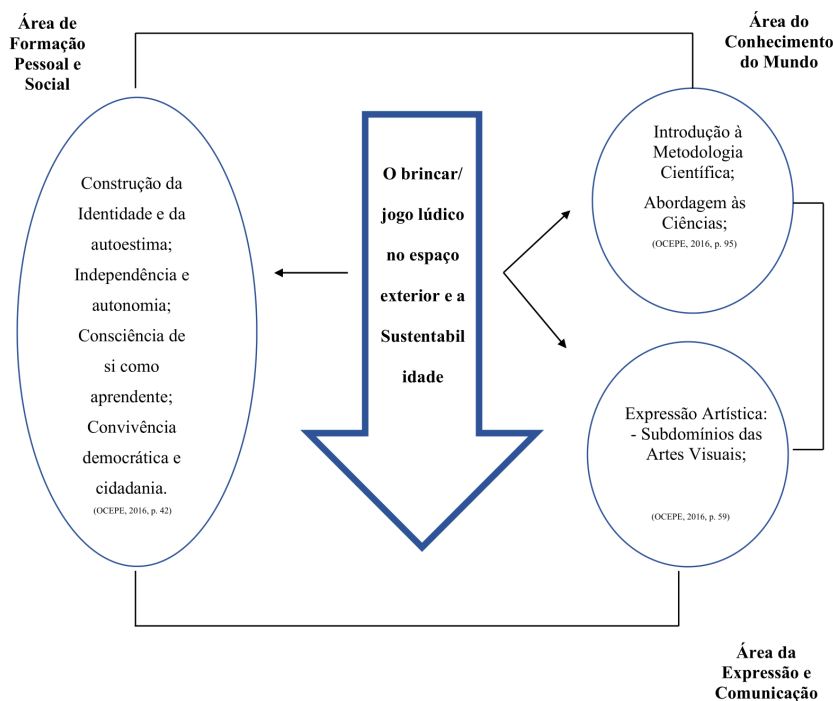
O início deste projeto foi marcado através da atividade – “o saco das surpresas” -, sendo que esta que desencadeou a escolha dos “bichos” por parte das crianças). Assim, “os conteúdos trabalhados devem fazer parte da realidade e das vivências das crianças, sendo que a seleção dos mesmos pode ser realizada pela criança ou ser sugerida pelo adulto.” (Sousa, 2016, p.238). Deste modo, este projeto tem como finalidade a criação de espaços ou recursos, através de material reutilizado, com o intuito de que cada criança pudesse brincar no espaço exterior, mas que ao mesmo tempo, lhes atribuísse um sentido.

O projeto foi intitulado de “Queremos saber mais sobre os bichos”, surge de acordo com os interesses do grupo e, após a realização da primeira atividade do projeto (“o saco das surpresas”) em que uma das crianças afirmou: “Quero saber mais sobre os bichos”. Assim, em grupo concordamos que todos queríamos realmente saber mais e que poderia ser o nome do nosso projeto. Como este é um tema que desperta o interesse e curiosidade do grupo e que podemos conhecer os pequenos seres vivos tanto no interior como exterior partimos daqui para o tema do projeto. É de referenciar que o projeto, por vezes, também era denominado de “os bichos” pois tornava-se mais fácil para as crianças falarem e apresentarem as suas questões sobre o projeto.

## 2. Abordagem Pedagógica e metodológica

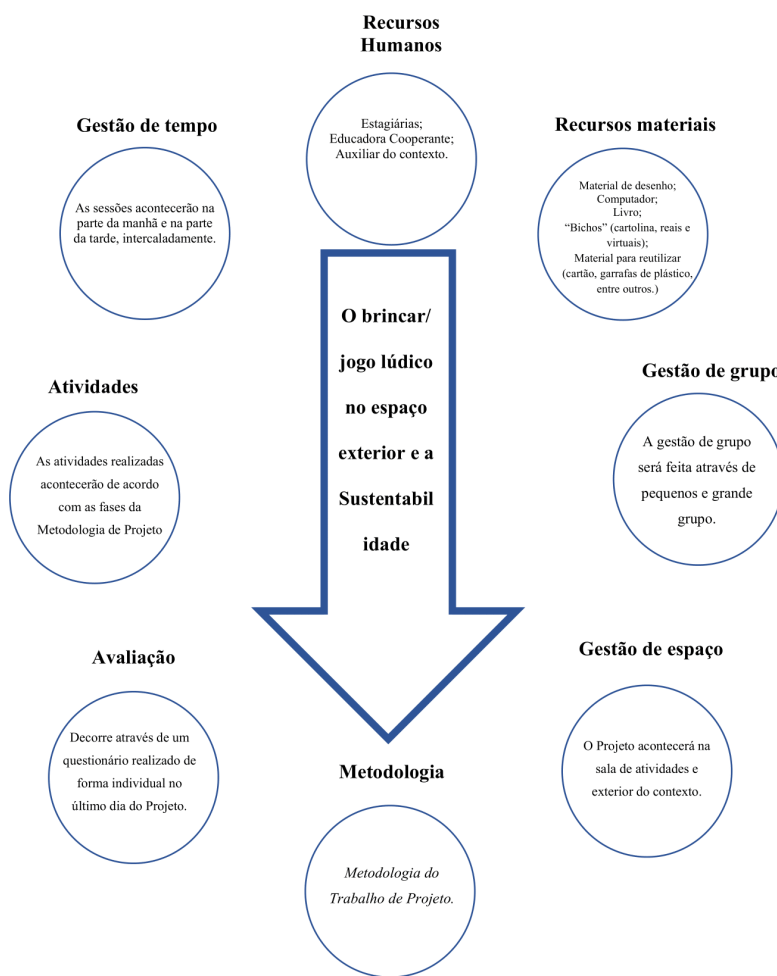
Para este projeto, as atividades realizadas foram pensadas e criadas de forma a enriquecer o conhecimento, para tal, optou-se por seguir a Metodologia de Trabalho de Projeto (MTP), neste sentido foi dividido em várias etapas. De maneira a orientar o projeto, considerou-se o seguinte eixo estruturador e estruturante:

Figura 3 - Eixo estruturador



Fonte: Autora

Figura 4 – Eixo estruturante



Fonte: Autora

### 3. Metodologia do Trabalho de Projeto: conceito e diferentes fases

A MTP foi criada uma vez que emergiu a necessidade de alterar o currículo tradicional escolar americano, visto que, este era centrado na transmissão de conhecimentos e pretendia-se que fosse mais centrado na criança. Desta forma, W. Kilpatrick fundou em 1918, o “Método de Projetos” nas escolas do 1º Ciclo dos Estados Unidos, tendo como principal objetivo os interesses das crianças, de maneira a que as mesmas pudessem ter um papel ativo na sua educação.

É certo que, a educação é a base para o futuro de cada criança, conseqüentemente, de cada cidadão. Deste modo, é fundamental que os profissionais de educação sejam capazes de observar a criança como “um ser competente, que contém saber e capacidades tal como

o educador e que deve ser motivada a aprender partindo das suas experiências, em colaboração com educador e com os seus pares, em todas as dimensões.” (Sintra, 2018, p.19), permitindo que a criança tenha um papel ativo na sua educação, podendo participar e ser parte fundamental da sua aprendizagem, isto fará com que esteja mais interessada e motivada, “pelo facto das suas opiniões serem valorizadas, fazendo com que se sinta importante e ativa dentro daquele contexto” (Morais, 2017, p. 37).

Ao poder participar num projeto MTP, as crianças têm a possibilidade de estarem envolvidas num trabalho no qual estão, totalmente, integradas. Desta maneira, é possibilitado que exponham a sua opinião, participem em todas as decisões pequenas e nas mais importantes, tomem decisões em conjunto, como opções de caminhos e recursos que podem e gostariam de realizar e, acima de tudo, vêm abordados temas do seu interesse.

No decorrer do projeto, as crianças procuraram responder às suas questões e dúvidas, assim entende-se que “a metodologia de trabalho de projeto engloba todo um conjunto de práticas que promovem a participação das crianças, bem como lhes dá oportunidade de explorarem temas que surgiram das suas próprias dúvidas ou da sua análise ao meio que a envolve” (Cacheirinha, 2018, 282). Assim, para atingirem respostas às suas questões, as crianças optam por seguir os caminhos escolhidos e detalhados em grupo, no entanto, por vezes, podem criar-se pequenos grupos para essa pesquisa, isto é, “as crianças agrupam-se em função de interesses comuns, realizando pesquisas das diversas áreas do saber, em diferentes fontes e mobilizam-nas, de forma integrada, para a criação de produtos que registam as respostas encontradas” (Lopes, 2021, p.9). Desta maneira, após a pesquisa é fundamental criar-se momentos em que no grande grupo possam trocar as informações recolhidas, podendo partilhar a sua opinião e chegando as suas respostas, mas com um sentido mais próximo.

Ao pensar-se um projeto através da MTP, é fulcral saber-se que para o introduzir é necessário encontrar uma situação real, que pertença à realidade do grupo no qual se está inserido para que faça sentido a todos os membros deste projeto, com isto, “A organização do trabalho educativo, através de projetos, necessita de ser iniciado por uma situação, por um problema real, por uma questão que afete o grupo ou a criança tanto do ponto de vista socioemocional como cognitivo (Barbosa & Horn, 2008 as cited in Lopes, 2021, p.7). Por fim, e de forma a auxiliar a realização da MTP foram apresentadas fases que caracterizam este projeto. Segundo Vasconcelos et al. (2011, pp. 14-17) são as seguintes fases:

### **FASE I:**

Definição do Problema – Esta fase é importante, pois é o ponto de partida do projeto, então, é nela que se define e responde a questões do tipo “O que já sabemos?” e “O que queremos descobrir?”.

Ao responder à primeira questão, cria-se um momento de partilha de ideias, opiniões ou experiências.

É de realçar que no decorrer desta fase é fundamental que as crianças especulem possíveis dificuldades que podem surgir.

### **FASE II:**

Planificação e desenvolvimento do trabalho - Esta fase é, essencialmente, para as crianças explorarem como e onde vão pesquisar a informação para as questões que surgiram na fase I.

Posto isto, deve-se construir orientadores de pesquisa, como os mapas conceptuais, as redes ou teias. Estes orientadores têm como objetivo guiar o processo, ou seja, quem, quando, onde e o que se tem a fazer e quem pode ajudar.

### **FASE III:**

Execução - Inicia-se o processo de pesquisa (pelo que ficou decidido, sejam experiências, pesquisas em livros, etc.). As crianças devem organizar, selecionar e registar a informação recolhida através de diferentes métodos, por exemplo, desenhos, fotografias, vídeos, cartazes ou outros. Posteriormente, passar-se-á à execução das tarefas que foram idealizadas ainda na fase 1.

### **FASE IV:**

Divulgação/Avaliação - Nesta fase, as crianças apresentam o trabalho que foi construído ao longo do seu projeto. Sendo que, esta apresentação pode seguir diferentes rumos, pode optar-se pela realização de maquetes, livros, álbuns, jogos, teatros, vídeos, entre outros.

Para finalizar, é importante realçar que, cada projeto deve ter em consideração a envolvimento do grupo no seu desenvolvimento, por isso, podem adaptar-se algumas das fases ou criar questões semelhantes/diferentes, como refere Moraes (2017, p. 46) “isto não quer

dizer que para que se crie um projeto com crianças, este tenha que passar por todas essas fases, nem mesmo que se siga exatamente a ordem as mesmas”, neste ponto de vista este projeto visa “valorizar a experiência da criança durante o seu processo educativo” (Morais, 2017, p.45).

#### **4. Planificação Curricular**

O projeto aqui apresentado foi desenvolvido e posto em prática através da Metodologia do Trabalho de Projeto. Para o seu planeamento teve-se em conta as áreas de conteúdos da Educação Pré-Escolar. Como já apresentado anteriormente, o projeto tem por base três áreas do conhecimento área da Formação Pessoal e Social, a área do Conhecimento do Mundo e a área de Expressão e Comunicação.

Foi concebido que a área com maior destaque neste projeto seria a área do Conhecimento do Mundo, dado que o projeto foi pensado para desenvolver o conhecimento da natureza e despertar o gosto pelos momentos no espaço exterior, assim “Os seres humanos desenvolvem-se e aprendem em interação com o mundo que os rodeia” (OCEPE, 2016, p. 85). A Área do Conhecimento do Mundo foi abordada pois pretendia-se que demonstrassem interesse pelo que as rodeiam, fazendo questões e demonstrando querer saber mais. Neste sentido as componentes da “Introdução à Metodologia Científica e Abordagem às Ciências” foram importantes para alicerçar este projeto. No que diz respeito a introdução à metodologia científica depreende-se como fator importante pois as crianças eram a parte principal e fundamental do PI, para isso considerou-se fulcral promover-se a possibilidade do processo de desenvolvimento da metodologia científica, na medida em que é possível que as crianças se questionem, coloquem hipóteses, decidam e prevejam como encontrar respostas, possam experimentar e recolher informação de maneira a chegar às suas próprias conclusões. Relativamente à “Abordagem às Ciências”, destinou-se maior atenção ao subdomínio do conhecimento do mundo físico e natural, determinando como pontos fundamentais a compreensão e identificação de características dos seres vivos, em particular, compreender as características dos “bichinhos” (a sua alimentação, o seu meio, entre outros) e a tentativa de apelar a comportamentos de preocupação com a natureza e o meio ambiente, destinando atenção e motivação para a sua conservação.

Para a área de Formação Pessoal e Social, pensaram-se atividades em que as crianças pudessem partilhar os seus gostos, opiniões, partilhando e saber escutar a dos restantes elementos do grupo, isto é,

Ao participar ativamente no seu processo de aprendizagem, a criança vai mobilizar e integrar um conjunto de experiências, saberes e processos, atribuindo-lhe novos significados e encontrando formas próprias de resolver os problemas, o que lhe permite desenvolver não só a autonomia, mas também a criatividade (OCEPE, 2016, p. 34).

Esta área desenvolve diferentes competências sociais nas crianças, para isso foram destacados alguns componentes importantes para o desenvolvimento do projeto, como a “Construção da Identidade e da Autoestima”, a “Independência e Autonomia”, a “Consciência de si como aprendiz e a Convivência Democrática e Cidadania”. A primeira vertente, é um ponto importante para a construção e desenvolvimento da identidade da criança, havendo um cuidado para o respeito pelas crenças e cultura de cada criança. O segundo fator apresentado é encarado como parte fundamental deste projeto dado que se tentou que as crianças tivessem a possibilidade de escolher os caminhos a seguir, tomar decisões nas atividades e principalmente a responsabilidade tendo sempre em atenção o seu bem-estar e o dos outros, como por exemplo cuidar dos animais respeitando as suas necessidades e realizando um trabalho colaborativo. A penúltima componente considerou-se igualmente relevante pois tentou-se que a criança tivesse a oportunidade de refletir, dialogar questionar sobre o seu próprio processo de aprendizagem, delimitando o que aprendem e do que gostariam de aprender mais, demonstrando as suas perspetivas e fomentando o seu pensamento crítico e reflexivo. Por fim, a “Convivência Democrática e Cidadania”, na qual pretende-se estimular as crianças para a socialização e o cuidado com o outro e com o meio ambiente. Desta forma, é essencial que se dinamize atividades que permitam que a criança “demonstre” o respeito pelo outro, a tolerância no decorrer das atividades, fatores estes que permitam o conhecimento do mundo e da valorização e preservação do mesmo.

No que diz respeito à Área da Expressão e Comunicação idealizou-se atividades em que cada criança pudesse explorar e expressar o que sente, o que deseja, o que aprender e o que gostaria de aprender, participando e sendo facultada a oportunidade de adotar diversas formas de se expressar. Para atingir este fim dedicou-se maior atenção no domínio da “Expressão Artística”, mais concretamente, no subdomínio das “Artes Visuais”, domínio que é muito importante dado que é através do desenho que a criança tem maior facilidade em comunicar-se, podendo expor as suas opiniões, ideias, gostos e desejos, ou seja, “Apreciar diferentes manifestações de artes visuais, a partir da observação de várias modalidades expressivas (pintura, desenho, escultura, fotografia, arquitetura vídeo, etc.), expressando a sua opinião e leitura crítica.” (OCEPE, 2016, p.59). Advém para isso atividades nas quais as crianças têm a possibilidade de desenhar e expressar a sua imaginação, os seus conhecimentos e desejos.

Foi desenvolvida a avaliação curricular, passando pela avaliação das planificações curriculares, através das reflexões diárias fundamentadas, nas quais foi-se adaptando para o mais adequado através do feedback das crianças, realizando-se ajustes para um melhor desenrolar das atividades propostas e estas fossem ao encontro dos interesses das mesmas. Para isso eram tidos em conta os registos das mesmas para a compreensão do que as crianças já compreenderam, o que gostaram mais e aquilo que sentiram mais dificuldade

Todas as áreas de conhecimento foram tidas em conta no desenrolar deste projeto, de seguida são apresentadas as atividades desenvolvidas nas diferentes fases do projeto de intervenção.

## **5. Descrição das atividades**

No que diz respeito ao projeto, este foi levado a cabo por se considerar a importância de promover atividades para que a criança possa brincar no espaço exterior. Foi neste sentido que surgiu a ideia de conciliar o brincar/jogar lúdico no espaço exterior com a introdução de novos conceitos, emergentes das experiências feitas com os animais escolhidos pelo grupo. Portanto, para além de se dar oportunidade ao grupo de explorar o espaço exterior, introduziram-se conceitos novos como o habitat dos animais, a sua alimentação e a forma como vivem.



Tendo sido intitulado “Queremos saber mais sobre os bichos<sup>3</sup>”, este projeto foi pensado para catorze sessões. Das quais, duas foram concebidas para a fase de motivação, iniciada através do saco das surpresas (de modo a que as crianças identificassem os animais e selecionassem aqueles que gostariam de estudar), de seguida foi sugerido que cada criança representasse o que gostaria de saber e sobre qual dos animais. Outra sessão foi pensada para a definição do problema, em grande grupo, isto é, quando todos acabaram os seus desenhos, pediu-se que mostrassem os mesmos ao grupo e explicassem o que desenharam, para que assim ficássemos a saber que seres vivos e curiosidades queriam descobrir. Posteriormente, decidimos quais os três seres vivos a considerar no nosso trabalho e que características gostaríamos de saber sobre estes.

Como referido anteriormente, o projeto foi desenvolvido em fases diferentes. Especificando-as, estas consistiram em quatro fases (definição do problema, planificação do trabalho, execução e apresentação), às quais vamos agora dedicar um maior aprofundamento, detalhando-as.

## **Fase I – Definição do Problema**

### **1.ª Sessão – Saco das Surpresas**

Na fase inicial do projeto pretende-se motivar o grupo para a problemática/tema em estudo, tal como apresentado, anteriormente, no eixo estruturador, visando alertá-las para a importância do brincar no espaço exterior e da sustentabilidade. Para tal, como primeira atividade deste projeto, e enquanto ferramenta desencadeadora das atividades seguintes e das questões-problema, foi dinamizada a atividade “o saco das surpresas”. Esta consistiu em descobrir o que havia dentro do saco. No entanto, para se descobrir tinha-se de cantar a música “o saquinho das surpresas/ninguém sabe o que lá está/tão parada e tão calado/o que será que lá está? / Pocos, pocos, pim, pam, pum”. Assim que acabássemos de a cantar, uma das crianças retirava um cartão que desvendava um animal. Para cada animal, era questionado ao grupo se o conhecia, o que sabia e o que gostaria de descobrir sobre ele. De

---

<sup>3</sup> No decorrer das descrições de atividades encontram-se os termos “bichos” e “bichinhos”, utilizados indistintamente, a título de palavras referentes às joaninhas, bicho da conta e minhocas, uma vez que foram a estas que recorreram habitualmente as educadoras, as estagiárias, as auxiliares e, até mesmo, as crianças.

seguida, foi sugerido que cada criança representasse as suas preferências referentes aos animais que mais lhes suscitou curiosidade.

## **Fase II – Planificação e desenvolvimento do trabalho**

### **Sessão 2 – Cartaz**

Para a fase dois do projeto, a sua planificação e desenvolvimento, foi idealizada uma sessão na qual, por meio de um cartaz, as crianças pudessem dialogar sobre as três questões mais importantes e pensar qual a melhor maneira de alcançar as suas respetivas respostas. Foi iniciado um diálogo partilhando, em grande grupo, os desenhos de cada criança, nos quais cada uma teve a oportunidade de expressar o que gostaria de saber sobre alguns “bichos” em específico. Seguidamente, vimos que seres vivos/insetos que despertavam maior interesse, mediante as representações das crianças nos seus desenhos, e apercebemo-nos que estes correspondiam aos bichos da conta, minhocas e às joaninhas. Posto isto, questionou-se ao grupo o que achava de trabalharmos estes três “bichinhos” já que eram os que apareciam em vários desenhos e todos concordaram. Seguindo este processo, falámos das questões que surgiam mais vezes e então percebemos que muitas crianças gostariam de saber o que é que estes seres vivos comem, se gostam de sol e água. Decidiu-se criar este momento pois todas as dúvidas foram expressas pelas crianças, como tal fazendo-as sentir parte do processo de escolha e de criação das questões-problema a serem analisadas e estudadas.

Ao terminar este diálogo, foi partilhado com o grupo a cartolina na qual íamos representar aquilo que gostaríamos de descobrir, questionando-se quem gostaria de desenhar e, assim, algumas das crianças representaram, através do desenho, aquilo que íamos fazer. Depois, em grande grupo, pensámos como poderíamos responder às nossas questões-problema, ao que as crianças sugeriram fazer pesquisas, experiências e leitura de livros, novamente, com o auxílio das crianças, representando-se em desenho as respostas obtidas. Para finalizar este momento, as crianças descreveram o que representava cada imagem, tendo, para o efeito, a estagiária escrito num papel e três crianças transcrevido, cortado e colado na cartolina.

### **Sessão 3 - Jogo de previsão dos “bichos”**

De forma a avaliar o conhecimento das crianças antes e depois do projeto dos bichos, decidiu-se criar o jogo “balão dos bichos”. Com um “balão”, previamente preparada pela estagiária (um saco com enchimento), as crianças passavam o saco ao colega do lado direito enquanto contam até ao número sugerido pela estagiária (ex: 10), uma vez chegado o número atribuído, a criança tinha de responder a uma questão sobre a sua opinião/ideia acerca de um dos “bichos” que seriam explorados, pelo que foram feitas questões como as seguintes, “o bicho da conta gosta de luz?”, “Será que o bicho da conta come flores?”, “O que come o bicho da conta?”, entre outras. Assim, as crianças estão a fazer previsões do que vão experienciar, ainda que através de um jogo.

No entanto, devido às condições meteorológicas, não foi possível realizar a atividade no exterior, pelo que esta acabou por ser efetuada na sala de atividades.

Durante a atividade algumas das crianças estavam muito agitadas e cansadas e no momento de responder à questão de previsão nem sempre o faziam ou não estavam atentas à questão, o que levou a que o jogo fosse realizado uma só vez.

### **Fase III – Execução**

Na fase três foram efetuadas e planeadas dez sessões. Esta fase é a mais duradoura, visto que englobou a exploração e a investigação do tema.

### **Sessão 4 - “O bicho da conta gosta de luz?”**

Para a realização desta experiência, fizemos uma roda com as crianças e uma previsão oral do que iria acontecer. Seguidamente, as crianças puderam registar as suas perceções (quem achava que o bicho da conta gosta do sol fez uma cara feliz, quem considera que o bicho da conta não gosta do sol fez uma cara triste). Como forma de dar continuidade à atividade, pedimos que quem quisesse fosse procurar bichos da conta, algumas crianças quiseram outras preferiram brincar livremente. Posto isto, quando já tínhamos alguns bichos da conta fomos chamando pequenos grupos e realizando a experiência, para em seguida

colocá-los na caixa, fecha-la e com o auxílio de uma lanterna ilumina-la, concluindo que os bichos da conta escapavam para a zona mais escura.

No fim da atividade questionávamos “então porque é que o bicho da conta veio para aqui?”, “Porque é que o bicho da conta se enrolou?”, de maneira a que ficasse claro que os bichos da conta não gostam de luz e escolhiam os lugares mais escuros ou enrolavam-se para se “esconderem dela”.

### **Sessão 5 - Vídeo “o bicho da conta”**

Através deste vídeo, foi apresentado às crianças as principais características do bicho da conta, o que comem, onde vivem, como se defendem. Além das curiosidades “base”, ou seja, as respostas às questões das crianças, foram avançadas outras, como o facto de os bichos da conta serem crustáceos (exemplificando com o caso do caranguejo). Neste sentido, acrescentando-se conhecimento às questões base, para que as crianças possam conhecer mais conteúdos e adquiram mais informações sobre o mundo animal.

No fim do vídeo, o grupo foi desafiado, pelas personagens do mesmo, a construir um terrário onde podem cuidar dos bichos da conta, por um determinado tempo. Antes de passarmos à construção do terrário fizemos várias questões “O que come o bicho da conta?”, “Quando está com medo, o que faz?”, entre outras. Assim, em grande grupo, recordámos a informação principal para o bicho da conta, dado que para cuidarmos do mesmo, precisávamos de saber o essencial sobre ele. Seguidamente, passámos à montagem do terrário. Quando mostrámos o recipiente (de plástico reutilizado) que utilizaríamos como terrário, explicamos qual era, antigamente, a sua função e que lhe daríamos uma nova vida. De seguida, mostrámos o borrifador e questionámos “Porque vamos usar o borrifador?”, “Vamos deitar muita água? Ou pouca?”. Deixámos claro que tínhamos de apanhar algumas folhas secas para os alimentar e borrifar um pouco de água todos os dias, tarefa na qual as crianças demonstraram-se muito interessadas. Por fim, algumas crianças terminaram de registar que os bichos da conta não gostam de luz.

## **Sessão 6 – À procura das joaninhas**

Para esta sessão esconderam-se algumas joaninhas pelo jardim. Antes de iniciar a atividade, em diálogo com o grande grupo questionámos “Quais os bichinhos que queremos saber mais?”, “O que sabemos do bicho da conta?” “Quais são os bichinhos que faltam?”. Então, quando referem que o animal em falta são as joaninhas é sugerido às crianças que avancem com a procura destas.

Antes de partirem à procura das joaninhas, foi explicado que cada uma tinha um número, ao qual chamamos de “código” e a que atribuímos, respetivamente, uma curiosidade sobre este “bichinho”. Portanto, esta atividade foi realizada em dois momentos, um primeiro correspondente à procura das joaninhas, sendo que após as encontrarem as crianças ficaram no espaço exterior a brincar livremente, e um segundo momento, após o almoço, que consistiu na apresentação das curiosidades às crianças, através da escolha de uma joaninha, em específico, questionando-se às crianças quem tinha encontrado esse número, as quais dirigiam-se a nós de modo a expor-mos a curiosidade ao grupo. Esta atividade foi pensada como um jogo, para que as crianças se apercebessem dos conceitos de uma forma mais lúdica.

## **Sessão 7 – Pesquisa sobre Joaninhas**

Em conjunto com o grupo optámos por realizar uma pesquisa no computador. Esta atividade foi realizada para que se tornasse mais real as características das joaninhas para as crianças.

Alguns dos aspetos que as crianças pediram para pesquisar foram: o que comem, se são predadores, entre outros. Assim, vimos imagens no Google de joaninhas e de alguns predadores das mesmas assim como dos pulgões (alimento das joaninhas). Além disso, vimos um vídeo onde era possível verificar como as joaninhas abriam e fechavam as asas, desta maneira foi muito mais fácil para as crianças compreenderem este funcionamento.

Considerámos que, após as imagens e o vídeo apresentados às crianças, estas começaram a perceber melhor as características e, conseqüentemente, a própria realidade

que as rodeia. Posto isto, cada criança pôde fazer um desenho no qual registou algumas das curiosidades que aprendeu.

### **Sessão 8 – Teatro de Sombras “A minhoca Júlia”**

Para esta atividade, inicialmente, tinha-se previsto uma experiência com minhocas, que destinar-se-ia a perceber se estas “gostavam de luz”. Posteriormente, as minhocas utilizadas nesta experiência seriam integradas no nosso terrário com os bichos da conta. Mas após uma procura pelas mesmas e perante a impossibilidade de as encontrar, optou-se pelo teatro de sombras. Para isso, foi sugerido que as crianças se sentassem de maneira a que todos conseguissem ver. Este teatro retratava a história de uma minhoca que conheceu dois novos amigos (O Senhor Medo e a Senhora Felicidade). Através de uma lanterna que o Senhor Medo tinha, retratou-se o “medo” que as minhocas tinham pela luz. Estes amigos foram encontrar-se com a Senhora Felicidade, que morava por ali. Durante esse percurso a minhoca ficou com fome, pelo que, partilhou com o seu novo amigo o que gostava de comer (cascas de cenouras e de ovos, cenoura cozinha). Quando um dos amigos perdeu o seu colar ao plantar cenouras descobriu-se que a minhoca fazia túneis e que estes facilitavam a chegada da água às plantas, assim, descobriram os benefícios dos mesmos para o solo.

No fim da história fez-se a seguinte questão “O que falava a história?”, pergunta à qual obtivemos respostas como “Da minhoca Júlia e os monstros”, “dos monstros, mas falta a menina tristeza”, “O que as minhocas comem”. Seguindo este raciocínio, perguntei, então, “O que comem as minhocas?”, “Para encontrar o colar da Senhora felicidade o que fez a minhoca Júlia?”. No fim deste diálogo, recordámos as principais características deste bichinho, o que comem, o que fazem, como agem com medo, etc. É de realçar que as crianças compreenderam que as minhocas eram importantes para o solo e que os seus túneis ajudavam as plantas, ou seja, as crianças começaram a atribuir sentido aos conceitos ouvidos com as flores (girassóis) que temos na sala de atividades.

## **Sessão 9 – Leitura do livro “Um dia na Praia”**

Pensámos na utilização de um livro para esta sessão, pois é importante criar momentos de leitura no jardim de infância, e dado que este livro retrata a reutilização de materiais foi a ponte para relacionar com a temática da sustentabilidade. É de realçar que este livro não possui texto, mas apenas imagens.

Durante a leitura, à medida que íamos avançando nas páginas do livro, realizávamos sempre questões sobre o que consideravam estar retratado nas respetivas ilustrações. Por exemplo, na primeira página a resposta das crianças foi “é um senhor na praia”. Ao virar de cada página as crianças iam dizendo o que achavam, o que o senhor estava a fazer, mas assim que surgiu uma página retratando objetos no mar as crianças associaram logo ao lixo e à poluição. Referiram logo que, “quando deitamos as coisas no chão os animais podem morrer”. E como estavam no mar começaram logo a dizer que, “os animais marinhos podem morrer se o lixo ficasse no mar”, “eles pensam que era comida e depois morrem com o plástico”. Com o final do livro vimos que o senhor reutilizou os resíduos que encontrou, assim exemplifiquei que também para o terrário nós fizemos o mesmo e algumas crianças até partilharam algumas coisas que reutilizavam em casa.

## **Sessão 10 – Idealização das construções do exterior**

Antes de começar as atividades previstas para esta sessão, em grande grupo fizemos um apanhado do que tínhamos descoberto, até então. Seguidamente, recordámos a história do dia anterior e refletimos sobre a apresentação do que aprenderam sobre os “bichos” ao outro grupo do contexto. Assim, passámos as ideias para a construção de estruturas no espaço exterior, de forma a que as crianças pudessem também brincar ao longo do tempo e, para isso, poderíamos reutilizar materiais tal como a personagem do livro fez.

No que diz respeito à atividade planeada, foi apresentado ao grupo um PowerPoint que retratava algumas decorações de espaços exteriores com alguns “bichos”, lembrando o diálogo do dia anterior sobre a sustentabilidade e a necessidade de reutilizarmos materiais (cartões, caixas, garrafas de plásticos, rolhas, etc.). Esta estratégia foi pensada para que as crianças relacionassem o que sabem com a história contada (“Um dia na praia”), e como

estivemos a cuidar dos bichos da conta era provável que as crianças ficassem mais motivadas para a reutilização de materiais e tivessem mais cuidado com as suas escolhas. Ao longo da projeção do PowerPoint, as crianças foram comentando e partilharam algumas das suas ideias. Por fim, chegámos às conclusões e ideias finais. Decidimos fazer uma casa para o bicho da conta e fazer túneis (retratando os produzidos pelas minhocas na terra). Relativamente às joaninhas, não surgiram ideias pois as crianças ficaram muito felizes e entusiasmadas com a ideia dos túneis. Deste modo, sugerimos o jogo do galo (dado ser um jogo já abordado e que revelou interesse). O jogo seria feito com as cores que as joaninhas poderiam ter (amarelo e vermelho). As crianças mostraram-se interessadas e, por nossa sugestão, foram desenhar algumas das suas ideias para explicar melhor.

Recorrendo aos desenhos das crianças mostrámos ao grupo as ideias e passamos à construção dos túneis, já que era o que lhes despertava mais interesse. Para isso, fomos para o exterior e desmontamos as caixas para as crianças poderem decorá-las mais facilmente.

### **Sessão 11 e 12 – Construções**

Durante estas duas sessões juntamente com as crianças fizemos a decoração das caixas. Estas sessões foram projetadas para que as crianças pudessem transformar objetos/resíduos que têm em casa e que usam no seu dia a dia, para que depois ao brincarem com esses recursos, além de se sentirem bem por terem sido criados por elas, possam remeter este tipo de alternativas para o seu dia a dia, adaptando alguns dos recursos na sua casa e com a sua imaginação criarem novos brinquedos com os objetos que, a princípio, teriam o fim do seu ciclo de vida.

Neste sentido, para a casa dos bichos da conta, colámos duas caixas de papelão e algumas crianças auxiliaram na colagem das duas caixas. Posto isto, para colori-las fizemos grupos de quatro elementos e as crianças iam alternando para fazerem os bichos da conta na sua casa. Seguidamente, enquanto as pinturas e colagens das caixas iam se desenrolando, algumas crianças pintavam as joaninhas do jogo do galo, mas como não poderiam todas as crianças colaborar neste momento, as restantes coloriram as “Máquinas Fotográficas” ou brincavam livremente.



## **Fase IV – Divulgação/Avaliação**

### **Sessão 13 - Divulgação**

Por fim, para a última fase do projeto, as crianças decidiram “mostrar o que aprenderam” ao outro grupo do contexto. À vista disso, foram criadas estruturas pelas crianças para que pudessem brincar no espaço exterior. Estas estruturas foram criadas de maneira à que remetesse aos “bichinhos” estudados. E, a partir deste momento, as crianças passaram a possuir novos “brinquedos” nos quais podem utilizar a sua imaginação, o que motiva e encoraja as brincadeiras no espaço exterior.

A apresentação do projeto “Queremos saber mais sobre os bichos” (ao outro grupo do Pré-escolar) ocorreu no espaço exterior do contexto. Explicámos às crianças que teriam de encontrar os “bichos” (Bicho da conta, minhoca e joaninhas), embora não fossem estes animais reais, mas sim imagens (a estagiária exemplificou com uma imagem de cada “bicho”). Esclareceu-se que as imagens referentes a esses animais estavam espalhadas pelo jardim e que só poderiam iniciar essa procura quando a música começasse. Assim que a música parasse tinham de regressar à posição inicial. Antes de iniciarem esta procura foram entregues às crianças “lupas”, para que pudessem remeter a sua imaginação para esta procura. Ao encontrarem e seguirem as imagens iam chegando às “construções” do grupo.

Quando procuraram pelo bicho da conta e ao regressarem à posição inicial, o grupo exibiu o nosso terrário e explicou que fizemos uma casa grande para os bichos da conta, pois gostou de cuidar destes no terrário e quiseram transpor esta ideia para a sua brincadeira. De seguida, realizámos a procura da minhoca, para isso a estagiária mostrou uma imagem da minhoca para que as crianças soubessem o que procuravam. Ao depararem-se com a construção explicámos que criámos “túneis”, pois as minhocas fazem túneis ao deslocarem-se no solo. Esta construção causou muita animação e despendeu-se muito tempo na exploração da mesma. Contudo, quando algumas das crianças iam terminando a sua exploração optavam por brincar livremente com a construção do bicho da conta ou com lupas, por vezes já com outros significados.

No momento em que iniciáramos a procura pelas joaninhas, começou a “orvalhar” e então decidimos colocar uma música, contudo como as crianças associaram a música ao início da procura começaram a correr à busca de outro animal, sem saber qual. Por outro

lado, algumas crianças encontraram as joaninhas penduradas na árvore e começaram a explorar o “jogo do galo das joaninhas”.

Por fim, as crianças puderam brincar livremente no exterior, permitindo-nos observar que algumas utilizaram as construções e o “jogo do galo das joaninhas”, enquanto que outras andavam à procura de bichos da conta reais e assim que os encontravam pediam para guardar no terrário.

### **Sessão 14 – Avaliação**

Para finalizar o projeto foi dinamizada uma sessão para a avaliação do projeto por parte das crianças. Para isto, foi criada uma folha de registo na qual as crianças poderiam representar de 1 a 5 o quanto tinham gostado do projeto, assim, representavam com bolinhas feitas pelas mesmas através de rolhas e tinta. No momento do registo, enquanto as crianças registavam as bolinhas (correspondente a avaliação do projeto) expressavam o que experienciaram, como o que mais/menos gostaram e as estagiárias registavam por escrito.

Por parte do/a educador/a cooperante, a mesma fez uma observação de todo o desenrolar do projeto assim como da apresentação do mesmo e fez uma avaliação oral a qual partilhou com a aluna a sua opinião e sugestões de melhoria no fim destas duas sessões.

A estagiária desenvolveu uma grelha de registo global (anexo 2) na qual registou a sua avaliação do projeto com base nos objetivos indicadores, na avaliação qualitativa da educadora, das crianças e da estagiária.

## **6. Reflexão do projeto de intervenção**

Concluída a Prática Pedagógica Supervisionada (PPS) e a implementação do projeto no contexto em que se desenrolou o projeto descrito neste relatório, posteriormente iniciou-se o momento de refletir sobre as práticas utilizadas no decorrer da implementação e os resultados obtidos no final do projeto.

No que diz respeito à apreciação global deste trabalho entende-se que a nível dos objetivos delimitados/traçados no início do projeto, foram atingidos de uma forma geral, na medida em que se viu as crianças envolvidas no projeto demonstrando compreensão dos conteúdos abordados. Com o recurso às entrevistas foi possível determinar os pontos de vista das educadoras, assim como das potencialidades do jogo lúdico e toda a vertente lúdica para o meio pré-escolar. Este método facilitou a implementação do projeto com recurso ao lúdico uma vez que, as educadoras envolvidas demonstravam uma grande abertura para o tema e auxiliaram nas diferentes perspetivas para atividades e jogos.

Relativamente aos objetivos idealizados, encara-se que foram desenvolvidas várias atividades lúdicas referentes ao conhecimento do mundo, que permitiu que as crianças compreendessem a vida dos pequenos seres vivos, a sua alimentação, os seus habitats e condições para sobrevivência. Reflexiona-se que se conseguiu promover o respeito pelo meio natural, ainda que as crianças já apreendem muito deste respeito, demonstraram-se sempre dispostas a saber mais e melhorar as suas atitudes. Acredita-se que, este projeto promoveu vivamente a noção e consciência dos problemas ambientais e alicerçou o cuidado com o meio ambiente e os seres vivos. Por fim, ao longo de todo o projeto tentou-se criar diversos momentos nos quais a criança tinha oportunidade de partilhar opiniões, perspetivas, ideias assim como as aprendizagens efetuadas.

Remete-se agora uma reflexão mais detalhada do projeto. No início da prática no contexto no qual ocorreu a intervenção, foi importante observar e identificar os principais interesses das crianças, de maneira a compreender os temas de importância para criarmos o projeto. Como defende Fernandes (2021, p.6) “Muitos projetos podem começar, por exemplo, com uma simples brincadeira no exterior, tornando a aprendizagem mais lúdica e fascinante” e, ao fim de alguns dias de observação foi notável o interesse revelado pelo grupo ao explorar o espaço exterior, assim como, os temas abordados neste espaço e, é claro que

“O espaço exterior, é um ambiente favorável para que a criança brinque livremente e explore o ambiente que a rodeia no seu todo.” (Fernandes, 2021, p.7), deste modo esta temática foi promotora para um desenrolar de um projeto mais interessante para ambas as partes, crianças e estagiária.

Para a construção do projeto tentou-se relacionar o espaço exterior com os animais já que era um dos aspetos em que as crianças demonstravam curiosidade. Além disso, optou-se por conciliar com o tema da instituição, **a sustentabilidade**. Deste modo, “os professores e educadores são o principal agente de mudança, apresentando propostas centradas na conscientização, na mudança de comportamento, no desenvolvimento de competências e na capacidade de avaliação.” (Cortesão, 2017, p.12), assim, ao alertarmos desde cedo as crianças e encontrando com elas soluções podemos levá-las a se consciencializarem-se e, por consequência, melhorarmos o nosso Planeta.

Na realização do projeto as crianças estiveram envolvidas no planeamento e criação, assim como, em todas as atividades de exploração e testagem. As crianças foram parte ativa do processo, dado que, tiveram a oportunidade de decidir que animais gostariam de estudar, o caminho a percorrer, o que gostariam de saber, entre outros. Assim, ao serem confrontadas com tomadas de decisão e a resolução de problemas que serão fundamentais para o seu futuro, como defende Sintra (2018, p.16)

Ao resolverem estes problemas e desafios ao longo do seu processo de aprendizagem, as crianças desenvolvem independência e vão aprendendo a tomar decisões que rumam à resolução de conflitos, aprendendo a não depender demasiado do outro para fazer ou saber o porque e quando o fazer.

No decorrer das intervenções como as crianças não sabiam escrever decidiu-se que, sempre que possível, sugerir que desenhassem aquilo que aprenderam e o que consideravam importante, uma vez que a “criança através do desenho expressa não aquilo que vê tal como vê mas como sente e interpreta.” (Costa, 2014, p.31). Como motivávamos a criança a desenhar e expressar aquilo que sentia e aprendia elas demonstravam-se mais motivadas e, autonomamente, iam realizando os seus desenhos e “apontamentos”, ou seja,

Quando o adulto mostra interesse pela atividade e apoio à criança, a criança tende a dedicar-se mais, fazendo desenhos de nível superior aos de crianças em que o professor impõe o que tem de ser feito ou simplesmente desvaloriza a atividade de desenhar. (Costa, 2014, p.34).

Todos os recursos do projeto foram pensados de maneira a promover a aprendizagem e interesse das crianças e, essencialmente, para despertar para a problemática em estudo, motivando a exploração no espaço exterior, assim como para a sustentabilidade. Acresce a isto, o facto de os recursos e atividades terem sido diversificadas, dado que, incentivou-se o uso das novas tecnologias dada a impossibilidade do contacto com os animais reais, nomeadamente, as minhocas e as joaninhas. Utilizou-se também, as experiências, livros e jogos adaptados ao estudo, como o jogo do balão dos bichos, entre outros.

Considerou-se um dos aspetos positivos do projeto, o facto das crianças terem voz e participação ativa em todo o seu desenvolvimento. É fundamental enquanto futura educadora dinamizar as atividades em que as crianças sintam, sempre, que são parte ativa nessa construção, isto é, “A criança é um ser competente, que contém saber e capacidades tal como o educador e que deve ser motivada a aprender partindo das suas experiências, em colaboração com educador e com os seus pares, em todas as dimensões” (Sintra, 2018, p.19). Desta forma, é importante pensarmos em atividades e jogos para realizar com as crianças mas ouvir sempre a opinião delas e adaptar as necessidades e gostos das mesmas. Assim, a

aprendizagem ativa considera-se o ato por parte da criança, de idealizar, planear, pesquisar, construir e avaliar a sua própria aprendizagem, sendo motivada pelo educador a explorar, a interagir, a ser criativa, a seguir os seus próprios interesses e a brincar de forma a fazer aprendizagens significativas (Taylor & Brickman, 1991 as cited in Sintra, 2018, p.15).

Destaca-se como uma das fragilidades encontradas no desenrolar do projeto a impossibilidade de encontrar minhocas reais. Contudo experimentou-se criar uma estratégia que também fosse interessante, designadamente, a história da minhoca (através do teatro de

sombras). Um dos aspetos em que o projeto poderia ter decorrido de forma mais enriquecedora, seria se pudéssemos ter partilhado experiências reais, por exemplo visitar outros estabelecimentos com estudos sobre os animais estudados ou uma visita a sítios poluídos, contudo, devido a situação pandémica e a dificuldade no transporte não foi possível ocorrer estas possibilidades. Uma fragilidade a nível pessoal para a futura docência e, que a cooperante identificou nas intervenções era a projeção de voz, dado que o meu tom de voz é baixo esta foi, então, uma das dificuldades encontradas. Contudo, foi dedicada atenção a esta característica de maneira a melhorá-la, ainda que não tenha ainda a melhor projeção de voz sinto uma grande melhoria nesse aspeto.

No que diz respeito à implementação deste projeto, se surgisse novamente a oportunidade de trabalhar esta problemática com um novo grupo, com as adaptações necessárias as características do mesmo, seria um projeto que gostaria de implementar novamente. Primeiramente, gostaria de abordar novamente esta temática pois como já apresentado neste relatório todas as problemáticas aqui apresentadas são fundamentais a serem trabalhadas e abordadas na infância. O lúdico é algo natural na criança e uma alternativa que os/as educadores/as podem recorrer e adaptar relacionando com qualquer temática. Além disso, a EA é fulcral para a nossa sociedade e para a formação de cidadãos conscientes e preocupados com o meio ambiente, acresce a isto a importância de criar laços com a natureza e com as potencialidades do espaço exterior para a criança. Para isso, faria algumas alterações como por exemplo, preparar o projeto com mais tempo e destinar mais tempo a realização de tarefas, como também a exploração mais detalhada de cada “bichinho”, perante o tempo de estágio e de intervenção considero que este número foi o mais adequado, porém considera-se que seria mais enriquecedor para as crianças terem mais informações e curiosidades, assim como terem contacto com os animais no contexto, através de profissionais ou visitas a locais que “cuidem” desses animais. Além disso, seria engraçado potencializar mais atividades de reutilização e de momentos no espaço exterior.

Em suma, vejo esta experiência como enriquecedora e motivadora. Facultou a oportunidade de melhorar algumas das minhas fragilidades, compreender melhor a vertente da educação na infância e os seus desafios, mas, essencialmente, o seu carácter emocional e motivador. Concluo que como em todas as profissões uma educadora está sempre a aprender e a ir em busca de melhorar a sua prática, assim levo os pontos positivos como forma de

motivação mas acima de tudo os pontos negativos de maneira a melhorá-los e a tornar-me uma profissional e pessoa melhor.

## **Considerações Finais**

O presente relatório descreve algumas propostas pedagógicas desenvolvidas ao longo do estágio em contexto de JI, no qual foi desenvolvido um projeto intitulado “Queremos saber mais sobre os bichos” que visou consciencializar as crianças para a educação ambiental, de maneira que estas valorizem a natureza e o mundo. De seguida, serão apresentadas as principais conclusões alcançadas ao longo do referido projeto.

Iniciamos o estudo com a clarificação do conceito de ludicidade, bem como as suas vertentes, designadamente a importância das atividades lúdicas no desenvolvimento das crianças. Em seguida, exploramos os pontos relativos à compreensão da relevância da educação ambiental e a necessidade de sensibilizar a comunidade educativa para este tema, através da implementação de atividades lúdicas, como por exemplo: jogos e brincadeiras.

Na fase final do projeto, foi possível verificar, através da observação naturalista, que o recurso a atividades lúdicas promoveu a participação ativa de todas as crianças nas propostas pedagógicas, bem como potenciou níveis elevados de implicação e de bem-estar, fruto dos seus interesses e curiosidades. A escuta da voz das crianças permitiu-nos identificar que os seus interesses se ampliaram, ao quererem saber mais sobre os seres vivos em estudo. Deste modo, é possível aferir que o lúdico acrescentou um aporte à inovação do projeto, ao fortificar uma maior motivação, desafio, curiosidade e participação das crianças enquanto agentes ativos no seu próprio conhecimento.

Neste enquadramento, procuramos sempre respeitar, confiar e valorizar os modos únicos de explorar de cada criança, bem como as suas iniciativas, os seus interesses, as suas necessidades, os seus ritmos de aprendizagem, ao envolvê-las na tomada de decisões sobre os assuntos que lhes diziam respeito, garantindo, desta forma, o seu direito a serem escutadas e as suas escolhas valorizadas.

A metodologia utilizada no desenvolver do projeto, MTP, foi deveras importante, uma vez que, reforçou os nossos princípios educativos: a escolha, por parte de cada criança (em particular) e do grupo (em geral), dos caminhos de aprendizagem a percorrer e ainda a melhor forma de obtenção de respostas para as suas dúvidas e curiosidades.



Assim, foi tido em consideração o pensamento crítico de cada criança como estratégia a adotar. Ainda sobre o projeto foram propostos alguns desafios, como a criação e cuidado do terrário, nos quais as crianças revelaram a sua autonomia e espírito empático. Foi durante esta atividade que foi possível observar mais atentamente o interesse e preocupação das crianças pelos seres vivos, uma vez que estas estavam atentas a questões como manter os bichos-de-conta alimentados, num ambiente húmido e propício à sua habitação e sobrevivência. O próprio desenrolar do projeto, permitiu que as crianças levantassem questões de investigação, pelo que as crianças procuravam saber mais sobre outros seres vivos e, ao encontrá-los, colocavam-nos no terrário, para que assim pudessem cuidar deles.

O projeto desenvolveu-se no espaço exterior, de modo que as crianças pudessem tirar o máximo proveito de todas as potencialidades desse espaço, ao longo do desenvolvimento das atividades lúdicas propostas. Neste âmbito, observou-se a ação entre as crianças na realização das atividades propostas, a sua grande adaptabilidade às novidades/adversidades que surgiam, sendo elas as grandes responsáveis na descoberta de soluções para os imprevistos encontrados. Neste processo, as crianças evidenciaram o seu espírito crítico e a sua perspicácia durante as interações com o meio e as relações estabelecidas com os diferentes seres vivos com quem se cruzavam no espaço exterior. Por fim, entende-se positivo o resultado da implementação deste projeto, visto que foi notória a evolução da perceção das crianças sobre o meio ambiente, do cuidado, a valorização dada ao mesmo e o interesse destas em dar continuidade às atividades no espaço exterior, iniciadas neste projeto.

Tendo por base a avaliação das crianças, da cooperante e a autoavaliação, conclui-se que os objetivos principais, a que nos propusemos, foram atingidos. No decorrer do projeto as crianças demonstraram sempre muito interesse no desenrolar do projeto, assim como pelas atividades em oferta. Assim, e em forma de reflexão, se surgisse novamente a oportunidade de explorar este tema, seria um projeto com interesse de uma nova implementação. No entanto, optar-se-ia por fazer algumas alterações, como por exemplo, na questão do tempo. Para além de se destinar mais tempo ao projeto, desenvolver-se melhor as atividades, como por exemplo, na exploração detalhada de cada ser vivo, de forma que a atividade fosse mais enriquecedora para as crianças, tendo ainda mais contacto com os animais no contexto, através de profissionais ou outras estratégias. No entanto, perante o tempo existente de estágio e de prática pedagógica, considera-se que o mesmo foi bem gerido.

Em suma, esta experiência permitiu desenvolver a capacidade de adaptação, reflexividade na, para e sobre a ação, a imprevisibilidade e a mudança, tanto nas crianças como na estagiária. Importa referir que a planificação era flexível de acordo com as necessidades e interesses das crianças, o que potenciou o desenvolvimento dessas competências.

## Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (1996). *Formação Reflexiva de Professores- Estratégias de Supervisão*. Porto Editora.
- Alves, S. C. R. (2013). *Brincar e aprender no espaço exterior* [Master's thesis, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/12636>
- Andrade, T. S. L. da. C. (2015). *Importância do Brincar - Quais as competências adquiridas durante o brincar no desenvolvimento infantil?* [Master's thesis, Instituto Politécnico de Setúbal]. Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal. <http://hdl.handle.net/10400.26/7783>
- Anjos, C. I. G. dos. (2016). *O papel do professor na promoção da autoestima no 1.o Ciclo do Ensino Básico*. [Master's thesis, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/17146>
- Bacelar, V. da. E. (2009). *Ludicidade e Educação Infantil*. (2nd.). Editora da Universidade Federal da Bahia.
- Batista, B. F. F. (2017). *Educação para a diversidade biocultural e desenvolvimento sustentável nos primeiros anos de escolaridade*. [Master's thesis, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/22829>
- Bell, J. (1994). *Como realizar um projecto de investigação – um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação*. Gradiva.

- Bento, G., & Portugal, G. (2019). Uma reflexão sobre um processo de transformação de práticas pedagógicas nos espaços exteriores em contextos de educação de infância: Thinking about a transformation process concerning outdoor pedagogical practices in early years settings. *Revista Portuguesa De Educação*, 32(2), 91–106. <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/17657>
- Bento, M. G. C. P. G. (2018). *Espaços exteriores e organização pedagógica em educação de infância: políticas, projetos e práticas*. [Doctoral Dissertation, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/25822>
- Bento, M. M. G. (2021). *O jogo como estratégia de ensino- aprendizagem na aula de inglês no 1.º CEB*. [Master's thesis, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/32901>
- Bilton, H., Bento, G., & Dias, G. (2017). *Brincar ao ar livre: Oportunidades de desenvolvimento e de aprendizagem fora de portas*. Porto Editora.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (2004). *Investigação qualitativa em educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Borges, A. R. B. de. M. (2019). *Brincadeiras sem teto A importância do brincar no espaço exterior – análise e reflexão sobre as práticas na educação pré-escolar*. [Master's thesis, Escola Superior de Educação de Viseu]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Viseu. <http://hdl.handle.net/10400.19/6031>
- Cacheirinha, M. V. F. (2018). *A metodologia de trabalho de projeto como estratégia promotora de participação das crianças. Um projeto desenvolvido numa sala de creche crianças* [Master's thesis, Escola Superior de Educação de Lisboa]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.21/11714>

Comissão Nacional da UNESCO – Ministério dos negócios estrangeiros. (2022, novembro 7) *Educação para o desenvolvimento Sustentável*. <https://unescoportugal.mne.gov.pt/pt/temas/um-planeta-um-oceano/educacao-para-o-desenvolvimento-sustentavel>

Cortesão, S. F. B. (2017) *A importância da educação ambiental no ensino básico: trabalho de projeto* [Master's thesis, Escola Superior de Educação de Coimbra, Escola Superior de Tecnologia da Saúde]. Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal. <http://hdl.handle.net/10400.26/20012>

Costa, S. C. V. S. (2012). *Ludicidade e Desenvolvimento Cognitivo: Uma relação necessária em alunos com dificuldades de aprendizagem*. [Master's thesis, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti]. Repositório Científico da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. <http://hdl.handle.net/20.500.11796/2171>

Costa, L. P. S. M. da. (2014). *A importância do desenho na aprendizagem da dimensão gráfica da escrita : um estudo de caso* [Master's thesis, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco]. Repositório Científico Instituto Politécnico de Castelo Branco. <http://hdl.handle.net/10400.11/2374>

Costa, M. S. P. da. (2016). *O jogo livre no recreio escolar*. [Master's thesis, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/17819>

Dantas, P. A. C. (2022). *A importância do brincar e do brinquedo na Educação Pré-escolar*. [Master's thesis, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti]. Repositório Científico da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. <http://hdl.handle.net/20.500.11796/3101>

- Direção-Geral da Educação. (2022, novembro 15). *Objetivos de desenvolvimento Sustentável (ODS)*. <https://www.dge.mec.pt/objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel-ods>
- Fernandes, T. R. P. (2021). *Prática de Ensino Supervisionada – A importância dos espaços exteriores na aprendizagem das crianças* [Master's thesis, Escola Superior de Educação de Bragança]. Biblioteca Digital do Instituto Politécnico de Bragança. <http://hdl.handle.net/10198/24812>
- França, F. I. L. (2014). *Os contributos da utilização de tarefas lúdicas no ensino e aprendizagem da Matemática na Educação Pré-Escolar*. [Master's thesis, Instituto Politécnico de Beja]. Repositório Institucional do Instituto Politécnico de Beja. <http://hdl.handle.net/20.500.12207/753>
- Funicelli, A. C. dos. S. (2008). *O jogo infantil e a brincadeira numa abordagem sociocultural*. [Master's thesis, Universidade Presbiteriana Mackenzie]. Repositório digital Adelpha. <http://dspace.mackenzie.br/handle/10899/24855>
- Hanscom, A. J. (2018). *Descalços e Felizes – Como a brincadeira ao ar livre promove crianças fortes, confiantes e capazes*. Livros Horizonte.
- Leitão, M. L. (2013). *Brincar, aprendizagem e desenvolvimento em Jardim-de-infância*. [Master's thesis, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/12409>
- Leonor, A. F. de. S. L. (2015). *Brincar na diversidade: uma experiência de cultura na educação pré-escolar*. [Master's thesis, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/15825>
- Lopes, M. da. C. de. O. (1998). *Comunicação e Ludicidade na Formação do cidadão Pré-Escolar volume 1*. [Doctoral dissertation, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/32942>

- Lopes, P. O. (2021). *A metodologia de trabalho de projeto como promotora da aprendizagem na educação pré-escolar* [Master's thesis, Escola Superior de Educação de Coimbra]. Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal. <http://hdl.handle.net/10400.26/37418>
- Machado, A. I. M. de. A. (2019). *Desenvolvimento sustentável, implicação e bem-estar emocional em educação pré-escolar*. [Master's thesis, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/29629>
- Medina, P. G. F. (2019). *Propostas de educação para a saúde e educação ambiental numa estratégia educativa com base nas ciências forenses*. [Master's thesis, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/28400>
- Mirador R. M. C. (2014). *Prática de ensino supervisionada em educação pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico: a sustentabilidade na terra nas suas vertentes cultural e Social* [Master's thesis, Universidade de Évora]. Repositório da Universidade de Évora. <http://hdl.handle.net/10174/12278>
- Moleiro, R. C. (2020). *O Jogo e o seu impacto no desenvolvimento de relações interpessoais: uma experiência on-line em contexto de pandemia*. [Master's thesis, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/32453>
- Morais, D. M. da. S. F. L. (2017). *Gestão do ambiente educativo e metodologia de trabalho de projeto: perspetivando o desenvolvimento da autonomia da criança*. [Master's thesis, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/23609>
- Nações Unidas. (2022, novembro 7). 5ª Assembleia das Nações Unidas para o Meio Ambiente. Nações Unidas, Centro Regional de Informação para a Europa Ocidental. <https://unric.org/pt/5a-assembleia-das-nacoes-unidas-para-o-meio-ambiente/>

- Neto, C., & Lopes, F. (2018). *Brincar em todo o lado*. (1ª Edição). Câmara Municipal de Cascais & Associação de Profissionais de Educação de Infância.
- Nogueira, A. C. R. (2021). *Resolução de conflitos entre as crianças no jardim de infância*. [Master's thesis, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/31731>
- Pepolim, A. C. da. S. (2013). *Compreensão na leitura e educação ambiental na educação pré-escolar*. [Master's thesis, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/12798>
- Pinto, A. M. M. (2013). *Descobrimo o lugar e potencialidades do brincar no jardim-de-infância* [Master's thesis, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/12858>
- Ramos, C. (2013). *O espaço exterior no Jardim de Infância: "Utilização de recursos fixos informais"* [Master's thesis, Escola Superior de Educação de Beja]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Beja. <http://hdl.handle.net/20.500.12207/621>
- Reis, A. V. (2006). *Professores reflexivos : concepções dos supervisores de prática pedagógica : estudo exploratório* [Master's thesis, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/32483>
- Rocha, C. S. de. F. (2012). *Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada*. [Master's thesis, Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto do Instituto Politécnico da Guarda]. Repositório Científico do Instituto Politécnico da Guarda. <http://hdl.handle.net/10314/2224>
- Rodrigues, I. da. S. (2015). *A importância do brincar no desenvolvimento da criança*. [Master's thesis, Escola Superior de Educação de Lisboa]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.21/5185>



- Rolim, A. A. M., Guerra, S. S. F., & Tassigny, M. M. (2008). Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. *Revista Humanidades*, 23(2), 176-180.
- Sá-Chaves, I. (2011). *Formação, conhecimento e supervisão*. (3ª ed.). Universidade de Aveiro.
- Santos, R. L. (2013). *A relevância da educação ambiental diante do desafio do desenvolvimento sustentável e (re) estruturação da escola como agente mediador de um novo paradigma: desenvolvimento sustentável e preservação ambiental* [Master's thesis, Universidade da Madeira]. Repositório Científico e Digital da Universidade da Madeira. <http://hdl.handle.net/10400.13/969>
- Santos, V. A. M. dos. (2019). *Prática de ensino supervisionada em educação pré-escolar e ensino do 1º ciclo do ensino básico: sementes de esperança: construir a sustentabilidade a p partir da infância* [Master's thesis, Universidade de Évora]. Repositório da Universidade de Évora. <http://hdl.handle.net/10174/25454>
- Sarmiento, T., Ferreira, F. I., Madeira, R., Silva, A. N., Rocha, M. de L., Azevedo, S., Gomes, L., Migueis, M. da R., Abrantes & N., Moreira, S. (2017). *Brincar e Aprender na Infância*. (1nd ed.). Porto Editora.
- Sebastião, F., Tavares, D., Menino, H., Oliveira, E., Ia Féria, A., & Teixeira, R. (2021). *O jogo educacional Multipli enquanto atividade lúdica e de aprendizagem matemática*. CICS.NOVA.IPLeiria; ESECS.Politécnico de Leiria. <http://hdl.handle.net/10773/31818>
- Silva, I. L. da, Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. In M. da E.-G. da E. (DGE) (Ed.), *Ministério da*

*Educação/Direção-Geral da Educação (DGE)*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE). <http://www.dge.mec.pt/ocepe/>

Silva, L. C. O. H. da. (2019a). *A importância do brincar no Jardim de Infância: porquê brincar?* [Master's thesis, Escola Superior de Educação de Lisboa]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.21/10409>

Silva, N. D. (2019b). *O brincar na natureza: percepção dos pais sobre os seus efeitos no desenvolvimento das crianças* [Master's thesis, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/29473>

Silva, R. B. L. da. (2013). *O uso do lúdico como inovação pedagógica na aprendizagem de genética: um facilitador no desempenho do aprendiz*. [Master's thesis, Universidade da Madeira]. Repositórios Científico Digital da Universidade da Madeira. <http://hdl.handle.net/10400.13/1138>

Silva, R. R. P. G. da. (2019c). *O lugar do brincar na educação pré-escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico* [Master's thesis, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/29804>

Sintra, A. C. P. (2018). *A participação ativa da criança no processo de ensino-aprendizagem* [Master's thesis, Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada, Instituto Piaget]. Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal. <http://hdl.handle.net/10400.26/23886>

Sousa, A. C. Q. de. (2016). *A importância da metodologia de projeto na aprendizagem das crianças* [Conference session]. 1º Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE), Instituto Politécnico de Bragança. <http://hdl.handle.net/10198/11435>

- Teixeira, A. S. F. (2018). *As potencialidades do brincar: Concepções das educadoras e professoras* [Master's thesis, Escola Superior de Educação de Santarém]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Santarém. <http://hdl.handle.net/10400.15/2276>
- Teixeira, M. H. C. C. (2015). *Prática de ensino supervisionada em educação pré-escolar: promoção de sustentabilidade em educação de infância* [Master's thesis, Universidade de Évora]. Repositório da Universidade de Évora. <http://hdl.handle.net/10174/18739>
- Valente, D. F. S. (2017). *Interpretação Ambiental para crianças*. [Master's thesis, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/22663>
- Vasconcelos, T., Rocha, C., Loureiro, C., Castro, de J., Menau, J., Sousa, O., Hortas, M. J., Ramos, M., Ferreira, N., Melo, N., Rodrigues, P. F., Mil-Homens, P., Fernandes, S. R., & Alves, S. (2011). *Trabalho por Projectos na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias*. (1nd ed.). Ministério da Educação e Ciência, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. <http://hdl.handle.net/10400.21/2679>

## Legislação

- Assembleia da República. (1997). Lei nº 5/97. Diário da República nº34/1997, 1ª série. 670-673 (fevereiro). <https://data.dre.pt/eli/lei/5/1997/02/10/p/dre/pt/html>
- Constituição da República Portuguesa. (1976). Diário da República nº 86/1976, 1ª série. 738-775. (abril). <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-aprovacao-constituicao/1976-502635>
- Comité Português para a UNICEF (2019). *Convenção sobre os Direitos da Criança e Protocolos Facultativos*. Edição revista 2019 [https://www.unicef.pt/media/2766/unicef\\_convenc-a-o\\_dos\\_direitos\\_da\\_crianca.pdf](https://www.unicef.pt/media/2766/unicef_convenc-a-o_dos_direitos_da_crianca.pdf)



## Anexos

### Anexo 1 – Guião das Entrevistas



#### Questões para Entrevista - Guião

O Guião de questões pretende recolher a opinião dos/as Educadores/as sobre o jogo lúdico em contexto de Jardim de Infância no âmbito do desenvolvimento do Relatório de Estágio do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, da Universidade de Aveiro. Saliento que os dados obtidos serão empregues apenas para fins académicos e serão analisados mantendo o anonimato. A sua colaboração é muito importante.

Agradeço desde já a sua colaboração.

1. O jogo lúdico é importante para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Como é que o jogo lúdico está presente no Jardim de Infância onde desenvolve a sua atividade profissional?
2. Considera que o jogo lúdico deverá apenas ser desenvolvido de forma espontânea pela criança ou pode ser explorado pelo/a educador/a com intencionalidade educativa? Quais as razões?
3. Dê exemplos de atividades que envolvam o jogo lúdico e indique, por favor, as potencialidades para o desenvolvimento da criança.
4. Os recursos materiais são aspetos significativos no desenvolvimento do jogo lúdico. Considera que o contexto onde exerce funções educativas tem os recursos necessários ou entende que faltam materiais importantes neste campo?
5. O espaço pedagógico é outra dimensão importante quando falamos de jogo lúdico. Aponte, por favor, algumas condições ao nível do espaço que considera fundamentais para a promoção do jogo lúdico ou identifique espaços mais adequados para o desenvolvimento de atividades dessa natureza.
6. Como avalia as condições do espaço e de recursos materiais para o desenvolvimento de atividades lúdicas na sua instituição?
7. Considera que os Educadores têm formação específica para o desenvolvimento de atividades pedagógicas que integrem a componente lúdica com intencionalidade educativa? O que gostaria de desenvolver na dimensão da formação relacionado com esta questão?

## Anexo 2 – Grelhas de Avaliação Global

<b>Grelha de Avaliação</b>		
<b>Opinião da estagiária</b>		
<b>Objetivos</b>	<b>Aspetos Positivos/Atingidos</b>	<b>Aspetos a melhorar</b>
Desenvolver atividades lúdicas promotoras de aprendizagens na área do conhecimento do mundo, em concreto em torno dos insetos e outros pequenos “bichos”, suas características e seus habitats naturais.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- As crianças demonstraram-se sempre interessas pelas atividades e pelas curiosidades sobre os “bichinhos”;</li> <li>- Curiosidade e interesse, por parte das crianças, em perceber mais sobre os “bichinhos” para poder “cuidar” dos mesmos;</li> <li>- Foi nítido, por parte das crianças, o cuidado com os bichos da conta no terrário e pelo interesse em poder introduzir novos bichinhos no mesmo;</li> <li>- Representavam diariamente o que aprendiam e faziam inferências sobre os bichinhos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Criar atividades com animais reais;</li> <li>- Mais atividades e experiências de verificação;</li> <li>- Dinamizar momentos com profissionais que conhecem características mais específicas sobre os bichinhos.</li> </ul>
Promover o respeito pelo meio natural e Promover a noção da consciência dos problemas ambientais e a necessidade do cuidado com o ambiente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Alertar para os efeitos negativos das nossas ações;</li> <li>- Promover a reciclagem de materiais em diferentes atividades (como o terrário, o borrifador, as construções, as joaninhas de garrafa, etc);</li> <li>- Avisar para a devida separação de lixo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Destinar apenas uma sessão a introdução da temática “sustentabilidade”;</li> <li>- Na construção das “casas” não utilizar outro tipo de material (só foi utilizado o cartão).</li> </ul>
Favorecer a partilha das aprendizagens realizadas e reflexão conjunta sobre as mesmas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- As crianças em todas as atividades expressavam em grande grupo ou através do desenho, aquilo que aprenderam, o que gostaram de realizar e o que ainda gostariam de fazer.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Foram facultada fichas de previsão, porém deveriam ter sido dinamizadas mais algumas com espaço para as caínças expressarem novas sugestões.</li> </ul>
<p><b>Observações:</b> Foi nítido por parte das crianças deste grupo que estas eram muito empáticas, pelo que já existia respeito pelo meio natural. Através da leitura do livro “Um dia na Praia” foi possível verifica isso mesmo, pois a cada página faziam inferências sobre as problemáticas dos resíduos no mar e os danos que os mesmo efetuavam nos animais marinhos, assim como o “lixo” no chão aos animais terrestres.</p>		

<b>Avaliação das crianças ao projeto (Com base nos registos das mesmas)</b>	
<b>Aspetos Positivos</b>	<b>Aspetos a melhorar</b>
Experiência dos “bichos da conta”	Desenvolver mais experiências com outros “bichinhos”
Cuidar do terrário	Possibilitar contacto com mais “bichinhos” reais
“Jogo em busca das joaninhas”	Desenvolver o projeto mais tempo
Poder ver vídeos das joaninhas reais	Não ter oportunidade de contacto com mais animais (maior diversidade de “bichinhos”)
“Poder construir “casas” para os animais”	
Jogos lúdicos realizados	
<b>Observações:</b> A avaliação quantitativa do projeto por parte das crianças variou entre 4 e 5 “bolinhas” numa escala e 1 a 5, o que demonstra que as crianças no global gostaram de pertencer a este projeto e de o dinamizar. Realçaram os aspetos que mais gostaram assim como aspetos que poderiam melhorar.	

<b>Avaliação dos docentes cooperante</b>	
<b>Aspetos Positivos</b>	<b>Aspetos a melhorar</b>
As crianças estiveram envolvidas em todo o projeto e demonstraram muito interesse em todo o desenvolvimento do mesmo.	Projeção de voz da estagiária é muito baixa.
<b>Observações:</b> A observação geral da educadora foi concisa na medida em que a mesma foi acompanhando todas as atividades do projeto, auxiliando a estagiária a melhorar cada intervenção, dando a sua opinião em cada planificação diária e após cada intervenção.	