

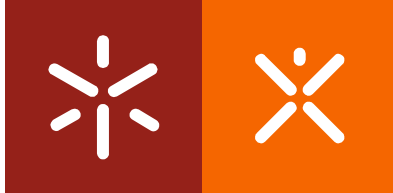


Universidade do Minho
Instituto de Educação

Catarina Tavares Eirô de Carvalho **(Re)inventar o espaço exterior para promover oportunidades educativas**

Catarina Tavares Eirô de Carvalho

**(Re)inventar o espaço exterior
para promover oportunidades
educativas**



Universidade do Minho

Instituto de Educação

Catarina Tavares Eirô de Carvalho

**(Re)inventar o espaço exterior para
promover oportunidades educativas**

Relatório de Estágio
Mestrado em Educação Pré-Escolar e
Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Trabalho efetuado sob a orientação do
Professor Pedro Palhares

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



Atribuição
CC BY

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

AGRADECIMENTOS

Não podia chegar ao fim deste capítulo da minha vida sem deixar de agradecer às pessoas que caminharam comigo fazendo com que este percurso fosse mais fácil.

Começo por agradecer às pessoas mais importantes, a minha mãe, o meu pai, a minha mana e o meu mano, que sempre estiveram presentes de forma incondicional, por acreditarem sempre em mim mesmo quando eu não acreditava e por me mostrarem que os grandes desafios só são dados a quem os consegue superar. Sou eternamente grata pela família que tenho, com muita cumplicidade, diversão e acima de tudo, com muito amor.

Ao orientador, Pedro Palhares, pela dedicação, pela disponibilidade e acima de tudo pela partilha de conhecimentos.

Às supervisoras, Filipa Pinto e Cristina Magalhães, por toda a preocupação e dedicação, por terem sido o meu “lar” em Braga, por me acolherem tão bem e ainda pelos sábios conselhos. Obrigada, também às minhas crianças pela alegria, pelos ensinamentos, por todo o trabalho desenvolvido, e por fazerem parte desta caminhada.

Aos meus amigos “das fraldas”, sou uma sortuda por ter estas pessoas na minha vida, por nunca me deixarem cair e sempre que caí, levantarem-me. Tenho-vos no sítio mais bonito de mim, no meu coração e levo-vos para a vida. Obrigada pela amizade, pelos conselhos pelo carinho, pelo amor. Um obrigada nunca será suficiente.

Às minhas colegas da universidade que além de colegas passaram a ser amigas, e das melhores amigas que podia ter. Sempre prontas para me ajudar a ultrapassar qualquer obstáculo e por me mostrarem que realmente as amigas da universidade são para a vida.

Agradeço também ao meu par pedagógico, por todas as horas mal dormidas, por todos os conselhos, e por caminhar sempre comigo lado a lado e nunca me deixar desistir.

Não posso terminar sem dar um agradecimento especial a todos os professores que se cruzaram no meu caminho e me fizeram evoluir não só como pessoa, mas também como profissional. Muito do que sou hoje devo a estes profissionais que estiverem sempre presentes ao longo da minha vida e tornaram possível o sonho que tenho desde sempre que é ser Educadora/Professora.

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

(Re)inventar o espaço exterior para promover oportunidades educativas

RESUMO

O presente Relatório espelha uma abordagem global desde a conceção, planeamento, desenvolvimento e avaliação de um Projeto de Intervenção Pedagógica, levado a cabo numa turma do Pré-escolar (3 a 5 anos) e numa turma do 1.º Ciclo do Ensino Básico - 3.º ano de escolaridade (8 a 9 anos) em que decorreu a Prática de Ensino Supervisionada no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O tema geral deste trabalho de investigação prende-se com a necessidade de proporcionar mais atividades ao ar livre e “(Re)inventar o espaço exterior para promover oportunidades educativas”. Pretende-se: proporcionar conhecimentos, aprendizagens e experiências fora das quatro paredes; incentivar o gosto por atividades ao ar livre, ter consciência ecológica, trabalhando o corpo e a mente em simultâneo, alterando rotinas; beneficiar do ar e do sol para novas oportunidades educativas, mantendo sempre a interdisciplinaridade e inovação. Aliado a estes objetivos genéricos, a reduzida mobilidade forçada pela situação pandémica que nos assolou (Covid19), com aumento da obesidade infantil, foi preponderante e extremamente atual neste estudo de investigação.

A metodologia escolhida para ser utilizada neste projeto, foi parcialmente baseada na abordagem investigação-ação, orientada por uma investigação qualitativa.

Neste sentido, procurou-se responder aos seguintes objetivos de intervenção, nomeadamente: (1) Compreender como o espaço exterior potencializa oportunidades educativas/lúdicas; (2) Avaliar o envolvimento das crianças nas atividades desenvolvidas; (3) Investigar como o espaço exterior pode favorecer novas aprendizagens.

A modo de conclusão, o espaço exterior pode ser um local onde as crianças podem aprender de forma mais atrativa, diferenciadora e estimulante. Valida-se que este espaço é um excelente fio condutor de novas aprendizagens, tanto em atividades orientadas como em atividades criativas e lúdicas. Considera-se relevante o elevado envolvimento de todas as crianças neste processo, as quais se dedicaram a todas as propostas com muito entusiasmo. Além disso, pode-se afirmar que foi lançado um novo olhar sobre as potencialidades de aprendizagens no crescimento fora de portas, permitindo novas oportunidades educativas.

Palavras-chave: espaço exterior; oportunidades educativas; alteração de rotinas; interdisciplinaridade.

(Re)use of the outdoors to promote educational opportunities

ABSTRACT

The present report mirrors a global approach from conception, planning, development and evaluation of a project of Pedagogical Intervention in a preschool (3 to 5 years old) and in a class from 1.º Cycle of Basic Education – 3rd year of schooling (8 to 9 years old), in which occurred Supervised Teaching practice under the Master's in Pre-School Education and Teaching of the 1.º Cycle of Basic Education.

The general theme of this research aims to alert the necessity of more outdoor activities and the “(Re)use of the outdoors to promote educational opportunities”. It is intended to promote knowledge and experiences outside the four walls; to encourage the liking of outdoor activities, obtain ecological awareness, simultaneously working with the body and mind, changing routines; to benefit from the sun and air for new educational opportunities, always keeping the interdisciplinarity and innovation. Allied to these generic goals, the reduced forced mobility created by pandemic situation that devastated us (Covid19), the increase in child obesity was preponderant and extremely current in this research study.

The methodology chosen to be used in this project was partially based on research-action approach, guided by a qualitative investigation.

In this sense, we sought to respond to the following intervention objectives, namely: (1) Understand how the outdoors potentiates educational/playful opportunities; (2) Evaluate the involvement of children in the developed activities; (3) Research how the exterior can support new learnings.

By way of conclusion, the outdoors can be a place where children can learn in a much more attractive, different and stimulating way. It is validated that it is an excellent conductor of new learning, both in guided activities and in creative and playful activities. It is relevant the high involvement of all children in this process, who dedicated themselves to all the proposals with great enthusiasm. Besides that, we can affirm that it was launched a new look at the potential for learning outside the classroom doors, allowing for new educational opportunities.

Keywords: outdoors; educational opportunities; changing routines; interdisciplinarity.

Índice geral

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS	ii
AGRADECIMENTOS	iii
DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE.....	iv
RESUMO	v
ABSTRACT	vi
Índice geral	vii
Índice de figuras.....	ix
Índice de gráficos	x
Índice de tabelas	x
Introdução.....	1
Capítulo I - Enquadramento de estudo.....	3
1.1.Pertinência e justificação do tema.....	3
1.1.1.Questão de partida e objetivos	4
1.2. Caracterização dos contextos de intervenção.....	4
1.2.1. Caraterização do contexto Pré-escolar	5
1.2.2. Caraterização do contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico	6
Capítulo II- Enquadramento Teórico	9
2.1. Importância do espaço exterior	9
2.1.1.O espaço exterior no Pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	11
2.1.2. Benefícios para a criança de contactar com o espaço exterior.....	15
2.1.3. Efeitos negativos da reduzida utilização do espaço exterior	17
2.1.4. O espaço exterior como promotor de novas aprendizagens.....	21
Capítulo III- Metodologia.....	24
3.1. Opções metodológicas.....	24

3.1.1. Instrumentos de recolha e análise dos dados	26
3.2. Proposta pedagógica	28
3.2.1. Tarefas propostas no contexto do Pré-escolar	28
3.2.2. Tarefas propostas no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico	31
Capítulo IV- Análise e recolha de dados	34
4.1. Intervenções em contexto Pré-escolar.....	34
4.1.1. Primeira intervenção: Labirinto das figuras geométricas.....	34
4.1.2. Segunda intervenção: Jogo da macaca.....	38
4.1.3. Terceira intervenção: Jogo do galo	40
4.2. Intervenções em contexto 1.º Ciclo do Ensino Básico	44
4.2.1. Primeira intervenção: Reprodução das plantas	45
4.2.2. Segunda intervenção: Circuito de perguntas.....	49
4.2.3. Terceira intervenção: Através do meu olhar	52
4.2.4. Quarta intervenção: As nossas medições no espaço exterior	56
Capítulo V- Considerações Finais.....	66
Referências bibliográficas.....	72
Anexos	78
Anexo 1: Canção das figuras geométricas	78
Anexo 2: Adivinhas da atividade “Reprodução das plantas”	79
Anexo 3: Pistas da atividade “Reprodução das plantas”	81
Anexo 4: Circuito de perguntas	83
Anexo 5: Perguntas realizadas aos alunos no “circuito de perguntas”	84
Anexo 6: Perguntas mágicas realizadas no circuito de perguntas	86
Anexo 7: Imagem distribuída para eles refletirem e observarem.....	88
Anexo 8: Texto sobre a imagem distribuída para eles observarem.....	88
Anexo 9: Imagens distribuídas para realizarem a atividade “Através do meu olhar”	89

Anexo 10: Resultados da atividade “Através do meu olhar”	92
Anexo 11: Folha de registo da atividade “As nossas medições no espaço exterior”	95
Anexo 12: Resoluções da atividade “As nossas medições no espaço exterior”	100
Anexo 13: “Questionário”	105

Índice de figuras

Figura 1-Regito das palavras-chave apresentadas na canção	35
Figura 2- Desenhos com figuras geométricas	36
Figura 3- Padrões com as figuras geométricas	37
Figura 4- Atividade do labirinto das figuras geométricas.....	38
Figura 5- Construção do jogo da macaca.....	39
Figura 6- Jogo da macaca.....	40
Figura 7- Construção do jogo do galo	41
Figura 8- Jogo do galo.....	42
Figura 9- Resposta à adivinha	46
Figura 10- Partilha dos objetos encontrados no exterior	46
Figura 11- Plantação da roseira	47
Figura 12- Aquecimento.....	49
Figura 13- Execução do circuito	50
Figura 14- Resposta às perguntas mágicas	51
Figura 15- Partilha de ideias sobre a imagem distribuída	53
Figura 16- Exemplo de um texto abordando o objeto invulgar	54
Figura 17- Execução da atividade através do meu olhar.....	54
Figura 18-Exemplo de um texto abordando a área da matemática	54
Figura 19- Realização do desenho da atividade “Através do meu olhar”	55
Figura 20- Resultado da atividade "Através do meu olhar"	55
Figura 21-Exemplo de um texto sobre a atividade.....	56
Figura 22- Construção do metro articulado.....	57
Figura 23- Exemplificação da atividade "As nossas medições do espaço exterior"	59
Figura 24- Execução da atividade "As nossas medições do espaço exterior"	60
Figura 25-Partilha das medições de cada grupo	60

Figura 26- Resultados de um grupo.....	61
Figura 27- Justificação da atividade preferida	62
Figura 28- Justificação da escolha da atividade 1	63
Figura 29-Justificação da escolha da atividade 3	63
Figura 30- Justificação dos alunos não conseguirem escolher a atividade menos preferida	64
Figura 31-Justificação da atividade 3 ser a menos gostada	64
Figura 32- Justificação da atividade 4 ter sido a menos gostada	64

Índice de gráficos

Gráfico 1- Atividade que os alunos mais gostaram	62
Gráfico 2- Atividade que os alunos menos gostaram	63

Índice de tabelas

Tabela 1- Envolvimento das crianças nas intervenções	43
--	----

Introdução

O presente relatório surge no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada I e II, integrada no plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico no ano letivo de 2020/2021. Contempla toda a documentação e investigação relativa ao trabalho empreendido durante o período de formação, em contexto do Pré-escolar e em contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

De acordo com o projeto de intervenção “(Re)inventar o espaço exterior para promover oportunidades educativas”, as crianças tiveram oportunidade de aprender em contexto diferente da sala de aula, através do contacto com o exterior. De acordo com Neto (2020, p.25), “A ideia é que os conteúdos que integram os programas definidos - ou que são organizados pelas equipas pedagógicas de cada instituição escolar - sejam predominantemente transmitidos ao ar livre.” O objetivo foi elaborar um estudo assente nos benefícios físicos, mas também ao nível dos conhecimentos adquiridos. Neste sentido, conseguiu-se inculcar nas crianças que o espaço exterior não serve só para brincar, mas também para aprender.

A primordial finalidade do relatório é explanar e refletir sobre todo o trabalho desenvolvido, compilar e analisar as intervenções realizadas ao longo do estágio, espelhar sobre as dificuldades/aprendizagens sentidas ao longo deste processo e ainda autoavaliar a intervenção pessoal.

O presente documento está estruturado por 5 capítulos. Após a introdução é apresentado o Capítulo I, *Enquadramento do Estudo*, mais concretamente a pertinência do estudo e a justificação do tema, a questão de partida e os objetivos delineados para o Projeto. Ainda é mencionada a caracterização dos contextos onde foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada. Por questões de ética não menciono o nome dos alunos para salvaguardar a sua privacidade.

O Capítulo II, *Enquadramento Teórico*, contém a pesquisa teórica relacionada com o tema em estudo.

Posteriormente, no terceiro capítulo - *Metodologia*, apresenta-se o método adotado, sendo esta baseada na metodologia de investigação ação de natureza qualitativa. Neste ponto serão expostos ainda os instrumentos e recolha de dados utilizados para a concretização deste projeto. A proposta pedagógica também está inserida neste capítulo, fazendo ênfase a uma breve descrição das tarefas propostas na Prática de Ensino Supervisionada nos dois contextos.

No capítulo IV, *Análise e Recolha de Dados*, são analisadas as intervenções nos dois contextos, utilizando os instrumentos, métodos e recolha de dados. É importante referir que estas ilustram uma análise reflexiva. Nestas intervenções serão expostas as imagens/fotografias dos alunos a realizarem as atividades, de forma a fundamentar o trabalho desenvolvido, não descurando a privacidade e protegendo sempre a identidade dos mesmos.

O último capítulo V, *Considerações Finais*, apresenta uma reflexão retrospectiva sobre o trabalho apresentado, os ensinamentos extraídos, bem como as dificuldades sentidas no decorrer do meu percurso académico/profissional.

Posteriormente serão apresentadas as Referências Bibliográficas que apoiam e fundamentam tudo o que é transmitido no trabalho exposto.

Por fim, os Anexos que contêm os resultados dos trabalhos desenvolvidos com as crianças ao longo das suas atividades e ainda os documentos construídos para implementar nas intervenções para o projeto.

Em suma, este foi um caminho extenso, exigente, de grande responsabilidade, mas muito gratificante. Ser professor/a é muito mais que preparar atividades e ensinar, é auxiliar os alunos a crescer e tornarem-se cidadãos conscientes e solidários e ainda fortalecer uma relação afetiva com cada um. Como refere Magno (2016) “As crianças precisam de sentir que as suas ideias e os seus sentimentos são respeitados, compreendidos e aceites, portanto o professor deve promover tempo e momentos de empatia, confiança e aceitação dos problemas e necessidades da criança através da escuta ativa.”

Capítulo I - Enquadramento de estudo

O capítulo I está dividido em duas partes. Na primeira, apresentar-se-á o tema e a motivação para a escolha do mesmo. De seguida, é exposta a questão de partida e os objetivos de intervenção e investigação que auxiliaram na construção deste processo.

Numa segunda parte, é apresentada uma breve caracterização sumária dos contextos de intervenção, iniciando com o contexto de Pré-escolar e de seguida com o contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB). É importante conhecer os contextos para facilitar o processo e a compreensão deste estudo, uma vez que o espaço exterior é um espaço dominante neste projeto.

1.1. Pertinência e justificação do tema

No decorrer da Prática de Ensino Supervisionada (PES), foi necessário implementar um Projeto de Intervenção Pedagógica, onde surgiu o tema: “(Re)inventar o espaço exterior para promover oportunidades educativas”. Esta escolha pretendia incidir na realização de atividades ao ar livre, uma vez que, estas favorecem o desenvolvimento integral dos alunos. É de notar que vários investigadores referem que brincar no exterior tem imensas vantagens para o desenvolvimento da criança, tanto nas habilidades motoras como sociais (Erickson e Ernest, 2011).

A escolha deste tema foi motivada, também, pelo uso excessivo das novas tecnologias por parte das crianças, o que leva a que estas usufruam menos de brincadeiras ao ar livre e estejam mais focadas na realidade virtual. Segundo Vala (2019) “é um tema ainda em investigação, mas sabe-se que o uso excessivo de ecrãs está associado a um desenvolvimento deficitário de capacidades físicas e cognitivas e que contribui para a obesidade, problemas de sono, depressão e ansiedade em idade pediátrica.” Para Neto (2020, p.17), as crianças estão:

Impedidas de se movimentarem livremente na natureza e em espaços abertos, em contacto com o ar livre e os elementos naturais, sem lugar para a imaginação e a criatividade, as crianças de hoje estão cada vez mais tolhidas e presas por uma iliteracia motora gritante.

Para além dos motivos supracitados, o contexto de pandemia Covid-19 pesou também na escolha desta temática, uma vez que deviam ser realizadas mais atividades no espaço exterior das escolas, em detrimento de espaços fechados, pois assim se diminui a probabilidade de contágio. Corroborando com as palavras de Neto (2020, p.24), onde refere que “A melhor solução é haver mais aulas ao ar livre (em espaços exteriores do recreio) e mais contacto com a Natureza, de modo a travar o contágio pelo vírus e a integrar as crianças no meio escolar.”

Para concluir, crê-se necessário que a escolha do tema seja baseada na escola atual pois enquanto futura educadora/professora é importante estarmos sempre atentos à mudança e adotar estratégias para tentar melhorar a nossa forma de ensino. Tal como refere Martins et al. (2017, p. 7), “O mundo atual coloca desafios novos à educação.”

1.1.1. Questão de partida e objetivos

Na implementação deste projeto, achou-se que seria útil executar oportunidades educativas para desenvolver com as crianças no espaço exterior, sendo que surgiu então a seguinte questão de partida: “Como transformar o espaço exterior num local onde os alunos possam aprender?”.

O espaço exterior possui oportunidades que no interior dificilmente haverá, e por isso deve ser planeado e valorizado de igual modo “de forma a oferecer ambientes diversificados que permitam a realização de atividades lúdicas e educativas” (Despacho Conjunto nº 268/97 de 25 de agosto).

Os principais objetivos que norteiam o projeto estão estruturados em: objetivos de intervenção: (1) Promover o espaço exterior com oportunidades educativas; (2) Estimular nas crianças interações no espaço exterior; (3) Aproveitar os recursos do exterior para favorecer as atividades; e em objetivos de investigação: (1) Compreender como o espaço exterior potencia oportunidades educativas/lúdicas; (2) Avaliar o envolvimento das crianças nas atividades desenvolvidas; (3) Investigar como o espaço exterior pode promover novas aprendizagens.

Enquanto futura educadora/professora. É necessário ter a consciência da importância do espaço exterior para o desenvolvimento harmonioso das crianças, pois ao potencializar estes momentos “estamos a criar uma próxima geração de adultos com aptidões, atitudes e convicções que promovem uma relação significativa com o exterior.” (Lindsay e Pompermaier, 2010, p.30).

1.2. Caracterização dos contextos de intervenção

Nesta secção apresentar-se-á uma análise geral sobre a caracterização dos contextos de intervenção pedagógica. Por motivos de organização, os contextos são apresentados separadamente, iniciando com a caracterização do contexto do Pré-escolar e de seguida o contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

1.2.1. Caracterização do contexto Pré-escolar

A Prática de Ensino Supervisionada I (PES I) decorreu numa escola situada num espaço rural, com sede na freguesia de Palmeira, concelho e distrito de Braga. Esta é de cariz público, e está integrada num agrupamento de escolas, constituído por doze estabelecimentos de ensino, compreendendo níveis de ensino desde o Pré-escolar até ao ensino secundário, abrangendo várias freguesias dos arredores de Braga. Este agrupamento foi formalmente constituído em abril de 2013.

A instituição escolar onde decorreram as semanas de intervenção foi no Pré-escolar. Esta é pequena, sendo apenas frequentada por duas turmas, uma do Pré-escolar e outra do 1.º CEB.

No que concerne à organização do espaço, esta escola dispõe de dois pisos. No piso inferior funcionam as atividades do ensino Pré-escolar, que tem à sua disposição duas salas (uma onde decorrem as atividades e a outra onde é feito o acolhimento das crianças ou quando as condições climáticas não permitem atividades de recreio ao ar livre), quatro casas de banho, duas para as crianças do Pré-escolar, e as outras duas para os profissionais de educação e auxiliares de ação educativa, uma sala de isolamento, uma despensa, uma cozinha, e um refeitório. Já no piso superior são realizadas as atividades do 1.ºCEB, onde há uma sala de aula, uma sala de trabalho (com um quadro interativo), duas casas de banho para as crianças e ainda um gabinete.

A sala do Pré-escolar é um espaço amplo com bastante luz natural. Está organizada com o devido distanciamento apresentando cinco mesas separadas, de forma que os lugares sejam apenas utilizados pelas mesmas crianças. As mesas e as cadeiras estão identificadas com o nome e a fotografia, evitando a troca de lugares. O espaço está também dividido segundo áreas de interesses (área dos jogos; área da biblioteca; a área da expressão plástica; a área da casa e a área das construções) podendo as crianças optar pela atividade que pretendem realizar. A nível de equipamentos tecnológicos a sala possui uma televisão, um computador com ligação à Internet e uma impressora.

Relativamente ao espaço exterior, este é espaçoso, dispõe de um parque de diversões com muito espaço verde e dois campos de futebol. Devido à pandemia, o espaço está a ser utilizado alternadamente pelas duas turmas da instituição, sendo que numa semana fica a turma do Pré-escolar com o espaço do parque de diversões e a turma do 1.º ciclo com os campos de futebol, e na semana seguinte os espaços são invertidos.

No que concerne à caracterização da turma, esta é constituída por 20 crianças, 8 do sexo masculino e 12 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos (sete crianças

de 5 anos, onze de 4 anos e duas de 3 anos). Este grupo é bastante heterogéneo, as crianças têm ritmos e características muito diversificadas, o que exige uma diferenciação de metodologias e estratégias para uma maior motivação. Neste sentido, as atividades são planificadas de acordo com as capacidades e dificuldades das crianças, sendo que por vezes as atividades acabam por ser diferenciadas para as diferentes faixas etárias.

As crianças são muito ativas, cooperantes, alegres, meigas, observadoras, sociáveis, aceitam a diferença, conversadoras e desinibidas. Estas gostam de colaborar, propor atividades e interessam-se pelas tarefas propostas mostrando envolvimento e persistência.

No que diz respeito à rotina diária das crianças esta é estipulada de acordo com o método High Scope, sendo o método que a educadora do contexto utiliza. Desta forma a rotina diária é composta por vários momentos, nomeadamente: pequeno/grande grupo; recreio; comer; descanso e por fim o ciclo planear-fazer-rever. Tal como Hohmann e Weikart (1997, p. 228) dizem:

Uma boa variedade de períodos de aprendizagem através da ação dá as crianças um leque de experiências e de interações. Estes períodos incluem a sequência planear-fazer-rever, o tempo em grandes grupos, o tempo de recreio e se, necessário o tempo de comer e descansar.

1.2.2. Caracterização do contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico

A Prática de Ensino Supervisionada II foi realizada no 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), mais concretamente com o terceiro ano de escolaridade.

O centro escolar está situado no Norte de Portugal, mais propriamente em Braga, localizado num espaço rural e é de cariz público. O agrupamento escolar a que pertence esta escola, também é na cidade de Braga, e é formado por seis estabelecimentos de ensino compreendendo níveis de ensino desde o Pré-escolar até ao 3.º ciclo.

A escola é constituída por dois edifícios, sendo um deles destinado ao jardim-de-infância e o outro ao 1.º CEB.

Relativamente ao edifício do 1.º CEB, é de uma escola moderna e foi requalificado em 2018. Este dispõe de dois pisos, que incluem doze salas de aula, uma biblioteca, uma sala destinada à Unidade de Apoio Especializado, uma cozinha e copa, um elevador, uma sala de professores, instalações sanitárias e ainda um espaço exterior.

No que concerne ao espaço exterior, existe um campo de futebol/basquetebol, um conjunto de espaços livres para brincadeiras com alguns jogos escritos no chão, um coberto para os dias chuvosos e ainda algumas árvores. Como a escola apresenta 12 turmas, foi imposto pelo agrupamento a divisão dos recreios (as turmas do 1.º e 3.º ano utilizam em conjunto uma parte do recreio e as turmas do 2.º e 4.º ano utilizam a outra parte) a fim de evitar o contágio e a propagação do covid-19. Neste sentido, constata-se que o espaço exterior utilizado pela turma é bastante reduzido e com pouca possibilidade de reinventar novas oportunidades educativas.

A sala de aula era ampla, possuía dois lavatórios, boas capacidades acústicas e três janelas na parede do lado esquerdo de grande dimensão. A parede do lado direito era utilizada para expor apoios pedagógicos atrativos e alguns dos trabalhos realizados pelos alunos. Existia também dois armários com materiais pedagógicos, um computador fixo com internet, duas colunas, um quadro moderno, e ainda um quadro interativo com acesso a um projetor. Quanto à disposição da sala estava apresentada por três filas com quatro mesas cada uma, direcionadas para o quadro.

Devido à pandemia COVID-19 houve algumas alterações nos contextos educativos e nos processos de ensino-aprendizagem. Neste sentido, respeitando as regras de segurança impostas pela pandemia, não eram permitidas trocas de lugares e cada aluno tem o seu nome na respetiva cadeira. Cada discente possui o seu material escolar e sempre que vão ao quadro usam a sua própria caneta, uma vez que não são permitidos empréstimos.

Relativamente à caracterização da turma do 3.º ano, o grupo é constituído por 20 discentes, 13 crianças do sexo masculino e 7 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 8 e 9 anos de idade. De um modo geral é uma turma bastante participativa, extrovertida, autónoma e empenhada, sempre predisposta a querer aprender cada dia mais e mais. Nota-se que têm brio no que fazem, trabalham muito bem, são interessados e gostam de intervir sempre que possível. Os alunos são muito ativos, cooperantes, alegres, meigos, observadores, sociáveis, aceitam a diferença, conversadores e desinibidos. Estes gostam de colaborar, propor atividades e interessam-se pelas tarefas propostas mostrando envolvimento e persistência. Trata-se assim de uma turma heterogénea que possui alunos com ritmos de trabalho distintos. Relativamente ao Comportamento e Atitudes, são alunos que demonstram interesse, empenho e respeitam as regras de sala de aula e de escola.

Os recursos são selecionados por cada professor de acordo com as necessidades dos alunos. A professora deste contexto restringe-se ao método tradicional de lecionar seguindo o manual escolar das crianças, transmitindo os conhecimentos através do mesmo. É um método já conhecido e apreendido pelo grupo, no qual já estão habituadas a trabalhar e adquirem bem os seus conhecimentos.

Capítulo II- Enquadramento Teórico

O presente capítulo apresentará a revisão literária tendo em consideração as pesquisas efetuadas ao longo deste processo. Inicialmente remete-se para a importância do espaço exterior, de seguida apresentará de forma global como o espaço exterior está inserido nos currículos do Pré-escolar e do 1.º CEB . Posteriormente é apresentado os benefícios do espaço exterior e os efeitos negativos pela não utilização deste espaço e por fim, como este pode promover novas aprendizagens.

2.1. Importância do espaço exterior

O espaço exterior é a “área destinada à actividade lúdica para crianças, delimitada física ou funcionalmente, em que a actividade motora assume especial relevância” (Dec./Lei 119/2009, Artigo 3.º).

Alguns autores corroboram a ideia de que o espaço exterior é um local organizado para promover a alegria, a socialização, o bem-estar e o prazer, permitindo sempre às crianças o brincar, e novas aprendizagens de diferentes ritmos, identidades e culturas. (Araújo e Araújo, 2007; Oliveira-Formosinho, 2011; Zabalza, 1996). Este deve estar organizado tendo em conta os interesses e necessidades das crianças, para permitir assim um clima acolhedor e onde as crianças se identifiquem e se sintam integradas. (Fão e Sarmiento, 2008).

A organização de um espaço, quer seja o interior ou exterior, é de igual importância, uma vez que estes espaços podem ser vistos como potencializadores de novas aprendizagens nas crianças, mas para isso é necessária uma organização cuidada e de acordo com os interesses e necessidades das mesmas. Além disso, citando Hohmann e Weikart (1997, p.212) “quando estão no exterior, as crianças evidenciam diferentes capacidades daquelas que demonstram aquando no interior.”

Segundo Malaguzzi (1984) citado por Gandini (1999, p.157):

Valorizamos o espaço devido ao seu poder de organizar, de promover relacionamentos entre pessoas de diferentes idades, de criar um ambiente atraente, de oferecer mudanças, de promover escolhas e atividade, e o seu potencial para iniciar toda a espécie de aprendizagem social, afetiva e cognitiva.

Citando Duffy (2013, p. 12) o espaço exterior “está preparado para estimular os sentidos, desenvolver o equilíbrio e o movimento e gerar sentimentos de bem-estar e de ligação ao mundo.”

De acordo com Despacho Conjunto n.º 268/97 o espaço exterior deve estar organizado “de forma a oferecer ambientes diversificados que permitam a realização de actividades lúdicas e educativas.” Estas oportunidades são mais desenvolvidas quanto mais rico for o espaço em estímulos.

Usufruir do espaço exterior, como referem White e Stoecklin (1998), é importante para o desenvolvimento da criança nomeadamente para a sua independência e autonomia.

A criança quando brinca no espaço exterior, tem acesso a um conjunto de experiências muito ricas e multissensoriais, incluindo a manipulação livre de materiais diversificados da natureza. De acordo com Bento e Portugal (2016, p.90) o exterior tem oportunidades educativas insubstituíveis uma vez que existe um “maior grau de imprevisibilidade, a dimensão do espaço, o contacto e exposição a elementos naturais”. Segundo Neto (2020, p.43) “O contacto com a Natureza e a capacidade de conforto com o risco são também experiências fundamentais na estruturação de uma cultura lúdica infantil.”

Portugal (2012, p.12) refere que "As crianças encontram, naturalmente, desafios que se situam no prolongamento das suas capacidades e realizam descobertas insuspeitáveis e sempre renovadas (...) acedendo física e sensorialmente ao mundo do conhecimento."

Muitos destes autores evidenciam as oportunidades educativas realizadas ao ar livre, não só a brincarem e explorarem livremente, como em atividades potenciadas, organizadas e trabalhadas num ambiente mais descontraído.

De acordo com Neto (2020, p. 43), estar em contacto com a natureza é para a criança “uma atividade de exploração do seu envolvimento físico e social, procurando sempre que possível descobrir, e repleta de curiosidade de colocar o seu corpo face a situações adversas e de risco controlado.” Estas experiências são fundamentais para o desenvolvimento da capacidade adaptativa, criativa e resiliência.

É neste pressuposto que devemos proporcionar experiências multifacetadas, diferenciadoras e inesquecíveis. O espírito de grupo é alcançado de forma mais eficaz se tiverem de realizar ações em conjunto, nas quais a interajuda seja essencial para a obtenção de êxito. Um

bom exemplo é jogar futebol, em que apenas um bom jogador não alcança vitórias se não trabalharem todos com o mesmo objetivo e em equipa.

Além das vantagens referidas acima, não se pode deixar de referir que correr, caminhar ou saltar, além das inquestionáveis vantagens físicas e motoras, apresenta inúmeros outros aspetos positivos, como aprendizagens sensoriais (andar descalço na relva, na areia ou num espaço ladrilhado são experiências que despertam os nossos sentidos, bem como sentir a brisa, o vento, o sol ou a chuva). Poder experienciar saltar numa poça de água, subir a uma árvore, sentir o cheiro a relva molhada ou observar o crescimento das plantas, são experiências que apenas se podem ter no exterior.

Em suma, é importante libertar as crianças para ambientes naturais para que estas possam aprender a aproveitar o tempo livre usufruindo de experiências significativas e para além disso “a nossa infância é profundamente marcada pelas experiências de contacto com a Natureza, efetuadas em companhia dos pais, educadores, amigos e também sozinhos (um percurso pela Natureza vale mais que dez bibliotecas).” (Neto, 2020, p.151).

2.1.1.O espaço exterior no Pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico

A sociedade atual está sempre em constante mudança e por consequência o ensino também. Nesta linha de pensamento, enquanto futura docente, é importante estar em consonância com a atualidade e para isso é necessário fazer uma abordagem mais profunda sobre os currículos à nossa disposição. Devemos manter-nos sempre atualizados e manter uma atitude crítica perante as oportunidades que surgem diariamente, ter gosto pela aprendizagem e valorizar os desafios, aproveitando retirar daí as melhores técnicas, as mais eficazes e adaptá-las ao nosso dia a dia. Os docentes “serão capazes de (re)inventar novas formas de ensino e de aprendizagem, novas metodologias, em conjunto com os seus alunos, e de construir conteúdos pertinentes, tornando possível que se aprenda de forma inteligente e criativa.” (Neto, 2020, p.145).

No ensino Pré-escolar a ausência de um currículo demasiado estruturado, constitui uma vantagem para a existência de uma maior abertura para a realização de tarefas mais diversificadas e dinâmicas, uma vez que as educadoras não estão tão sujeitas à pressão do cumprimento de programas concebidos a partir do exterior nem de processos rígidos de avaliação. Já no ensino do 1.ºCiclo do Ensino Básico (CEB), o programa tem de ser abordado e guiado de acordo com as

metas estabelecidas a nível nacional, e nesse sentido não existem tantas oportunidades para realizar tarefas diferentes e mais dinâmicas uma vez que o cumprimento da planificação limita a aplicação de outro tipo de estratégias ou atividades mais diversificadas, pois o tempo tem de ser gerido de forma produtiva, permitindo cumprir o plano estratégico superiormente delineado, mas sem se ser impedidos de novas abordagens, mais dinâmicas, mais diversificadas e mais motivadoras, permitindo aliar as necessárias abordagens pedagógicas a uma metodologia mais recreativa e alegre. De acordo com (Neto, 2020, p.125), “O aumento da carga curricular e a total formalização do horário escolar não são compatíveis com as necessidades de desenvolvimento de crianças e jovens, que precisam de tempo informal para a promoção de um estilo de vida mais ativo.”

Tal como refere Neto (2020, p. 139):

Necessitamos de uma metodologia de trabalho que mobilize os nossos alunos (pessoas em ação) para aprenderem coisas significativas através da experiência pessoal e em grupo, graças à mediação do adulto na integração, no cruzamento e na sistematização de várias áreas de conhecimento científico e holístico.

Os documentos orientadores para o educador se poder guiar no ensino do Pré-escolar, denomina-se como as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (OCEPE), enquanto no 1.º CEB pode-se recorrer ao Programa do 1.º Ciclo do Ensino Básico sendo que este apresenta um documento para cada disciplina (Matemática, Estudo do Meio, Português, etc.).

Sendo o tema do meu projeto de intervenção/investigação “(Re)inventar o espaço exterior para promover oportunidades educativas” é importante refletir sobre as oportunidades que cada currículo oferece na utilização/exploração/usufruto do exterior.

Iniciando a exploração do currículo do ensino Pré-escolar, intitulado este pelas Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar, o espaço exterior é muito valorizado e encontra-se localizado em várias áreas, mas especialmente na organização do ambiente educativo.

Este documento na área da organização do ambiente educativo, aborda que o espaço exterior necessita “a mesma atenção do/a educador/a que o espaço interior. Se as atividades que se realizam habitualmente na sala também podem ter lugar no espaço exterior, este tem características e potencialidades que permitem um enriquecimento e diversificação de oportunidades educativas.” (Silva et al., 2016, p. 27)

Referem ainda que:

o espaço exterior é um local privilegiado para atividades da iniciativa das crianças que, ao brincar, têm a possibilidade de desenvolver diversas formas de interação social e de contacto e exploração de materiais naturais (pedras, folhas, plantas, paus, areia, terra, água, etc.) que, por sua vez, podem ser trazidos para a sala e ser objeto de outras explorações e utilizações. (Silva et. al, 2016, p. 27).

Corroborar-se com a ideia de Silva et. al (2016, p.27) , onde afirmam que é um “espaço onde as crianças têm oportunidade de desenvolver atividades físicas (correr, saltar, trepar, jogar à bola, fazer diferentes tipos de jogos de regras, etc.), num ambiente de ar livre.”.

Para além do que já foi mencionado, estes autores referem que:

estas 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. (Silva et. al, 2016, p. 27).

Relativamente à área de Formação Pessoal e Social, estes autores assumem que o exterior “proporcionará também múltiplas oportunidades de apreciar a beleza noutros contextos e situações, contactos com a natureza, a paisagem e com a cultura, que favorecem o desenvolvimento do sentido estético.” (Silva et al., 2016, p. 33). As relações e brincadeiras que as nossas crianças desenvolvem no interior e exterior são diferentes, essenciais e complementares.

No que concerne à área de Expressão e Comunicação, no domínio da Educação Física, referem que “o desenvolvimento da Educação Física pode apoiar-se em materiais existentes na sala e no espaço exterior (recreio, parques infantis, matas, etc.)” (Silva et al., 2016, p. 44). No respeitante à Educação Física, também aqui a pandemia, veio restringir esta atividade, o que leva a um menor desempenho da atividade física e conseqüente aumento de passividade. Sendo já uma necessidade absoluta a atividade física para o desenvolvimento motor, os nossos dias carecem cada vez mais deste tipo de atividades, não só pela melhoria física e motora, mas também pela abordagem mais cognitiva e de estímulos sensoriais que fomentam a beleza e o sentido estético.

Já no domínio da Educação Artística também é valorizado que “o espaço exterior do jardim de infância pode ser utilizado para a realização de atividades de educação artística, bem como para a recolha de elementos naturais, a integrar nestas atividades”. (Silva et al., 2016, p. 48).

O espaço exterior ainda é destacado na área do Conhecimento do Mundo, no domínio da Abordagem às Ciências, mas concretamente a natureza pois referem que:

o contacto com seres vivos e outros elementos da natureza e a sua observação são normalmente experiências muito estimulantes para as crianças, proporcionando oportunidades para refletir, compreender e conhecer as suas características, as suas transformações e as razões por que acontecem. Este conhecimento poderá promover o desenvolvimento de uma consciencialização para a importância do papel de cada um na preservação do ambiente e dos recursos naturais” (Silva et al., 2016, p. 90)

Também nesta área a observação de um animal, cuidar de uma planta, etc., remete-nos para novas aprendizagens, novos sentimentos de preservação e carinho pelos animais. Levar as crianças a respeitar a natureza, fazê-las sentir parte integrante do ambiente onde estamos inseridos, é levá-las a ter maior consciencialização e respeito pelos recursos naturais e do ambiente num sentido mais lato.

Sendo o espaço exterior um espaço importante em todas as escolas, é necessário que este seja bem planeado, pensado e aproveitado de modo a promover experiências novas e enriquecedoras.

Analisando agora o programa do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), o espaço exterior é valorizado na área do Estudo do Meio, mais especificamente quando é abordado o conteúdo da Natureza.

No que diz respeito aos princípios orientadores do programa do Estudo do Meio, o exterior é valorizado na medida que estes autores referem que:

será através de situações diversificadas de aprendizagem que incluam o contacto directo com o meio envolvente, da realização de pequenas investigações e experiências reais na escola e na comunidade, bem como através do aproveitamento da informação vinda de meios mais longínquos, que os alunos irão apreendendo e integrando, progressivamente, o significado dos conceitos.” (Ministério da Educação, 2004, p.102)

Além disso o Ministério da Educação (2004, p. 102) valoriza a natureza quando refere que “com o estudo do meio os alunos irão aprofundar o seu conhecimento da natureza e da sociedade, cabendo aos professores proporcionar-lhes os instrumentos e as técnicas necessárias para que eles possam construir o seu próprio saber de forma sistematizada.”

De acordo com o programa de Estudo do Meio (2004, p. 115) “o professor deve fomentar nos alunos atitudes de respeito pela vida e pela natureza, assim como sensibilizá-los para os aspectos estéticos do ambiente.”

Este programa aborda ainda a importância da descoberta das inter-relações com a natureza e a sociedade, a distinção de diferentes formas sob as quais a água se encontra na natureza e ainda a identificação de cores, sons e cheiros da natureza.

Tal como sabemos, a aprendizagem torna-se mais agradável, mais eficaz e mais duradoura, se vivenciarmos o que se pretende na experiência de conhecimento. A importância do sol, água e terra no crescimento/desenvolvimento de uma planta é apreendido de uma forma mais lúdica, mais dinâmica e mais divertida, se a experiência nos permitir, plantar, regar e ver a planta a crescer se tiver estes ingredientes ou morrer caso a mesma não apanhe sol, ou tenha falta/excesso de água. A transmissão de valores através da exploração dos materiais é a melhor forma de o transmitir.

Para concluir, é necessário o educador/docente refletir sobre as potencialidades do espaço exterior e permitir às crianças a exploração desse espaço, integrando-o na sua prática educativa. Citando Neto (2020, p. 25) “A ideia é que os conteúdos que integram os programas definidos- ou que são organizados pelas equipas pedagógicas de cada instituição escolar- sejam predominantemente- transmitidos ao ar livre.”

A valorização do exterior pode contribuir para a construção de novas aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, cumprindo todos as orientações, fundamentos e princípios da pedagogia para a infância. Tal como refere Neto (2020, p. 125):

Na escola não entra só o cérebro, entra o corpo todo. O movimento, as emoções e os sentimentos são pilares fundamentais na arquitetura básica da existência do processo educativo. Muitas vezes também o cérebro não entra na escola, porque as crianças estão sentadas, caladas, sem se poderem expressar, fazer perguntas e participar.

2.1.2. Benefícios para a criança de contactar com o espaço exterior

Segundo Erickson e Ernest (2011) (citado por Rosa 2013, p. 9), referem que “atualmente vários investigadores se têm debruçado sobre este tema reconhecendo que brincar no exterior traz enormes benefícios para o desenvolvimento da criança, desde as habilidades motoras até às habilidades sociais.” Neto (2020, p.151) refere que “desfrutar do ar livre é uma atividade sempre importante na nossa formação motora, psicológica e social.”

Usufruir do espaço exterior traz benefícios a vários níveis (físico, emocional, intelectual, motor), nomeadamente desenvolver habilidades físicas, promover o contacto com o mundo

natural, estimular a criatividade, a imaginação, as interações entre as crianças, desenvolver competências sociais de autonomia e independência, desenvolver hábitos saudáveis e ativos e ainda prevenir e combater a obesidade infantil e fortalecer o sistema imunitário. (Muñoz, 2009)

De acordo com Miller, Tichota e White (2009) o contacto com a natureza fomenta benefícios fisiológicos, psicológicos, sociais e intelectuais para as crianças.

North Carolina Division of Child Development and Early Education (2012) corroboram com a ideia de que o contacto com a natureza é importante pois apresenta um impacto positivo na saúde mental, na capacidade de construir relações, na aprendizagem e na saúde física das crianças. Segundo Neto (2020, p. 29) “Somos apologistas de deixar as crianças brincar em grupo, preferencialmente ao ar livre, e deixar que se comuniquem como elas entenderem.”

De acordo com Parker-Pope (2009), “O tempo na natureza promove um desenvolvimento saudável e contribui para o bem-estar”.

As crianças quando brincam no exterior ficam expostas à luz solar, aos elementos naturais, ao ar livre, o que contribui para o desenvolvimento ósseo, o fortalecimento do sistema imunitário e estimular a atividade física (Bento e Dias 2017). Citando Neto (2020, p. 97), “O corpo em movimento é a garantia de um desenvolvimento motor autónomo durante a infância.”

Além de desenvolver as capacidades motoras e cognitivas das crianças, o espaço exterior promove também o desenvolvimento a nível emocional (colocar a crianças à prova do risco e ainda estimular a autonomia e a autoestima) e a nível social (conversa e partilha entre todos, cooperação e entreajuda) (Dowdell, Gray e Malone, 2011).

Para além do que já foi mencionado, a interação da criança com o espaço exterior é importante, uma vez que promove um desenvolvimento mais saudável, pois:

se se considerar a grande susceptibilidade das crianças muito pequenas a doenças virais, facilmente transmitidas em espaços fechados e quentes, um maior usufruto dos espaços exteriores também se configurará como um meio mais adequado de promover saúde e bem-estar, o que envolve uma reconceptualização, reconfiguração e integração do espaço exterior no currículo.” (Portugal, 2012, p. 12)

Esta pandemia veio confirmar estas palavras citadas, pois este vírus afetou as nossas vidas e ficamos prisioneiros em casa. Neste sentido, o exterior passou a ser muito mais valorizado, na medida que o vírus não é propagado tão facilmente uma vez que estamos ao ar livre, potencializando assim mais saúde e bem-estar. O confinamento remeteu-nos para o interior das nossas habitações, com menor arejamento e conseqüente diminuição da imunidade.

Considera-se assim importante promover e permitir “às crianças momentos de descoberta, exploração e experiência” (Cunha e Rebolo, 2017, p. 18) no exterior, visto que este proporciona uma educação holística, recorrendo a uma atividade “de qualidade, ao ar livre e em contacto com a natureza, contrariando hábitos sedentários” (Bento, 2015, p. 132).

É necessário que ajudemos a tornar este mundo num lugar melhor para o desenvolvimento das nossas crianças e isso passa por criar tempo livre para brincar e tornar as crianças mais ativas. De acordo com Neto (2020, p.41), refere que ser ativo:

melhora as funções executivas, a linguagem, a integração e discriminação inter e intrassensorial, o pensamento criativo, as habilidades lógico-matemáticas, a execução de tarefas complexas, etc., contribuindo para a formação de adultos mais saudáveis ao longo da vida e com um potencial cerebral bem desenvolvido.

O aumento das defesas naturais do organismo, que é exponenciado pela vivência e experiência no exterior, em especial em plena pandemia, é um fator diferenciador que assume especial importância nesta altura. Segundo Neto (2020, p.134) “A evidência científica tem demonstrado que as atividades ao ar livre na escola apresentam grandes benefícios na saúde física e mental das crianças, com a mesma importância das aprendizagens realizadas em espaços interiores.”

Para finalizar, citando Neto (2020, p.150), onde refere que:

É conveniente libertar as crianças, na escola, da visão exclusivamente cognitiva do ensino, com currículos excessivos, longos e intensivos, e compreender que o brincar e ser ativo é o melhor meio para formar as competências apropriadas às suas necessidades de desenvolvimento.

Para Neto (2020, p.147) “Se queremos ter capacidade de resiliência e cidadãos ativos e saudáveis, temos de valorizar o corpo dentro da escola.”

2.1.3. Efeitos negativos da reduzida utilização do espaço exterior

Na atualidade as crianças encontram-se sujeitas “a estilos de vida diferentes daqueles que eram aplicados há vinte/trinta/quarenta anos, principalmente no que diz respeito à ludicidade e motricidade devido aos constrangimentos da sociedade atual e consequente progressivo comportamento sedentário” (Silva, 2014, p. 9). Essas mudanças conduziram a uma alteração nas brincadeiras das crianças. Tal como referem Hauser-Cram et al. (2014, p. 417) “A generation or

so ago, many boys this age would have been outdoors playing with friends. Now, video games and similar pastimes often take the place of physical activity.”.

Nesta linha de pensamento “É necessário combater este sedentarismo que se institucionalizou na vida dos portugueses.” (Neto, 2020, p.26) Tal como referem Hauser-Cram, et al., (2014, p. 300). “Children today spend far less time than previous generations outdoors walking barefoot through the grass, playing in dirt, climbing trees, and being around outdoor animals.”

Neto (2020, p.126) corrobora com esta ideia, pois refere que:

as crianças aprendem a conhecer o mundo através de um corpo ativo e perante problemas para resolver. Entretanto o mundo mudou e as crianças também. O que é difícil não é sentá-las, mas levantá-las e serem ativas. Não servirá de nada domesticá-las. Interessará dinamizar a curiosidade, a espontaneidade e o entusiasmo pela descoberta de si próprias e o envolvimento que as rodeia.

Apoiando-me ainda nas palavras deste autor, (pp. 76/77) onde refere que “Estas mudanças do comportamento habitual dos seres humanos em todas as idades estão a provocar o aparecimento de desajustamentos posturais, diminuição da capacidade física e coordenação motora, menor discernimento perceptivo e sensorial, plasticidade cerebral e capacidade adaptativa a situações inabituais.”

Outra problemática consiste na falta de tempo que as crianças possuem para brincar ou usufruir do espaço exterior. Tal como refere Neto (2020, p. 18):

Esta é a era de crianças prisioneiras que não brincam, já deixaram de brincar ou já não sabem brincar, porque têm o tempo todo organizado, passado na escola, em casa ou no carro, a preparar-se para um futuro incerto que não tem em conta o seu presente.

É necessário voltar a criar tempo e espaço para as crianças usufruírem do exterior sem estarem preocupadas com o horário a cumprir. Neste sentido, na escola, o demasiado tempo que as crianças estão sentadas pode provocar falta de motivação, interesse e indisciplina, levando muitas vezes ao insucesso escolar. Posto isto, é necessário fazer uma reflexão mais profunda sobre esta problemática e adaptar estratégias diferentes onde valorizem modelos mais amigos de uma mobilidade ativa, para que tenhamos alunos mais motivados, empenhados e com melhores notas.

Citando Bento (2015, p. 132), “a ausência ou pouca frequência de experiências de brincar nos espaços exteriores, e o conseqüente afastamento da natureza, configura-se como um problema atual, que tende a agravar-se num cenário de crescente globalização tecnológica e sedentarização da população”. Segundo Neto (2020, p.81), “O aumento alarmante da obesidade em todos os países do mundo é uma realidade nos dias de hoje sendo considerada uma das mias recentes epidemias à escola mundial.” Estes dados são sem dúvida muito preocupantes, pois além disso as crianças têm cada vez mais dificuldade em “manter um dispêndio energético com a intensidade adequada às situações motoras solicitadas.” (idem, 2020, p.70), demonstrando dificuldades em algumas habilidades motoras, aumento da fragilidade em situação de risco e apresentam menos motivação e interesse em colocar o corpo mais ativo.

Tal como referido pelos autores já mencionados, a falta de mobilidade leva a problemas físicos, com redução de capacidades motoras, o sedentarismo aliado a um excesso de utilização de meios áudio visuais, provoca além de problemas posturais, problemas visuais. Mais do que nunca, a atividade física no exterior, torna-se essencial para contrariar estes efeitos secundários. Sendo a obesidade um problema mundial, a obesidade infantil que tem aumentado significativamente, torna-se alarmante, sendo por isso (quando as condições sanitárias-pandémicas o permitam) essencial que tenhamos alternativas divertidas motivadoras e diferenciadoras no espaço exterior escolar. As capacidades motoras das crianças são tão mais desenvolvidas, quanto mais estas possam explorar, correr riscos como subir a árvores, descobrir novas brincadeiras com folhas, pedras e paus.

Um fator preocupante, cada vez mais reconhecido, foca-se na superproteção dos pais, mesmo que inconsciente, uma vez que impedem as crianças de correrem os seus próprios riscos, inculcando o receio de que certas atividades são perigosas, não deixando que estas sejam autónomas. Neto (2020, p.17) refere que “Para os pais, qualquer movimento da criança, qualquer brincadeira, representa um risco do qual devem proteger os filhos seja a que preço for mesmo que esse preço signifique comprometer o seu desenvolvimento físico-motor e cognitivo.” Tendo esta consciência, cabe ao educador/professor, proporcionar experiências sensoriais e motoras divertidas, empolgantes e aventureiras. Lidar com o risco e o fracasso deve ser incentivado na medida certa, fazendo com que a criança veja os seus progressos e consiga ser persistente por forma a ultrapassar dificuldades.

Além de existirem consequências nas ações motoras, devido à adoção de hábitos sedentários, por conseguinte existem consequências na parte social, privando as crianças de “partilhar ideias, aventuras e histórias com os pares” (Bento, 2015, p. 129).

Este ano da pandemia, foi um ano atípico, tivemos de viver uma vida nova, tivemos de nos adaptar, onde o contacto físico é quase proibido, pois foi um contexto completamente diferente daquilo que estamos habituados. O confinamento do corpo durante tanto tempo em casa realçou a importância do nosso dia a dia para um corpo mais ativo. Tal como refere Neto (2020, p.23):

Se antes da pandemia já tínhamos um problema sério de falta de autonomia das crianças e liberdade para brincar (e confrontar-se com o risco e a adversidade), hoje em dia a situação está ainda pior a nível de desenvolvimento motor, emocional e social.

A atividade motora foi diminuída, a interação social também, levando a que os meios audiovisuais e tecnológicos, assumissem um papel dominante da nossa vida diária. Isto leva a que quando as condições de desconfinamento o permitem, as atividades ao ar livre e a interação social, passem a ter uma importância e relevância cada vez maior a muitos níveis. Todos temos consciência do bem que nos faz apanhar sol, sentir o vento, correr, saltar e poder ter contactos afetivos, como abraços. Faz bem ao corpo e à mente. O contato social que é muito mais salutar se realizado num espaço aberto, na relva, com sol e vento, do que através das tecnologias, que nos tolhem a mente e não nos permitem dar gargalhadas em grupo.

Tal como Neto (2020, p. 80) refere:

a relação com a Natureza (necessidade de ser ativo) e a convivência com a evolução das novas tecnologias (mundo digital e virtual) – provoca risco, incerteza calculada, vertigem e jogo da existência, como um combate controlado em que não existem ainda condições de prever com exatidão como se vai processar.

Contudo, é importante criar oportunidades para as crianças explorarem o espaço exterior em conjunto com o grupo e beneficiarem dessa interação social, evitando assim o sedentarismo e promovendo o bem-estar e a socialização das crianças (Muñoz, 2009).

Assim, e em modo de conclusão, refiro que os principais problemas associados à falta/reduzida utilização do espaço ao ar livre, são o sedentarismo, a obesidade, diabetes, a diminuição das capacidades motoras, problemas posturais, redução da capacidade visual, redução da interação social, e aumento/dependência das novas tecnologias. As relações

interpessoais e as demonstrações de afeto são mais tolhidas, passando até ao exagero de serem rejeitadas e afastadas com medo dos contágios do SARs Cov 2. Desta forma, a afetividade, autonomia e independência, são reduzidas. A diminuição da atividade ao ar livre reduz a criatividade e a capacidade de aventuras sociais que permitam as histórias de grupo e as amizades duradouras que são fomentadas com aventuras, gargalhadas e momentos de pura felicidade.

2.1.4. O espaço exterior como promotor de novas aprendizagens

Segundo as OCEPE (2016), o espaço educativo, tanto o interior como o exterior promovem um impacto na construção de aprendizagens significativas das crianças. Nesta linha de pensamento, esta conexão torna a aprendizagem bastante mais dinâmica, divertida e proveitosa. Além disso, pode ser “associada a um ciclo de aprendizagem que passa pela fase de exploração, descoberta, recordação, expressão, aplicação e transferência.” (Neto, 2020, p. 141)

De acordo com Hannaford (1995), citado por Duffy (2013, p. 14), “quanto mais rico é o nosso ambiente sensorial e maior a nossa liberdade para explorá-lo, mais complexos serão os padrões de aprendizagem, os pensamentos e a criatividade.” Nesse sentido, é importante que o espaço exterior seja bem aproveitado e planeado de forma a fornecer esses momentos às crianças.

O exterior é um espaço que se revela “como um meio de aprendizagem por excelência, considerando-se que as experiências sensoriais decorridas nestes espaços mobilizam a criança como um todo, estimulando-a a ser uma construtora ativa do seu próprio conhecimento” (Bento, 2015, p. 130). Para Neto (2020, p.134) “É aconselhável tornar as escolas mais atrativas para aprendizagem mais significativas ao ar livre, de acordo com as motivações e expectativas das crianças.” A aprendizagem feita no exterior inclui uma exploração e pesquisas diversificadas. Neste sentido, citando o mesmo autor (2020, p.139), “O objetivo para as crianças, será passar de pequenos prisioneiros na sala de aula a pequenos exploradores, na procura do conhecimento através do brincar e ser ativo ao ar livre (aprender a observar e vivenciar os fenómenos da Natureza)”.

É necessário que o espaço exterior seja bem aproveitado e utilizado desenvolvendo nas crianças a “aquisição de conhecimentos, no desenvolvimento da sociabilidade e na construção da identidade”. (Ferreira, 2010, p.12). Para Neto (2020, p.127) “Se os conteúdos forem trabalhados com uma visão prazerosa, a brincar, e tornando as crianças ativas, serão melhor apreendidos.”

Seguindo esta linha de pensamento, corrobora-se com a opinião dos diferentes autores, uma vez que seguindo esta linha de pensamento, o meu projeto foi posto em prática, permitindo formas alternativas de aprendizagem, aproveitando e beneficiando do ar livre, com propostas de trabalho diferenciadas e exploradoras.

Citando Würdig (2010, p. 90) “o recreio é um dos raros momentos em que as crianças estão livres, onde se encontram, aprendem e produzem a sua cultura lúdica.”

Segundo Vygotsky (1985) (citado por Gaspar, 2010) o espaço exterior ajuda as crianças a estimularem a sua imaginação, interesse, criatividade, autonomia, independência, autorregulação e ainda fomenta o desenvolvimento da linguagem, de competências cognitivas, sociais e emocionais.

As brincadeiras realizadas no exterior podem levar as crianças a superação de obstáculos, a testar limites e à vivência de experiências de risco, sendo que estas estimulam a autonomia e a confiança para aceitar desafios (Thomas e Harding, 2011, citados por Bento e Portugal, 2016, p.91) e promovem o desenvolvimento de competências de resolução de problemas (Brussoni, Olsen, Pike & Sleet, 2012; Sandseter, 2009, citados em Bento e Portugal, 2016, p.91).

Este espaço potencia às crianças habilidades motoras através da “mobilização de competências de coordenação, equilíbrio e agilidade, ao oferecerem estímulos que impelem a criança a realizar movimentos amplos, rápidos e ruidosos” (Bento, 2015, p. 130). Segundo Neto (2020, p.129) “O corpo em movimento é um mediador de assimilação de mecanismos sensoriais, motores, simbólicos e sociais que estabelecem a base da expressão das estruturas linguísticas, lógico-matemáticas, relacionais, etc.” No exterior as crianças gastam energia, com o corpo em movimento, o que auxilia no seu desenvolvimento tanto motor como emocional e afetivo (Erickson e Ernst, 2011).

Este espaço fora das quatro paredes da sala de aula possibilita ainda o conhecimento do mundo permitindo que as aprendizagens sejam baseadas na exploração das crianças (Bilton, 2010, citado em Bento e Portugal, 2016) pois estas podem descobrir como os fenómenos da natureza acontecem através de experiências e investigações (The Early Years Foundation Stage, 2007).

Para Neto (2020, p.153) "As crianças precisam de estudar e experimentar a Natureza de forma concreta, descobrindo o seu modo de funcionamento, explorando os seus segredos e criando empatia e vinculação afetiva."

É indiscutível a importância do exterior para promover novas aprendizagens. Tal como refere Neto (2020, p.92) o exterior contribui largamente para a "aquisição de conceitos de respeito mútuo, fairplay, cidadania e cooperação." Para além do que já foi mencionado, o exterior proporciona nas crianças a "aquisição de capacidade adaptativa, regulação emocional, o confronto com o risco e a resiliência." (idem, 2020, p. 161).

Aprender no exterior é, tal como referido, uma fonte de novas abordagens, mais eficientes e permite o desenvolvimento de muitas áreas (físicas, cognitivas, mentais e motoras). Não implica que estas devem substituir as aprendizagens na sala de aula, antes que a conjugação das duas, exponencia o conhecimento, a vivência e a cultura num todo.

Para concluir cito as palavras de Neto (2020, p.138/139) onde referem que "Precisamos de levar as crianças para o exterior, para que seja valorizada a curiosidade e para que aprendam coisas novas quando em confronto com situações inabituais e arriscadas, para que se tornem pequenos pesquisadores."

Capítulo III- Metodologia

Neste capítulo são apresentadas as opções metodológicas e os instrumentos de recolha e análise de dados que foram suporte na realização do Projeto de Intervenção Pedagógica. Nas opções metodológicas, será abordada a metodologia adotada no desenvolvimento do estudo e os motivos que determinaram a escolha desta metodologia.

É identificado, de forma breve, o universo estudado, com diferenciação entre os grupos de participantes no estudo, ao longo da minha prática de ensino supervisionada.

Além disso, é exposta a proposta pedagógica, que diz respeito ao trabalho desenvolvido ao longo da Prática de Ensino Supervisionada mais concretamente a descrição breve das tarefas propostas nos diferentes contextos.

3.1. Opções metodológicas

O presente Projeto de Intervenção Pedagógica baseou-se em algumas características da Metodologia de Investigação Ação.

James McKernan citado por Máximo-Esteves (2008, p.20) afirma que a:

investigação-ação é um processo reflexivo que caracteriza uma investigação numa determinada área problemática cuja prática se deseja aperfeiçoar ou aumentar a sua compreensão pessoal. Esta investigação é conduzida pelo prático – primeiro, para definir claramente o problema; segundo, para especificar um plano de ação, incluindo a testagem de hipóteses pela aplicação da ação ao problema.

Ao longo do desenvolvimento da Metodologia da Investigação Ação, a observação foi uma componente essencial neste processo porque sem uma observação eficaz, sem os devidos registos, não haveria forma de interpretar o observado, de questionar e de colocar hipóteses que pudessem levar a ações orientadas e fundamentadas. Esta metodologia aumenta o nosso conhecimento e o dos envolvidos e melhora as nossas capacidades enquanto docentes. De acordo com Estrela (1994, p. 26), um professor para poder “intervir no real, de modo fundamentado, terá de saber observar e problematizar (ou seja, interrogar a realidade e colocar hipóteses explicativas)”.

Este ciclo contínuo de Investigação Ação em movimento circular, leva-nos a usar estratégias que vão sendo aperfeiçoadas, e ao longo do tempo ficamos cada vez mais aptos a observar, registar, questionar, planificar, colocar em ação e refletir, registando novamente,

voltando a observar, a questionar, a refletir, a planificar e a colocar em prática. De acordo com Lessard-Hébert, (1996) “o termo ciclo é utilizado no sentido de um conjunto ordenado de fases que, uma vez completadas, podem ser retomadas para servirem de estrutura à planificação, à realização e à validação de um segundo projeto e assim sucessivamente”.

Para Oliveira, Pereira e Santiago (2004, p. 42), “todos os docentes devem construir uma atitude reflexiva acerca da prática docente” e ainda “ter conhecimento e domínio de técnicas de observação, instrumentos de recolha de informação e um domínio de linguagem-base em Metodologia de Investigação” (idem, 2004, p. 42).

Com apoio nesta metodologia, pretende-se elaborar um estudo assente nos benefícios das atividades em sala sem teto, isto é, no espaço exterior. Visa-se destacar não só os benefícios físicos, mas também o nível dos conhecimentos adquiridos.

Neste processo da Investigação Ação tornou-se pertinente adotar uma metodologia de investigação de natureza qualitativa, baseada em critérios de qualidade. A investigação qualitativa baseia-se na recolha de dados qualitativos, “o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico.” (Bogdan e Biklen, 1994, p.16).

Sendo este tipo de investigação muito mais complexo, é, no entanto, o mais adequado neste projeto, atendendo a que não se torna fácil fazer uma avaliação quantitativa. Segundo Bell (2004, p. 19), os investigadores qualitativos “estão mais interessados em compreender as percepções individuais do mundo. Procuram compreensão, em vez de análise estatística.” No entanto, o modelo adotado – qualitativo, permite compreender mais eficazmente os indivíduos objeto de estudo.

Este estudo decorreu em dois contextos educativos diferentes, o primeiro, numa turma do Pré-escolar e o outro numa turma do 1.ºCEB, situados ambos na cidade de Braga. No contexto do Pré-escolar o grupo era composto por vinte crianças, oito do sexo masculino e doze do sexo feminino, com idades compreendidas entre os três e os cinco anos (sete crianças de cinco anos, onze de quatro anos e duas de 3 anos).

No que diz respeito à Prática de Ensino Supervisionada no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico, esta decorreu numa turma do 3.º ano de escolaridade. Era constituída por vinte alunos, doze do género masculino e onze do género feminino, com idades compreendidas entre os oito e os nove e anos de idade.

Para concluir, no que concerne à intervenção pedagógica pretendeu-se proporcionar aos participantes, conhecimentos de ordem linguística, motora, matemática e ambiental, num contexto diferenciador, primordialmente no espaço exterior, levando a cabo a interdisciplinaridade.

3.1.1. Instrumentos de recolha e análise dos dados

No decorrer do projeto de intervenção e investigação foi necessário observar atentamente para seleccionar os instrumentos de recolha e análise de dados que melhor se adequavam ao presente estudo. Foram ponderados os dados quantitativos, que seriam medidos mais facilmente, mas atendendo ao universo de estudo e respetivas características, optou-se pela recolha de dados qualitativos, que não são medidos, mas são classificados, identificando qualidades, características ou categorias.

Esta recolha e análise de dados qualitativos, obrigou a uma observação muito mais pormenorizada, sendo mais difícil o respetivo tratamento estatístico, pois “os dados são recolhidos em situação e complementados pela informação que se obtém através do contacto directo” (Bogdan e Biklen 1994, p. 48).

O objetivo centrou-se se “mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos” (Bogdan e Biklen, 1994, pp. 49-50).

Nesta linha de pensamento, recorreu-se à utilização dos seguintes instrumentos de recolha e análise dos dados: uma tabela de envolvimento; questionários de avaliações das atividades; notas de campo e capturas de imagens.

Para a construção da tabela de envolvimento esta foi adaptada pela escala de envolvimento da Criança do Manual Desenvolvendo a Qualidade em Parecerias (DQP).

De acordo com Oliveira-Formosinho, J. & Araújo, S. (2014, p.86):

A Escala de Envolvimento da Criança, traduzida e adaptada da escala original The Leuven Involvement Scale for Young Children (LIS-YC) (...), é constituída por duas componentes: uma lista de indicadores/sinais característicos de um comportamento de envolvimento e os níveis de envolvimento numa escala de 5 pontos.

A tabela de envolvimento serviu para avaliar o envolvimento das crianças no Pré-escolar nas aprendizagens desenvolvidas, sendo que esta “permite o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto” (Máximo-Esteves, 2008, p. 87). Esta foi construída tendo em conta os indicadores de envolvimento da criança e os respetivos níveis.

Tendo esta escala em mente foram adotados os indicadores de envolvimento da criança, sendo eles: a Concentração; a Energia; a Persistência; a Complexidade e a Criatividade; a Expressão Facial e Postura; a Precisão; o Tempo de Reação; a Linguagem e a Satisfação.

Além dos indicadores estão também presentes 5 níveis para serem lidos juntamente com os indicadores de envolvimento. Aqui pretendeu-se avaliar o nível de envolvimento do grupo na realização das atividades à conjugação de múltiplos indicadores. Posto isto, quantos mais indicadores de envolvimento estiverem presentes numa atividade, maior é a classificação dos níveis de envolvimento. O nível 1 "sem atividade" requer 1 ou 2 indicadores de envolvimento, uma vez que as crianças neste nível não demonstram energia e parecem estar ausentes. Relativamente ao nível 2 "atividade frequentemente interrompida" apresenta 3 ou 4 indicadores de envolvimento, dado que as crianças não se mostram muito envolvidas e verificam-se algumas interrupções. No que concerne ao nível 3 "atividade quase contínua" apresenta 4 ou 5 indicadores. Neste nível as crianças passam pela atividade a um nível rotineiro, distraíndo-se facilmente. O nível 4 "atividade contínua com momentos de grande intensidade" são definidos 6 ou 7 indicadores. As crianças mostram-se interessadas, distraíndo-se dificilmente. Elas passam por momentos de grande intensidade. Já o nível 5 "atividade intensa prolongada" com 8 ou 9 indicadores de envolvimento presentes atinge-se este nível. As crianças ao longo da atividade mostram-se realmente envolvidas estando a intensidade sempre presente.

Com a realização dos questionários de avaliações das atividades, o objetivo foi determinar as avaliações e as aprendizagens obtidas pelas crianças. No contexto Pré-escolar os questionários foram verbais, isto é, oralmente, uma vez que as crianças nesta idade não dominam a escrita. No fim de cada atividade existia uma conversa com as crianças, para cada uma avaliar o trabalho que tinha sido desenvolvido, facultando assim o preenchimento da tabela de envolvimento. Já no 1.º CEB, os alunos realizaram um questionário escrito, de forma a responder às perguntas sobre as atividades realizadas. Este consistiu num conjunto de perguntas sobre as atividades que permitiram avaliar as intervenções levadas a cabo.

Tanto no Pré-escolar como no 1.º CEB, estes questionários permitiram saber quais eram as atividades mais valorizadas pelo grupo, e assim conseguir fazer uma reflexão mais aprofundada dos interesses deles.

Relativamente às notas de campo, estas incluem "registos detalhados, descritivos e focalizados do contexto, das pessoas (retratos), suas acções e interacções (trocas, conversas) efetuadas sistematicamente, respeitando a linguagem dos participantes nesse contexto."

(Sprandley, 1980, referido por Máximo-Esteves, 2008, p. 88). As notas de campo eram recolhidas ao longo do dia, com recurso a registos simplificados que eram trabalhados de forma mais detalhada logo que possível, enquanto os detalhes ainda estavam todos presentes.

A captura de imagens tem como finalidade “ilustrar, demonstrar e exhibir” (Máximo-Esteves, 2008, p. 88). O registo fotográfico contém a compilação das produções realizadas pelas crianças e ainda as fotografias das atividades a serem executadas. Para tal, foi elaborado um termo de responsabilidade assinado pelos respetivos encarregados de educação, para a exibição da captura de imagens. Este instrumento de recolha e análise de dados serviu para demonstrar o trabalho executado ao longo das intervenções, e ainda se tornou num apoio valioso para o registo/reflexão das observações.

Em suma, é importante referir que ao longo deste processo a informação foi produzida à medida que se recolhia e analisava os dados. Estes instrumentos e recolha de dados compreendem “materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar” (Bogdan e Biklen, 1994, p. 49).

3.2. Proposta pedagógica

Nesta secção serão apresentadas de forma breve, as tarefas propostas para as crianças executarem ao longo do projeto de intervenção pedagógica, tanto no contexto Pré-escolar como no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

É importante realçar que todas as tarefas propostas tiveram por base dois fatores essenciais: o primeiro, promover oportunidades educativas diferenciadas num espaço ao ar livre e o segundo, ir ao encontro dos interesses do grupo e/ou da matéria lecionada, de uma forma mais lúdica, mais divertida e mais apelativa. Em todas as atividades propostas tentou-se dar a conhecer os benefícios de aprendizagens motoras e sensoriais, aliados a aprendizagens cognitivas.

3.2.1. Tarefas propostas no contexto do Pré-escolar

A Prática de Ensino Supervisionada I (PES I), desenvolvida no contexto do Pré-escolar, foi realizada com crianças dos três aos cinco anos de idade. Ao longo deste caminho, o projeto de intervenção pedagógica contempla cinco intervenções. Todas as tarefas propostas neste contexto, tiveram em atenção a interdisciplinaridade. O espaço exterior da escola onde foi realizada a PES I

era de grande dimensão, mas encontrava-se subaproveitado. Neste sentido tentou-se criar um espaço mais apelativo com oportunidades educativas diferenciadas.

Inicia-se por apresentar a primeira tarefa, que surgiu perto do dia de São Martinho, quando uma criança coloca uma pergunta, relativamente à origem das castanhas. Os objetivos desta tarefa foram dar a conhecer de onde vêm as castanhas, reconhecer a árvore, ter contacto com as diferentes texturas do ouriço e da castanha (casca e pele). Tinha ainda como objetivo, exponenciar a atividade física, dar oportunidades criativas e dinamizar a contagem. Aproveitando esta questão como base de trabalho, foi proposto o seguinte plano:

- Compreender os conhecimentos prévios das crianças sobre a origem das castanhas;
- Conhecer e explorar o castanheiro; (existia um no espaço do recreio);
- Recolha de castanhas por cada criança;
- Contar o número de castanhas que cada criança apanhou (elaboração de uma tabela de dupla entrada);
- Visualizar um vídeo com a história da “Maria Castanha”;
- Cada criança elabora uma “Maria Castanha” com guaches;
- Consolidar os conhecimentos apreendidos com a tarefa.

A segunda tarefa proposta surgiu de um diálogo entre duas crianças no período do lanche da manhã, onde fizeram comparações dos seus lanches, associando-os às diversas figuras geométricas. Aproveitando esta situação, os objetivos definidos foram: Aferir os conhecimentos adquiridos sobre as figuras geométricas e consolidá-los, melhorar a capacidade de observação e ter noções aéreo espaciais, dar largas à criatividade e imaginação, cantar em grupo e promover atividade física e motora. Assim projetou-se:

- Compreender as ideias prévias das crianças sobre as figuras geométricas;
- Apresentar uma canção alusiva ao tema;
- Observar objetos do quotidiano para identificar as diferentes figuras geométricas presentes;
- Realizar produções plásticas com as figuras geométricas;
- Construir um labirinto de figuras geométricas no espaço exterior;
- Usufruir de várias atividades desenvolvidas com o labirinto das figuras geométricas;
- Avaliar os conhecimentos adquiridos no decurso desta proposta de trabalho.

A terceira tarefa proposta, consistiu na construção do jogo da macaca, sendo este um jogo muito pedido pela maioria das crianças nos tempos de intervalo no espaço exterior. Considerou-se oportuna a criação de uma macaca fixa, para todos poderem jogar. Os objetivos que nortearam esta tarefa foram: a promoção do equilíbrio e da capacidade motora; manter vivos os jogos tradicionais, desenvolver a pintura e a motricidade, aliando a destreza manual; promover o trabalho de grupo, aprender a perder e a ganhar, respeitar as regras e divertirem-se. Deste modo, a proposta consistiu em:

- Aproveitar o chão ladrilhado para colorir os quadrados e posteriormente pintar os numerais de um a nove para formar a macaca;
- Expor as regras do jogo;
- Procurar uma pedra no exterior para realizar o jogo (a patela);
- Jogar à macaca.

A quarta tarefa surgiu da observação de algumas dificuldades do grupo, nas sequências numéricas e nas contagens. Assim, considerou-se os seguintes objetivos para esta tarefa: Tendo sempre presente a interdisciplinaridade, na área Matemática, pretendia-se a consolidação da contagem sequencial e introdução de formas simples de adições. Na área da Expressão Plástica, pretendia-se estimular o recorte e a colagem, permitindo melhorar a motricidade fina. No tocante à Educação Física, pretendia-se exercitar a motricidade com a sua pontaria, tendo levado à seguinte proposta:

- Recorrer a um molde para decalcar um numeral (1 a 7) com papel autocolante;
- Recortar os numerais e colar nas latas,
- Pendurar as latas na árvore com um fio;
- Explicar as regras do jogo;
- Acertar com tantas rolhas no interior das latas quantas o numeral colado na lata;
- Contar o número de rolhas em cada lata;
- Validar os conhecimentos adquiridos;

No que concerne à quinta tarefa proposta, esta surgiu através da observação das crianças no ciclo planejar-fazer-rever, uma vez que a área dos jogos era a preferida do grupo. Neste sentido, pretende-se levar para o exterior um jogo de tabuleiro que eles não conheciam, o jogo do galo. A

expressão plástica teve presente, bem como a introdução da capacidade de antecipar e desmontar a estratégia do adversário. Posto isto, esta consistiu em:

- Pintar as peças do jogo do galo com materiais reutilizáveis (rolhas de cortiça);
- Utilizar um tronco de uma árvore para pintar a base do jogo do galo;
- Introduzir as regras do jogo;
- Jogar o jogo do galo.

Para finalizar, é de realçar que as tarefas propostas tiveram em consideração os objetivos do projeto, uma vez que promoveu nos alunos aprendizagens significativas e mais dinâmicas aproveitando e usufruindo sempre do espaço exterior para atividades mais lúdicas.

3.2.2. Tarefas propostas no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico

A intervenção pedagógica desenvolvida no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico foi realizada no terceiro ano de escolaridade, com idades compreendidas entre oito e nove anos. Ao longo deste percurso, o projeto de intervenção pedagógica contemplou quatro intervenções. O objetivo nestas tarefas, foi desenvolver atividades no exterior que fossem de encontro à matéria lecionada, para assim as crianças aprenderem de uma forma mais apelativa, criativa e diferenciada. Todas as tarefas propostas tiveram em consideração a interdisciplinaridade, sendo esta uma característica considerada muito positiva no papel do professor.

No que concerne à primeira tarefa proposta, denominada “Reprodução das plantas”, esta surgiu no âmbito do programa do 3.º ano de escolaridade, na disciplina do Estudo do Meio no conteúdo da Natureza, abordando naturalmente a exploração de outras áreas. O decorrer desta passou por introduzir as adivinhas estimulando o raciocínio lógico, explorar o conteúdo relativo às reproduções das plantas, para melhor compreenderem todo o processo da reprodução vegetal, destacando a capacidade de observação e experimentação. Além disso, procurou-se promover a Educação Física com uma espécie de caça ao tesouro, levando as crianças a procurarem no exterior os objetos pretendidos. A atividade estimulou o espírito de grupo e liderança, e a criatividade e imaginação foram colocadas à prova com a atribuição e seleção do nome para a roseira. Desenvolveu-se ainda a parte sensorial, por contacto com a terra, a água e a planta. Esta consistiu no seguinte:

- Dividir a turma em quatro grupos de cinco elementos;
- Distribuir envelopes de cores diferentes com adivinhas a cada grupo (cada resposta certa à adivinha, correspondia ao objeto que os alunos teriam de encontrar);
- Escrever e confirmar a resposta correta da respectiva adivinha;
- Procurar no exterior outro envelope da cor correspondente à adivinha com uma pista;
- Investigar no espaço exterior o local do objeto tendo em conta a pista fornecida;
- Apresentar à turma o objeto encontrado por cada grupo (água, terra, vaso, planta);
- Questionar os alunos acerca dos objetos encontrados;
- Plantar uma roseira;
- Sugerir um nome para a roseira;
- Eleger o nome da roseira, de entre as quatro propostas;
- Sintetizar as ideias da atividade realizada “Reprodução das plantas”.

A segunda tarefa proposta, teve em consideração todas as áreas curriculares. De acordo com a mesma, foram elaboradas perguntas relacionadas com os conteúdos da área de Português, Matemática e Estudo do Meio aliando à Educação Física. Ao mesmo tempo que iam avançando de estação em estação para percorrerem todo o circuito, faziam exercícios físicos propostos, aliados a questões muito diversas sobre as matérias lecionadas. A sequência consistiu em:

- Dividir a turma em 2 grupos de 10 elementos cada;
- Realizar o aquecimento do corpo;
- Executar um circuito com diferentes exercícios físicos, respondendo a perguntas das diferentes áreas curriculares;
- Efetuar o relaxamento;
- Dar a conhecer à turma todas as questões realizadas ao longo do circuito para compreenderem a resposta correta das mesmas.

A tarefa proposta em terceiro lugar, denominada por: “Através do meu olhar” teve por base o programa de Português do 3.º ano de escolaridade, mais concretamente o domínio da escrita. Menciona-se ainda que além do Português, foi trabalhada a Educação Artística no conteúdo das Artes Visuais. Nesta linha de pensamento, o objetivo consistiu em os alunos, através de uma imagem do espaço exterior, realizarem um texto e um desenho com alusão ao observado. Esta tarefa teve por base estimular a escrita criativa tendo em conta as observações naturais para

promover a sua localização no espaço. Mais uma vez foi estimulado o trabalho de grupo, reforçando a socialização. Apresenta-se de seguida a sequência proposta:

- Distribuir pelo espaço exterior molas de diferentes cores, para formar os grupos;
- Exemplificar a tarefa proposta recorrendo à observação de uma imagem e construção de um texto exemplificativo;
- Atribuir a cada grupo uma imagem diferente de um local do espaço exterior para poderem observar;
- Observar o local da imagem para realizarem um desenho e um texto alusivo ao mesmo;
- Apresentar à turma o trabalho desenvolvido por cada um dos grupos;

Para concluir, a última tarefa proposta, intitulada por: “As nossas medições no espaço exterior” teve por base o programa de Matemática do 3.º ano de escolaridade, mais concretamente o domínio da medida, uma vez que os alunos gostaram bastante da lecionação desta matéria, na aula anterior. Tal como em todas as tarefas sugeridas tentou-se que o objetivo principal fosse atingido (consolidar os conhecimentos sobre as medidas), sem nunca esquecer o cruzamento de várias áreas em simultâneo, nomeadamente, calcular perímetros de medidas em objetos que fazem parte da vivência exterior, a construção do metro articulado, aperfeiçoando a destreza manual, a capacidade de observação e o registo. Incutindo e aperfeiçoando as diferenças entre estimativa e o real. Tentou-se assim:

- Compreender as conceções prévias sobre as medidas e perímetros;
- Construir o metro articulado individualmente;
- Realizar estimativas sobre o aluno mais alto e o mais baixo da turma;
- Medir a altura de cada aluno;
- Comparar as estimativas com as medições reais de cada aluno percebendo assim quem era o mais baixo e o mais alto da turma;
- Formar cinco grupos de quatro elementos;
- Distribuir por cada grupo uma folha de registo com uma fotografia do respetivo local com um objeto, para proceder às medições;
- Realizar estimativas do objeto proposto na fotografia;
- Confirmar as estimativas recorrendo a várias formas de medida;
- Comparar os resultados das estimativas face aos resultados reais;
- Demonstrar a proposta de cada grupo à turma comparando as estimativas;

Capítulo IV- Análise e recolha de dados

Neste capítulo serão expostas as análises e tratamento de dados das intervenções realizadas no contexto do Pré-escolar e no contexto do 1.º CEB. No final da análise de todas as intervenções no contexto Pré-escolar apresentar-se-á de forma breve uma apreciação e análise global destas minhas intervenções, sendo que o mesmo acontece no 1.ºCEB de modo a responder às questões e objetivos que delineadas para a concretização deste projeto.

4.1. Intervenções em contexto Pré-escolar

Nesta secção das cinco intervenções realizadas ao longo do meu projeto de intervenção e investigação no contexto do Pré-escolar, desenvolver-se-ão somente três intervenções, uma vez que terem sido as mais bem conseguidas tendo em conta os objetivos determinados para o projeto e por assumirem uma importância mais relevante no âmbito da problemática a investigar.

De forma a auxiliar na análise relativamente ao envolvimento das crianças nas atividades realizadas, construiu-se uma tabela com vários indicadores de envolvimento que será exposta no fim da última intervenção do Pré-escolar, que expressa assim a envolvimento na atividade.

A Prática de Ensino Supervisionada I iniciou-se em setembro de 2020 e terminou em dezembro de 2020.

4.1.1. Primeira intervenção: Labirinto das figuras geométricas

A primeira intervenção selecionada foi intitulada “Labirinto das figuras geométricas”.

Tendo sempre presente o desenvolvimento simultâneo em várias áreas do saber, considerou-se oportuna a introdução à geometria e ao raciocínio espacial.

A ideia surgiu no período do lanche no diálogo entre duas crianças. O mesmo consistiu no seguinte: A criança X afirma: “*Olha, o meu queijo babybel é um círculo*” e a criança I responde: “*E isto?*” (Apontando para o seu pão de forma) onde a criança X afirma: “*Isso é um quadrado não vê?*”

Jones (2002, p. 125) refere que “o estudo da geometria contribui para ajudar os alunos a desenvolver as habilidades de visualização, o pensamento crítico, a intuição, a perspectiva, a resolução de problemas, conjecturar, raciocínio dedutivo, argumentação, lógica e prova”. Concorrendo com este autor, considerou-se importante trazer ao grupo uma proposta de atividade multifacetada, que os auxiliou no seu processo de ensino aprendizagem. As tarefas sob a forma de

jogo ou desafio, tornam-se mais apelativas, além de estimularem os sentidos visuais, estéticos e intuitivos.

Nesta linha de pensamento, e concordando com Gomes (2007, p.53) “A geometria em geral e o raciocínio espacial, em particular, são componentes fundamentais da aprendizagem matemática, logo desde os primeiros anos.” Deste modo, apresentou-se uma proposta com as figuras geométricas.

Neste sentido, a atividade iniciou-se com algumas perguntas ao grupo sobre o que era um triângulo, um círculo e um quadrado com o intuito de perceber quais os conhecimentos prévios das crianças. Ao longo destas perguntas foi possível confirmar que algumas crianças, as mais velhas (5 anos), já dominavam bem estes conceitos. Uma observação pertinente que decorreu neste período destacou-se com a seguinte questão: Eu: “*Alguém me sabe dizer um exemplo de um quadrado?*” após esta questão a criança B levantou-se rapidamente e foi buscar um livro de forma quadrada para assim mostrar aos colegas.

De acordo com Abrantes, Serazina e Oliveira (1999), “O estudo das formas no espaço e das relações espaciais é importante pois ajuda as crianças a relacionarem a matemática com o mundo real”.

Depois desta exploração, em grande grupo, ensinou-se uma canção alusiva ao tema, sendo esta muito simples, divertida e apelativa, facilmente apreendida pelas mesmas (ver anexo 1).

Para consolidar os conhecimentos e as palavras novas referidas na canção, ainda em grande grupo, procedemos ao registo numa folha de papel. As palavras que as crianças mencionaram foram as seguintes: “*triângulo, quadrado, círculo e vértices*”. Depois destas palavras escritas, uma criança chamada à vez aleatoriamente tinha de identificar a palavra e desenhar a figura correspondente. Posteriormente procedemos à contagem dos vértices e dos lados das figuras aprendidas registando numa folha, como podemos observar na **figura 1**.

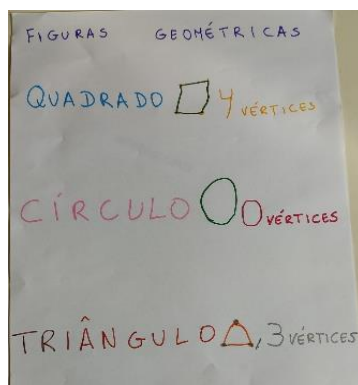


Figura 1-Registo das palavras-chave apresentadas na canção

A maioria do grupo compreendeu o conceito de vértice assim como a noção de diferença e de semelhança das figuras apresentadas.

Num momento posterior, a partir de objetos comuns do cotidiano com as formas de triângulo, quadrado e círculo as crianças foram desafiadas a identificar a figura geométrica presente no objeto. Citando Silva et al. (2016, p.80) “Este processo desenvolve-se a partir da observação e manipulação de objetos com diversas formas geométricas, de modo que, progressivamente, as crianças analisem as características das formas geométricas, aprendendo depois a diferenciar, nomear e identificar as suas propriedades.”

Esta foi uma atividade bastante produtiva e interessante para as crianças. De acordo com Silva et al. (2016, p.80) “As crianças são sensíveis à forma a partir do primeiro ano de vida, começando por distinguir formas diferentes.”

Para aprofundar esta atividade as crianças mais velhas foram desafiadas a contornar os objetos demonstrados anteriormente com diferentes figuras geométricas para construir um desenho real (casas, comboio, sol, etc.). **(figura 2)**



Figura 2- Desenhos com figuras geométricas

Esta atividade foi muito criativa e as crianças mostraram interesse na sua execução. Silva et al. (2016, p.47) dizem que, “Na educação artística, a intencionalidade do/a educador/a é essencial para o desenvolvimento da criatividade das crianças, alargando e enriquecendo a sua representação simbólica e o seu sentido estético”. Assim as capacidades de raciocínio espacial foram importantes, pois este permitiu a interligação ao mundo real.

Já as crianças mais novas realizaram padrões com as figuras geométricas onde tinham de colorir o círculo de amarelo, o quadrado de verde e o triângulo de vermelho. Todas as crianças conseguiram distinguir as cores e as figuras geométricas colorindo-as corretamente, como podemos observar alguns exemplos apresentados na **figura 3**.

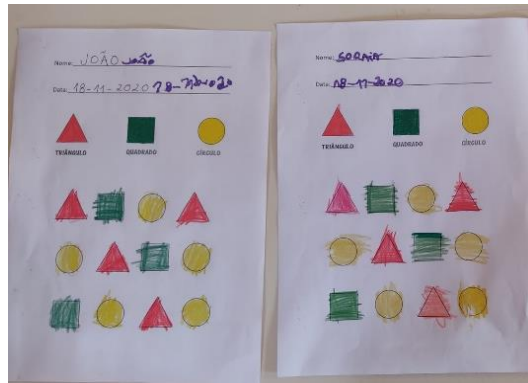


Figura 3- Padrões com as figuras geométricas

Para finalizar a atividade relativamente às figuras geométricas e aproveitando o espaço exterior, as crianças construíram um labirinto de figuras geométricas sendo este composto por várias atividades que se complementavam entre si.

Inicialmente, aquando da construção do mesmo, duas crianças começaram por contar quantos triângulos havia, surgindo assim o diálogo: Criança D: *Catarina, eu e o R já contamos os triângulos e sabes quantos são? São quatro.* O restante grupo mostrou também vontade de se envolver e em dupla, realizaram a contagem dos círculos, dos triângulos e dos quadrados.

Posteriormente começaram por observar que as figuras apresentavam cores diferentes, então pediram-me para realizarem a contagem relativamente às cores. A criança B referiu: *“Catarina, existem quatro cores diferentes, podemos contar?”* e assim procederam à sua contagem.

Achou-se que seria interessante explorar o sentido do tato, e deste modo, aleatoriamente, em grupo de pares, uma criança era vendada e a outra tinha o objetivo de conduzir o seu colega vendado, de maneira a desafiar as crianças através do tato, adivinhar qual era a figura geométrica que estava a tocar, e assim sucessivamente. Por fim, para treinar a motricidade, uma criança tinha de dizer um número de 1 a 10 e a criança que se encontrava no início da fila tinha de dar esse número de passos, isto é, andar no labirinto e posteriormente identificar a figura geométrica e a cor correspondente onde tinha “parado”. (figura 4)



Figura 4- Atividade do labirinto das figuras geométricas

Em suma, esta atividade fomentou nas crianças não só o gosto pelo exterior, a autonomia e criatividade, mas também o pensamento lógico e a observação espacial. O envolvimento das crianças, a alegria demonstrada na realização da atividade e acima de tudo, a demonstração efetiva da consolidação dos conhecimentos do saber, leva-me a referir que esta atividade multidisciplinar foi eficaz, indo ao encontro dos objetivos traçados.

4.1.2. Segunda intervenção: Jogo da macaca

O “jogo da macaca” surgiu através da observação no período do recreio, onde algumas crianças diariamente solicitavam para executarem o jogo da macaca. Visto não ter o jogo fixo no chão, tentava-se sempre arranjar estratégias como por exemplo, colocar arcos no chão de modo a fazer o formato da macaca, sendo que outras vezes eram marcados os numerais no chão, com giz.

Através desta observação, para satisfazer os seus interesses, aliando o mesmo ao projeto de intervenção e investigação, foi construído pelas crianças no espaço exterior o jogo da macaca.

Visto que íamos utilizar tintas para construir o jogo da macaca, as crianças vestiram sacos do lixo para assim não sujarem a sua roupa interior. Posteriormente com o giz, foram marcados no chão os quadrados que elas deviam pintar. Num momento subsequente, e depois da pintura estar seca, foi necessário colar o molde com os numerais de 1 a 9 onde as crianças pintaram o interior do numeral. Para a execução das atividades do projeto de intervenção incentivou-se que as crianças participassem nas construções dos materiais. Este envolvimento fez com que sentissem aqueles projetos como seus e o trabalho de equipa é uma excelente forma de desenvolver as capacidades de socialização, de partilha e de laços de amizade.

A atividade foi bem-sucedida, as crianças mostraram destreza manual e todas pintaram corretamente o que lhes foi pedido (ver figura 5).

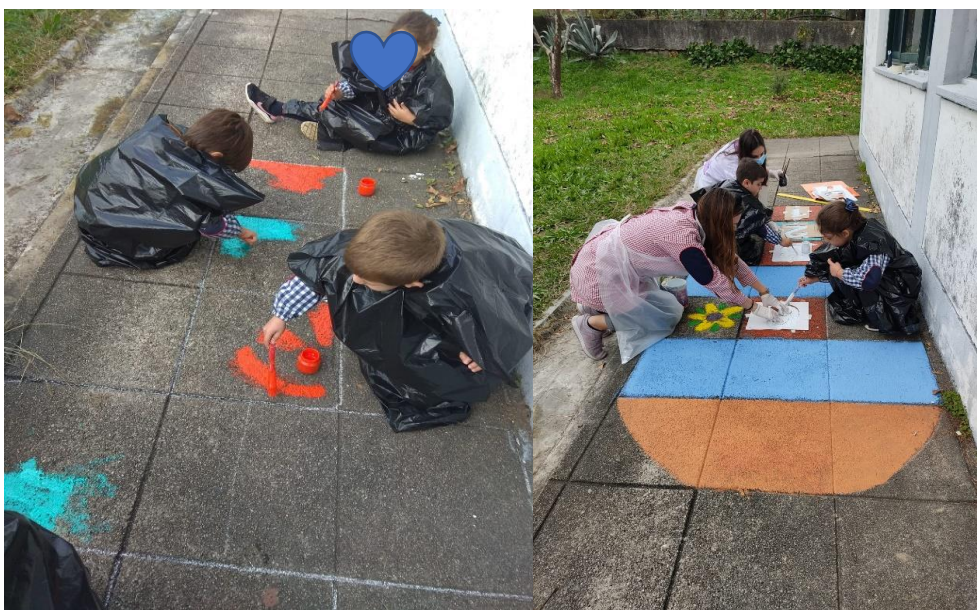


Figura 5- Construção do jogo da macaca

Depois da macaca estar concluída, cada criança procedeu à procura de uma pedra para servir de patela para o jogo. Para finalizar foram explicadas e demonstradas as regras do jogo e as crianças procederam à realização do mesmo (figura 6). O jogo consiste em atirar a patela para o quadrado número 1, e saltar ao pé-coxinho para os restantes quadrados por ordem numérica. Nos quadrados 4 e 5 devem saltar com ambos os pés para os quadrados em simultâneo. O mesmo se repete nos quadrados 7 e 8. Quando chegam ao número 9, regressam pela ordem inversa e apanham a patela (ainda ao pé-coxinho) e saltam para fora dos limites da macaca com ambos os pés. Durante este percurso, não é permitido tocar nas linhas dos quadrados e respetivos limites. Esta sucessão de execução vai avançando quando atingido com êxito todo o percurso anterior.



Figura 6- Jogo da macaca

Como objetivos gerais e particulares, o jogo da macaca estimulou capacidades de motricidade geral, orientação espacial e coordenação visual/motora. Incentivou o raciocínio matemático através do jogo e desenvolveu atitudes e valores relacionais visando uma cultura física e desportiva harmoniosa. O equilíbrio corporal aliado à precisão de lançamento da patela, a atenção visual/motora para não pisar as linhas do jogo e seguir a lógica do jogo são alguns dos objetivos particulares da atividade proposta.

Perante os resultados da tarefa, constata-se com agrado que os objetivos foram conseguidos na sua globalidade, realçando-se o respeito de todos os elementos do grupo pelas regras, nomeadamente aguardar pacientemente a sua vez, e interiorizar a sequência física e lógica do jogo.

4.1.3. Terceira intervenção: Jogo do galo

A terceira intervenção foi mencionada como o “jogo do galo”. Esta surgiu através da observação das crianças no ciclo planear-fazer-rever, uma vez que a área dos jogos era a predileta do grupo. Deste modo, pretendeu-se levar para o exterior um jogo de tabuleiro que eles não conheciam, o jogo do galo. A escolha recaiu sobre este jogo, uma vez que desafia as crianças no desenvolvimento da concentração e do raciocínio matemático permitindo a introdução de conceitos como “vertical” e “horizontal”. A maioria do grupo gosta muito de jogos e poder introduzir um jogo diferente e habitualmente jogado no interior para o exterior, permitiu levar o grupo a pensar de forma diferente e a atrever-se a inovar.

Antes de iniciar a atividade, perguntou-se se alguma criança conhecia aquele jogo sendo que todas referiram que não conheciam. Posto isto, procedeu-se à sua explicação e a exposição das suas regras. Aquando desta demonstração a criança J menciona: “*Afinal eu conheço esse jogo, eu jogo com o meu pai, mas não se chama jogo do galo.*”; eu: “*Então que nome dás a este jogo?*” criança J: “*É o jogo da velha*”. Citando Martins et al. (2017, p.13), “As aprendizagens são essenciais no processo educativo. A ação educativa promove intencionalmente o desenvolvimento da capacidade de aprender, base da educação e formação ao longo da vida.” Comunga-se da ideia expressa na citação, uma vez que sinto que não são apenas os docentes que transmitem conhecimentos, mas há uma aprendizagem recíproca dado que as crianças partilham as suas aprendizagens e conhecimentos experienciando diariamente novas situações e conquistas e isto é sem dúvida, o mais gratificante.

Nesta linha de pensamento, as crianças foram divididas por pares. Cada par teve direito a uma folha para assim treinarem o jogo do galo.

Num momento posterior começamos por construir o jogo do galo. A base do jogo (tabuleiro) foi executada com um tronco de uma árvore cortado, aproveitando os recursos do espaço exterior, no qual foram delimitadas as linhas verticais e horizontais com giz para posteriormente as crianças contornarem essas linhas de preto. Relativamente às peças do jogo do galo, foi utilizado material reciclável (rolhas de cortiça) (figura 7).



Figura 7- Construção do jogo do galo

Como o jogo do galo é composto por dois jogadores e cada jogador tem peças diferentes do outro jogador, para maior eficácia e perceção do jogo foi sugerido que as crianças pintassem de duas cores diferentes, vermelho e azul para distinguir as peças de cada jogador. Cada criança

pintou uma rolha. Uma vez que o jogo do galo é composto por 5 azuis e 4 vermelhas, as restantes ficaram de suplentes para o caso de alguma se perder.

As regras do jogo são simples, cada jogador deverá colocar a sua peça à vez, com o objetivo final de conseguir colocar três peças da mesma cor em linha (vertical, horizontal ou diagonal). Pretende-se não só atingir esse objetivo, mas também evitar que o adversário o consiga antes de si (**figura 8**).



Figura 8- Jogo do galo

Ao iniciar a explicação do jogo houve algum receio que as crianças não entendessem o objetivo essencial do mesmo. As crianças, numa fase inicial, tinham como objetivo ganhar e não tentavam impedir que o colega ganhasse, mas depois de vários jogos e tentativa-erro, as crianças foram aprendendo o verdadeiro intuito do jogo “que deverá ser adaptado (...) à evolução das aprendizagens de cada criança e do grupo.” (Silva et al., 2016, p.13). Sem dúvida que superou as expectativas e as crianças surpreenderam mais uma vez. Este jogo permitiu trabalhar a atenção, a concentração, o respeito pelo adversário e pelas regras do jogo, o espírito competitivo e a introdução de conceitos como vertical, horizontal e diagonal.

Em modo de conclusão global das atividades realizadas pelas crianças, no geral foram ao encontro do pretendido, na medida em que tiveram em consideração os objetivos traçados para o meu projeto. Estas crianças ao longo deste processo foram bastante estimuladas para terem cada vez mais contacto com o exterior, levando-as a novas aprendizagens, despertando o gosto pela natureza, desenvolvendo novos estímulos sensoriais, fomentando uma melhoria generalizada da atividade motora e da saúde em geral.

A tabela apresentada posteriormente faz referência ao comportamento/conduitas da maioria das crianças, relativamente ao envolvimento no que concerne a cada uma das atividades.

Tabela 1- *Envolvimento das crianças nas intervenções*

Intervenções Indicadores de envolvimento	1.ª intervenção	2.ª intervenção	3.ª intervenção
Concentração	x	x	X
Complexidade e Criatividade	x		
Energia	x	x	
Persistência		x	X
Linguagem	x		X
Satisfação	x	x	X
Tempo de Reação	x	x	
Expressão facial e postura	x	x	
Precisão	x	x	X

Para avaliar o envolvimento das crianças nas intervenções teve-se em consideração nove indicadores sendo eles: a concentração, a complexidade e criatividade, a energia, a persistência, a linguagem, a satisfação, o tempo de reação, a expressão facial e postura e a precisão (adaptado do Manual DQP).

A atividade 1 “Labirinto das figuras geométricas” como podemos observar apresenta os seguintes indicadores: a concentração, a complexidade e criatividade, a energia, a linguagem, satisfação, o tempo de reação, a expressão facial e a precisão. Considerando os mesmos, o nível de envolvimento das crianças na generalidade relativamente à atividade atingiu o grau elevado de envolvimento, sendo o nível 5 uma vez que estão presentes 8 indicadores. Além disso, nesta intervenção a intensidade esteve sempre presente.

Relativamente à atividade 2, que diz respeito ao “jogo da macaca”, observou-se de acordo com o comportamento geral do grupo os seguintes indicadores: a concentração, a energia, a

persistência, a satisfação, o tempo de reação, a expressão facial e a postura e ainda a precisão. Deste modo, o nível atribuído é o nível 4 uma vez que a maioria das crianças passaram por momentos de grande intensidade. É importante referir que esta atividade já era muito pedida pelas crianças e por isso o seu agrado cresceu.

No que concerne à 3.^a intervenção intitulada pelo “jogo do galo” os indicadores observados foram: a concentração, a persistência, a linguagem, a satisfação e a precisão, sendo que esta se engloba no nível 3 uma vez que requereu 5 indicadores de envolvimento. Nesta atividade o grupo em geral mostrou-se interessado, mas a um nível rotineiro, distraíndo-se facilmente. Esta atingiu um nível mais reduzido, por ser um jogo desconhecido pela globalidade dos alunos, distraíndo com maior facilidade.

Deste modo, podemos concluir que a atividade em que as crianças estiveram mais envolvidas foi a atividade do “labirinto das figuras geométricas”. Já a atividade demonstrada com menos envolvimento por parte das crianças foi o “jogo do galo”.

Para finalizar, observando a tabela, os indicadores concentração, satisfação e precisão estiveram presentes nas 3 intervenções, sendo assim, esses foram os mais observados ao longo da Prática de Ensino Supervisionada I. O grupo de crianças ao longo das atividades demonstrou prazer e gosto pelas mesmas, manterem-se sempre envolvidas, empenhadas e concentradas, distraíndo-se dificilmente, estando sempre atentas aos pormenores.

Já o indicador menos presente nas 3 intervenções é o da complexidade e criatividade uma vez que só se encontra na 1.^o intervenção do “labirinto das figuras geométricas”, pois aí as crianças mobilizaram as suas capacidades cognitivas, dando um toque pessoal às suas produções contribuindo para o seu desenvolvimento criativo.

4.2. Intervenções em contexto 1.^o Ciclo do Ensino Básico

Nesta secção que diz respeito às intervenções no contexto do 1.^o CEB opou-se por seleccionar todas as intervenções, uma vez que assumiram todas elas uma importância relevante no âmbito da problemática a investigar no Projeto. Além disso, como forma de avaliar o envolvimento dos alunos, foi realizado um questionário com as quatro intervenções, sendo que esse vai ser analisado no final das apresentações das atividades.

A Prática de Ensino Supervisionada II decorreu de março a junho de 2021. No início este contexto foi desafiador, devido à pandemia que vivemos. Estando nós sujeitos ao confinamento obrigatório decretado pelos órgãos governamentais, a nossa integração e o primeiro contacto com estas crianças foi online, por videoconferência, dado que só era permitido ter aulas à distância, estando nós impedidos do contacto direto e presencial. Esta é uma barreira transversal a todos e como refere Neto (2020, p.27) “não deixam de ser preocupantes o tempo de exposição ao ecrã, as elevadas horas de tempo sentado e vivendo o corpo na ponta dos dedos.”

Para os professores, o maior repto foi dar aulas numa plataforma online, tendo de se reinventar, enveredando colossais esforços para poder responder de forma cabal à mudança operada na escola. Segundo o Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional (CEDEFOP) (2020) “A pandemia do coronavírus (Covid-19) evidenciou as vastas oportunidades de trabalhar e aprender digitalmente.”

Passado o tempo de obrigatoriedade de confinamento, foi estimulante conhecer fisicamente o grupo de alunos, o espaço físico da escola e todo o pessoal docente e não docente da escola.

4.2.1. Primeira intervenção: Reprodução das plantas

A minha primeira intervenção no contexto do 1.º CEB foi intitulada por “Reprodução das plantas”, aproveitando e dando seguimento ao conteúdo programático que estava a ser lecionado no conteúdo do Estudo do Meio. Para iniciar esta atividade, os alunos foram divididos em quatro grupos de cinco elementos cada. Para a formação dos respetivos grupos, cada aluno retirou de um saco um papel pintado de quatro cores diferentes. Os alunos agruparam-se no grupo da mesma cor. Tal como o previsto neste tipo de atividade, foi pedido para cada grupo eleger o seu porta-voz. Esta atividade é de capital importância, fomentando a interação e o espírito de equipa pois:

a forma como se estabelece a comunicação verbal entre os elementos de um grupo é muito importante para a criação e a manutenção de um bom clima de trabalho. É necessário que cada aluno ouça atentamente o que é dito pelos colegas, (...). Quando expõe uma ideia ao grupo, o aluno deve procurar ser entendido por todos, o que lhe exige esforço de clareza na linguagem, concessão do tempo necessário à apreensão do que pretende comunicar, paciência e perseverança. (Pato, 1995, p.49)

Depois de os grupos estarem constituídos, os alunos receberam um envelope da mesma cor da sua equipa. Cada envelope continha uma adivinha diferente, cuja resposta era o objeto que

eles teriam que encontrar no final do percurso (mas eles não sabiam disso) **(ver anexo 2)**. Nesta adivinha eles tinham de escrever a sua resposta e só depois é que podiam passar à fase seguinte. Citando Medina (2018), este refere que as adivinhas “ajudam a estimular a inteligência das crianças. (...) Além de divertido que são, as adivinhações ajudam a criança a aprender, associar ideias e palavras, a aumentar seu vocabulário, etc.”. A fase seguinte consistia na descoberta, no espaço exterior da escola, de outro envelope de cor igual à sua equipa e também ao envelope dado inicialmente. Este segundo envelope tinha uma pista do local do objeto que estava escondido no exterior **(ver anexo 3)**.



Figura 9- Resposta à adivinha

No final, depois de todos os grupos terem encontrado o objeto pretendido, fizemos uma roda no chão para cada grupo partilhar com os colegas a sua adivinha e mostrar o objeto encontrado **(ver figura 10)**.



Figura 10- Partilha dos objetos encontrados no exterior

Nesta etapa, houve uma equipa que respondeu incorretamente à adivinha “Para cultivares uma planta, começa por cuidar de mim. O que sou?” O grupo respondeu que era “luz” e a resposta correta era “terra”. Os restantes grupos conseguiram ir de encontro ao desejado e adoraram a tarefa por ser emocionante e inovadora.

Depois desta partilha, um aluno referiu muito prontamente: “*Já sei o que vamos fazer.*” E eu perguntei: “*Ai já? Então partilha connosco.*” E ele disse: “*vamos fazer uma plantação: temos uma planta, um vaso, uma rosa, água e terra.*” Posto isto, questionou-se os outros colegas se estavam de acordo com o que o aluno tinha dito e todos anuíram.

Desta feita, começamos por proceder à plantação de uma roseira. O porta-voz de cada grupo veio ao centro trazer o seu objeto pela ordem necessária para o processo de plantação. Iniciamos então com um aluno que colocou o vaso no centro, de seguida outro aluno colocou a terra, depois plantamos a flor e por fim regamos (**figura 11**).



Figura 11- Plantação da roseira

Segundo Vilela (s.d.) “A natureza e os seus elementos tornam-se ferramenta, laboratório e campo de descoberta para o desenvolvimento de competências, despertando os sentidos, a curiosidade e a vontade de aprender.”

Num momento subsequente, questionou-se os alunos sobre algumas coisas importantes relativas à reprodução das plantas. Uma das perguntas consistiu em questionar se eles sabiam quais eram as formas possíveis de reprodução das plantas, ao que responderam que podia ser de estaca (que foi como nós realizamos), e por raiz ou sementes. É importante validar os conhecimentos adquiridos e foi gratificante constatar que as ideias prévias estavam corretas.

Para terminar a atividade, cada grupo mencionou um nome para dar à roseira. Um grupo atribuiu o nome de vitória, uma vez que foram os primeiros a responder à adivinha e a encontrar o objeto pretendido. Outro grupo deu o nome de rosinha pois a planta era uma rosa. O terceiro grupo atribuiu o nome de luzinha pois a resposta à adivinha deles era terra e eles responderam luz. E por fim o último grupo, mencionou o nome de oliveirinha uma vez que no ano anterior tinham plantado uma árvore (uma oliveira) e consideraram que esta planta era a “filha da árvore”

- no sentido figurativo. Com esta partilha de nomes, concluímos que cada grupo foi criativo, imaginativo e diversificado.

O nome mais votado pelos alunos foi o nome “Luzinha”, sendo então este o nome escolhido para a nossa planta.

Esta atividade foi muito diferente do que estavam habituados e eles ficaram extasiados, tendo sido pois, muito positiva. Passaram o resto da semana a perguntar quando iríamos regressar ao exterior para realizar atividades deste teor. Para que o conhecimento seja global teve-se em atenção a interdisciplinaridade e pretendeu-se que esta regência fosse mais focada na área do Estudo do Meio para eles irem avaliando a evolução da reprodução da planta, uma vez que era essa a matéria que estava a ser lecionada, interligando a Educação Física, a Matemática e o Português. De acordo com Bonatto et al. (2012, p. 2) “A interdisciplinaridade é um elo entre o entendimento das disciplinas nas suas mais variadas áreas. Sendo importante, pois, abrangem temáticas e conteúdos permitindo dessa forma recursos inovadores e dinâmicos, onde as aprendizagens são ampliadas.”

Na área da Educação Física, pretende-se que desenvolvessem a motricidade e a corrida, na medida em que tiveram que se deslocar no espaço exterior à procura do segundo envelope e posteriormente do respetivo objeto. No que reporta à área da Matemática exploraram a noção de espaço, uma vez que tinham no segundo envelope a pista para o segundo objeto e tiveram de ir ao encontro do mesmo. Já na área do Português foi trabalhada a escrita (resposta da adivinha) e a leitura quando procederam à leitura da adivinha e na parte oral, na comunicação com os elementos do seu grupo e posteriormente com a turma. Esta atividade privilegiou sempre o diálogo e a troca de ideias entre eles. Citando Wassermann (1990, p.39), “o jogo é, geralmente, levado a cabo em grupos de aprendizagem, em que os alunos cooperam uns com os outros e contribuem substancialmente para as investigações e os esforços criativos de cada um.”

Em modo de conclusão, a atividade teve em atenção os objetivos do projeto e os alunos mostraram-se dedicados e entusiasmados com a oportunidade que tiveram de aprender num ambiente diferente. Estimular a capacidade de raciocínio e de lógica, foram também objetivos totalmente conseguidos com esta tarefa. Tratando-se de um ser vivo, foi importante monitorizar o crescimento da planta, verificar se a mesma precisava de mais água ou sol e esta observação lenta é relevante para levar as crianças a terem paciência, a respeitar a natureza e formar uma consciência ecológica tão importante para o futuro e sustentabilidade do planeta.

4.2.2. Segunda intervenção: Circuito de perguntas

A segunda intervenção, denomina-se “Circuito de perguntas” no espaço exterior. Esta consistiu num circuito de atividades físicas, com perguntas de modo a promover aprendizagens, aliando assim a Educação Física, com as outras áreas (Português, Matemática e Estudo do Meio).

Segundo as Aprendizagens Essenciais de Educação Física do 3.º ano de escolaridade (M.E., 2018, p. 1), é importante que “crianças nesta fase possam aprender e aperfeiçoar as habilidades mais significativas e fundamentais para aprendizagens futuras, quer através de formas típicas da infância – atividades lúdicas e expressivas – quer através de práticas que as favoreçam num plano social e relacional”.

Para iniciar, foi realizado um aquecimento das articulações com o intuito de preparar os músculos e o corpo, prevenindo lesões. Começamos por rodar a cabeça, primeiro da esquerda para a direita e depois da direita para a esquerda. De seguida os membros superiores e inferiores. Após o aquecimento, sem sair do lugar, os alunos realizaram exercícios de diferentes formas: saltos ao pé-coxinho; corrida; salto à tesoura e salto com os dois pés (**figura 12**).



Figura 12- Aquecimento

De seguida a turma foi dividida em 2 grupos de 10 elementos cada, existindo assim dois circuitos (**ver anexo 4**). Posteriormente, foi feita uma demonstração do circuito para facilmente apreenderem o pretendido.

A finalidade deste circuito, pretendia não só implementar hábitos saudáveis com a introdução de aulas de Educação Física, como também privilegiar a colocação de questões de revisão e de consolidação das matérias lecionadas nos vários domínios do seu currículo escolar. Elaborou-se assim um guião de perguntas realizadas previamente, para assim ser mais fácil o questionamento (**anexo 5**). Em cada estação, foram ainda realizadas ações motoras básicas de deslocação

ou combinação de movimentos. O objetivo consistiu em que os alunos realizassem o percurso de forma correta e o mais adequado possível, independentemente do tempo que demorassem a desenvolvê-lo. Se as perguntas não fossem respondidas de forma correta os alunos voltavam ao início da estação. Deste modo, os alunos só passavam para a estação seguinte quando a sua equipa respondesse corretamente a todas as questões e realizassem corretamente todos os exercícios. Foi notória e crucial a participação ativa de todos os discentes.

A primeira estação consistia em que cada aluno passasse por cima de uma corda previamente colocada no chão, esticada, tentando manter o equilíbrio. No fim desta estação foram realizadas perguntas de Português. Na estação ulterior, os alunos tinham de contornar os pinos em ziguezague com a bola, encaminhando-a com os pés. Posteriormente, foram feitas perguntas de Matemática. Por último, na terceira estação, para desenvolver outro tipo de movimentos físicos, os alunos rastejaram por cima de um colchão. Concluído este exercício, cada aluno foi questionado com perguntas inerentes a conteúdos do Estudo do Meio. No final desta estação, após os discentes acabarem de responder corretamente ao que era solicitado, corriam até ao ponto de chegada (figura 13).



Figura 13- Execução do circuito

Para dar uma dinâmica diferente à atividade, os alunos, numa fase seguinte, foram desafiados a responder a perguntas “mágicas” explorando assim o trabalho de grupo (anexo 6). Para Pato (1995, p. 9) “(...) o trabalho em grupo coloca cada aluno em relação dinâmica com outros saberes, outras técnicas, outros modos de pensar, outras opiniões, outros modos de agir e de reagir”. Estes repetiram, novamente, o circuito, só que as questões em vez de serem feitas pelos

adultos mim e pela minha colega, foram retiradas de um envelope. Os envelopes estavam colocados no final de cada estação. Os discentes só abriam o envelope e respondiam à pergunta daquela estação, quando todos os elementos da sua equipa terminassem o exercício (figura 14). O objetivo principal desta atividade foi desenvolver a capacidade de atenção, de escrita e o trabalho em equipa, sendo cumprido com sucesso.



Figura 14- Resposta às perguntas mágicas

Para que a atividade fosse ainda mais abrangente, uma vez reunida a turma em grande grupo, foram partilhadas as perguntas realizadas ao longo do circuito, colocando as mesmas questões, mas o aluno que tinha respondido àquela pergunta não podia responder novamente, para que todos ficassem com um conhecimento global da atividade. Foi o momento de dar-se a resposta correta às questões que alguns alunos erraram ao longo do circuito, existindo partilha e ainda esclarecimento de dúvidas e consolidação de conhecimentos.

Segundo o Despacho n.º 6944-A/2018 “A promoção de um ensino de qualidade implica fomentar aprendizagens efetivas e significativas, com conhecimentos consolidados, que são mobilizados em situações concretas, favorecendo o desenvolvimento de competências de nível elevado.” Como momento final, retomamos a atividade física, sendo os alunos convidados a alongar os músculos quer das pernas quer dos braços.

Mais uma vez, esta atividade promoveu a interdisciplinaridade, sendo esta “(...) uma ponte para o melhor entendimento das disciplinas entre si. É importante porque abrange temas e conteúdos permitindo dessa forma recursos ampliados e dinâmicos, onde as aprendizagens são entendidas.” (Bonatto et al., 2012). Além disso, foi importante pois deu a oportunidade de os discentes relembrar alguns conteúdos. Esta atividade foi empreendida de forma mais lúdica. Neto refere que

(2020, p. 127) “Se os conteúdos forem trabalhados com uma visão prazerosa, a brincar, e tornando as crianças ativas, serão melhor apreendidos.”

Além disso, foi interessante perceber que alguns alunos ainda apresentaram bastantes dificuldades motoras principalmente no primeiro exercício que consistiu no equilíbrio em cima de uma corda. Citando Neto (2020, p.17) “as crianças de hoje estão cada vez mais tolhidas e presas por uma iliteracia motora gritante.” Após este exercício, foi feita uma reflexão por parte da docente cooperante na medida que desconhecia estas fragilidades e nesse sentido ela comprometeu-se a implementar atividades similares, para estimular assim o equilíbrio, sendo este fundamental na vida do ser humano. Quanto mais precoces forem estas aquisições melhores serão os resultados para a sua projeção futura.

4.2.3. Terceira intervenção: Através do meu olhar

A terceira intervenção foi intitulada por: “Através do meu olhar”. Para iniciar a atividade a turma foi dividida em 5 grupos de 4 elementos cada. Aleatoriamente, foram colocadas molas, de diferentes cores, no espaço exterior, e cada aluno recolheu uma mola que lhe indicou o grupo onde se inseria. Esta atividade para determinar os grupos, teve como principal objetivo estimular a motricidade inserindo-se na área da Educação Física para assim englobar outra competência. Segundo Neto (2020, p. 97), “O corpo em movimento é a garantia de um desenvolvimento motor autónomo durante a infância.”

Depois de formados os grupos, sentamo-nos no chão do espaço exterior, onde foi distribuída uma imagem, para eles observarem (**anexo 7**). De seguida foram questionados sobre o que destacavam daquela imagem se tivessem de realizar um texto, para assim abordarem os pontos fulcrais da sua reflexão. Os alunos referiram que ao observar a imagem, o que lhes chamou mais a atenção foi a visão do Bom Jesus; do Hotel Mélia; da rotunda por onde passam para virem para a escola; o excesso de árvores; entre outras coisas (**figura 15**).

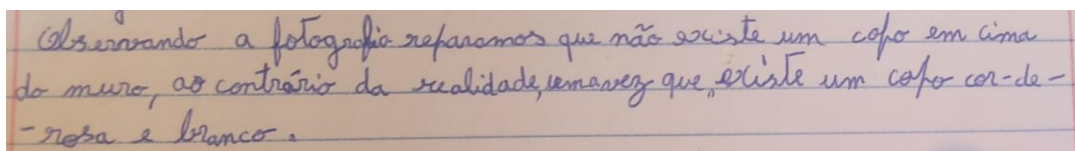


Figura 15- Partilha de ideias sobre a imagem distribuída

Neste sentido, foi-lhes explicado que a imagem que lhes tinha sido dada era a que visionava da janela do quarto. Deste modo, realizou-se um texto fazendo referência às suas partes essenciais: um título, uma introdução, um desenvolvimento e uma conclusão e posteriormente, foi lido à turma. Os alunos adoraram o texto escrito por mim e pediram para ler de novo (**anexo 8**).

Este momento foi a forma considerada mais atraente e criativa para lhes exemplificar a atividade que eles iam realizar posteriormente. Após este momento de partilha e de interação com os discentes, explicou-se-lhes que a atividade que iam realizar consistia na observação e descrição atenta de uma imagem do exterior. Neste sentido, foi distribuído a cada grupo, uma imagem do espaço exterior da escola e estes tiveram de se posicionar tal e qual como esta era percebida na fotografia dada, para assim, escreverem um texto sobre o que visualizavam através do seu olhar (**anexo 9**).

Citando Neto (2020, p.29), este refere que “Somos apologistas de deixar as crianças brincar em grupo, preferencialmente ao ar livre, e deixar que se comuniquem como elas entenderem.” Para complicar a atividade foram espalhados pelo exterior objetos que são invulgares estarem no recreio, tais como: “um copo cor-de-rosa, uma vela, uma coroa de princesa, um bloco de notas e um peluche” para ver a capacidade de observação deles e vislumbrar se estes se apercebiam de algo invulgar e se o referiam no seu próprio texto. Todos os grupos se aperceberam do objeto invulgar e mencionaram-no no seu texto, ver **figura 16** como exemplo disso. Para Paiva (2020, p.28), “Os detalhes são importantes, fazem a diferença e só podem ser apreendidos com tempo, com a atenção necessária, e com concentração na tarefa.”



Observando a fotografia reparamos que não existe um copo em cima do muro, ao contrário da realidade, vemos que existe um copo cor-de-rosa e branco.

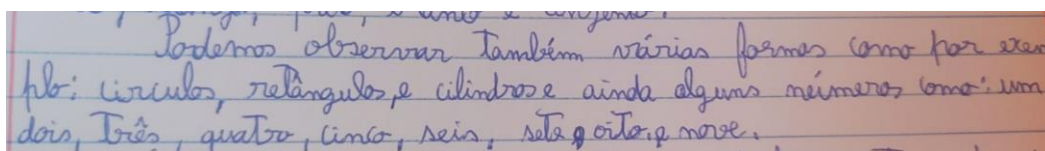
Figura 16- Exemplo de um texto abordando o objeto invulgar

Os textos surpreenderam pela positividade, os alunos mostraram-se muito empenhados e criativos, e sinto que esta atividade foi uma mais-valia para o seu processo de aprendizagem (figura 17).



Figura 17- Execução da atividade através do meu olhar

Nesta atividade foram exploradas a área de Português na escrita do texto, a Matemática, com a apreensão das figuras geométricas e contagens simples como podemos observar na figura 18 que representa a escrita do texto de um dos grupos.



Podemos observar também várias formas como por exemplo: círculos, retângulos, e cilindros e ainda alguns números como: um, dois, três, quatro, cinco, seis, sete, oito, e nove.

Figura 18- Exemplo de um texto abordando a área da matemática

Assim, num momento subsequente, exploramos também a área da Expressão Visual, na medida em que foram desafiados a desenhar o que observaram, sendo que só podiam desenhar aquilo que tinham escrito no seu texto, para assim, ficar um registo do mesmo (figura 19)



Figura 19- Realização do desenho da atividade "Através do meu olhar"

Segundo Oliveira (2003) (citado por Bárrios e Ribeiro, 2003, p. 40), "a expressão plástica desenvolve a capacidade de compreensão, expressão e criação formando pessoas capazes de apreciar e analisar obras e imagens, assim como, produzir através de instrumentos e materiais trabalhos artísticos." Além destas áreas, o Estudo do Meio também esteve sempre envolvido nestas atividades, uma vez que o contacto com o exterior e com a natureza também está englobado nesta competência.

Por último, para finalizar esta atividade, cada grupo apresentou à turma o trabalho desenvolvido e o que empreendeu, como podemos observar na **figura 20**. Também aqui foram estimulados a capacidade de apresentação ao grupo, e respetiva explanação, a oralidade e o saber ouvir e respeitar a sua vez e o grupo.

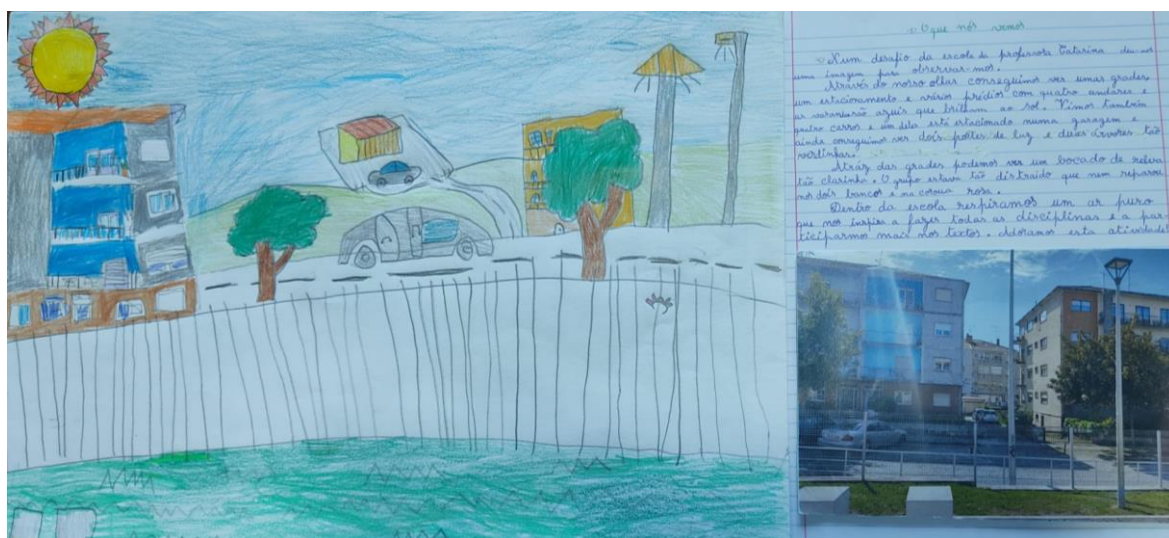


Figura 20- Resultado da atividade "Através do meu olhar"

Este grupo no final do seu texto referiu o seguinte: “Dentro da escola respiramos um ar puro que nos inspira a fazer todas as disciplinas e participarmos mais nos textos. Adoramos esta atividade!!!”. Foi sem dúvida muito gratificante poder observar o trabalho final produzido por cada grupo e perceber que os discentes atingiram os objetivos traçados e acima de tudo, que estes gostaram imenso de fazer este tipo de tarefa. Concordando com Paiva (2020, p. 13), “É importante que os miúdos consigam pensar colaborativamente com diferentes perspetivas, que tenham um forte espírito de trabalho em equipa.” (anexo 10).

Ficamos contentes ao ler as produções escritas elaboradas pelos discentes onde estes mencionaram que adoraram realizar esta ação e, desta forma sentimos que o nosso trabalho foi bastante positivo e valorizado (ver figura 21)

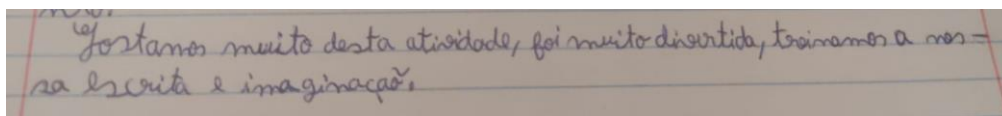


Figura 21-Exemplo de um texto sobre a atividade

Esta atividade não foi das mais fáceis de executar, uma vez que requereu muito atenção de cada um dos intervenientes, mas eles através da sua observação atenta, escreveram os textos articulando muito bem, as suas partes essenciais: título, introdução, desenvolvimento e conclusão. Corroborando as palavras de Mata (2008, p.14), “o seu conhecimento sobre as funções da escrita vai-se estruturando e tornando-se cada vez mais complexo e multifacetado, descobrindo quando, como e com que objectivos a linguagem escrita é utilizada”. Além de ter sido desenvolvida a escrita, os desenhos foram realizados de acordo com o espectável, uma vez que, quer o registo do texto quer a atividade complementar de o decorar com um desenho sugestivo foram concretizados.

4.2.4. Quarta intervenção: As nossas medições no espaço exterior

Por fim, a última intervenção foi intitulada: “As nossas medições no espaço exterior”. Para dar continuidade ao que eles tinham aprendido na semana anterior relativamente às unidades de medida e, uma vez que eles gostaram bastante da leção desta matéria, decidiu-se então realizar com eles medições no espaço exterior da escola. Antes de iniciar esta atividade fez-se uma pequena introdução aludindo às medidas e aos perímetros, para assim, eles poderem consolidar as suas aprendizagens.

Posteriormente, cada aluno construiu “o metro articulado”, sendo este um recurso a utilizar na atividade (ver figura 22).



Figura 22- Construção do metro articulado

Ao longo desta construção, foi de notar a destreza evidenciada pela generalidade dos alunos. Além disso, em conversa com a turma, o aluno D constatou o seguinte: “*Professora Catarina, para construir um metro são necessárias 10 régua de 10 cm não é?*” Eu: “*Sim, é. Então e se cada régua tivesse 20 cm quantas régua eram precisas meninos?*” (pergunta feita em voz alta para a turma). O aluno A e C responderam ao mesmo tempo: “*São precisas 5 régua*” e o resto da turma concordou. Além de terem trabalhado a motricidade fina também foi possível desenvolver o cálculo mental.

Para complementar esta atividade, foram mostrados aos alunos, vários materiais que são usados para medir em diferentes profissões como: a fita métrica (utilizada nas obras e trabalhos similares); a fita desdobrável (utilizada em usos domésticos e pelas costureiras); a régua (utilizada mais pelos alunos em casa ou em contexto de sala de aula).

No final da respetiva construção do metro articulado, cada aluno identificou o seu para este não se perder e cada um saber qual era o seu trabalho.

Num momento seguinte, os alunos estavam a discutir entre eles quem seria o aluno mais alto e o mais baixo da turma. Neste seguimento, surgiu o interesse de medir a altura a cada aluno para confirmar as suas previsões. Antes disso, cada aluno foi desafiado a fazer estimativas relativamente a quem achavam que era o mais alto e o mais baixo da turma.

Depois destas estimativas, procedeu-se então à medição dos alunos. Esta atividade foi feita por ordem alfabética para ser mais organizada e não esquecer nenhum aluno. Deste modo

estes vinham ao centro para assim realizar a medição da sua altura. Esta medição era dita em centímetros e posteriormente, os alunos tinham de a converter para o metro. À medida que era desenvolvida esta atividade, os discentes iam registando no caderno as medições, colocando o nome do aluno e a respetiva altura. Segundo Mendes e Delgado (2008) referem “Comparar alturas, organizar o espaço da sala, medir e pesar diversos objectos (...) são contextos a partir dos quais podem ser organizadas tarefas, que contribuem para o desenvolvimento do conceito de medida, independentemente da grandeza envolvida.”

No fim de cada medição, fez-se a análise do trabalho empreendido, em grande grupo, começando por mencionar quem eram os mais baixos e posteriormente os alunos maiores. Para surpresa de todos, havia duas meninas que mediam exatamente o mesmo e eram as duas, as mais baixas da turma. De acordo com a estimativa feita anteriormente, a aluna que foi considerada a mais baixa pelos colegas, e após a medição real, comprovou-se que a estimativa estava correta. Relativamente à outra colega que mediu exatamente o mesmo, não teve voto nenhum dos seus colegas aquando da realização das estimativas como sendo a mais baixa. Esta aluna ficou triste por ser a mais baixa, mas depois de lhe dizer que isto faz parte do crescimento e usando o aforismo “Os homens não se medem aos palmos” e que o crescimento de cada um, não é homogéneo, e, porventura mais tarde até pode vir a ser mais alta do que o restante grupo, esta ficou logo mais conformada e confiante.

De seguida, comprovamos quem seria o aluno mais alto, sendo que este era do sexo masculino. Observando as estimativas, este aluno só tinha um voto de um colega que o identificasse como sendo o mais alto da turma. Estas medições foram do agrado deles e estavam sempre atentos às medidas dos colegas, para confirmarem se tinham acertado, de acordo com as suas estimativas.

A análise e comparação entre as estimativas e a realidade, vai de encontro ao provérbio popular de que “nem tudo o que parece, é !”, e mais importante é que a diferença faz de cada um de nós pessoas únicas, que merecemos todo o respeito. Este tipo de valores deve ser inculcido sempre que possível, para tornar as crianças de hoje em Homens e Mulheres com valores morais e éticos, respeitadores das diferenças e responsáveis pelas suas atitudes.

Dando continuidade à atividade, foi demonstrado aos discentes como se iria proceder para podermos desenvolver a atividade das medições com objetos do espaço exterior. Deste modo, foi-lhes mostrada uma foto de um objeto do espaço exterior que eles tinham de descobrir qual era.

Depois da descoberta procedemos então à explicação da primeira medição do objeto existente no exterior (**figura 23**).



Figura 23- Exemplificação da atividade "As nossas medições do espaço exterior"

Antes de iniciarem qualquer medição, foi distribuído pelos alunos uma folha de registo, com o objetivo de realizar primeiro uma estimativa de quanto achavam que iria ser o perímetro do objeto a medir e só depois escreviam o resultado encontrado na medição (**anexo 11**).

Observando o anexo 11 podemos constatar que a primeira medição consistia na realização do perímetro do objeto com o metro articulado que previamente haviam construído. A segunda medição tinha como objetivo que os alunos realizassem novamente o perímetro, através da medição com palmos.

Segundo o Programa e Metas Curriculares de Matemática (2013, p.12) “Assim se procede na prática para “medir a palmos” ou “a passos” determinada distância; para além de se tentar garantir a manutenção da abertura do palmo ou da amplitude do passo, há que garantir também o alinhamento dos diversos pontos que vão sendo atingidos no decorrer do processo.” Estas medições eram anotadas numa folha anteriormente distribuída, que continha a imagem do espaço exterior que eles tinham de medir.

Para iniciar a tarefa, os alunos foram divididos em 5 grupos de 4 elementos cada. Cada grupo escolheu aleatoriamente uma folha. Cada folha tinha uma imagem diferente de um objeto do espaço exterior. Estes tinham de procurar no exterior o objeto e posteriormente realizar a sua medição como foi dita anteriormente (**ver figura 24**).



Figura 24- Execução da atividade "As nossas medições do espaço exterior"

De acordo com NCTM (2000, p.44), as crianças devem “compreender atributos mensuráveis dos objectos e as unidades, sistemas e processos de medida; e aplicar técnicas, ferramentas e fórmulas para determinar medidas”.

No fim destas medições analisamos os resultados, para comprovar se as estimativas estavam alinhadas com a realidade (figura 25).



Figura 25-Partilha das medições de cada grupo

Observando as folhas de registo, através das estimativas feitas pelos alunos com o metro articulado, podemos constatar que em 5 grupos, só 1 grupo conseguiu acertar a sua estimativa com a medida real. Houve um grupo inclusive que nas estimativas feitas esteve bastante longe do real. A estimativa apresentada por esse grupo foi 102 cm de perímetro e a medida real foi 334

cm (figura 26). Relativamente aos outros grupos, reparou-se que os alunos, nas estimativas do perímetro, indicaram o valor inferior à medida real, mas estando perto da realidade, não havendo assim grande discrepância.

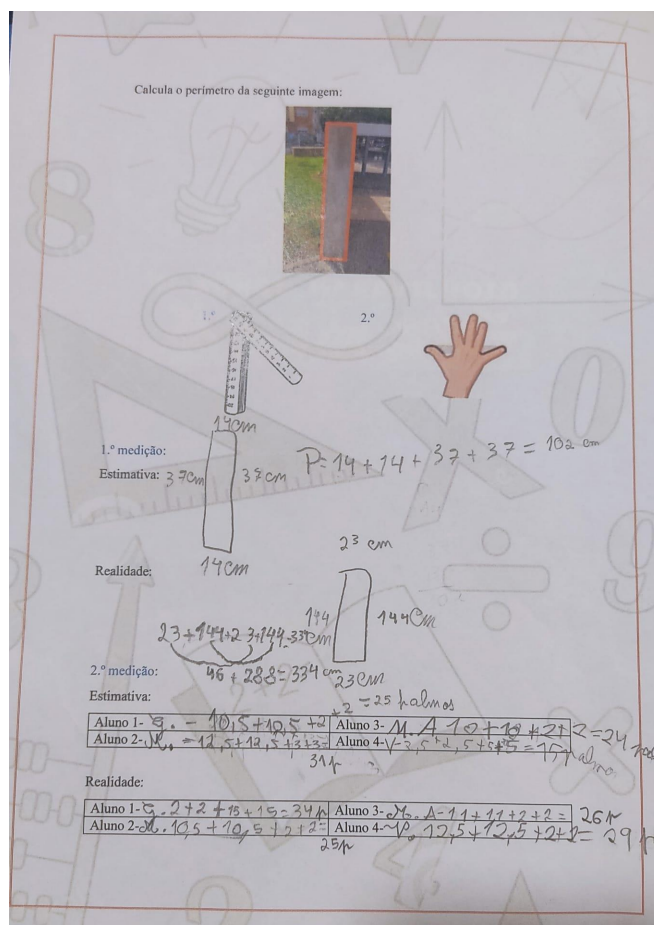


Figura 26- Resultados de um grupo

Relativamente às medições feitas através de palmos, só três alunos é que acertaram nas estimativas comparando com as medições reais. Na maior parte dos grupos a estimativa feita através dos palmos era inferior à medida real. Analisando as resoluções deles concluiu-se que os alunos não revelam grande noção das medidas reais dos objetos (anexo 12).

Em modo de reflexão final da atividade, explorou-se o espaço exterior, aliado à Expressão Visual na construção do metro articulado, dando ênfase à área da Matemática. O único entrave na concretização desta atividade, foi a elevada temperatura que se fez sentir nesse dia. Contudo, foi dada a oportunidade de procederem a diversas e diferentes medidas, numa dinâmica diferenciada, utilizando vários métodos de medição em diferentes contextos e situações. Citando Silva et al. (2016, p.82) “Para o desenvolvimento do sentido de medida, é importante facultar às crianças experiências e problemas reais de medida e que envolvam diferentes grandezas (comprimento, peso, capacidade, volume, tempo, temperatura, etc.)”.

Concluída a apresentação das quatro intervenções é importante realçar que todas tiveram em consideração os objetivos que norteiam o projeto, na medida que permitiu aprendizagens num contexto diferenciado daquele que estão habituados, neste caso, no espaço exterior.

De maneira a concluir as quatro atividades que os alunos realizaram para o desempenho do meu projeto de intervenção e investigação, distribui-se a cada discente um questionário com o intuito de eles poderem comentar qual foi a atividade de que mais e menos gostaram e ainda justificarem as referidas escolhas para assim conseguir perceber qual foi a atividade em que os alunos se sentiram mais envolvidos (**anexo 13**). A atividade 1 diz respeito à “Reprodução das plantas”, a atividade 2 é referente ao “Circuito de perguntas”, a atividade 3 denomina-se por “Através do meu olhar” e a atividade 4 intitulada por: “As nossas medições no espaço exterior”.

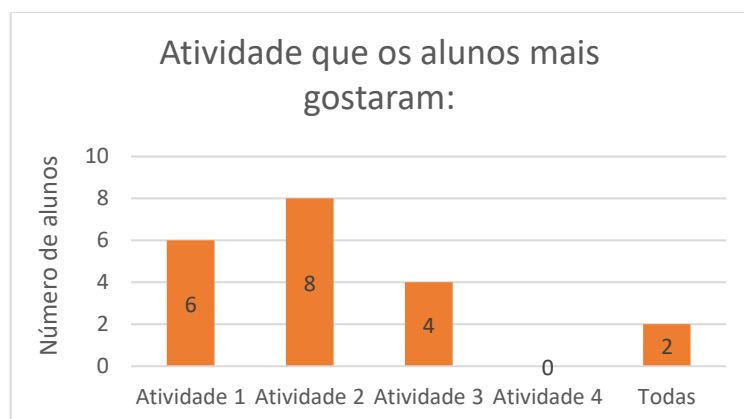


Gráfico 1- Atividade que os alunos mais gostaram

Fazendo um balanço global a partir da análise das respostas dadas pelos no questionário, podemos concluir que a atividade preferida foi a atividade número 2 que diz respeito ao circuito de perguntas. A justificação dada pelos alunos que escolherem esta atividade, baseou-se no facto de afirmaram que com esta atividade trabalharam e reviram todas as matérias lecionadas, como podemos observar na **figura 27**.

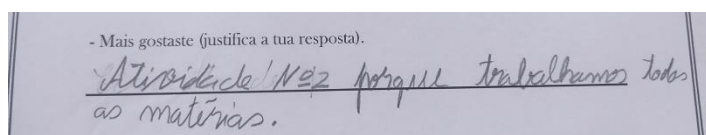


Figura 27- Justificação da atividade preferida

A atividade da “Reprodução das plantas” também foi muito escolhida pelos alunos, e as suas justificações foram ao encontro da preferência da disciplina e ainda por poderem correr no espaço ao exterior à procura dos objetos (figura 28).

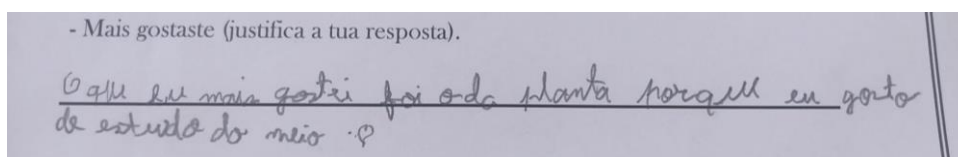


Figura 28- Justificação da escolha da atividade 1

A atividade 3 “Através do meu olhar” foi escolhida por 4 alunos, e a sua justificação foi porque desenvolveram a escrita e o desenho (figura 29).

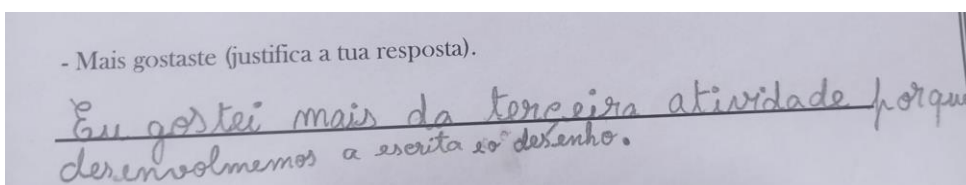


Figura 29-Justificação da escolha da atividade 3

Já no que diz respeito à atividade 4 intitulada por “As nossas medições no espaço exterior” como podemos observar no gráfico 1, esta não foi eleita como a preferida de nenhum aluno. Além disso podemos observar que dois alunos responderam que as atividades todas foram do seu agrado, não tinha assim uma preferida.

Posteriormente é apresentado o gráfico 2 referente à pergunta da atividade menos preferida pelos alunos.

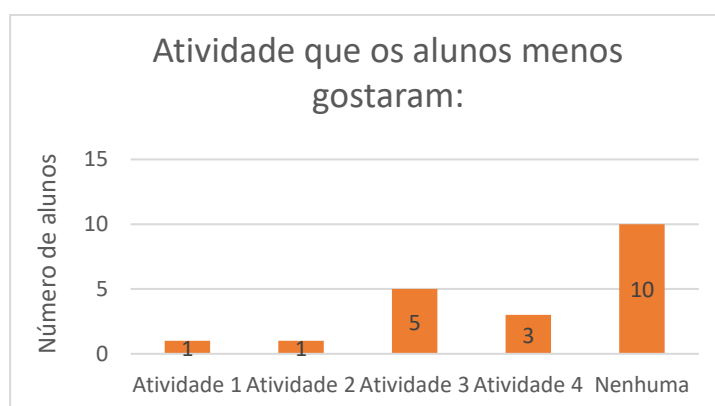


Gráfico 2- Atividade que os alunos menos gostaram

Analisando agora o gráfico 2 relativamente à pergunta de qual seria a atividade que os alunos menos gostaram, podemos concluir que metade da turma referiu não ter uma que gostasse menos, pois gostaram de todas (**figura 30**).

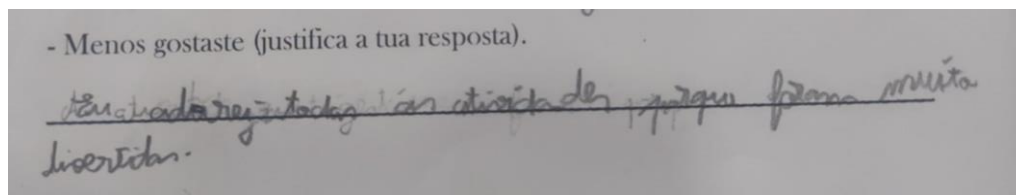


Figura 30- Justificação dos alunos não conseguirem escolher a atividade menos preferida

A atividade 1 e 2 tiveram cada uma um voto como sendo a menos preferida. A atividade 3 denominada como “Através do meu olhar” obteve 5 votos, e as justificações recaíram no facto de não gostarem de fazer textos ou de desenhar, como podemos ver na **figura 31**.

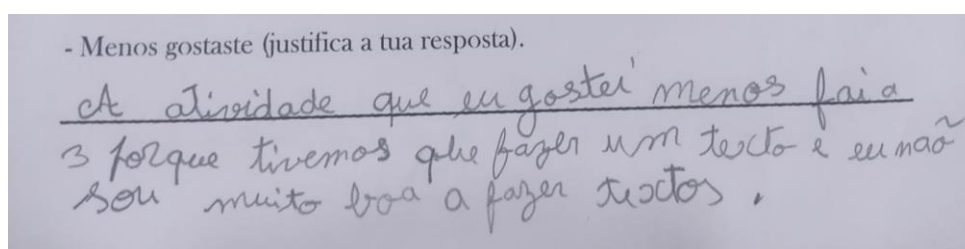


Figura 31-Justificação da atividade 3 ser a menos gostada

Já a “As nossas medições no espaço exterior” teve 3 votos e a sua justificação foi de estar muito calor, como podemos observar na **figura 32**.

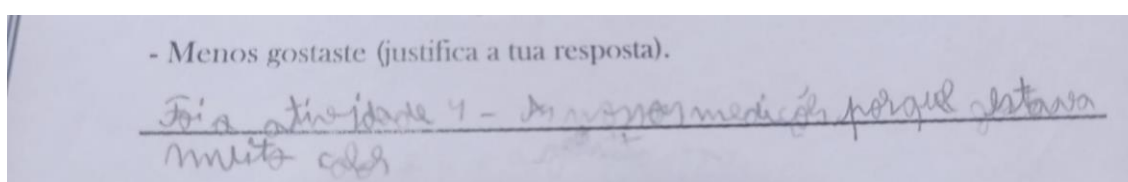


Figura 32- Justificação da atividade 4 ter sido a menos gostada

Em modo de conclusão, tentou-se sempre ao longo das quatro atividades implementar mais do que uma área de conhecimento, havendo assim interdisciplinaridade. Deste modo, a atividade que os alunos se mostraram mais empenhados e envolvidos foi a atividade do circuito de perguntas. Esta constatação permite referir que não sendo a Educação Física uma modalidade habitualmente trabalhada naquela turma, devido à imensidão de matéria a lecionar, é uma

atividade que vai passar a fazer parte da dinâmica semanal daqueles alunos. Esta é talvez, a grande vitória, o pequeno/grande passo, na mensagem que se pretende transmitir de que é possível “(Re)inventar o espaço exterior para novas aprendizagens”. Relativamente à menos preferida, a maioria da turma afirmou terem gostado de todas, o que só valoriza mais o trabalho e o empenho pessoal.

Em suma, corrobora-se com Pato (1995, p.10) uma vez que:

a sociedade em que vivemos exige, cada vez mais, a capacidade de resposta a situações novas; o desenvolvimento do raciocínio, de competências de comunicação (...) e da capacidade de resolução de problemas são imperativos a que o ensino terá que se adaptar. [Ou seja], (...) há que ir abandonando metodologias predominantemente apoiadas no trabalho individual, na memorização e na aquisição de conhecimentos.

Deste modo, o tema escolhido para o projeto de intervenção e investigação é essencial, atual e visa mudar algumas dinâmicas implementadas no 1.º ciclo do ensino básico.

Capítulo V- Considerações Finais

Após o término de todo o processo de investigação, registam-se as considerações finais, com um olhar reflexivo sobre o projeto, tendo em conta os objetivos definidos para o estudo, e ainda a apresentação dos prós e dos contras do mesmo. O estudo desenvolvido centrou-se no espaço exterior e nas suas potencialidades, enquanto recurso utilizado para promover oportunidades educativas. Vilela (s. d., p.3) diz que “O objetivo destas propostas é incentivar as crianças a manter um contacto mais direto e regular com a natureza.”

Tendo em conta os objetivos de intervenção delineados para a concretização deste projeto, estes foram traçados, partindo da observação e reflexão dos interesses e necessidades das crianças dos dois grupos.

De acordo com o explanado, foi desafiante criar condições educativas no espaço exterior, com a implementação de um projeto inovador, que interligasse várias áreas de conteúdo, desenvolver um tema diferente e consonante com as novas condições da escola, tendo sido conseguido em ambos os contextos. Segundo Neto (2020, p.23):

Esta é uma excelente oportunidade para humanizar a escola e fazer uma reflexão sobre a escola real, a «escola Covid-19» e a escola que queremos para o futuro. O futuro é o presente, enquanto construção e reinvenção dos espaços educativos de um amanhã que permita novos modelos de estar e viver a escola e diminuir as diferenças e desigualdades que este sistema de ensino à distância veio acentuar em muitos milhares de crianças.

Posto isto, foi curioso observar o entusiasmo e o envolvimento das crianças pelas atividades fora da sala e essencialmente, a consolidação dos conhecimentos apreendidos de forma diferenciada, lúdica e desafiante. Segundo Neto (2020, p.127) “Há um modelo tradicional, conservador, que considera que a aprendizagem só se faz dentro de quatro paredes.” Considerando a afirmação de Neto como essencial e relevante, ela é também redutora, o que levou à escolha do tema do projeto de intervenção. Este projeto consistiu na criação de espaços de divertimento e ao mesmo tempo, contribuiu para novos conhecimentos, estando sempre presente a interdisciplinaridade. De acordo com Santos (2010, p.8),

trabalhar a interdisciplinaridade é trabalhar nas mais diferentes áreas do conhecimento para distinguir os pontos que unem e que diferenciam cada disciplina e desse modo se detectar onde se poderá estabelecer as conexões possíveis e reunir novas produções dos conhecimentos, pesquisas, possibilidades de trocas de experiências e interação entre as diferentes áreas do saber.

Com a abordagem deste tema conseguiu-se que as crianças percebessem a importância de serem ativas para criarem hábitos de uma vida mais saudável, aliando o gosto pelo bem-estar físico e mental, “mente sã em corpo são”. Citando Neto (2020, p.17), as crianças estão:

Impedidas de se movimentarem livremente na natureza e em espaços abertos, em contacto com o ar livre e os elementos naturais, sem lugar para a imaginação e a criatividade, as crianças de hoje estão cada vez mais tolhidas e presas por uma iliteracia motora gritante.

Tendo em mente a seguinte questão de partida “Como transformar o espaço exterior num local onde as crianças possam aprender?”, ao longo deste trabalho, esta questão foi respondida de forma muito positiva, devendo, no entanto, fazer uma distinção entre a intervenção do Pré-escolar e a do 1.º CEB. No primeiro caso, o grupo de crianças esteve envolvido desde a construção de um espaço exterior mais apelativo, ao desenvolvimento e desfrutação do mesmo. Além disso, o trabalho desenvolvido ficará para outras crianças poderem usufruir. De acordo com Magno (2016):

As crianças precisam de sentir que as suas ideias e os seus sentimentos são respeitados, compreendidos e aceites, portanto o professor deve promover tempo e momentos de empatia, confiança e aceitação dos problemas e necessidades da criança através da escuta ativa.

Quanto ao trabalho realizado no 1.º CEB, e atendendo às características físicas do mesmo, tentou-se trazer as aprendizagens tradicionalmente efetuadas dentro da sala de aula, para um espaço alternativo, o que foi de encontro, não só ao interesse do grupo de trabalho, respeitando o programa letivo, como ao tema que se estava a desenvolver. O intuito foi explorar sempre o espaço exterior, tendo sempre em atenção os interesses e os gostos dos alunos.

Para além do que foi mencionado, com o usufruto do espaço exterior as crianças compreenderem que este pode ser utilizado para brincadeiras, mas que há um leque diversificado de atividades que favorecem e ampliam as suas aprendizagens. Tal como refere Neto (2020, p. 151) “A nossa infância é profundamente marcada pelas experiências de contacto com a Natureza.” Refletindo sobre o projeto as crianças mostraram-se curiosas, criativas, socializadoras, partilharam ideias e respeitaram os colegas e demais agentes educativos. No decorrer do projeto foi necessário ter em consideração a opinião das crianças, na medida em que faz com que criemos alunos mais participativos, autónomos, empenhados e motivados na forma de aprender, pois, “estamos num contexto em que os miúdos são cada vez menos autónomos.” (Paiva, 2020, p.13).

A Prática de Ensino Supervisionada facultou umas excelentes bases para o futuro, na medida em que aprendemos a orgânica de uma escola do Pré-escolar e de uma escola do 1.º CEB, a forma como está estruturada, permitindo decifrar as capacidades e as necessidades peculiares das crianças, dar voz e ouvidos às mesmas, potencializar escolhas, e principalmente refletir sobre as observações extraídas. De acordo com Silva et al. (2016, p.5), “A ação profissional do/a educador/a caracteriza-se por uma intencionalidade, que implica uma reflexão sobre as finalidades e sentidos das suas práticas pedagógicas e os modos como organiza a sua ação.”

O profissionalismo de docência requer que seja um interventor, com consciência e crítico do seu papel social, cuja ação promova a interação com as crianças. O papel do educador/professor é fundamental no processo de aprendizagem das crianças, dado que tem de ter a sensibilidade de procurar compreender as dificuldades e responder às necessidades e expectativas delas.

Na sociedade em que vivemos, os educadores/professores são suportes valiosos, pois são eles que se multiplicam de forma a tornar as crianças mais competentes tanto do ponto de vista humanista, como tecnológico e científico. Deverão ser aqueles que interagem e participam, tomando decisões em conjunto com as crianças, intensificando as interações, entre elas e os adultos, fomentando a solidariedade, espírito cívico, criatividade e ampliando os conhecimentos. Reforça-se a ideia do quão importante é, na educação de infância, que o educador não seja visto como alguém que lhes diz o que fazer e como fazer, mas como aquele que permite a intervenção de todos enquanto indivíduo particular e enquanto grupo. Para Costa e Sarmiento (2018, p.79) “E, nesse sentido, viver é fazer um percurso de contínua (re)configuração identitária, no qual, e para tanto, precisamos do eu e do outro.”

No decorrer da Prática de Ensino Supervisionada, sentiram-se alguns desafios que fizeram evoluir, sendo que o principal desafio vivido se prendeu com a presença da pandemia covid-19. Tudo isto mudou de um dia para o outro, num ápice, começamos a viver um mundo desconhecido para todos e tivemos de nos adaptar a esta nova realidade. É importante o ser humano ter esta capacidade de adaptação, principalmente o educador/professor, pois este tem de estar sempre a renovar-se e em constante mudança. O contexto pandémico privou as crianças de afetos, de abraços, de beijinhos. Para Neto (2020, p. 25) “Atravessamos uma época em que só se pode olhar e não tocar, em que o contacto físico é quase proibido.”

O constante uso da máscara foi outra barreira a superar nesta etapa. Para além de ser bastante cansativo e difícil suportá-la o dia inteiro, o pior era não poder transmitir às crianças as

emoções sentidas. Por vezes tornou-se difícil corrigir algumas palavras que as crianças expressavam incorretamente pois era importante elas fazerem a leitura labial para produzir as palavras corretamente.

Como referem Lagarto et al. (2020, p.26), “De qualquer forma, também é necessário que o professor não tenha ilusões e perceba que é difícil promover uma experiência igualmente envolvente de aprendizagem à distância para todos. Pode levar tempo e uma quantidade incrível de paciência.”

Nesta linha de pensamento, no contexto do 1.º CEB, as primeiras semanas foram em regime online, o que se tornou complicado através de um ecrã estabelecer qualquer contacto com as crianças e perceber as suas dificuldades e necessidades. Citando Lagarto et al. (2020, p.25):

O ensino online não anula a importância da relação construída entre o professor e os alunos. Pelo contrário, a distância que se compensa com o recurso à tecnologia, amplifica a necessidade de uma postura atenta do professor ao aluno e que no ensino presencial é assegurado com naturalidade, como quando atua sobre os sinais de desatenção ou qualquer tipo de instabilidade manifestada pelo aluno.

Quando regressamos ao regime presencial houve necessidade de nova adaptação, porque foi considerado um novo recomeço.

Relativamente à concretização do projeto, as dificuldades sentidas no contexto do Pré-escolar, incidiram essencialmente no estado do tempo, atendendo a que a intervenção do projeto se realizaria no Outono/Inverno. No entanto, esse receio foi sendo desvanecido à medida que foram adotadas estratégias diferenciadas para diminuir o impacto da temperatura, vento e chuva. Aliás, foi estimulante e extremamente positivo comprovar que o mau tempo não é impeditivo de “trabalhar” no exterior, dando oportunidade de novas experiências, novos conhecimentos e novos saberes.

Já no 1.º CEB, existiu alguma insegurança, inicialmente, na implementação das atividades devido ao contexto pandémico, atendendo a que o recreio deste grupo, além de pequeno, era dividido com outras turmas. Contudo, foi gratificante verificar que a vontade e motivação, nos fazem sair da zona de conforto e nos obrigam a reinventar-nos. Outra dificuldade sentida, prendia-se com o facto de os conteúdos programáticos serem muito extensos. No entanto, tornou-se uma tarefa fácil e desafiadora desenvolver a matéria com utilização de novos recursos, noutra espaço e maximizar as aprendizagens.

Aponta-se ainda como limitação deste estudo, a escassez de estudos nesta área.

Num modo global, no decorrer do percurso, observou-se que estas crianças não têm um desenvolvimento motor adequado à sua idade, na medida em que apresentaram dificuldades em realizar vários exercícios físicos. Desta forma e de acordo com a docente titular, tanto no Pré-escolar como no 1.º CEB, conseguiu-se implementar semanalmente uma hora destinada à Educação Física. Como é sabido, a prevalência da obesidade é mais um fator de risco para a situação pandémica que vivemos, além de ser um dos grandes objetivos da escolha deste tema. Com a implementação do dia-a-dia para a atividade física, conseguiu-se que as crianças percebessem a importância de serem ativas, dos riscos da vida sedentária, criando uma vida mais saudável.

Não se pode deixar de realçar os benefícios retirados desta experiência, na medida em que auxiliou a ser melhor enquanto profissional, com mais habilidades, com maior interesse na pesquisa e na leitura, percebendo melhor a dinâmica das crianças, e ainda planificar atividades de acordo com as dificuldades e respetivos interesses. Aliar as aprendizagens teóricas da formação académica, à prática diária, foi, seguramente um desafio superado, na medida que ajuda no crescimento das dimensões da planificação da ação educativa, na intervenção pedagógica na observação, no registo, na avaliação e essencialmente na reflexão crítica.

Ao longo das semanas o grupo de trabalho questionava ansiosamente quando se realizaria a próxima atividade no contexto fora das quatro paredes, sendo um aspeto positivo neste projeto pois conclui-se que estas gostaram das tarefas propostas.

Em suma, este projeto foi de crucial pertinência, sinto que este percurso proporcionou crescimento pessoal e profissional, que resultará em novos recomeços e aprendizagens. Citando Paiva (2020, p.17) “É através do erro que melhoramos, que evoluímos e que ficamos também com uma maior capacidade de saber pensar.” Cada vez mais tenho a certeza que é esta a profissão que quero seguir a minha vida toda, caminhando sempre com as “minhas” crianças.

Impondo-se a necessidade de refletir sobre todo este processo de investigação, considera-se que este poderá servir como promotor de novos estudos nesta vertente. Corroborando com as palavras de Martins et al. (2017, p. 7), “O mundo atual coloca desafios novos à educação.” Com a implementação deste projeto, espera-se mudar a visão dos futuros docentes da escola e mudar algumas rotinas já construídas, e descodificá-las para levar a cabo atividades deste teor, mais motivadoras, interessantes e divertidas promovendo sempre a aprendizagem. É importante consciencializar decisores políticos e profissionais de educação de que é urgente inverter esta tendência de sedentarismo e utilização excessiva de tecnologia e ainda reutilizar os recursos naturais ao nosso dispor para consciencializar as crianças e professores/educadores dos

benefícios da atividade física da utilização do espaço exterior, sem nunca descurar as aprendizagens. Esta é uma reflexão pessoal sobre a escola que quero para o futuro.

Referências bibliográficas

Abrantes, P., Serrazina, L., & Oliveira, I. (1999). *A Matemática na Educação Básica*. Lisboa: Ministério da Educação - Departamento da Educação Básica.

Araújo, J., Araújo, A. (2007). *Maria Montessori: infância, educação e paz*. In J. Oliveira Formosinho, T. Kishimoto & M. Pinazza, *Pedagogia(s) da infância: Dialogando com o passado, construindo o futuro*. (cap. 5, pp. 115-144). Porto Alegre: Artmed.

Bárrios, A. C., Ribeiro, J. O. (2003). *Educare Apprendere N°1*. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.

Bell, J. (2004). *Como realizar um projecto de investigação (3ª edição)*. Lisboa: Gradiva.

Bento, A. (2012). *Investigação quantitativa e qualitativa: Dicotomia ou complementaridade?*. Revista JA (Associação Académica da Universidade da Madeira), n° 64, ano VII. ISSN: 1647-8975.

Bento, G. (2015). *Infância e espaços exteriores: Perspetivas sociais e educativas na atualidade*. *Investigar em Educação*, 2(4), 127-140. Consultado em: 11 de nov. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10773/17517>.

Bento, G., Dias, G. (2017). *The Importance of Outdoor Play for Young Children 's Healthy Development*. *Porto Biomed Journal* 2(5), 157-160.

Bento, G., Portugal, G. (2016). *Valorizando o espaço exterior e inovando práticas pedagógicas em educação de infância*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 72, 85-104.

Bilton, H., Bento, G., & Dias, G. (2017). *Brincar ao ar livre*. Porto, Portugal: Porto Editora.

Bivar, A., Grosso, C., Oliveira, F. & Timoteo, M. C. (2013). *Programa e Metas Curriculares (Matemática - Ensino Básico)*. Lisboa: Ministério da Educação. Consultado em: 7 de dez. de 2021. Disponível online em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Matematica/ca_1_ciclo_final.pdf

Bogdan, R., Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Bonatto, A. Barros, C., Gemeli R., Lopes T., Frison M. (2012). *Interdisciplinaridade no ambiente escolar*. Seminário de Pesquisa em Edição da região Sul. Consultado em: 24 de nov. de 2021. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2414/501>.

CEDEFOP. (2020). Trabalho e aprendizagem em linha na era do coronavírus. Consultado em: 2 de dez. de 2021. Disponível em: <https://www.portugal2020.pt/content/trabalho-e-aprendizagem-online-em-tempo-de-coronavirus>.

Costa L. C., Sarmiento T. (2018). Escutar as crianças e (re) configurar identidades – interações com voz. Educ. Anal., Londrina, V.3, N. 2, P.72-94.

Cunha, T., & Rebole, A. (2017). Aprender no espaço exterior: perspectivas de adultos e crianças de nível Pré-escolar. In L. Rodrigues, F. Clemente & R. Lima, (Eds.), 10.º estudos em desenvolvimento motor da criança (pp. 17-26). Viana do Castelo: Escola Superior de Desporto e Lazer de Melgaço, Instituto Politécnico de Viana do Castelo.

Decreto-Lei 119/2009 - Regulamento que Estabelece as Condições de Segurança a Observar na Localização, Implantação, Concepção e Organização Funcional dos Espaços de Jogo e Recreio, Respectivo Equipamento e Superfícies de Impacte. Diário da República, 1.ª série – N.º 96.

Despacho conjunto n.º 268/97, de 25 de agosto. Ministério da Educação e da Solidariedade e Segurança Social. Lisboa.

Despacho n.º 6944-A/2018. Diário da República, 2.ª série- n.º 138. Consultado em 23 de nov. de 2021. Disponível em: <https://dre.pt/application/file/a/115742277>.

Dowdell, K., Gray, T., Malone, K. (2011). Nature and its influence on children's outdoor play. Australian Journal of Outdoor Education.

Duffy, C. (2013). A viagem de Isabelle – Um estudo de caso sobre desenvolvimento sensorio-motor de um bebé no seu primeiro ano de vida através da observação das suas experiências e jogo ao ar livre. Cadernos de educação de infância.

Erickson, D. M., Ernst, J. A. (2011). The real benefits of nature play every day. Newsletter of the nature action collaborative for children.

Estrela, A. (1994). A teoria e a prática de observação de classes: uma estratégia de formação de professores (4.ª ed.). Porto: Porto Editora.

Fão, M., Sarmiento, T. (2008). Ludotecas- Espaços e tempos para brincar? In B. Pereira & G. Carvalho. Actividade física, saúde e lazer: modelos de análise e intervenção.(Cap. 1). Lisboa: Lidel- Edições Técnicas, Lda.

- Ferreira, D. (2010). O direito a brincar. Cadernos de Educação de Infância.
- Gandini, L. (1999). Espaços educacionais e de envolvimento pessoal. In C. Edwards, L. Gandini & G. Forman. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. (cap. 8, pp. 145-158). Porto Alegre: Artmed.
- Gaspar, M. F. (2010, Agosto). Brincar e criar zonas de desenvolvimento próximo: A voz de Vygotsky. Cadernos de Educação de Infância.
- Gomes, A. (coord.) (2007). Mat1C: desafio à matemática. Braga: Universidade do Minho - Instituto de Estudos da Criança.
- Hauser-Cram, P., Nugent, J. K., Thies, K. & Travers, J. (2014) Development of children and adolescents. Nova Iorque: Wiley.
- Hohmann, M. Weikart, D. (1997). Educar a criança. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Jones, K. (2002). Issues in the teaching and learning geometry. In L. Haggarty (Ed.), Aspects of Teaching Secondary Mathematics: perspectives on practice. London: RoutledgeFalmer.
- Lagarto, J. R., Mineiro, A., Carvalho, P., Moita, M., Palha, S., Carmo, H., Rato, J., Gonçalves, N., Gonçalves, M. (2020). Guia de boas práticas de ensino online em contexto de emergência para alunos surdos durante a pandemia da doença COVID- 19. Universidade Católica Portuguesa: Faculdade de Ciências Humanas.
- Lessard-Hebert, M. (1996). Pesquisa em Educação. Lisboa: Piaget.
- Lindsay, C., Pompermaier, R. (2010). *Brincar em espaços naturais ao ar livre na Escócia e em Itália*. Cadernos de Educação de infância, N° 19, Lisboa: APEI, pp. 29-30.
- Magno J., (2016). Estratégias conscientes para gerir a sala de aula. Disponível em: <http://academiadeparentalidade.com/2016/10/27/estrategias-conscientes-gerir-sala-aula/>
- Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrilo, J., Silva, L., (...) Rodrigues, S. (2017). Perfil dos alunos à saída da Escolaridade Obrigatória. Ministério da educação/direção-geral da educação (dge).
- Mata, L. (2008). A descoberta da escrita: Textos de apoio para educadores de infância. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Ministério da Educação.

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.

Medina V. (2018). *Adivinhas ou adivinhações para brincar com as crianças*. Consultado em: 7 de dez. de 2021. Disponível em: <https://br.guiainfantil.com/materias/cultura-e-lazer/jogosbrincadeiras-mais-populares-no-brasil-para-as-criancas/>

Mendes, M. F., Delgado, C. C. (2008). *Geometria. Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: DGIDC.

Miller, D. L., Tichota, K., White, J. (2009). *Young Children Learn Through Authentic Play in a Nature Explore Classroom*. Lincoln: Dimensions Educational Research Foundation.

Ministério da Educação (2004). *Organização Curricular e Programas. Ensino Básico – 1.º Ciclo (4.º edição)*. Departamento da Educação Básica: Lisboa.

Ministério da Educação (2018). *Aprendizagens essenciais. Articulação com o perfil dos alunos – Educação Física*. Lisboa: Ministério da Educação. Consultado em: 8 de nov. de 2021. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/3_educacao_fisica.pdf

Muñoz, S. A. (2009). *Children in the outdoors: a literature review*. (Sustainable Development Research Centre, Editor). Consultado em: 14 de nov. de 2021. Disponível em: http://www.educationscotland.gov.uk/images/Children%20in%20the%20outdoors%20literature%20review_tcm4-597028.pdf

NCTM (2000). *Principles and Standards for School Mathematics*. Reston: NCTM.

Neto C. (2020). *Libertem as Crianças- A urgência de brincar e ser ativo*. Lisboa: Contraponto.

North Carolina Division of Child Development and Early Education. (2012). *Benefits of Connecting Children with Nature: Why Naturalize Outdoor Learning Environments*. Natural Learning Initiative. Consultado em: 14 de out. de 2021. Disponível em: <https://naturalearning.org/>

Oliveira, L., Pereira, A. Santiago, R. (2004). *Investigação em Educação- Abordagens Conceptuais e Práticas*. Porto: Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J. & Araújo, S. (2004). O envolvimento da criança na aprendizagem: Construindo o direito de participação. Instituto de Estudos da Criança: Universidade do Minho. Consultado em 13 nov. 2021. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/aps/v22n1/v22n1a09.pdf>.

Oliveira-Formosinho, J. (2011). O espaço e o tempo na pedagogia-em-participação. Porto: Porto editora.

Paiva R. (2020). Ensino o seu filho a pensar. Lisboa: Manuscrito.

Parker-Pope, T. (2009). The 3 R's? A Fourth Is Crucial, too: Recess. Consultado em: 1 de nov. de 2021. Disponível em: http://www.nytimes.com/2009/02/24/health/24well.html?_r=0

Pato, M. (1995). Trabalho de Grupo no Ensino Básico – guia prático para professores. Lisboa: Texto Editora.

Portugal, G. (2012). Finalidades e Práticas educativas em Creche: das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche. Porto: Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.

Rosa, A. (2013). A importância de brincar no exterior: análise dos níveis de envolvimento de crianças em idade Pré-escolar. (Dissertação de mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra). Consultado em: 3 de nov. de 2021. Disponível em: <https://estudogeral.sib.uc.pt/jspui/bitstream/10316/25510/1/Tese%20-%20Ana%20Rita%20Rosa.pdf>.

Santos, M. (2010). A Interdisciplinaridade na Educação Infantil. Brasil: Instituto Superior de Educação do Vele do Juruena - ISE Pós-Graduação em Psicopedagogia com Ênfase em Educação Infantil.

Silva, I. (2014). Atividade Física: um despertar para a saúde e bem-estar infantil (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich). Consultado em: 24 de out. de 2021. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.26/14210>.

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

The Early Years Foundation Stage (EYFS) (2007). Effective practice: Outdoor learning. Consultado em: 25 de out. de 2021. Disponível em: <http://outdoormatters.co.uk/wp-content/uploads/2011/03/EYFS-EffectivePracticeOutdoor-Learning.pdf>

Vala, S. B. (2019). Estarão as nossas crianças demasiado tempo ao ecrã? Leiria: Centro Hospitalar de Leiria. Sociedade Portuguesa da Pediatria. Consultado em: 25 de set. de 2021. Disponível em: <http://criancaefamilia.spp.pt/comportamentos-e-parentalidade/estar%C3%A3o-as-nossas-crian%C3%A7as-demasiado-tempo-ao-ecr%C3%A3.aspx>

Vilela, V. (s.d). Aula no Jardim... na escola. Lisboa: Ministério da Educação. Consultado em: 2 de dez. de 2021. Disponível em: <https://gulbenkian.pt/descobrir/aula-no-jardim-na-escola/>.

Wassermann, S. (1990). Brincadeiras Sérias Na Escola Primária. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.

White, R., Stoecklin, V. (1998). Children's Outdoor Play & Learning Environments: Returning to Nature. Early Childhood Newsmagazine.

Würdig, R. C. (2010). Recreio: os sentidos do brincar do ponto de vista das crianças. InterMeio. 32, 90-105.

Zabalza, M. (1996). Calidad en la educación infantil. Madrid: Narcea, S.A. de ediciones.

Anexos

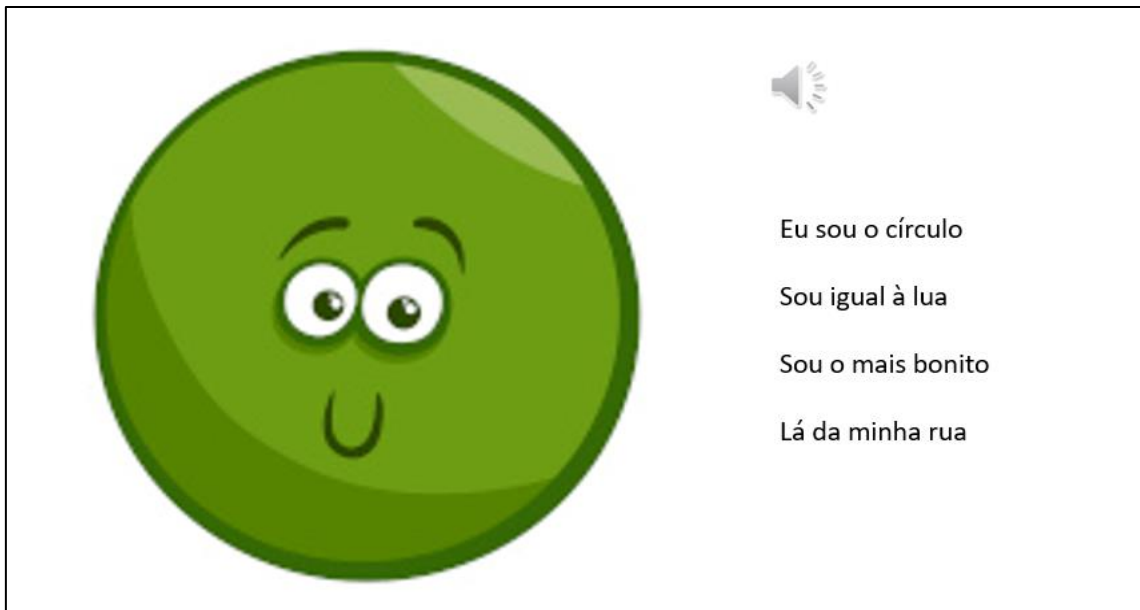
Anexo 1: Canção das figuras geométricas



Eu sou o quadrado
Bonito demais
Tenho quatro lados
Todos iguais



Eu sou o triângulo
Tenho três biquinhos
Para fazer chapéus
Para os palhacinhos



Anexo 2: Adivinhas da atividade “Reprodução das plantas”

Adivinha

O que é o que é?
Respira, mas não tem pulmões,
Tem pés, mas não anda?

✉

A slide with a light yellow background and green decorative elements. On the left, there is a magnifying glass icon, the word "Adivinha" in bold green, and a riddle. Below the riddle is a blue envelope icon. On the right, a hand is holding a glowing yellow lightbulb with a green plant stem inside it. The background features various green shapes like leaves and stripes.



Adivinha

Para cultivares uma planta
começas por cuidar de mim.

O que sou?



Adivinha

Para transportares uma planta
precisas de mim.

O que sou?





Anexo 3: Pistas da atividade “Reprodução das plantas”



👁️ **Procura um lugar coberto onde estarei à tua espera.**



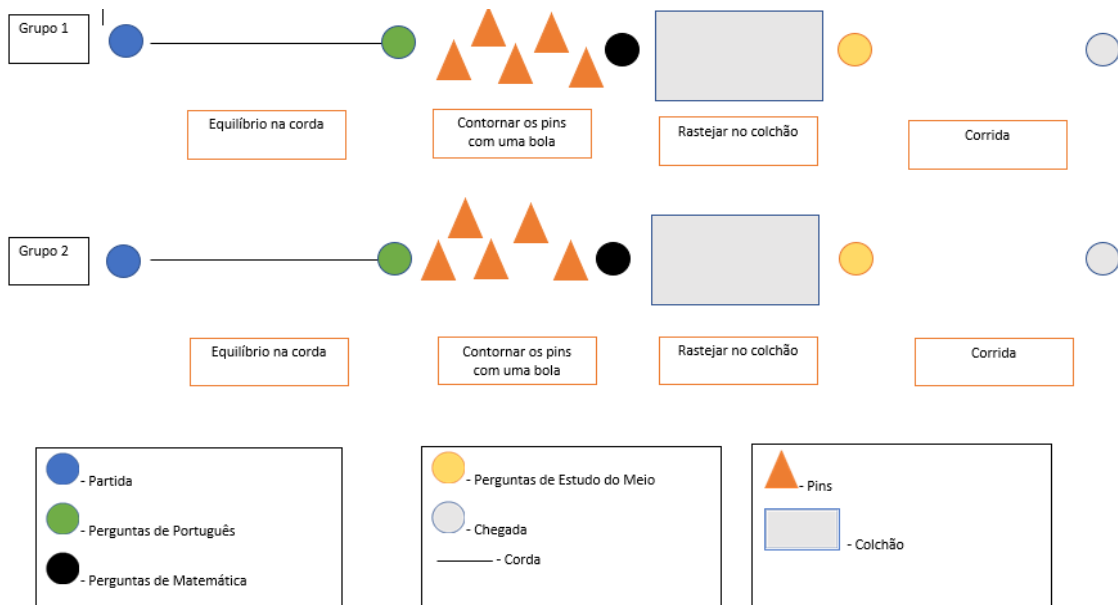
👁️ **Dirige-te até uma fonte luminosa e eu estarei à tua espera.**



👁️ **Dirige-te à entrada onde diariamente desinfetas as mãos e eu estarei à tua espera!**



Anexo 4: Circuito de perguntas



Anexo 5: Perguntas realizadas aos alunos no “circuito de perguntas”

Português:

1. Dá um exemplo de uma palavra polissílaba?

4 sílabas ou mais

2. Qual é a sílaba tónica da palavra médica? Classifica-a.

Esdruúla

3. Refere um verbo da 1.ª conjugação.

Terminado em ar

4. Indica a classe da palavra “correr”?

Verbo

5. Classifica a palavra “ele” ?

Pronome pessoal

6. No texto poético a quadra quantos versos tem?

4 versos

7. Refere um antónimo da palavra “feliz”.

Infeliz

8. Indica um sinónimo da palavra rápido.

Veloz

9. Dá um exemplo de um adverbio de negação.

Não, nunca, jamais, nem

10. Menciona um verbo da 2.ª conjugação.

Terminado em er

Matemática:

1. Numeração romana do número 125.

CXXV

2. $18:2 =$ **9**

3. Qual é o numerador da fração $\frac{12}{10}$

12

4. $8 \times 9 =$ **72**

5. $9 \times 9 =$ **81**

6. $15:3 =$ **5**

7. Numeração romana do número 21.

XXI

8. Qual é o denominador da fração $\frac{8}{9}$

9

9. Numeração romana do número 39.

XXXIX

10. $7 \times 4 =$ **28**

Estudo do melo:

1. O cão é um mamífero?

Sim

2. Dá um exemplo de uma planta comestível.

Alface

3. Dá um exemplo de uma planta não comestível.

Sobreiro

4. O que precisam as plantas para viver?

água, luz, etc.

5. Do que se alimenta um animal carnívoro?

Carne de outros animais

6. Indica uma planta de raiz tuberculosa.

Cenoura

7. A cobra é um inseto?

Reptil

8. Que nome se dá ao percurso do sangue pelo corpo?

Circulação

9. Diz um órgão do sistema reprodutor masculino?

Pênis, uretra e testículos.

10. O coração encontra-se dividido em quantas cavidades?

4

Anexo 6: Perguntas mágicas realizadas no circuito de perguntas



Refere quem são as personagens do texto.

Menciona um verbo da 1.º/ 2.º/ 3.º conjugação.

O vento e o sol

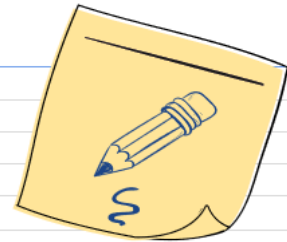
O vento e o sol queriam perceber qual dos dois era mais forte. De repente, viram um senhor a caminhar na rua.

-Sei como vamos descobrir quem é mais forte! Quem conseguir fazer com que o senhor tire o casaco é o mais forte. Começas tu- disse o sol, retirando-se para trás de uma nuvem.

O vento começou a soprar com toda a força. Quanto mais soprava, mais o senhor apertava os botões do casaco com frio.

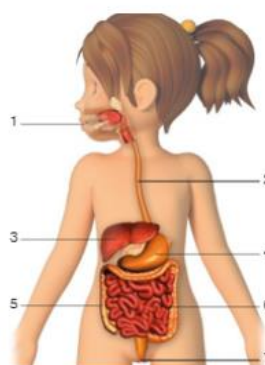
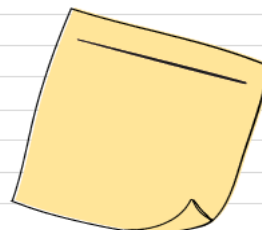
Desconsolado o vento parou de soprar.

Agora era a vez do sol. Este ao descobrir e brilhar, fez com que o homem de imediato sentisse calor e despirse o casaco.



Escreve a leitura do número seguinte por ordem, extenso, classes e decomposição.

71.846



Anexo 7: Imagem distribuída para eles refletirem e observarem



Anexo 8: Texto sobre a imagem distribuída para eles observarem

Através do meu olhar

Através do meu olhar posso ver imensas coisas, como todos nós. Neste momento estou na janela do meu quarto. E vocês querem saber o que eu observo da minha janela?

Está um dia lindo de sol, sinto aquela brisa a bater na minha cara tão suave que me transmite muita paz. Ao longe consigo ver uma montanha cheias de árvores, tudo verde, tudo tão lindo, e lá no fundo o famoso Bom Jesus. Vejo ainda uma ponte aérea onde só neste momento já passaram mais de 30 carros, é uma cidade mesmo agitada esta. Do meu lado esquerdo vejo um prédio meio laranja, meio amarelo com as janelas brancas. No fundo do meu horizonte observo uma ponte pedonal, e já passaram lá 3 pessoas enquanto eu escrevo isto. Não podia deixar de falar da rotunda enorme que observo, é tão confusa e passam lá tantos carros. E sabem? O meu pôr do sol prefiro da vista da minha janela é quando o sol reflete no hotel Melia, ficava horas a olhar para lá.

Para finalizar, a imagem dos meus olhos neste momento é esta, mas se me virar para trás a imagem não será a mesma.

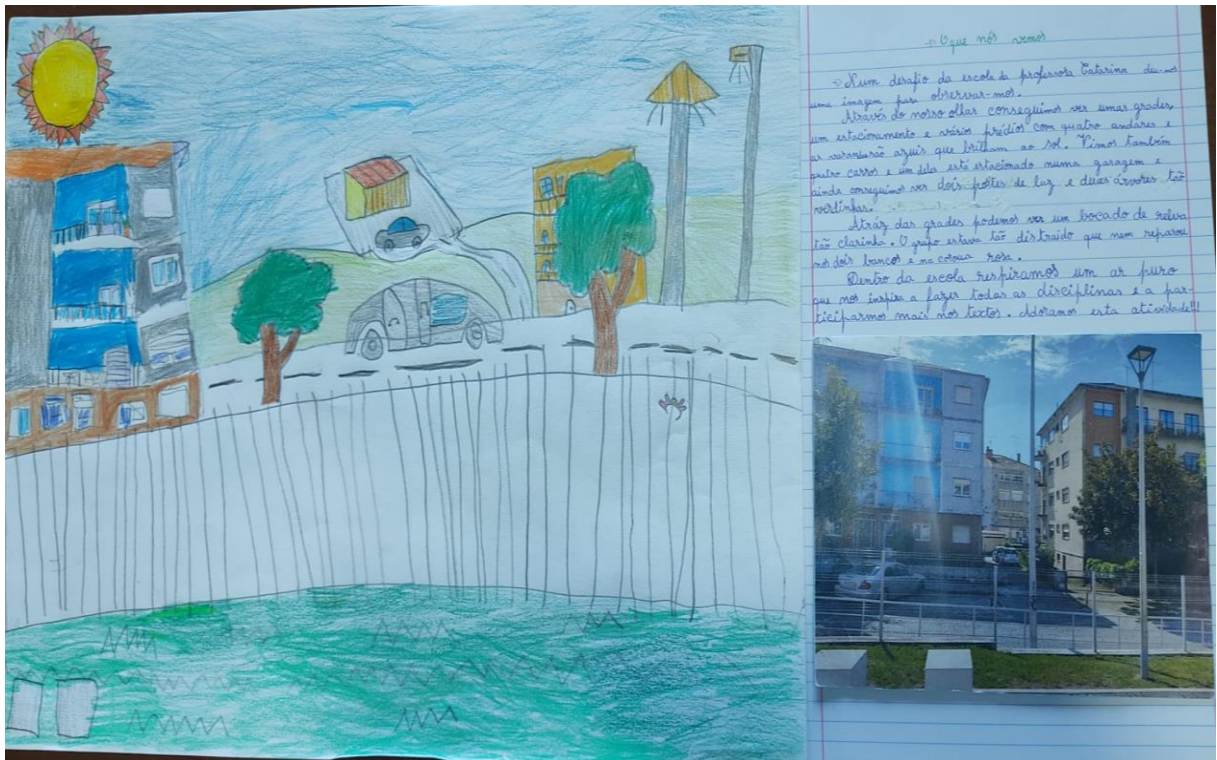
Anexo 9: Imagens distribuídas para realizarem a atividade “Através do meu olhar”







Anexo 10: Resultados da atividade “Através do meu olhar”





O que nós vemos

O que nós estamos a observar é um espaço cheio de alegrias e diversão.

Vemos uma praça de atividades com e ali vemos um brinquedo.

Vemos mais um brinquedo, o balanço, além de um brinquedo que é um carrinho, uma gangorra e outros brinquedos. Também vemos um campo de futebol e um espaço para jogos para crianças. No campo de futebol há um palião no chão, uma fogueira e um círculo de crianças.

Vemos ainda umas lindas plantas e um parque de estacionamento.

Porque muito desta atividade foi muito divertida, vamos a nos saír muito bem e imaginamos.



Anexo 11: Folha de registo da atividade “As nossas medições no espaço exterior”

Calcula o perímetro da seguinte imagem:



1.ª 2.ª



1.ª medição:

Estimativa:

Realidade:

2.ª medição:

Estimativa:

Aluna 1-	Aluna 3-
Aluna 2-	Aluna 4-

Realidade:

Aluna 1-	Aluna 3-
Aluna 2-	Aluna 4-

Calcula o perímetro da seguinte imagem:



1.º



2.º



1.º medição:

Estimativa:

Realidade:

2.º medição:

Estimativa:

Aluno 1-	Aluno 3-
Aluno 2-	Aluno 4-

Realidade:

Aluno 1-	Aluno 3-
Aluno 2-	Aluno 4-

Calcula o perímetro da seguinte imagem:



1.º



2.º



1.º medição:

Estimativa:

Realidade:

2.º medição:

Estimativa:

Aluno 1-	Aluno 3-
Aluno 2-	Aluno 4-

Realidade:

Aluno 1-	Aluno 3-
Aluno 2-	Aluno 4-

Calcule o perímetro da seguinte imagem:



1.º



2.º



1.ª medição:

Estimativa:

Realidade:

2.ª medição:

Estimativa:

Aluno 1-	Aluno 3-
Aluno 2-	Aluno 4-

Realidade:

Aluno 1-	Aluno 3-
Aluno 2-	Aluno 4-

Calcula o perímetro da seguinte imagem:



1.º



2.º



1.º medição:

Estimativa:

Realidade:

2.º medição:

Estimativa:

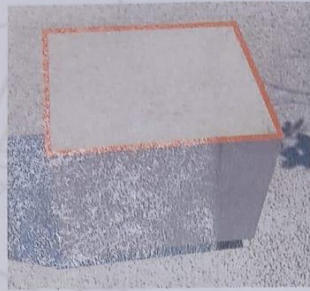
Aluno 1-	Aluno 3-
Aluno 2-	Aluno 4-

Realidade:

Aluno 1-	Aluno 3-
Aluno 2-	Aluno 4-

Anexo 12: Resoluções da atividade “As nossas medições no espaço exterior”

Calcula o perímetro da seguinte imagem:



1.º

2.º



1.º medição:

Estimativa:

$3,5 \text{ cm}$ $P = 3,5 + 3,5 + 3,5 + 3,5 = 14 \text{ cm}$

Realidade:

$48,0 \text{ cm}$ $P = 48 + 48 + 48 + 48 = 192 \text{ cm}$

2.º medição:

Estimativa:

Aluno 1- $D = 5,5 + 5,5 + 5,5 + 5,5 = 22,0 \text{ p}$	Aluno 3- $A = 3 + 3 + 3 + 3 = 12 \text{ p}$
Aluno 2- $B = 4 + 4 + 4 + 4 = 16 \text{ p}$	Aluno 4- $M = 2,5 + 2,5 + 2,5 + 2,5 = 10,0 \text{ p}$

Realidade:

Aluno 1- $D = 3 + 3 + 3 + 3 = 12 \text{ p}$	Aluno 3- $A = 3 \times 4 = 12 \text{ p}$
Aluno 2- $B = 3 + 3 + 3 + 3 = 12 \text{ p}$	Aluno 4- $M = 3 \times 4 = 12 \text{ p}$

Calcula o perímetro da seguinte imagem:



1.º

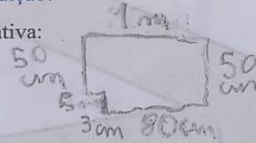


2.º



1.º medição:

Estimativa:

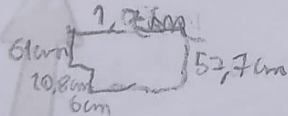


$$1\text{m} = 100\text{cm}$$

$$P = 100\text{cm} + 50\text{cm} + 50\text{cm} + 150\text{cm} + 200\text{cm} = 550\text{cm}$$

$$P = 288\text{cm}$$

Realidade:



$$1,7\text{km} = 1700$$

$$\begin{array}{r} 200 \\ 1700 \\ 61,0 \\ 10,8 \\ 60 \\ \hline 1831,8 \\ P = 306,5\text{cm} \end{array}$$

2.º medição:

Estimativa:

Aluno 1 - $10 + 7 + 1 + 0,5 + 8 = 26,5$	Aluno 3 - $10 + 5 + 2 + 0,5 + 7 + 1 = 25,5$
Aluno 2 - $12 + 2 + 3 + 1 + 9 + 10 = 43$	Aluno 4 - $10 + 9 + 6 + 1 + 0,5 + 8 + 7 = 25,5$

Realidade:

Aluno 1 - 25,5	Aluno 3 - 27,5
Aluno 2 - 26,8	Aluno 4 - 22,5

Calcula o perímetro da seguinte imagem:



1.º



2.º



1.º medição:

Estimativa:

$$P = 120 \text{ cm}$$

$$10 + 10 + 10 + 10 + 10 + 10 + 10 + 10 + 10 + 10 + 10 + 10 = 120 \text{ cm}$$

Realidade:

$$10 \times 12 = 120 \text{ cm}$$

2.º medição:

Estimativa:

Aluno 1- <i>Carolina</i> 4 P	Aluno 3- <i>Adriano</i> 7 P
Aluno 2- <i>Ricard</i> 8 P	Aluno 4- <i>Salvador</i> 5 P

Realidade:

Aluno 1- 6 PALMOS	Aluno 3- 6 PALMOS
Aluno 2- 6 PALMOS	Aluno 4- 5,5 PALMOS

Calcula o perímetro da seguinte imagem:



1.º



2.º



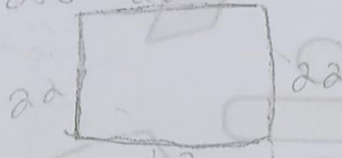
1.º medição:

Estimativa:

$$P = 22 + 22 + 22 + 22 = 88 \text{ cm } 22$$

Realidade:

$$P = 49,5 + 49,5 + 48 + 48 = 195 \text{ cm } 22$$



2.º medição:

Estimativa:

Aluno 1- $P = 4 + 4 + 4 + 4 = 16 p$	Aluno 3- $P = 4 + 4 + 4 + 4 = 16 p$
Aluno 2- $P = 3 + 3 + 3 + 3 = 12 p$	Aluno 4- $P = 3 + 3 + 3 + 3 = 12 p$

Realidade:

Aluno 1- $P = 16 \text{ palmos}$	Aluno 3- $P = 16 \text{ palmos}$
Aluno 2- $P = 2 + 3 + 3 + 2 = 10 p$	Aluno 4- $P = 2 + 3 + 3 + 2 = 10 \text{ palmos}$

Calcula o perímetro da seguinte imagem:

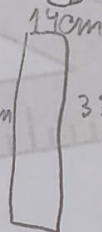


2.º



1.º medição:

Estimativa: 37cm



$$P = 14 + 14 + 37 + 37 = 102 \text{ cm}$$

Realidade:

14cm

23 cm

2.º medição:

Estimativa:

$$23 + 14 + 23 + 14 = 33 \text{ cm}$$

$$46 + 288 = 334 \text{ cm}$$

23cm

2 = 25 palmos

Aluno 1 - $g. - 10,5 + 10,5 + 2$

Aluno 3 - $M. A - 10 + 10 + 2$

Aluno 2 - $12,5 + 12,5 + 2 + 2$

Aluno 4 - $12,5 + 12,5 + 2 + 2$

314

Realidade:

Aluno 1 - $g. - 2 + 2 + 15 + 15 = 34$

Aluno 3 - $M. A - 11 + 11 + 2 + 2 = 26$

Aluno 2 - $10,5 + 10,5 + 2 + 2 = 25$

Aluno 4 - $12,5 + 12,5 + 2 + 2 = 29$

Questionário



Atividade 1



Atividade 2



Atividade 3



Atividade 4

Das atividades que realizaste no espaço exterior, refere qual:

- Mais gostaste (justifica a tua resposta).

- Menos gostaste (justifica a tua resposta).
