



**ISPA**

INSTITUTO UNIVERSITÁRIO  
CIÊNCIAS PSICOLÓGICAS, SOCIAIS E DA VIDA

O BRINCAR E OS SEUS BENEFÍCIOS PARA A  
MOBILIDADE, SEGURANÇA E AUTONOMIA DA  
CRIANÇA – EXPLORAÇÕES NO EXTERIOR

RAQUEL NUNES DE OLIVEIRA BRANCO

Nº 27206

Orientador do Relatório:

Prof. Doutora MÓNICA PEREIRA

Coorientador do Relatório:

Prof. Doutor Frederico Duarte Lopes

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada submetido

como requisito parcial para a obtenção do grau de:

**MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR**



**ISPA**  
INSTITUTO UNIVERSITÁRIO  
CIÊNCIAS PSICOLÓGICAS, SOCIAIS E DA VIDA

O BRINCAR E OS SEUS BENEFÍCIOS PARA A  
MOBILIDADE, SEGURANÇA E AUTONOMIA DA  
CRIANÇA – EXPLORAÇÕES NO EXTERIOR

RAQUEL NUNES DE OLIVEIRA BRANCO

Nº 27206

Orientador do Relatório:

Prof. Doutora MÓNICA PEREIRA

Coorientador do Relatório:

Prof. Doutor Frederico Duarte Lopes

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada submetido

como requisito parcial para a obtenção do grau de:

MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

2021

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada realizado sob a orientação de Prof. Doutora Mónica Pereira e a coorientação de Prof. Doutor Frederico Duarte Lopes, apresentada no ISPA – Instituto Universitário para obtenção de grau de Mestre em Educação Pré-escolar, criado por Aviso n.º 9931/2017, publicado no Diário da República, 2.ª série, n.º 165, de 28 de agosto de 2017.

## Agradecimentos

Em primeiro lugar quero começar por agradecer aos meus pais, pois graças a eles tive a possibilidade e os meios necessários para concluir o curso. Mas, principalmente pelo facto de sempre me apoiarem, incentivarem, motivarem, por não me deixarem desistir, por acreditarem incondicionalmente em mim e nas minhas capacidades, e por cada vez que me disseram o quanto os deixo orgulhosos. A eles devo-lhes um enorme “obrigada”, por me darem a possibilidade de concretizar mais uma importante etapa da minha vida.

Agradeço também aos meus avós que tantas vezes, no silêncio, foram a maior das ajudas para acreditar que era capaz.

Quero agradecer ao meu namorado, por acreditar em mim, por toda a paciência que teve quando as coisas não corriam tão bem, e o cansaço já era bastante, pois apesar de tudo sempre me incentivou e deu forças para continuar a alcançar um dos meus sonhos. Agradeço igualmente o apoio de toda a sua família.

Não poderia faltar o agradecimento aos meus familiares e amigos que mostraram interesse em saber como estava a correr esta etapa da minha vida, que me ouviram desabafar e desesperar, que me aconselharam e incentivaram a continuar. Obrigada, tia, madrinha, padrinho, tias e tios do coração, Tomás, Mariana, Catarina F., Raquel, Rita, Cátia, André, Margarida, Catarina, Bruna, Andreia, Inês, Diogo, Nuno, Ana, Anita e Carla.

Obrigada à Ana que para além de colega e amiga de curso se tornou família, sempre acreditou em mim, motivou-me e se mostrou pronta a ajudar. Agradecer também à Isabel, à Cátia e à Margarida por partilharem comigo este percurso.

Não podia deixar de agradecer à professora Mónica e ao professor Frederico que me orientaram da melhor forma para que fosse possível a concretização deste relatório, mostrando-se sempre disponíveis e incentivando-me a continuar. Agradecer também à professora Ana Teresa que quando nos falta conforto, tem sempre uma palavra amiga.

Quero agradecer à Patrícia, educadora cooperante, por todas as oportunidades que me deu e por acreditar em mim. Agradeço também à Susana por todas as vezes que me disse que eu era capaz e me ajudou. Ambas se tornaram amigas e sempre me transmitiram muita confiança.

Por último, e não menos importante, agradeço a todas as crianças que fizeram parte deste percurso. Eles que são uma enorme fonte de alegria e amor. Que me deram o privilégio de os ver crescer e de crescer junto deles.

Obrigada a todos.

## **Resumo**

Com o presente relatório pretende-se compreender as implicações do brincar no espaço exterior na promoção da mobilidade, segurança e autonomia da criança de um grupo de catorze crianças a frequentar um Jardim de Infância situado na área metropolitana de Lisboa. A Prática de Ensino Supervisionada decorreu numa instituição que se enquadra no âmbito de ensino particular e cooperativo.

A escolha do tema a investigar partiu essencialmente do meu interesse por aprofundar conhecimentos sobre esta temática, e teve por base informações recolhidas ao longo do trabalho desenvolvido na Prática de Ensino Supervisionada em Jardim de Infância.

Este relatório apresenta também as reflexões sobre a problemática, integrando os conhecimentos desenvolvidos ao longo de quase cinco anos de formação, quer durante a Licenciatura em Educação Básica, quer no Mestrado em Educação Pré-escolar, bem como as experiências e aprendizagens realizadas ao longo dos vários estágios em creche e em Jardim de Infância.

Pretendo a partir deste relatório refletir sobre a ideia relativa ao papel do brincar no exterior no jardim-de-infância e do educador para este efeito na promoção do bem-estar e desenvolvimento da criança, de forma a compreender qual a importância do brincar no exterior para a promoção da mobilidade, segurança e autonomia das crianças.

Autores de referência reforçam que é imprescindível entender que brincar é essencial para as primeiras idades, pois trás consigo importantes benefícios para o desenvolvimento da criança. Benefícios esses que acabam por ter repercussões positivas na vida do ser humano.

Se juntarmos o brincar ao espaço exterior, contexto este que se caracteriza como um ambiente rico em possibilidade, estamos a dar oportunidade às crianças de aprender a lidar com os seus receios e a superar os seus limites. O lúdico e o espaço exterior são importantes aliados para um desenvolvimento significativo, para que a criança amplie a sua mobilidade, ganhe autonomia e se sinta segura, contando sempre com o apoio do adulto nestas explorações livres, pois tendo uma supervisão atenta por parte deste, a criança sente confiança e arrisca mais nas suas descobertas.

### **Palavras-Chave:**

Brincar, Mobilidade, Segurança, Autonomia, Espaço Exterior, Barreiras, Benefícios, Desenvolvimento, Aprendizagem, Jardim de Infância.

## **Abstract**

This report aims to understand the implications of Outdoor play in promoting mobility, safety and autonomy of children in a group of fourteen children attending a kindergarten located in the metropolitan area of Lisbon. The Supervised Teaching Practice took place in a private and cooperative educational institution.

The choice of the theme to investigate came mainly from my interest in deepening my knowledge on this subject, and was based on information gathered throughout the work developed in the Supervised Teaching Practice in Kindergarten.

This report also presents reflections on the issue, integrating the knowledge developed over almost five years of training, both during the Bachelor's Degree in Basic Education and the Master's Degree in Preschool Education, as well as the experiences and learning made during the various internships in kindergarten and nursery school.

From this report I intend to reflect on the idea concerning the role of outdoor play in kindergarten and the educator for this purpose in promoting the well-being and development of the child, in order to understand the importance of outdoor play to promote mobility, safety and autonomy of children.

Authors of reference reinforce that it is essential to understand that playing is essential for early ages, because it brings with it important benefits for child development. These benefits end up having positive repercussions in the life of the human being.

If we add play to Outdoor play, an environment rich in possibilities, we give children the opportunity to learn to deal with their fears and overcome their limits. Play and Outdoor space are important allies for a significant development, so that the child expands his mobility, gains autonomy and feels safe, always counting on the support of the adult in these free explorations, because having an attentive supervision by this, the child feels confident and takes more risks in his discoveries.

### **Keywords:**

Play, Mobility, Safety, Autonomy, Outdoor Space, Barriers, Benefits, Development, Learning, Kindergarten.

## Índice

<b>1. Introdução</b> .....	1
<b>2. Capítulo I – Contexto e Problemática</b> .....	3
2.1. Caracterização do contexto educativo .....	3
2.1.1. Caracterização da Instituição .....	3
2.1.2. Caracterização da sala/grupo .....	4
2.2. Problemática .....	7
<b>3. Capítulo II – Enquadramento Teórico</b> .....	10
3.1. Brincar em Educação de Infância .....	10
3.2. O brincar no espaço exterior .....	13
3.3. A pandemia como condicionante negativa do brincar .....	15
3.4. O jogo de risco (risk play) no exterior .....	18
3.5. Barreiras e constrangimentos ao brincar no exterior .....	20
3.6. O papel do educador de infância como promotor do brincar no exterior .....	22
<b>4. Capítulo III – Opções Metodológicas</b> .....	25
4.1. Instrumentos e técnicas de recolha de dados .....	26
4.1.1. Observação .....	26
4.1.2. Registo Fotográfico .....	27
4.1.3. Questionário .....	27
<b>5. Capítulo IV – Análise Reflexiva Decorrente da Prática Supervisionada</b> .....	31
5.1. Barreiras da ação lúdica das crianças .....	31
5.2. Benefícios do brincar no exterior .....	34
<b>6. Capítulo V – Considerações Finais</b> .....	41
<b>7. Referências Bibliográficas</b> .....	45
<b>8. Anexos</b> .....	49
8.1. Anexo I - Composição do Questionário .....	49
8.2. Anexo II - Respostas dadas pela Educadora Cooperante ao Questionário .....	51

## Índice de Figuras

<b>Figura 1-</b> Exploração Cautelosa.....	34
<b>Figura 2-</b> Exploração mais Espontânea.....	34
<b>Figura 3-</b> A sopa da M.....	35
<b>Figura 4-</b> A “ <i>pizza</i> ” do S.....	35
<b>Figura 5-</b> Brincar cooperativo.....	35
<b>Figura 6-</b> Contornar obstáculos.....	36
<b>Figura 7-</b> Gerir os espaços.....	36
<b>Figura 8-</b> Subir às árvores.....	36

## **1. Introdução**

O presente relatório, elaborado no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada, apresenta o processo de intervenção educativa desenvolvido em contexto de Jardim de Infância, com um grupo de 14 crianças com 4 e 5 anos.

Ao longo do estágio tive a oportunidade de desenvolver uma investigação qualitativa sobre a problemática “Qual a importância do brincar no exterior para a promoção da mobilidade, segurança e autonomia das crianças”, que surgiu por observações realizadas ao longo da Prática de Ensino Supervisionada e pelo meu interesse em conhecer e aprofundar as explorações/brincadeiras das crianças no espaço exterior, passando por uma análise às condicionantes que a pandemia, que atravessamos, trouxe para a exploração deste contexto. A problemática em estudo tem como objetivo refletir sobre a ideia relativa ao papel do brincar no exterior no jardim-de-infância e do educador para este efeito na promoção do bem-estar e desenvolvimento da criança.

Este relatório, com o título “O brincar e os seus benefícios para a mobilidade, segurança e autonomia da criança – explorações no exterior”, pretende compreender, os benefícios que, quer o lúdico quer o espaço exterior, representam para o desenvolvimento integral da criança. Como Neto (2020) refere “brincar é um comportamento de escolha livre, dirigido pessoalmente, com um propósito explorador, de risco e procura adaptativa, aprendizagem e com enorme empenho de imaginação e de fantasia” (p. 39).

O relatório encontra-se dividido em quatro partes. No capítulo I encontra-se a contextualização do contexto educativo, quer da instituição quer do grupo de crianças, referente à instituição onde realizei toda a prática de ensino supervisionada. Neste capítulo apresento também um conjunto de observações e experiências, vivenciadas durante o estágio, de onde desencadeou a problemática em estudo.

O capítulo II deste relatório conta com uma exposição de toda a literatura analisada para este relatório. Literatura, essa, que reforça a importância do brincar no espaço exterior, e os benefícios que esta atividade lúdica representa para a mobilidade, autonomia e segurança da criança. Neste capítulo junto também literatura que permite mostrar quais as barreiras existentes/colocadas à ação lúdica das crianças.

No terceiro capítulo estão discriminadas as opções metodológicas escolhidas para a investigação, que tem como base uma metodologia qualitativa de carácter descritivo. Posteriormente, no capítulo IV é feita uma análise reflexiva dos resultados obtidos, através da metodologia escolhida, que decorreram no âmbito da prática supervisionada. Aqui descrevo

as observações realizadas agregando uma análise crítico-reflexiva devidamente fundamentada com o apoio de literatura referente à temática. Finalizo o relatório no capítulo V, apresentando resposta às questões que surgiram da problemática em estudo, questões essas que podem ser respondidas com base nos resultados obtidos a partir de contribuições das experiências vivenciadas e observadas em tempo de estágio.

## **2. Capítulo I – Contexto e Problemática**

### 2.1. Caraterização do contexto educativo

#### 2.1.1. Caraterização da Instituição

A Prática de Ensino Supervisionada decorreu numa instituição que se enquadra no âmbito de ensino particular e cooperativo. Geograficamente esta situa-se na freguesia de São Pedro de Penaferrim no concelho de Sintra e está inserida num meio envolvente habitacional, possuindo algum comércio, localizando-se numa zona em que o nível socioeconómico da população situa-se entre médio-alto/alto.

Encontra-se em funcionamento todos os dias do ano, exceto fins-de-semana, feriados nacionais e municipais, com um horário entre as 8h00 e as 19h00, sendo o seu funcionamento letivo das 9h00 às 17h00, sendo que depois deste horário têm lugar algumas atividades extracurriculares como o Ballet, o Futebol e o Karaté.

É uma instituição que apresenta boas condições de higiene e segurança, com um espaço amplo e arejado com luz natural. O espaço exterior é amplo com alguns elementos naturais e não naturais, conta com exposição solar privilegiada, e dispõe de condições e materiais que possibilitam diversas explorações.

Nesta instituição existe uma oferta educativa desde a creche até ao 1º Ciclo do Ensino Básico, esta conta com quatro salas de Creche e três salas de Jardim de Infância homogéneas, tendo cada sala a seguinte constituição:

- Sala do Berçário - 8 crianças e duas auxiliares de ação educativa;
- Sala Violeta (1 ano – sala de aquisição de marcha) – 10 crianças, uma educadora e uma auxiliar de ação educativa;
- Sala Amarela (1/2 anos) – 15 crianças, uma educadora e uma auxiliar de ação educativa;
- Sala Laranja (2 anos) – 15 crianças, uma educadora e uma auxiliar de ação educativa;
- Sala Vermelha (3 anos) – 25 crianças, uma educadora e uma auxiliar de ação educativa;
- Sala Verde (4 anos) – 25 crianças, uma educadora e uma auxiliar de ação educativa;
- Sala Azul (5 anos) – 25 crianças, uma educadora e uma auxiliar de ação educativa.

A equipa educativa rege-se pelo modelo de ensino pedagógico Movimento Escola Moderna, e além disso as educadoras apoiam-se muito na Pedagogia de Participação, onde visam maioritariamente a autonomia da criança.

Um dos princípios orientadores da ação pedagógica nesta instituição é a promoção de uma aprendizagem ativa, o que, segundo o Projeto Educativo (2020) da mesma, significa:

- Aprendizagem centrada nas competências da criança e na sua capacidade de exercer influencia no contexto;
- Valorização da criatividade e talento da criança aliando-a a oportunidades de aprendizagem que desenvolvam diversas inteligências e competências cognitivas;
- Dinamização de atividades do domínio da Expressão Artística;
- Estimular o interesse e questionamento da funcionalidade de toda a aprendizagem;
- Promover a iniciativa e autonomia, o sentido crítico e estético, regras sociais que ajudam a regular e valorizar as relações com o outro e com a própria criança, de forma a desenvolver a inteligência social;
- Explorar diversas áreas do saber de forma a valorizar a amplitude do currículo.

Nesta instituição é dada ênfase a uma Educação em ambiente Outdoor (Forest School), onde as crianças estão em contacto direto com a natureza, sendo que neste contexto as crianças realizam diversas aprendizagens, contudo devido à pandemia que atravessamos, esta atividade está suspensa segundo ordens da Direção Geral de Saúde.

A instituição privilegia momentos de exploração no exterior, não só com o projeto Forest School mas também na rotina diária, proporcionando diversos momentos de descoberta e brincadeira livre, sem existir grande interferência do adulto. Embora no currículo existam diversos momentos para atividades de enriquecimento curricular (Inglês, Expressão Musical, Expressão Dramática e Expressão Motora), existe sempre o cuidado de no tempo em que estas não estão a decorrer, proporcionar momentos lúdicos à criança onde seja privilegiada a brincadeira.

### 2.1.2. Caraterização da sala/grupo

A Prática de Ensino Supervisionada desenvolveu-se no jardim-de-infância, numa sala com catorze crianças, em que sete pertencem ao género masculino e outras sete ao género feminino, sendo que treze nasceram em 2017 e uma nasceu no ano de 2016.

Relativamente à idade das crianças, a maioria já completou os três anos de idade, sendo que apenas três crianças ainda os vão fazer até ao fim do ano de 2020. Uma das crianças do grupo tem quatro anos e apresenta Necessidades Educativas Especiais, sendo que ainda não existe um diagnóstico definido.

A maioria das crianças frequentava a instituição no ano letivo anterior, o que facilitou a adaptação do grupo à sala e à equipa educativa do presente ano letivo. Apenas uma das crianças não pertencia a estas salas, sendo que se encontra em adaptação visto ter ingressado na instituição e nesta sala no final do mês de outubro de 2020.

O grupo é constituído por crianças de várias nacionalidades, sendo que em muitos casos apesar da nacionalidade das crianças ser portuguesa, os pais têm nacionalidades diferentes, como timorense, italiana, inglesa e venezuelana. Neste grupo uma das crianças tem como língua materna o espanhol e outra fala apenas inglês com os pais, razão pela qual tem algumas dificuldades em entender certas palavras em português. Verifico que entre as crianças existe diversidade de hábitos, nomeadamente no que diz respeito a hábitos alimentares, de rotina, bem como diversos costumes e tradições festivas, o que se acaba por refletir numa grande riqueza para todas as aprendizagens.

Todas as crianças já realizaram a aquisição da marcha, no que diz respeito ao desfralde, três crianças necessitam de fralda durante o dia. Contudo, todas as crianças utilizam a sanita na hora da higiene. Na hora da sesta quatro crianças necessitam da presença de um adulto ao seu lado para adormecer, por terem alguma dificuldade na autorregulação. A maioria dos elementos do grupo demonstrava até então pouca capacidade de independência requerendo sempre o apoio do adulto, principalmente em atividades como a de vestir a roupa ou calçar os sapatos.

É um grupo comunicativo e que demonstra bastante interesse em atividades do domínio da Expressão e Comunicação, em particular explorações relacionadas com as Artes Visuais e com o Jogo Dramático. Procuram frequentemente a área da casinha e a área da garagem, onde já começam a aparecer as primeiras brincadeiras cooperativas. O grupo demonstra particular interesse na realização de explorações no exterior, onde por norma, é neste local que se observa a maior parte da brincadeira de faz-de-conta que acaba muitas vezes por envolver todo o grupo.

A sala está dividida por áreas de interesse que se encontram organizadas tendo em vista a participação ativa das crianças na construção do seu conhecimento. Assim as áreas da sala são as seguintes:

→ Área da Casa: é uma área que proporciona brincadeiras individuais e cooperativas, promovendo desta forma a socialização. O facto de ser um espaço onde se pode criar representações de vários papéis sociais, estimula a imaginação e permite que a criança desenvolva representações do que observa no seu quotidiano, isto permite que a criança desenvolva a sua imaginação, criatividade e iniciativa.

→ Área da Garagem e Construções: onde continua a vertente do “faz de conta”, dando a oportunidade de representação de papéis enquanto as crianças elaboram combinações de blocos com figuras de pessoas, de animais e de veículos, em brincadeiras que imitam a realidade percebida. Esta área também proporciona à criança o desenvolvimento e a exploração de alguns conteúdos matemáticos (ex. noção de espaço, tempo, classificação, seriação, entre outras).

→ Área da Expressão Plástica: destina-se a potenciar o conhecimento das artes visuais como meio de educação dos valores estéticos, culturais e de comunicação. Nesta área estão disponibilizados vários tipos de materiais que a criança pode experimentar (ex. tintas, plasticina, barro, materiais de desperdício, canetas, lápis de cor e de cera, folhas de vários tamanhos e texturas). As crianças necessitam de tempo para trabalhar e experimentar os materiais de modo a descobrirem a sua finalidade e as diferentes formas como poderão ser utilizados. Assim, para além de descobrirem as propriedades dos materiais, estão em simultâneo a desenvolver a criatividade, a imaginação, a motricidade fina, a linguagem e a autoestima.

→ Área dos Jogos de Mesa: destina-se a estimular o raciocínio, a concentração, a memória, a motricidade fina, o trabalho a pares e em pequenos grupos, a cooperação, a partilha, noções matemáticas e a linguagem. Nesta área temos vários tipos de jogos (puzzles, jogo da memória, jogo de associações; jogo de enfiamentos; jogos de lógica). Esta área requer o apoio do adulto de forma a auxiliar a criança na descoberta do funcionamento dos jogos.

→ Área da Biblioteca: as crianças observam e folheiam livros, ouvem histórias, recontam e inventam, nesta área existem livros de contos tradicionais, livros com imagens e texturas e livros de culinária.

Neste grupo, a rotina está bem estabelecida, sendo que no geral quase todas as crianças do grupo já têm noção da sequência de acontecimentos e, desta forma, prever o acontecimento seguinte, permitindo que se sintam mais seguras e confiantes.

Esta sala conta com uma educadora de infância e uma auxiliar de ação educativa, entre elas existe uma relação de confiança, à vontade e entreadajuda. Quanto à relação quer com a

comunidade quer com os familiares acabou por ser limitar a um contacto maioritariamente à distância devido à pandemia.

Apraz-me salientar que, na sala onde realizei o estágio, eram com frequência estimulados e promovidos momentos de brincadeira livre à criança, essencialmente no espaço exterior, onde as crianças brincavam livremente e realizavam as suas explorações, onde embora sem intervir existia sempre a supervisão dos adultos. Esta particularidade tornou-se essencial para que fosse possível existir uma maior diversidade de observações no contexto da temática escolhida para o RPES (Relatório da Prática de Ensino Supervisionada), a brincadeira e os seus benefícios para a segurança, autonomia e mobilidade infantil, pois existindo diversos momentos de exploração livre no exterior, foi-me possível observar diversas atitudes quer por parte das crianças, assim como dos adultos.

## 2.2. Problemática

A escolha do tema (objeto de estudo) a investigar partiu essencialmente do meu interesse por conhecer e aprofundar as explorações/brincadeiras das crianças no espaço exterior.

Talvez pelo facto de me lembrar da minha experiência, como criança, no Jardim de Infância, principalmente nos últimos anos, marcada essencialmente por momentos baseados na realização de fichas, tenha surgido este interesse por analisar o modo como as crianças exploram e aprendem no espaço exterior. Passando por uma análise às condicionantes que a pandemia, que atravessamos, trouxe para a exploração deste contexto.

Neto (2020) relembra que “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” (p. 23).

Nos dias de hoje existe uma grande privação do brincar, essencialmente no exterior, local onde a criança pode explorar livremente o seu corpo e os seus limites, e também, através desta, adquirir uma maior confiança, autonomia e mobilidade. Durante o contexto de estágio observei diversas brincadeiras das crianças no espaço exterior. Estas brincadeiras na visão do adulto traziam medos e preocupações, nomeadamente da criança se magoar ou sujar, e acabavam por desencadear comentários como “*Não subas isso, olha que vais cair*”, “*Não brinquem a isso, vão brincar a outra coisa*” ou “*Não vão para a relva*” que, de certa forma, impediam a ação da criança. Ao reparar que estes comentários

reprimiam a ação da criança torna-se imprescindível pensar as restrições impostas pelo adulto podem condicionar de forma negativa o desenvolvimento da criança.

Tendo em conta que persiste a ideia de que a brincadeira livre serve meramente de ocupação, Silva, Marques, Mata e Rosa (2016) indicam neste sentido, que importa mudar esta visão redutora e tornar visível a riqueza e estímulo que esta atividade é capaz de promover.

Robinson (citado por Neto, 2020), relembra ainda que brincar é uma parte essencial do desenvolvimento infantil não devendo nunca ser considerado tempo desperdiçado, pois através destes momentos a criança aprende a socializar, compreende regras de cooperação e competição, e recebe estímulos à imaginação.

O confronto com o risco, em momentos de brincadeira livre, segundo Lopes e Neto (2018), é essencial “no desenvolvimento do cérebro, no comportamento motor e social, e na regulação e controlo emocional” (p.35).

Neto (2020) reforça também a ideia de que toda e qualquer criança que se considere saudável tem necessidade de brincar às lutas e realizar jogos de perseguição, assim como, brincar de risco (*risk play*), pois tais momentos vão permitir explorar o “sentido do limite físico e simbólico do corpo” (p. 100).

Possibilita que se desenvolvam brincadeiras que envolvam risco e perseguição e permite que as crianças se desloquem livremente num ambiente naturalmente desafiador, possível de explorar espontaneamente. Apraz referir que as explorações possíveis nos espaços exteriores, possibilitam situações onde as crianças podem balançar ou trepar, criando assim brincadeiras de desafio que testem limites, apoiando desta forma momentos que permitam a criação de estratégias individuais, aprofundando assim a capacidade de resolução de problemas.

Nesta perspetiva, os autores Oliveira-Formosinho e Formosinho (2015), indicam que “Um espaço pedagógico aberto à natureza que se caracteriza pelo poder comunicativo da estética, o poder ético de respeito por cada identidade pessoal e social, refúgio seguro e amigável, aberto ao brincar e aprender, garante da aprendizagem cultural” (p. 25).

Face ao apresentado anteriormente podemos constatar que, ter tempo para brincar é ter tempo para crescer, para explorar o ambiente, para conhecer o próprio corpo, para se conhecer a si mesmo e conhecer o outro, e desta forma, criar relações sociais significativas. Através da brincadeira a criança conhece melhor o mundo e torna-se capaz de criar estratégias que permitam solucionar o imprevisto e ganhar autonomia.

Pelas razões anteriormente apresentadas considero importante a realização propostas que visem essencialmente momentos de brincadeira, onde as crianças explorem livremente os espaços, escolham as suas brincadeiras de forma espontânea, onde existam também

momentos onde a brincadeira de perseguição e a procura pelo risco não sejam oprimidos pelo adulto, mostrando que proporcionar momentos destes, essencialmente no espaço exterior dada a amplitude de experiências que são possíveis e fundamentais para o desenvolvimento integral da criança.

Deste modo, no decorrer da investigação emergiu a seguinte problemática:

***Qual a importância do brincar no exterior para a promoção da mobilidade, segurança e autonomia das crianças***

O presente trabalho pretende refletir sobre a ideia relativa ao papel do brincar no exterior no jardim-de-infância e do educador para este efeito na promoção do bem-estar e desenvolvimento da criança. A problemática anteriormente referida, permitiu-me delinear diferentes pontos de observação e pesquisa para esta investigação, sendo eles:

- Quais os benefícios do brincar livremente, no espaço exterior, para o desenvolvimento da criança;
- Perceber se existe uma atitude inibidora, por parte dos adultos, nas explorações das crianças que incluam algum risco;
- Compreender até que ponto um ambiente restritivo ou ambiente livre pode condicionar ou ampliar o desenvolvimento da autonomia e mobilidade;
- Entender o papel do/a educador/a enquanto promotor de uma maior exploração do exterior, na promoção do bem-estar e do desenvolvimento da criança.

### 3. Capítulo II – Enquadramento Teórico

#### 3.1. Brincar em Educação de Infância

O ato de brincar ou de jogar na infância é algo observável em todas as culturas, sendo considerável uma prática de fácil observação, mas contudo, difícil de compreender. Este possibilita reações do corpo em situações imprevisíveis, moldando-o para que este se adapte a diversas situações de natureza social, mental e motora. Ao brincar as crianças adquirem instrumentos que futuramente lhes vão permitir que sejam adultos seguros e autónomos (Neto & Lopes, 2018).

Embora o brincar não tenha uma definição concreta, segundo Neto (2020), “Numa perspetiva evolutiva, brincar significa procurar capacidade de adaptação, sobrevivência, imaginação e fantasia ao colocar os limites do corpo em situações de confronto com o espaço físico e nas relações sociais” (p. 45).

Brincar desenvolve os músculos e as habilidades sociais, fertiliza a atividade cerebral, aprofunda e regula emoções, faz-nos perder a noção do tempo, proporciona um estado de equilíbrio, ajuda a lidar com as dificuldades, aumenta a expansividade e favorece as conexões entre as pessoas. Ao brincar ativamos o lado direito do cérebro, que está ligado à criatividade, à emoção, à imaginação, à intuição e à subjetividade (Brown, citado por Neto, 2020, p. 15).

Para além disso, Neto (2020) considera que “Brincar é civilizar o corpo porque se exercitam comportamentos instintivos e ancestrais de natureza agressiva e se estruturam dinâmicas simbólicas capazes de permitir mais maturidade cognitiva e estabilidade emocional no desenvolvimento da criança e do adolescente” (p. 92).

A atividade lúdica permite que a criança se depare com momentos de experimentação de novas sensações, com a criação de laços sociais, o acesso ao conhecimento, possibilita que esta aprenda a aprender e a ultrapassar obstáculos (Sarmiento et al., 2017).

Brincar é na verdade um processo de imaginação e criação, é um espaço para inventar, pois é a partir da brincadeira que a criança decide o que para ela é real, a partir das suas aptidões criativas, modificando-a e moldando-a segundo os seus desejos (Sarmiento et al., 2017).

Segundo Ferland (citado por Sarmiento et al., 2017), a brincadeira diz respeito a linguagem primária da criança, pois permite que esta solte o seu mundo interior, as suas emoções, e também os seus sentimentos.

Além de ser um direito regulamentado por lei, o brincar é, para a criança de qualquer parte do mundo, muito importante, razão pela qual a Convenção sobre os Direitos da Criança (adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1989 e autenticada por Portugal em 1990), no primeiro ponto do artigo 31, defende que “Os Estados Partes reconhecem o direito da criança ao descanso e ao lazer, ao divertimento e às atividades recreativas próprias da idade, bem como à livre participação na vida cultural e artística” (p. 22).

Segundo Huizinga (2003), o brincar é mais antigo que a cultura, e podemos observar este facto no comportamento animal. Estes brincam como os homens, e seguramente não ficaram à espera que o ser humano lhes ensinasse como se brinca. O jogo confere, sem dúvida, sentido à ação, é mais do que um fenómeno fisiológico, ou um reflexo psicológico. Brincar é algo intrínseco, é algo que nos é natural e nos pertence.

Segundo Piaget (citado por Sarmiento et al., 2017), a brincadeira é a maneira que a criança tem de explorar o mundo, pois é através do faz de conta, que ela poderá conhecer os outros e as facetas do mundo.

Rosa (citado por Sarmiento et al., 2017), defende que o brincar deverá ser valorizado não só como um mecanismo facilitador de aprendizagem, mas sim como uma atividade importante para o desenvolvimento pessoal do ser humano.

É importante ver o brincar como um direito da criança, uma ação espontânea, que promova a inclusão e como um mecanismo de suporte à saúde física, cognitiva, emocional e social. Pois, o ato de brincar potencializa o respeito e estimação do envolvimento natural, promovendo o desenvolvimento e as aprendizagens das crianças. Brincar é explorar livremente, é uma atividade que permite correr riscos, e acima de tudo, é um mecanismo de aprendizagem (Lopes & Neto, 2018).

Para Lopes e Neto (2018), “O brincar vive-se, experimenta-se e dificilmente se explica. A magia do jogo percorre todas as idades, com situações e significados diferentes” (p.17), ou seja, brincar é uma vivência própria do ser humano, é intemporal, e permite que este se confronte com diversas situações.

Brincar é adaptar-se a situações imprevisíveis, através de ações diversas, na utilização do corpo em espaços físicos e na relação com os outros. Brincar em casa, na rua, etc. é um investimento garantido de saúde física e mental na vida adulta (Lopes & Neto, 2018, p.17).

Segundo Teles (citado por Sarmiento et al., 2017), ao brincar, a criança, constrói o seu saber e aprende a respeitar o outro, desenvolvendo desta forma, o sentimento de grupo,

ativando a imaginação e autorrealização. A brincadeira acarreta vantagens para o desenvolvimento da criança a nível social, afetivo e cognitivo, pois é através desta que a criança cresce, descobre o mundo e, ao mesmo tempo, se revela a si mesma. Através do brincar é-nos possível desenvolver competências sociais, motoras e cognitivas essenciais para o ser humano, porque brincar é aprender, é ser ativo, é ter novas experiências, é essencialmente crescer (Sarmiento et al., 2017; Lopes & Neto, 2018).

O brincar é a atividade pela qual as crianças aprendem, tendo como motivação a curiosidade, pois as crianças são naturalmente inventivas. Como relembra L' Ecuyer (2017), existem estudos que vêm confirmar o porquê de o tempo não estruturado para o brincar seja tão importante para o desenvolvimento da criança, pois através do lúdico as crianças mobilizam capacidades para resolver problemas, fomentar a curiosidade e desenvolver a capacidade de se tornarem mais atentos.

Investigações científicas têm vindo a comprovar os benefícios refletidos a partir da presença do lúdico no desenvolvimento humano, no que diz respeito a estruturação do cérebro, no desenvolvimento da linguagem e da literacia, na capacidade de adaptação física e motora, na aquisição estratégias referentes à resolução de problemas, nos métodos de socialização e, por fim, na imagem que o ser humano tem de si próprio, na sua capacidade criativa e controlo de emoções (Lopes & Neto, 2018).

Ter tempo para brincar é ter tempo para crescer, para explorar o ambiente, para conhecer o corpo, para se conhecer a si mesmo e o outro, para criar relações sociais e conhecer melhor o mundo e para a criação de estratégias que permitam solucionar o imprevisto.

Brincar não é a única forma de aprender, mas será das mais significativas. Quando nos envolvemos emocionalmente numa atividade deixamos registadas memórias mais vivas e nítidas. Uma criança que brinca com vontade, que se envolve em brincadeiras com as quais ativa as suas emoções, é uma criança que aprende de forma natural (Marques, 2019, p. 59).

Em suma, podemos afirmar que em momentos de brincadeira as crianças estão, involuntariamente, e de maneira extremamente prazerosa, a desenvolver competências e vivências que serão essenciais no seu tempo presente, bem como ao longo da sua existência enquanto pessoa no mundo que a rodeia. Uma criança que brinque e que explore livremente vai crescer com memórias inesquecíveis que serão essenciais para o resto da sua vida, acima de tudo para ser um adulto feliz.

### 3.2. O brincar no espaço exterior

O tempo para brincar é passado, maioritariamente, dentro de casa, como se fossem ignoradas todas as potencialidades que existem no espaço exterior. Ao brincar ao ar livre a criança tem acesso a uma variedade infinita de cenários a explorar, o que se torna bastante benéfico para esta, pois como Marques (2019) defende, “Brincar ao ar livre é o antídoto perfeito para o sedentarismo” (p. 75), brincar no exterior é a principal forma de atividade física das crianças.

Quase tudo o que pode ser feito no interior pode facilmente ser levado para o exterior, os diferentes tipos de brincar, como o faz-de-conta pode decorrer no ar livre, aproveitando os espaços naturais para brincar aos espíões ou aos pais e as mães, por exemplo. Quando as brincadeiras que, maioritariamente realizadas no interior, são transportadas para o exterior, pela imprevisibilidade deste espaço, pode ocorrer uma maior flexibilidade de interações. Bem como, os materiais utilizados no interior, quando levados para o espaço exterior, acabam por permitir uma exploração mais rica e complexa destes. É esta a riqueza existente no exterior, que pode incluir tudo aquilo a que a criança pode brincar no espaço interior, mas alargando ainda mais os seus horizontes (Hanscom, 2018; Marques, 2019).

Hanscom (2018) ressalva que todo o espaço exterior cede à criança, de forma equilibrada, diversas experiências sensoriais, assim como momentos que acabam por inspirar a mente desta, e é ainda o ambiente ideal para que seja possível a criança avaliar os riscos existentes, propondo-se a novos desafios. Por esta razão, Sando e Sandseter (2020), afirmam que o ambiente exterior beneficia o desenvolvimento físico, social e emocional da criança.

Um espaço exterior desafiante e rico permite às crianças oportunidades de ação únicas na realização de aprendizagens iniciadas e dirigidas por elas próprias e de tomarem consciência dos seus limites de ação e das consequências dos seus atos. Neste âmbito, torna-se particularmente importante que o adulto cuidador (em contexto escolar) adote uma perspetiva do planeamento do espaço exterior a partir do conceito de *affordance* (Gibson, 1979; Heft 1988, Kytä 2002, 2004), enquanto possibilidades de ação específicas geradas, via perceção direta, entre o sujeito, em função das características individuais, tais como o tamanho do corpo, a força, competências, aspetos emocionais, e aspetos particulares do seu ambiente. Sandseter (2009) num trabalho que reflete a importância das características do meio envolvente no brincar arriscado em contexto de pré-escolar refere, a partir dos autores anteriores, que as *affordances* são aquilo que o ambiente nos convida a fazer. Outros trabalhos com crianças mostram que as *affordances* devem ser entendidas como possibilidades de ação

geradas nos diferentes lugares, que vão para além do motor e do social, incluindo também as dimensões emocionais, afetivas, simbólicas e cognitivas (Lim & Barton, 2010; Kytä 2012; Lopes, Cordovil & Neto, 2018).

Como salientam Bento e Dias (2017), através da brincadeira em ambiente exterior, as crianças utilizam todo o seu corpo como uma ferramenta de aprendizagem e adquirem competências ao nível do pensamento, da criatividade, da resolução de problemas, bem como um acréscimo do trabalho cooperativo entre pares.

Torna-se importante salientar a imprevisibilidade dos contextos naturais, uma característica essencial para que a criança tenha oportunidade de, ao se deparar com o aparecimento de obstáculos, encontrar estratégias para a resolução de problemas. Esta procura pode desencadear momentos de cooperação entre pares, encontrando soluções através da partilha de ideias, mobilizando assim competências sociais importantes para o seu desenvolvimento (Bento, 2015).

Os contextos naturais são imprevisíveis e, devido a esta característica, as crianças acabam por se deparar com situações inesperadas, o que lhes confere um aumento da sua confiança, pois ao superar um obstáculo a criança vai acreditar que é capaz. Desta forma acaba por controlar a sua segurança, pois detém a capacidade de escolher se está pronta para enfrentar novos obstáculos, e quais os riscos que esta disposta a correr. Por fim, na exploração do ar livre, a criança aprende também que, nem sempre, consegue controlar o resultado das brincadeiras, mobilizando competências de adaptação a este imprevisto (Hanscom, 2018).

Em ambientes exteriores, segundo Bento (2015), a criança adquire capacidades de coordenação e equilíbrio, devido à liberdade de movimentos que este, por ser um espaço amplo, lhes permite. Deste modo a criança, nomeadamente nas primeiras idades, está a mobilizar competências a nível do domínio motor, sendo que este acaba por se relacionar com o domínio cognitivo, “considerando-se que a compreensão do mundo é feita a partir das interações e explorações da criança” (p. 130).

Ao brincar no espaço exterior a criança vai desafiar e fortalecer os seus sentidos, o toque, a visão, a audição, o olfato e o paladar. Na natureza existe uma diversidade de cheiros com distintas intensidades, diferentes texturas, sons distintos (entre os animais ou o próprio som do vento nas folhas) e cores agradáveis. Os estímulos presentes na natureza são subtis e suaves, razão pela qual as crianças têm uma afinidade natural com a natureza (Bilton, Bento & Dias, 2017; L' Ecuyer, 2017; Hanscom, 2018).

Na perspetiva de Hanscom (2018), o espaço exterior estimula a mente através de três razões principais, é um contexto onde a criança tem de usar a sua imaginação para “aquele

pau, pedra ou pinha se torne parte do seu mundo” (p. 101). Existem no espaço exterior infinitas possibilidades, e oferecendo um potencial ilimitado, o cérebro da criança acaba por ser desafiado. E, por fim, no exterior existe uma liberdade infinita, a criança brinca de forma livre e sem regras, sendo que cada atitude depende exclusivamente dela própria.

Neste sentido, Thomas e Harding (citado por Bento, 2015), reforça que é importante ver o brincar no espaço exterior como um meio perfeito para a aprendizagem ativa da criança, sendo aqui que esta alcança a totalidade das suas competências, pois neste contexto a criança é estimulada a ser construtora do seu conhecimento.

Em suma, é importante lembrar que, como defende L’ Ecuyer (2017), é importante deixar que as crianças explorem “espaços abertos à natureza nos quais as crianças possam correr, saltar, descobrir e imaginar” (p. 78), reforçando que esta exploração não deverá ser condicionada a existir apenas “nos dias de sol, mas também nos dias de chuva, em que os cheiros, as cores, a vegetação e os habitantes do ecossistema que se deixam ver são outros” (p. 78), porque o adulto não se pode esquecer que as crianças são detetoras de uma “afinidade natural com a natureza” (p. 79), e isso traz uma riqueza enorme para o seu desenvolvimento, pois toda a aprendizagem é feita de forma significativa e prazerosa.

### 3.3. A pandemia como condicionante negativa do brincar

Neto (2020), sobre estes tempos de pandemia, lembra que “vivemos um tempo de exceção que se pode tornar permanente, proporcionando uma nova era e uma nova civilização, ou um novo mundo sem destino” (p. 19) e que possivelmente “vamos necessitar de viver com a incerteza e nada ficará como antes” (p. 20).

Encontramo-nos todos a viver uma fase que, apesar de se manter acerca de um ano, continua a ser desconhecida, complicada e parece não ter fim. A situação pandémica que atravessamos força-nos, para nossa segurança, muitas vezes a mantermo-nos nas nossas casas, evitando qualquer contacto com o exterior e esta condição pode deixar marcas permanentes em muitas pessoas.

Toda esta nova vivência deixou-nos diante de uma época de mudança, sendo que em parte queremos regressar ao exterior, ao contacto com a natureza, à liberdade de explorações e ao viver cada dia mais devagar, mas, ao mesmo tempo, vivemos cada vez mais atraídos e dependentes das novas tecnologias (Neto, 2020).

Segundo Neto (2020), “observamos uma estranha regressão na liberdade de ser, estar e existir” (p. 20), e para que seja possível ultrapassar estas novas fragilidades e evitar consequências negativas, é necessário que estejamos conscientes de que elas existem e de

como esta situação nos afeta, “aprender a viver na incerteza passou a estar na ordem do dia em todos os setores da sua existência, no presente e no futuro” (p. 20).

Torna-se obrigatório pensar nas crianças, e importa refletir em quais as consequências que estes tempos de incerteza e privação vão trazer para a vida futura destas, pois toda a fobia de contacto físico, a falta de contacto com o espaço da cidade e a natureza vão deixar certamente grandes marcas físicas e emocionais nos adultos, mas sobretudo nas crianças, pois o “confinamento do corpo”, vai trazer um aumento de problemas a nível da mobilidade e da relação (Neto, 2020, p. 21).

As crianças necessitam de experiências enriquecedoras, principalmente nos primeiros anos de vida, pois é nestas idades que se constrói uma base sólida a nível de saúde e de aprendizagens, pois esta é fase de maior desenvolvimento e descoberta (L’ Ecuyer, 2017; Hanscom, 2018; Neto, 2020).

Quando pensamos nas crianças temos de ter em conta que estas necessitam de brincar, explorar o exterior, de momentos prazerosos e de descoberta. Contudo, toda esta liberdade do corpo se encontra condicionada com a pandemia, por essa razão, é necessário, como refere Neto (2020), que exista “uma formação espiritual no decorrer da infância para preparar estes seres humanos para um mundo cheio de incerteza e complexidade” (p. 21). Desta forma é possível que a criança adquira adaptações necessárias para que a criança aprenda a sobreviver no futuro, arranjando estratégias que ajudem à resolução de problemas futuros. A melhor forma de se apropriar destes conhecimentos encontra-se essencialmente em momentos lúdicos e em explorações na natureza, pois estes instantes vão permitir que a criança se sinta livre, tranquila, redescobrando desta forma o seu bem-estar.

Depois de terem estado confinadas durante um longo período de tempo, as crianças necessitam de dispendir muita energia e de brincar muito com os seus pares. E precisam de estar numa escola que traga um novo significado ao seu desenvolvimento (Neto, 2020, p. 23).

Segundo Neto (2020) já no período pré pandemia existia um problema sério de falta de autonomia e liberdade para brincar, nomeadamente em momento em que a criança se confrontava com o risco e o contratempo, contudo, no período pós aparecimento da pandemia, a situação encontra-se agravada sobretudo a nível do desenvolvimento motor, emocional e social.

É importante que nos estabelecimentos de ensino se arranjem estratégias pedagógicas que permitam arranjar soluções para que haja tempo e espaço para que as crianças brinquem,

havendo mais proximidade com o meio natural, podendo desta forma travar o contágio pelo vírus pois o contacto com a natureza apresenta uma maior segurança a nível da transmissão deste, e como reforça Neto (2020), “Brincar e ser ativo é uma excelente forma de conquistar imunidade” (p. 24).

Em tempos de pandemia COVID-19, é reforçada a necessidade de perspetivar os diferentes espaços da creche ou do jardim de infância, sejam interiores ou exteriores, (re)descobrimo-se oportunidades pedagógicas através do brincar ao ar livre e da utilização de materiais soltos e naturais (Sarmiento & Bento, 2020, p. 16).

Antes do confinamento as crianças já se encontravam com tempo e espaço reduzido para brincar de forma livre, existindo um aumento progressivo do sedentarismo infantil, devido aos dias intensamente preenchidos por atividades demasiado estruturadas ou formatadas, que condicionavam a criança. E com o confinamento, toda esta situação se agravou, pois o tempo para brincar no exterior e de forma livre é praticamente inexistente, passando as crianças maior parte do seu dia dependentes de um dispositivo digital, levando a que o isolamento social se torne cada vez maior. Toda esta situação agrava o estado físico e psicológico da criança (Neto, 2020).

Sarmiento e Bento (2020), relembram-nos que “educadoras e os educadores de infância são sujeitos ativos na proteção das crianças” (p. 19) e devem criar uma rede de proteção contra os efeitos negativos que esta crise pandémica trará para as crianças. Torna-se indispensável que, sejam estabelecidas estratégias que possibilitem devolver a liberdade à criança.

Para que a situação pandémica não se mantenha uma condicionante negativa do brincar, é importante que se mudem as mentalidades dos adultos, para que seja possível que a criança tenham mais tempo para brincar, brinque de forma mais livre e ativa (impedindo a evolução do sedentarismo infantil), se confronte com situações desafiadoras quer a nível motor, cognitivo, emocional e social. “É tempo de decretar o estado de emergência do brincar livre na infância em tempo de pandemia, em casa e no regresso à escola e à rua”, logo é essencial para tal que, educadores e pais percarn os receios e incentivem a criança a brincar de forma livre, explorando o corpo para que o conheçam, e proporcionem experiências que permitam o contacto com o espaço exterior (Neto, 2020, p. 22).

### 3.4. O jogo de risco (risk play) no exterior

Gill (citado por Neto, 2020), ressalva que “o quadro que tem vindo a emergir é o de uma cultura de aversão ao risco que se intromete em todos os aspetos da vida das crianças” (p. 97), é certo que a necessidade de proteção e segurança das crianças é um direito das mesmas e uma obrigação por parte dos seus cuidadores. Contudo, só poderá existir segurança se for permitido às crianças que, desde cedo, se confrontem com o risco e com situações desafiadoras e arrojadas, pois “o corpo em movimento é a garantia de um desenvolvimento motor autónomo durante a infância” (Neto, 2020, p. 97).

Hanscom (2018) e Neto (2020) realçam que toda a aprendizagem humana requer adaptações ao risco, para que desta forma se obtenha sucesso e realização pessoal, quer individual quer em grupo. O ser humano ganha resiliência através da sua capacidade de superação, por tentativa e erro, para isso é necessário que nos confrontemos com dificuldades no decurso da vida, e desta forma é-nos possibilitado um desenvolvimento rico e harmonioso.

Brincar de risco (*risk play*) permite à criança uma exploração do sentido do limite físico e simbólico do corpo e as crianças correm riscos por natureza, é algo que lhes é natural e de que precisam (Sandseter & Kennair, 2011; Hanscom 2018; Neto, 2020).

Sandseter (citada por Hanscom, 2018), através de observações e entrevistas a crianças, nos parques infantis da Noruega, entendeu que estas procuram ir ao encontro da sua necessidade sensorial de experienciar o perigo, definindo o brincar de risco como “formas de brincar excitantes e entusiasmantes que envolvem risco de ferimento físico” (p. 130).

Na maior parte do tempo o brincar de risco ocorre maioritariamente no espaço exterior, onde ocorrem momentos lúdicos livres, que não são organizados pelo adulto, é nestes momentos que a criança aprende a controlar e a superar os seus receios e medos (Hanscom, 2018).

Sandseter e Kennair (2011), indicam o brincar de risco (*risk play*) como uma forma de terapia de exposição, onde a criança ao se confrontar com o medo, e através dos riscos e situações desafiantes que vivência, acaba por ultrapassar os seus receios.

Desde cedo que a criança tem necessidade de testar os seus limites, conhecendo desta forma o seu corpo, fazem-no através do brincar, onde vão afinando de forma progressiva novas experiências que se vão complexificando a nível do risco, “de acordo com o desenvolvimento da sua maturidade motora e cognitiva” (Neto, 2020, p. 103). Estas explorações e comportamentos de risco, através do brincar, vão possibilitar à criança ganhar

uma maior segurança e autonomia, maior mobilidade, uma capacidade adaptativa e superação de limites (Gill, 2010; Neto, 2020).

A criança necessita de saltar, trepar, lutar, rebolar, balançar, equilibrar-se, em suma, a criança precisa de brincar correndo riscos que lhe permitam ganhar confiança em si. O risco físico aumenta a consciência da segurança, é através dele que ela supera os medos e desenvolve fortes competências físicas, ampliando a sua mobilidade através de uma maior precessão corporal, e expandindo a sua confiança. Quando a criança aumenta a sua percepção corporal, à medida que conhece melhor o seu corpo e os seus limites, esta sente-se mais segura e tem confiança para arriscar mais (Hancorn, 2018; Marques, 2019).

Pode ser assustador para o adulto permitir que a criança corra riscos, existindo uma forte vontade de inibir as ações das crianças, mas até o aparecimento de nódoas negras, como Hanscom (2018) realça, fazem parte do processo pois estas são “uma parte natural e saudável das experiências no exterior” (p. 132), estas experiências vão acrescentar valor ao crescimento e desenvolvimento das crianças.

Neto (2020) ressalva que, “crianças que se confrontam com o risco têm mais segurança e, em oposição, crianças que não se confrontam com o risco estão mais propensas ao acidente” (p. 104), torna-se por esta razão importante salientar que as crianças desde os “3-4 anos” (p. 104), mostram ter uma enorme capacidade de adaptação relativamente ao seu desenvolvimento motor, cognitivo e emocional, pelo que toda esta aptidão lhe permite ter noção dos limites do seu corpo e, por consequente, percepção do risco e quais os comportamentos que devem ter em situações em que estes possam suceder.

Apraz salientar que deverá existir uma supervisão adequada por parte do adulto, pois existem limites para o risco, mas estes limites só podem ser consciencializados se a criança usufruir de experiências desafiantes, mesmo que estas incluam joelhos esfolados, pois estes podem oferecer importantes benefícios para o desenvolvimento destas (Neto, 2020, p. 140).

Porém esta supervisão não deverá ser excessiva, isto é, deverá ser atenta mas contida existindo um equilíbrio na vigilância, pois muitas vezes as inseguranças dos cuidadores passam para a criança, impedindo-a de se colocar em confronto com situações desafiadoras, acabando de certa forma por condicionar a autonomia da criança (Gill, 2010; Neto, 2020).

O brincar com grandes alturas, o trepar, o saltar, o brincar com grandes velocidades, o correr, o baloiçar e escorregar, o brincar à luta e perseguição com paus ou outros objetos, são momentos lúdicos desafiadores e importantes para a criança, pois estas situações permitem um aperfeiçoamento do desenvolvimento motor, estimulam a criatividade, incentivam a autonomia, ajudam na resolução de problemas e possibilitam a superação de receios e medos,

fazendo com que a criança se sinta segura e confiante (Gill, 2010; Sandseter & Kennair, 2011).

### 3.5. Barreiras e constrangimentos ao brincar no exterior

Gray (citado por Neto, 2020), refere que toda a sociedade sofre, neste momento, de um grande déficit do brincar, e que sem momentos lúdicos “os mais jovens falham em adquirir as competências necessárias para um desenvolvimento saudável” (p. 59), tudo isto se traduz numa inexistência de autonomia e isolamento social, inibindo desta forma o desenvolvimento a nível emocional e social.

Já era notório, antes desta situação pandémica, que existia uma proteção excessiva por parte dos cuidadores. Segundo Lopes e Neto (2018), era notório que em muitas situações pais e educadores perdiam a noção de como os medos e inseguranças que transmitiam às crianças, retiravam oportunidades de estas experimentarem ações e atitudes que são próprias da sua idade. Existindo, inclusive, estudos que revelam um contributo negativo para o desenvolvimento das crianças, sendo que existia um crescimento significativo do sedentarismo infantil, que resultava de comportamentos negativos, por parte dos adultos, perante situações de risco físico experienciadas pelas crianças.

Acontece que a “urbanização limitadora do brincar em espaços exteriores”, o “foco centrado na segurança”, a “escolarização excessiva (...) que retiram às crianças tempo livre disponível para brincarem de forma livre”, os espaços exteriores padronizados e sem valor lúdico e de risco” e a “diminuição do tempo de contacto e do brincar na Natureza” são repetidos constrangimentos do brincar nos dias de hoje, constrangimentos que trazem repercussões negativas para o desenvolvimento das crianças (Neto, 2020, p. 105).

Existe uma crescente percentagem de comportamentos de inibição e proibição por parte dos adultos, relativamente a procedimentos que consideram ser de risco em atitudes das crianças, que estes julgam ser perigosas, pois temem que as crianças se magoem, e ao verbalizarem esses receios, acaba por se refletir num aumento dos receios. Isto faz com que as crianças se inibam, acabando por não experienciar situações que poderão ser essenciais para o seu desenvolvimento motor e social (Lopes & Neto, 2018).

Segundo Neto (2020), o risco leva ao desenvolvimento daí a sua urgência. Esta afirmação leva a uma reflexão alusiva à forma como, nos dias de hoje, os adultos reagem as crianças a subir a uma árvore, por exemplo, podendo observar diversas vezes que existe por parte do adulto um comportamento que demonstra alguma preocupação, sendo que de imediato é pedido à criança que desça.

Tal comportamento é reflexo desta cultura crescente do medo e, impedindo este momento exploratório, estamos a impedir que a criança adquira aprendizagens de maneira autónoma. Condicionando assim, a que esta adquira competências de adaptação e confronto com obstáculos, sendo isto refletido como contributo negativo para a mobilidade, segurança e autonomia da criança (Hanscom, 2018; Lopes & Neto, 2018; Neto, 2020).

É primordial que se ganhe noção de que estamos a educar crianças que vivem cada vez mais dependentes das novas tecnologias, e que em maior parte do tempo se encontram sentadas agarradas a um telemóvel ou a um computador, sendo que estas atitudes apenas se refletem num crescimento do sedentarismo e privação da vivência de experiências essenciais ao seu desenvolvimento (Neto, 2020).

Existe, segundo Maslow (citado por Marques, 2019), dois caminhos possíveis, os cuidadores podem escolher retroceder visando uma superproteção da criança, condicionando as suas explorações, ou acelerar em direção a um crescimento significativo para a criança.

A maioria das crianças passa muito do seu tempo entre paredes e sob a supervisão apertada de um adulto. Mesmo as oportunidades de brincadeira acabam por ser reguladas e controladas pelos adultos. Se todas as regras e riscos forem controlados pelos adultos, as crianças nunca terão oportunidade de avaliar de forma consciente os riscos e potencialidades das situações e contextos em que estão inseridos (Marques, 2019, p. 63).

Tyson (citado por L' Ecuyer, 2017), relembra que “passamos o primeiro ano de vida de uma criança a ensiná-la a andar, mas o resto da sua vida a ensiná-la a calar-se e a sentar-se. Alguma coisa nisso está muito errada” (p. 59) e efetivamente este deveria ser um ponto de partida para que se repensem as opções pedagógicas de educadores e estabelecimentos de ensino.

Quando uma criança tem um agenda cheia de atividades estruturadas acaba por sobrar pouco tempo para o brincar ativamente ao ar livre, razão pela qual os dias demasiado preenchidos com atividades propostas pelos educadores se tornam também um dos constrangimentos e barreiras do lúdico (Hanscom, 2018).

Através de momentos de brincadeira livre a criança desenvolve “naturalmente músculos e sistemas sensoriais fortes, aprendem criatividade e desenvolvem competências sociais e emocionais saudáveis” (Hanscom, 2018, p. 82).

As crianças adquirem uma afinidade natural com a natureza, e por vezes esta dá alguns medos e receios aos pais, estes acabam por ser transmitidos à criança, impedindo as suas explorações (L' Ecuyer, 2017).

A natureza, sobretudo nesta época pandémica, acaba por ser vista como um “inimigo”, pois desde sempre que existe uma falsa crença popular de que as crianças se constipam e apanham gripes muito mais facilmente se estiverem na rua durante o Inverno. Contudo, L’ Ecuyer (2017) reforça, referindo o que a Academia Americana de Pediatria defende, “claramente que o frio nunca é causa da constipação ou de uma gripe”, as constipações são mais comuns nesta altura porque “as crianças não saem das salas de aula, onde não há circulação de ar e estão sempre em contacto entre elas, o que favorece a transmissão do vírus” (p. 79).

Logo, a melhor forma de evitar doenças nas crianças é deixá-las explorar o exterior até em dias de chuva, em vez de as colocar em frente a ecrãs durante todo o dia. Quando em contacto com a natureza, as crianças tornam-se mais resistentes e com mais defesas, por isso é importante deixá-las brincar ao ar livre. Devidamente agasalhadas e protegidas, devemos deixar as crianças chapinhar nas poças deixadas pela chuva, e desta forma, tomando o exemplo dos países nórdicos, proporcionar às crianças explorações ricas para a sua saúde e para o seu desenvolvimento (L’ Ecuyer, 2017).

É mais importante que nunca, devido também ao tempo incerto que vivemos, que as crianças não se sintam isoladas e sobrecarregadas e lhes sejam dadas mais oportunidades de brincar e se expressar através do movimento, porque os corpos destas dependem do brincar de forma ativa e livre, e o espaço exterior é um ótimo recurso para que a criança brinque de forma espontânea. A criança precisa de brincar livremente, brincar quando quiser, explorar à sua vontade, errar, cair, sujar-se, saltar, trepar, rodar e gritar. A criança necessita de conhecer o seu corpo, estimular os seus sentidos, desenvolver a criatividade e despertar a sua imaginação, para que desta forma o corpo e o cérebro trabalhem em conjunto num desenvolvimento harmonioso e prazeroso (Bento & Dias, 2017; Hanscom, 2018; Neto, 2020; Sando & Sandseter 2020).

É importante que se confie nas crianças, uma atitude de preocupação é compreensível, natural e, obviamente necessária. Contudo, o “tamanho” dessa preocupação não pode ser limitativo para a criança, pois crescer implica riscos, riscos que se tornam saudáveis, pois permitem que a criança se desenvolva significativamente a nível social, emocional e físico, sentindo-se confiante e desta forma ganhando autonomia (Marques, 2019; Neto, 2020).

### 3.6. O papel do educador de infância como promotor do brincar no exterior

Neto (2020), lembra que têm sido observadas nas relações entre pais e filhos, bem como em educadores e auxiliares de educação, atitudes de proteção excessiva, que acabam por inibir diversas explorações por parte dos mais pequenos. Os obstáculos colocados pelos adultos

impedem a criança de procurar um confronto com situações que lhes possibilitam encontrar resoluções de problemas, e desta forma experienciam situações desafiantes importantes para o seu desenvolvimento.

Nos dias de hoje impera o medo do perigo e da lesão física. Por esta razão, há que colocar um “travão” na ansiedade que os pais passam para os filhos para que esta ansiedade não iniba as crianças de construir a sua personalidade, e procurarem as suas próprias experiências, pois é através das brincadeiras e das situações desafiadoras que as crianças conseguem encontrar segurança nelas próprias, porque quanto mais risco mais segurança (Bilton, Bento & Dias, 2017; Lopes & Neto, 2018; Neto, 2020).

É necessário contudo, que exista uma avaliação cautelosa por parte do adulto, em relação as explorações mais desafiadoras, de maneira a entender se a sua intervenção será realmente necessária ou se esta irá causar perturbações na superação de obstáculos por parte das crianças. Daí a importância de elevar a necessidade de dar espaço à criança, para que seja possível, por parte desta, uma tomada de decisão que possibilite testar os seus limites de forma autónoma, procurando um conhecimento sobre quais as suas limitações (Bilton et al., 2017).

O ar livre é um contexto rico para que a criança aprenda a lidar com os seus receios, a superar os seus limites, a ganhar segurança em si, a ampliar a sua mobilidade e a alcançar autonomia. Razão pela qual deve existir uma relação de equilíbrio na supervisão das crianças, contrariando assim qualquer comportamento por parte do educador que possa condicionar de forma negativa as explorações livres das crianças (Neto, 2020).

A imagem das crianças como incapazes está fortemente presente na nossa sociedade, e para que esta mentalidade mude, é importante que pais e educadores criem oportunidades de brincadeiras livres e ativas a nível do desenvolvimento motor, para um crescimento longe de constrangimentos (Bilton et al., 2017).

Existem estudos que tem vindo a demonstrar que as crianças mostram gosto em que os adultos estejam presentes em momentos de exploração, mostrando confiança, participando quando a criança assim o solicita, e que tenham uma postura positiva. Cabe então ao educador ter estes fatores em atenção e adequar a estes a sua intervenção. Logo, o educador deve encorajar a criança, controlar os seus receios, criar contextos desafiadores, deixar a criança explorar livremente, contanto sempre com uma supervisão cautelosa mas distante (Hanscom, 2018; Neto, 2020).

É imprescindível dar a conhecer aos adultos que o exterior tem um papel fundamental na desconstrução de medos e na criação de autonomia nas crianças. Portanto, é urgente permitir

às crianças que estas corram pelos espaços, saltem poças e trepem árvores, pois estas oportunidades de atividade física resultam numa diminuição da ansiedade, melhorando a autonomia das crianças e conseqüentemente a sua autoestima, tudo isto através de momentos prazeroso e de felicidade. As aprendizagens tornam-se significativas a partir de momentos que causem motivação e prazer, ou seja, podemos concluir que é fundamental que não exista privação do brincar e de ser ativo na infância (Lopes & Neto, 2018; Neto, 2020).

Em suma, apraz-me salientar que, cabe ao educador criar contextos ricos no espaço exterior, utilizando todo o potencial deste, para que seja possível permitir à criança explorações livres e que a façam ganhar autonomia, sentir segurança e ampliar a sua mobilidade. Tudo isto mantendo uma supervisão distante mas sempre prudente. O educador deve transmitir segurança à criança, a melhor forma de o fazer é se realmente se sentir confiante e seguro de que as explorações contribuem positivamente para o desenvolvimento da criança. Em jeito de resumo, compete ao educador, essencialmente, trocar o “Olha que vais cair, desce daí” por um “Tu és capaz, força, pensa na melhor solução”, sentindo verdadeiramente o que transmite, pois só assim a criança irá acreditar e sentir a confiança necessária para avançar.

#### 4. Capítulo III – Opções Metodológicas

O presente estudo decorre do interesse por aprofundar conhecimento sobre as explorações das crianças no espaço exterior e por compreender se existe literatura que reforce a importância deste contexto para o desenvolvimento da criança, tendo como tópicos de análise expressões de comportamento referentes à mobilidade, autonomia e segurança.

Para o efeito, recolhi e analisei informações/dados no contexto de estágio, nomeadamente numa sala de jardim-de-infância, tendo como participantes um grupo de catorze crianças, sete de sexo feminino e sete do sexo masculino, com três e quatro anos.

A investigação tem como base uma metodologia qualitativa de carácter descritivo que pretende compreender os benefícios que a brincadeira no exterior, nomeadamente centrada na brincadeira de risco, proporciona às crianças ao nível do seu desenvolvimento, quer a nível mobilidade, segurança e autonomia. Deste modo, pretendo descrever e analisar as observações realizadas ao longo da Prática Supervisionada.

A investigação tem um carácter qualitativo pois contém as cinco características enunciadas por Bogdan e Biklen (1994), nomeadamente:

⇒ A fonte direta de dados insere-se num ambiente natural, sendo o investigador o instrumento principal, “os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as acções podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência” (p. 48);

⇒ As recolhas de informação/dados são feitas através de imagens e/ou palavras, nunca por números, abrangendo por exemplo, notas de campo descritivas. Contudo todos os dados devem ser tratados e analisados “respeitando a forma em que estes foram registados ou transcritos” (p. 48);

⇒ Centra-se na compreensão do processo e não apenas nos resultados, são levantadas questões pelos investigadores, de forma a entender o que se foi desencadeando até chegar ao resultado final. Logo numa investigação qualitativa existe maior interesse “pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos” (p. 49);

⇒ Os dados recolhidos e posteriormente analisados neste tipo de investigação tem como principal objetivo serem agrupadas para daí desencadear uma construção de hipóteses. “O processo de análise dos dados é como um funil: as coisas estão abertas

de início e vão-se tornando mais fechadas e específicas no extremo” (p. 49), ou seja a análise é feita de forma indutiva, onde existe uma visão geral que se vai afunilando com base nas hipóteses estruturadas.

⇒ “O significado é de importância vira/na abordagem qualitativa. Os investigadores que fazem uso deste tipo de abordagem estão interessados no modo como diferentes pessoas dão sentido às suas vidas” (p. 50), ou seja, existe neste tipo de investigação uma preocupação em entender a perspetiva dos participantes.

Estes cinco aspetos, que definem uma investigação como sendo de carácter qualitativo, aliam-se ao meu trabalho de investigação pois as observações foram realizadas em ambiente natural, durante o período de estágio, estas recolhas foram feitas através de imagens e palavras como referido em seguida nos instrumentos utilizados. São considerados como dados de análise o momento observado por completo e não apenas o final da observação, tentando com estes dados entender a visão, atitude e reação dos participantes.

#### 4.1. Instrumentos e técnicas de recolha de dados

##### 4.1.1. Observação

Dias e Morais (2004) entendem que “observação é um processo fundamental desprovido de um fim em si mesmo, mas que, sendo subordinado ao serviço dos sujeitos e dos seus processos complexos de inteligibilização do real, fornece os dados empíricos necessários a uma análise crítica posterior” (p. 50), por esta razão a observação, como técnica de recolha de informação, se mostrou essencial para o meu projeto de investigação, na medida que possibilitou a recolha de informação pertinente a ser estudada.

Segundo Damas e De Ketele (citado por Dias & Morais, 2004), a observação tem a função de cooperar para a “criação ou utilização de um instrumento de observação” (p. 51) e, por sua vez, pode analisar-se de acordo com as seguintes formas:

- Descritiva – como o próprio nome indica descreve fenómenos, comportamentos ou situações;
- Formativa – resulta da retroação da observação;
- Avaliativa – tendo a observação como fim contribuir para a decisão influenciando a ação;
- Heurística – resulta da provável emergência de hipóteses pertinentes;
- Verificação – sendo que desta forma vai permitir a verificação de uma hipótese colocada no campo de prática.

A observação pode subdividir-se em observação participante “consoante o observador permaneça íntegro na observação de um mundo estranho, mantendo flexibilidade, humor e paciência, ou desempenhe funções suscetíveis de modificar, efetivamente, certos aspetos da interação na situação observada” (Dias & Morais, 2004, p. 51).

Para Bogdan e Biklen (1994), “O resultado bem sucedido de um estudo de observação participante em particular, mas também de outras formas de investigação qualitativa, baseia-se em notas de campo detalhadas, precisas e extensivas” (p.150), notas de campo estas que possibilitam ao investigador uma reflexão e análise sobre o desenvolvimento do projeto.

Bogdan e Biklen (1994) consideram que as notas de campo consistem em dois tipos, sendo estes, descritivo e reflexivo. O descritivo tem como seu cuidado “captar uma imagem por palavras do local, pessoas, ações e conversas observadas” e o reflexivo “apreende mais o ponto de vista do observador, as suas ideias e preocupações” (p.152).

Delineei a observação, através de notas de campo, como técnica de recolha de dados, pois para mim, este método tornou-se mais significativo, pois ia ocorrendo de forma natural no decorrer de momentos de brincadeira livre por parte das crianças no grupo.

#### 4.1.2. Registo Fotográfico

Irei utilizar o registo fotográfico como técnica de recolha de dados. Bogdan e Biklen (1994) entendem a fotografia como estando diretamente ligada a uma investigação qualitativa, podendo esta “ser usada de maneiras muito diversas” (p. 183).

Embora a fotografia não possa ser considerada como resposta, para um investigador educacional, esta é uma importante ferramenta para chegar à resposta, pois possibilita a compreensão do que nela está representado há que vê-lo como “um importante campo de estudo por si só” (Bogdan & Biklen, 1994, p.191).

A fotografia permite captar o momento exato, sem falhas na descrição dos acontecimentos, permite que se consigam realmente observar as situações, quer por quem as viveu assim como por quem as observa.

#### 4.1.3. Questionário

Pretendo utilizar também como técnica de recolha de dados um questionário dirigido à Educadora Cooperante, com respostas abertas, tendo como objetivo compreender a visão da mesma sobre a problemática em estudo.

Dias (1994) diz-nos que um questionário é “uma técnica de investigação que, através de um conjunto de perguntas, visa suscitar uma série de discursos individuais, interpretá-los e depois generalizá-los a conjuntos mais vastos” (p. 5).

Ferreira e Carmo (1998) falam-nos do processo de construção de um questionário, sendo necessário um especial cuidado na sua formulação das perguntas, uma vez que devem ser precisas e claras.

As questões que compõem um questionário devem ser explícitas pois, tendo esta metodologia como característica uma comunicação não presencial entre investigador e inquirido, não pode existir margem para dúvida por parte do segundo na interpretação das questões, como defendem Ferreira e Carmo (1998), “uma vez que não há hipótese de esclarecimento de dúvidas no momento da inquirição” (p. 138).

Para Dias (1994), um questionário é “uma técnica de observação não participante, uma vez que não exige a integração do investigador no meio, no grupo ou nos processos sociais estudados” (p. 5).

Escolhi como instrumento de recolha de informação devido à situação pandémica que atravessámos à data da recolha de informações, sobretudo pela necessidade de distanciamento físico entre pessoas. Aliando a isto o questionário tem a vantagem de permitir que o inquirido responda no momento que lhe seja mais oportuno, sem sentir qualquer pressão pelo questionador, possibilitando assim que o primeiro reflita calmamente na resposta, refletindo sobre a temática e a sua prática.

O questionário tem como finalidade a recolha de informação de modo a compreender a perceção da educadora de infância cooperante sobre o brincar no espaço exterior, compondo-se por quinze perguntas (Cf. Anexo I) de resposta aberta. O instrumento foi enviado à educadora de infância via correio eletrónico.

Neste questionário procurei os Princípios Éticos, pedindo consentimento informado a todos os participantes, garantindo confidencialidade dos mesmos, respeitando a integridade moral, bem como aos direitos fundamentais de liberdade, privacidade e proteção de dados.

O questionário encontra-se dividido por blocos, em que as questões que o compõem têm os seguintes objetivos:

Objetivos	Questões
• Conhecer a experiência profissional da educadora	1. Há quantos anos é educadora de infância?
• Compreender a forma como a educadora	2. Considera que os momentos de brincadeira

<p>valoriza a brincadeira ao nível do desenvolvimento</p>	<p>são importantes para o desenvolvimento infantil? Porquê?</p> <p>3. Qual a relevância que momentos de brincadeira poderão trazer para a mobilidade segurança e autonomia da criança?</p>
<p>• Entender a ação educativa da educadora</p>	<p>4. Tem por hábito fazer observação das crianças enquanto brincam no exterior? Por favor indique as suas razões.</p> <p>5. Costuma intervir durante os momentos de brincadeira livre das crianças? Como caracteriza a sua intervenção nesses momentos?</p> <p>14. Procura encontrar estratégias que apoiem os pais a entender a necessidade de as crianças explorarem livremente espaços exteriores? Dê exemplos.</p> <p>15. Na sua prática pedagógica proporciona momentos de exploração livre no espaço exterior. O que acha importante manter nessa sua abordagem à exploração do espaço exterior? O que gostaria de alterar?</p>
<p>• Reconhecer a visão da educadora no que diz respeito ao espaço exterior</p>	<p>6. Considera indispensável a existência de espaços exteriores nos jardins de infância? Porquê?</p> <p>7. Se sim, que características são, na sua opinião, fundamentais neste espaço?</p> <p>8. Na organização em que trabalha, como está organizado o espaço exterior?</p> <p>12. Considera que os/as educadores/as de infância devem contemplar as explorações livres das crianças no exterior parte da sua prática educativa? Como?</p>

	12.1. Porquê?
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perceber a posição da educadora no que diz respeito a brincadeiras de risco</li> </ul>	<p>9. Lopes e Neto (2018) afirmam que “O confronto com o risco, em brincadeiras livres, é fundamental no desenvolvimento do cérebro, no comportamento motor e social, e na regulação e controlo emocional” (p.35). Concorda com esta afirmação? Porquê?</p> <p>10. Qual a sua opinião sobre as brincadeiras de perseguição? Pensa que exista necessidade de estas serem travadas pelo adulto?</p> <p>11. Considera importantes ou prejudiciais as brincadeiras, que poderão envolver algum risco? Porquê?</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Procurar saber qual o pensamento da educadora referente às convicções parentais no que diz respeito às explorações no espaço exterior</li> </ul>	<p>13. Os pais manifestam receios de as crianças explorarem livremente espaços exteriores? Se sim, considera que essa atitude pode condicionar o que se propõe realizar com as crianças?</p>

## 5. Capítulo IV – Análise Reflexiva Decorrente da Prática Supervisionada

### 5.1. Barreiras da ação lúdica das crianças

Durante o tempo decorrido na minha prática supervisionada foi-me possível recolher elementos essenciais tanto para a definição da problemática, como a observação e para registo fotográfico que possibilitam uma maior e mais detalhada, análise e reflexão no sentido de dar resposta às questões de investigação.

Efetuei a recolha de informações em momentos de brincadeira livre por parte das crianças, sem serem momentos planeados e/ou estruturados.

Neste sentido, ao longo do estágio, observei diversas brincadeiras das crianças no espaço exterior que, na visão do adulto, traziam medos e preocupações, sendo que destas resultavam muitas vezes comentários como:

*“Não subas isso, olha que vais cair”* (a);

*“Não brinquem a isso, vão brincar a outra coisa”* (b);

*“Não vão para a relva”* (c).

Quando constatei que estes comentários reprimiam a ação da criança tornou-se emergente pensar neles como condicionantes negativas, quer para a segurança, autonomia e mobilidade infantil. Irei em seguida descrever as situações que desencadearam estes comentários, observadas em contexto de estágio.

(a) O primeiro comentário foi feito por uma auxiliar de outra sala, enquanto uma criança subia uma das estruturas de madeira que compõe o espaço exterior. A criança subiu um pequeno degrau e agarrou uma ripa de madeira com as duas mãos, ao dar impulso ao corpo elevou os pés e começou a escalar a estrutura. Contudo, após o comentário vindo por parte da auxiliar, deixou de escalar e desceu até ao chão, colocando assim um fim na sua exploração.

(b) O segundo comentário foi feito em duas situações: (b1) da primeira vez foi feito por uma educadora de uma outra sala, que ao ver o F e o S brincarem às lutas, rapidamente pediu para as crianças colocarem término à brincadeira. O F tinha um pau na mão e agarrava-o como se fosse uma arma, enquanto corria atrás do S ia fazendo “Pum pum” sempre que esticava o pau na direção deste. O S ia correndo como se estivesse a fugir do F, até que agarrou num pau e repetiu as ações que observou serem realizadas pelo seu par. Contudo, o comentário feito pela educadora, assim como o retirar dos paus das mãos das duas crianças, impediu que a brincadeira continuasse. Foram então os dois andar cada um no seu triciclo; (b2) A segunda situação, onde este comentário esteve presente, foi feita pela auxiliar da sala, quando quase todas as crianças da sala estavam a brincar à apanhada. Contudo, esta

brincadeira representava nitidamente a recriação da história que o grupo tem pedido para ouvir antes da hora da sesta. Uma criança diz que é o “lobo mau” e as outras crianças corriam e gritavam enquanto fugiam, quando o “lobo mau” apanhava uma das crianças, o grupo, de forma autónoma, acabava por escolher um outro representante para esta personagem. Esta tornou-se uma brincadeira recorrente no espaço exterior desde que o S levou a história dos três porquinhos.

(c) O terceiro e último comentário, era proferido sempre que nos dirigíamos para o espaço exterior da instituição. E não que fosse uma regra imposta pela educadora da sala, mas tratava-se de uma regra da própria instituição, isto porque em conversa com a educadora, esta me explicou que existiam queixas por parte dos pais de algumas crianças pelo facto de que, quando iam buscar as crianças ao colégio estas, maior parte das vezes, estarem com a roupa suja. Estas “queixas” acabaram por desenvolver uma regra restrita no que diz respeito ao impedimento de explorações livres, por parte das crianças, do grande pedaço de relva que compõe o espaço exterior.

Como referido anteriormente, é desde cedo que a criança mostra uma maior necessidade de testar os seus limites e desta forma conhecer melhor o seu corpo. Acaba assim por fazê-lo através dos momentos lúdicos, onde através de explorações livres vão afinando de forma progressiva novas experiências, que se vão complexificando a nível do risco (Neto, 2020).

Marques (2019) relembra que as crianças “são naturalmente curiosas, adoram experimentar o meio envolvente, correr riscos, imaginar e investigar” e correm determinados riscos com os quais “se sentem preparadas para lidar, cometem erros e aprendem com eles” (p. 78).

À medida que conhece os seus limites a criança vai arriscando cada vez mais, pode constatar-lo em diversas observações, como por exemplo, quando o A tentou por várias vezes subir um tronco, da primeira vez com algum receio mostrando mais calma nas suas ações e à medida que foi ganhando confiança e conhecendo até onde pode ir, já realizava esta ação de forma mais tranquila e rapidamente sem procurar o apoio do adulto. Nas observações descritas anteriormente verifico que, a atitude inibitória por parte dos adultos condiciona a ação da criança, impedindo que esta através de momentos de brincadeira livre conheça até onde pode ir.

Toda e qualquer exploração e comportamento de risco, através do brincar, vão possibilitar à criança um acréscimo da sua confiança, autonomia, mobilidade, capacidade adaptativa e superação de limites (Gill, 2010; Neto, 2020).

No questionário realizado à Educadora Cooperante procurei conhecer a sua opinião relativamente às explorações livres das crianças, em momentos lúdicos, que possam envolver algum risco.

Através das respostas obtidas pelo questionário verifiquei que os comentários (feitos por outros docentes da Instituição) observados durante a minha prática supervisionada, que se tornaram barreiras para a ação lúdica da criança, não correspondem a visão da Educadora Cooperante. Para esta, as brincadeiras que possam envolver algum risco são

“(…) importantíssimas e fundamentais. Para aprender o que não devemos fazer, o que nos pode pôr em risco, temos que vivenciar e nada melhor do que aprender brincando”.

Embora os educadores de infância evidenciem receio de as crianças correrem riscos, entende-se por outro lado que estes riscos terão de ser medidos, pois o crescente aumento de comportamentos de proibição por parte dos adultos trazem para a criança um aumento dos seus receios (Neto, 2020). As crianças sentem-se inibidas e, desta forma, deixam de experienciar situações que se podem revelar cruciais para o seu desenvolvimento físico, motor, regulação e bem-estar emocional. A meu ver é através das constantes tentativas que a criança encontra os seus limites, e tal como referem Sandseter e Kennair (2011), os momentos lúdicos que envolvam algum risco podem inclusive funcionar como uma terapia de exposição, onde a criança se confronta com os seus medos, e através das explorações livres, respeitando os seus tempos e o seu corpo, acaba por conseguir ultrapassá-los.

De acordo com o que analisei e experienciei, a ideia apresentada anteriormente é talvez a mais importante a ser compreendida pelos educadores quando se deparam com explorações que o possam deixar mais ansioso, porque na verdade explorar e brincar de forma livre implica riscos. A criança na sua exploração livre está a conhecer o seu corpo e entende os seus limites, adquirindo desta forma importantes competências a nível do desenvolvimento motor. Ao conhecer os seus limites e confrontar-se com os seus medos, a criança ganha maior confiança e arriscar mais para ver até onde consegue chegar. Desta forma, à medida que explora e encontra resoluções para os problemas que lhe aparecem, sem existir a intervenção do adulto de modo a ajudar a criança a superar o obstáculo, esta vai adquirindo competências de autonomia importantes para todo o seu desenvolvimento e bem-estar.

Hancom (2019) e Marques (2019) relembram a importância que tem para a criança saltar, trepar, lutar, rebolar, balançar e equilibrar-se, pois tudo isto lhe permite ganhar confiança em si. O risco e o contacto com possibilidades de ação desafiantes - *affordances* de risco - aumenta a consciência da segurança (Cordovil, Araújo, Pepping, Barreiros, 2015). É através dele que a criança supera os medos e desenvolve fortes competências físicas, ampliando a sua

mobilidade por via de uma melhoria na auto-perceção corporal, na competência motora fina e grosseira percebida e demonstrada, bem como em termos de auto-confiança e de resolução de problemas (Cordovil & Barreiros, 2014).

Claro que como refere a Educadora Cooperante no questionário, a menos que “o risco físico seja muito evidente”, é importante que o adulto confie na criança, a atenção é importante, mas sem deixar que a preocupação seja uma fator inibitório para a exploração da criança. É essencial que o adulto adote um modelo de supervisão amigável, o que implica confiar nas capacidades da criança de avaliar os riscos inerentes às diversas situações e desafios com os quais se cruza, bem como conduzir uma avaliação dinâmica dos benefícios para as crianças ao incorrerem em situação de risco (Play Wales, 2016). Tal como é frequentemente referido por diversos autores, crescer implica correr riscos, riscos que se tornam saudáveis, e permitem à criança um desenvolvimento significativo (L’ Ecuyer, 2017; Lopes & Neto, 2018; Marques, 2019; Neto, 2020).

## 5.2. Benefícios do brincar no exterior

Durante o período de estágio tive a oportunidade de acompanhar o grupo no projeto *Forest School*, que consiste numa deslocação até à mata mais próxima na zona de Sintra, neste local é dada liberdade para as crianças explorarem livremente o espaço exterior.

Para estes momentos fomos colocando à disposição das crianças objetos estruturados como, taças, pás, binóculos, lupas, água, cordas e toldos, entre outros objetos não estruturados. Cada um deles era usado e explorado conforme a criança assim entendesse. Embora existisse uma “intervenção estruturada” por parte do adulto na escolha do local, não existia qualquer intervenção por parte deste nas explorações das crianças, que brincavam de forma livre, o que acabava por possibilitar que a sua imaginação, criatividade e curiosidade comandassem todo o momento.

A deslocação até à mata era feita de autocarro, posteriormente dirigiam-nos até à clareira onde por norma são realizados os momentos lúdicos, a pé. Nesta segunda deslocação, feita sempre em grupo, as crianças acabavam por ter as primeiras explorações quando existiam poças resultantes das chuvas, e também se deparavam com os primeiros desafios e resolução de problemas, tal como o terem de transpor troncos que se atravessavam no caminho.

Quando chovia nos dias anteriores ao dia do projeto *Forest School*, muitas das crianças levavam de casa impermeáveis e galochas, para que desta forma estivessem prontos para explorar as poças formadas pela chuva. Acabava por ser tirado um tempo para esta exploração

em questão durante o caminho até à clareira. Inicialmente nem todas as crianças queriam explorar as poças, acabavam por se colocar ao lado destas e não as atravessar. Existia a influência do adulto a partir do momento em que este se dirigiu e mostrou às crianças como este espaço podia ser explorado. Através da atitude do educador, que é extremamente fundamental, as crianças percebem e sentem-se livres para experimentar, explorar, conhecer e descobrir, como refere Neto (2020).

Nem todas as crianças exploraram as poças da mesma forma, muitas delas precisaram de passar por elas mais que uma vez até arriscar na exploração, outras acabaram por seguir os pares, embora uns com uma exploração mais calma, em que primeiro colocavam apenas um pé na poça, depois colocavam o outro e por fim atravessavam a poça saltando de forma a fazer com que a lama saltasse. Outras crianças do grupo corriam até à poça e prontamente saltavam com os dois pés dentro desta.



**Figura 1** - Exploração Cautelosa



**Figura 2** – Exploração mais espontânea

Na Figura 1, comparativamente à Figura 2, podemos ver uma criança com uma exploração mais calma, andando devagar, sem que existisse salpicos de lama. Já na Figura 2, a criança salta na poça com energia, experienciando o efeito dos seus movimentos na lama. A criança representada na Figura 2, enquanto saltava na poça, sorria e ria de forma alegre, revelando através das suas expressões faciais envolvimento e satisfação levando a concluir que este momento estava a ser prazeroso. A exploração da criança representada na Figura 1, progressivamente foi evoluindo a sua exploração acabando por ao fim de algumas tentativas também saltar e sorrir quando o fazia.

Como a Educadora Cooperante referiu no questionário,

“É nos momentos de brincadeira que as crianças representam e experimentam tudo aqui que vão observando, subir uma cadeira, saltar de um degrau, andar de triciclo como o amigo... e cada conquista, cada objetivo alcançado dá confiança, segurança, autoconfiança e autonomia”.

Neste caso em concreto através da observação dos pares, esta criança mais cuidadosa e calma na sua exploração, foi tentando alargar a mesma, acabando por conseguir explorar de forma mais prazerosa e positiva para o seu desenvolvimento.

Observei que saltar nas poças e sujar-se é na maioria das vezes gerador de preocupação para os adultos, logo são momentos nos quais frequentemente o adulto não atribui à brincadeira um valor educativo em termos da aprendizagem e desenvolvimento da criança, e por esta razão tende a impedir que estes comportamentos aconteçam, ou a colocar muitas reservas perante os mesmos. Contudo, estes momentos são importantes para a aprendizagem das crianças, pois a partir deles é desejável que exista a ativação de todos os sentidos, pelo que quando uma criança depois de brincar de forma livre aparecer com a roupa suja ou molhada, esse é um sinal de que o momento lúdico foi gratificante para a criança (L' Ecuyer, 2017; Hanscom, 2018; Marques, 2019;).

Nos momentos lúdicos que fui observando durante o *Forest School*, existiam muitas vezes brincadeira em grupo com lama, folhas, areia, paus e pedras, usando como complemento, as crianças usavam as taças para que fosse possível tornarem a brincadeira mais complexa, introduzirem novidade e outros conteúdos de natureza narrativa, imaginária e/ou fantasiosa.



**Figura 3** – A sopa da M.



**Figura 4** – A “pizza” do S.



**Figura 5** – Brincar cooperativo

As três figuras apresentadas anteriormente, são representativas de um momento lúdico, onde sem estrutura fixa, a criança brinca livremente. As três crianças encontravam-se a brincar individualmente, contudo, com o decorrer do tempo passaram a brincar de forma cooperativa. A criança representada na Figura 3, enquanto enchia a taça disse “*Estou a mexer*

*estas coisinhas para fazer uma sopa*”, enquanto isso misturava a terra com a água utilizando um pau para mexer o preparado. Em seguida a criança Figura 2 acrescenta *“Eu vou brincar com vocês, estou a fazer uma pizza com um hambúrguer e salchichas”* e vai colocando dentro do prato paus e folhas secas. Nestas explorações observei que as crianças ao brincarem no espaço exterior criaram oportunidades para se envolverem em jogo simbólico e conseqüentemente de desenvolvimento da imaginação e criatividade. Para estas duas crianças os galhos das árvores, folhas secas, lama, entre outras, tinham possibilidades infinitas de transformarem em qualquer coisa, tudo menos o que realmente são. Momentos lúdicos no exterior permitem uma estimulação da criatividade e imaginação e realização de aprendizagens sobre si próprios e sobre os outros, e isto são pontos-chave para o desenvolvimento da criança.

Na Figura 5 duas crianças que se sentaram juntas depois de ir buscar a taça e estiveram a brincar em conjunto, enquanto ofereciam o que “cozinham” um ao outro. Este é um momento lúdico que mostra que através do brincar as crianças experienciam momentos de cooperação importantes para a sua aprendizagem, alargam não só o sentido de colaboração como desenvolvem competências a nível da comunicação. O brincar no exterior permite, como se pode observar nesta imagem, um desenvolvimento rico no que diz respeito a competências sociais.

Observei que o espaço exterior proporciona oportunidades para as crianças aprenderem enquanto brincam, pois aqui estas têm oportunidade de realizar novas descobertas e ampliar os seus conhecimentos, procurando fazê-los em contextos próximos dos seus interesses (Marques, 2019).



**Figura 6** – Contornar obstáculos



**Figura 7** – Gerir os espaço



**Figura 8** – Subir às árvores

Observei simultaneamente que o contorno obstáculos que se encontravam no caminho até à clareira (Figura 6 e 7) as crianças transpunham troncos que se encontravam caídos no meio do caminho. A gestão de como iam passar para o outro lado era feita pelas crianças, sem intervenção do adulto.

Inicialmente muitas foram as crianças que disseram “*Não consigo*”, contudo ao longo do tempo, sendo que se tornou parte da rotina do caminho feito pelas crianças, acabaram por surgir diversas estratégias diferentes por parte das crianças. No início tentavam passar todas ao mesmo tempo, mas progressivamente foram aprendendo a esperar, para que desta forma tivessem mais espaço para transpor o trono. Muitas vezes surgiram pequenas quedas, que primitivamente originaram choro, progressivamente, ao longo dos dias e à medida que iam passando mais vezes estes obstáculos, quando havia uma queda as crianças levantavam-se, sacudiam as mãos e voltavam ao caminho.

Estes momentos foram importantes para observar o progresso das crianças no que diz respeito ao conhecimento do seu corpo, ao saber os seus limites, ao entender do que é capaz, à medida que encontravam soluções para os problemas com que se deparavam.

No que se relaciona com as crianças procurarem ajuda do adulto para transpor os troncos (Figura 8), observei que progressivamente foram ganhando maior autonomia e segurança para percorrerem os caminhos sem necessitar do apoio dos adultos. Nos dias seguintes, foi possível ver a I a subir às árvores sozinha, chamando-nos em seguida para a sorrir dizer “*Olha*”, mostrando mais uma das suas conquistas.

Esta foi mais uma observação importante, que mostrou de forma clara, o quão significativo se torna a exploração no exterior para o desenvolvimento da autoconfiança e físico-motor da criança e manutenção do seu bem-estar. Pois os momentos lúdicos ao ar livre permitiram à criança conhecer o seu corpo, conseguir adquirir estratégias para a resolução de problemas, ganhando conseqüentemente maior autonomia, sentindo-se mais segura nas suas explorações e alargando a sua mobilidade e campos de ação livre.

O projeto *Forest School* foi importante para observar a evolução no desenvolvimento das crianças, como a Educadora Cooperante refere,

“(…) a evolução sentida principalmente na sala dos 3 anos é enorme. As crianças estão mais seguras, confiantes, tiveram grandes progressos a nível motor e emocional... sem dúvida a exploração da floresta com todos os desníveis, obstáculos e possibilidades foram e são fundamentais para o desenvolvimento destas crianças”.

Embora alguns pais manifestem receios com a deslocação até à mata e as explorações que esta possa implicar, devido à imprevisibilidade do espaço exterior e aos obstáculos que possam surgir, cabe ao educador, como ressalva a Educadora Cooperante no questionário,

“(…) tranquilizar os pais, fazer registos em vídeo ou fotografia para ganhar a confiança dos pais. E claro a alegria das crianças quando chegam ou quando vão para uma atividade deste género, convence qualquer pai mais reticente”.

No espaço exterior a criança pode sentir-se mais livre para as suas explorações, é possivelmente o contexto mais amigável e diverso para o desenvolvimento e crescimento da criança, pois permite adquirir estratégias para a resolução de problemas e conflitos, competências a nível da cooperação e comunicação, estimular a criatividade e imaginação, ganhar autonomia, sentir segurança com o conhecimento do seu corpo e dos seus limites, realizar atividade física significativa de acordo com a sua própria agenda e desta forma alargar a mobilidade (Neto, 2020).

Em ambientes exteriores, a criança ganha capacidade de coordenação e equilíbrio, devido à liberdade de movimentos que um espaço amplo lhes possibilita, devendo ser considerado um espaço de primor para que a criança compreenda o mundo, pois essa compreensão depende das suas interações e explorações. Através das explorações a criança estimula a criatividade e desenvolve os músculos e os sentidos. Com as interações a criança desenvolve competências sociais e emocionais importantes para a comunicação e cooperação com os pares (Bento, 2015; Hascom, 2018).

O espaço exterior proporciona à criança momentos essenciais para a sua aprendizagem, vivências significativas que se tornam relevantes para o seu desenvolvimento. Quando brinca livremente no espaço exterior a criança aprende a fazer um auto gestão do risco e a adequar estratégias para a resolução de problemas (Tremblay et. al, 2015) em função dos convites para ação multidimensional lúdica que emanam das diversas *affordances* emergentes na relação imediata entre a criança e o envolvimento (Lopes, 2021), isto quando sobe a uma árvore por exemplo, bem como a criatividade e imaginação são estimuladas quando uma criança brinca com lama por exemplo. Em momentos lúdicos no exterior, e com o auxílio de toda a espontaneidade existente neste contexto, as crianças adquirem competências a nível da cooperação, da comunicação em grupo, entre outros, pois este deveria ser considerado o âmbito perfeito para a criança aprender, pois nele ela acaba por testar o seu corpo e, por consequente, aprender quais as suas fragilidades e limites, desta forma aprender a lidar com ele.

Como reforça Marques (2019), “as brincadeiras ao ar livre oferecem experiências sensoriais únicas, inspiram o raciocínio e a imaginação, ajudam a avaliar os riscos e a aceitar desafios fora de zonas de conforto” (p.78). É por isso importante que se deixe a criança ganhar liberdade de exploração no espaço exterior e, desta forma, sentir que tem o mundo nas mãos e que o seu crescimento e evolução não têm limites. Certamente será uma criança feliz, e uma infância rica em experiências significativas, permite que no futuro essa criança seja um adulto realizado e feliz.

## 6. Capítulo V – Considerações Finais

Apresento agora, no capítulo final deste relatório, uma análise reflexiva sobre os resultados que obtive, dando assim resposta à problemática que emergiu no decorrer da investigação, “Qual a importância do brincar no exterior para a promoção da mobilidade, segurança e autonomia das crianças”.

Nesta etapa irei, também, dar resposta às questões de investigação colocadas como ponto de partida para este relatório. Respostas que foram descritas ao longo deste relatório, obtidas através de observações realizadas ao longo da prática supervisionada e de análise à literatura referente à temática.

São as questões de investigação:

- Quais os benefícios do brincar livremente, no espaço exterior, para o desenvolvimento da criança;
- Perceber se existe uma atitude inibidora, por parte dos adultos, nas explorações das crianças que incluam algum risco;
- Compreender até que ponto um ambiente restritivo ou ambiente livre pode condicionar ou ampliar o desenvolvimento da autonomia e mobilidade;
- Entender o papel do/a educador/a enquanto promotor de uma maior exploração do exterior, na promoção do bem-estar e do desenvolvimento da criança.

Sendo a problemática em estudo “Existe literatura que reforce o papel que o brincar, no exterior, tem na promoção da mobilidade, segurança e autonomia da criança”, e para dar respostas às questões de investigação, foi fundamental procurar autores de referência sobre a temática em estudo, e refletir sobre o que estes defendem e referem.

Face à questão de investigação “quais os benefícios do brincar livremente, no espaço exterior, para o desenvolvimento da criança”, existe nos dias de hoje, diversa literatura que reforça o importante papel que o brincar explorando o espaço exterior, representa para o desenvolvimento infantil. Como refere Neto (2020) o lúdico acarreta benefícios “muito significativos em termos de capacidade adaptativa (motora, cognitiva, emocional e social), cultura de sobrevivência, autoconfiança, relação social e de ganhos significativos de competências motoras, cognitivas e sociais” (p.39). Somente com este pequeno excerto é notório, em termos de literatura, a relevância que o lúdico exerce para o desenvolvimento integral e significativo da criança.

Se o lúdico já protagoniza um dos momentos mais prazerosos para a criança, ainda mais se for explorado no espaço exterior, onde a criança pode explorar de forma livre.

Neto (2020) reforça que, devido ao período pandémico, as crianças se encontraram confinadas durante um longo espaço de tempo dentro das suas casas, daí uma maior emergência de tornar o espaço exterior preferencial para as explorações livres das crianças, tornando deste modo o brincar no exterior ainda mais significado para a criança e o seu crescimento.

O espaço exterior oferece, de forma equilibrada, diversas experiências sensoriais. E segundo Hanscom (2018) e Sando e Sandseter (2020), é o ambiente ideal para que seja possível a criança avaliar os riscos existentes e propor-se a novos desafios, e por esta razão, reforçam que o ambiente exterior beneficia o desenvolvimento físico, social e emocional da criança. Um espaço exterior desafiante e rico permite às crianças oportunidades de ação únicas na realização de aprendizagens que lhes possibilitem tomar consciência dos seus limites de ação e das consequências dos seus atos.

Nas observações feitas durante a prática supervisionada acabei por conseguir responder à questão de investigação “perceber se existe uma atitude inibidora, por parte dos adultos, nas explorações das crianças que possam incluir algum risco” e ao refletir sobre esta atitude e, procurando fundamentá-la com literatura que mostrasse como uma atitude permissiva, mas sempre atenta, por parte dos adultos é essencial para que a criança se sinta segura nas suas explorações e arrisque, de modo a conhecer o seu corpo e as suas limitações, acabei por encontrar resposta para a questão “compreender até que ponto um ambiente restritivo ou ambiente livre pode condicionar ou ampliar o desenvolvimento da autonomia e mobilidade”.

Como referi anteriormente, ao longo do estágio, observei diversas brincadeiras das crianças no espaço exterior que por vezes desencadeavam nos adultos comentários como “Não subas isso, olha que vais cair”. Este tipo de comentário acabava por reprimir a ação exploratória da criança e, desta forma, contribuir de forma negativa para o desenvolvimento da segurança, autonomia e mobilidade infantil.

É importante que pais e educadores se consigam desacomodar dos medos e receios que podem inibir a ação lúdica livre da criança, mesmo que as suas explorações incluam algum risco (Lopes & Neto, 2018). Estes devem ganhar noção de como os medos e inseguranças que transmitem às crianças, acabam por retirar oportunidades de estas experienciar ações e atitudes que são essenciais para o seu desenvolvimento motor e social, entendendo estas explorações como cruciais, pois as experiências significativas para as crianças são as que mais ajudam para o seu desenvolvimento (Marques 2019).

Concluo salientando que é fulcral que se confie nas crianças, claro que com uma atitude de preocupação, mas sem deixar que essa atitude seja impeditiva e iniba a criança de arriscar.

Pois, ao arriscar, correndo riscos “saudáveis” a criança acaba por se desenvolver a nível social, emocional e físico, sentindo-se confiante e ganhando autonomia (Marques, 2019; Neto, 2020).

Relativamente à questão “entender o papel do/a educador/a enquanto promotor de uma maior exploração do exterior, na promoção do bem-estar e do desenvolvimento da criança” os dados indicam que promovendo e acompanhando os momentos de brincadeira, o educador pode intensificar e alargar as aprendizagens das crianças. Era comum em momentos de brincadeira no exterior surgirem questões por parte das crianças, e estando o educador atento a essas questões elas eram respondidas de forma a surgirem diferentes sugestões, levando a criança a uma maior exploração, isto acaba por enriquecer a aprendizagem das crianças. A presença do educador trás, à criança, um sentimento de segurança, e ao incentivar e promover uma exploração do exterior, estas acabam por se sentir mais segurança, acabando por arriscar mais. Além disso, esta é uma questão que entendo precisar de continuar a aprofundar e refletir. Enquanto futura educadora de infância, considero que a prática educativa deva assentar na promoção da atividade lúdica livre no exterior, para que o bem-estar das crianças seja assegurado, de modo a promover/fomentar desenvolvimento e aprendizagens significativas.

Como referi anteriormente, existem estudos que demonstram que as crianças expressam gosto em que os adultos estejam presentes em momentos lúdicos, que lhes transmitam confiança e marquem a sua presença com uma postura positiva e, por esta mesma, razão deve existir uma supervisão equilibrada no que diz respeito às suas explorações. Resumindo, o educador tem de controlar os seus receios e encorajar a criança, e isto é possível se o educador criar contextos desafiadores e deixar que a criança os explore livremente, contanto sempre com uma supervisão prudente mas distante. (Hanscom, 2018; Neto, 2020).

Posso concluir, através da análise aos dados recolhidos e da literatura que deve ser dado espaço à criança, para que esta, de forma livre, tome decisões, teste os seus limites, expanda a sua mobilidade, ganhe segurança levando-a a arrisque e ganhe autonomia. O educador deve fazer uma avaliação cautelosa no que diz respeito às explorações mais desafiadoras das crianças, e desta forma compreender se a intervenção é necessária, ou se esta mesma intervenção trará perturbações no que diz respeito à criança superar obstáculos, resolver problemas, conhecer o seu corpo e os seus limites (Bilton et al., 2017).

Em suma o que importa acima de tudo, e de forma bastante resumida, é entender que brincar é essencial para as primeiras idades, e trás consigo importantes benefícios para o desenvolvimento humano. Aliando o brincar ao espaço exterior, espaço este que se caracteriza

como um ambiente rico em possibilidade, o educador vai criar oportunidades para que a criança aprenda a lidar com os seus receios e a superar os seus limites. O lúdico e o espaço exterior são importantes aliados para um desenvolvimento significativo, para que a criança amplie a sua mobilidade, ganhe autonomia e se sinta segura como apoio do adulto nestas explorações livres.

No decorrer da realização deste relatório posso apontar como maior dificuldade os contratempos trazidos pela situação pandémica, que ao dificultar as datas relativas à prática supervisionada, acabaram por se tornar uma condicionante negativa no que diz respeito as metodologias escolhidas para a investigação.

Por vezes existiram momentos que me faziam querer desistir, e achar que não conseguia terminar este relatório. Mas, de cada vez que iniciava um parágrafo, que pensava nas experiências que já vivi neste mundo da educação, sentia uma motivação infundável que me fazia continuar. Foi essencial o apoio dos que me acompanharam ao longo desta etapa, e essencialmente do grupo que segui durante o estágio, pois manter a relação com o grupo só me fazia saber que é por aqui o caminho certo para me sentir realizada.

Toda a realização do relatório foi um desafio inesperado, mas bastante positivo e enriquecedor, que certamente me irá ajudar ao longo da minha prática profissional que irá agora começar.

Sem dúvida alguma que, ser educadora de infância sempre foi um sonho finalmente atingido. Contudo, não considero que a minha formação esteja terminada, esta etapa é apenas o início de um longo percurso, pois todos os dias é uma aprendizagem, mais ainda ao lado de uma criança.

Embora exista ainda um longo caminho pela frente, sei que o percurso percorrido até agora, me deixou preparada e com as ferramentas necessárias, para adequar da melhor forma a minha prática e que a aprendizagem e desenvolvimento das crianças, que se cruzem comigo, seja rico e significativo e inesquecível.

## 7. Referências Bibliográficas

- Bento, G. (2015). Infância e espaços exteriores – perspetivas sociais e educativas na atualidade. *Investigar em Educação*, 4, 127-140.
- Bento, G., & Dias, G. (2017). The importance of outdoor play for young children's healthy development. *Porto Biomedical Journal*, 2(5), 157-160. <https://doi.org/10.1016/j.pbj.2017.03.003>
- Bilton, H., Bento, G., & Dias, G. (2017). *Brincar ao ar livre*. Porto: Porto Editora.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação - uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Community Toolkit: Developing and managing play spaces*. (2016) (3rd ed.). Cardiff: Play Wales.
- Cordovil, R., & Barreiros, J. (Eds.). (2014). *Desenvolvimento Motor na Infância* (Edições FMH). Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.
- Cordovil, R., Araújo, D., Pepping, G. J., & Barreiros, J. (2015). An ecological stance on risk and safe behaviors in children: The role of affordances and emergent behaviors. *New Ideas in Psychology*, 36, 50-59. <https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2014.10.007>
- Dias, M. (1994). *O inquérito por questionário: Problemas teóricos e metodológicos gerais*. (Relatório apresentado para efeitos do nº1 do Artº 58º do decreto-lei nº 448/79 de 13 de novembro, Faculdade de Letras). Recuperado de <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/104265>.
- Dias, C., & Morais, J. (2004). Interação em sala de aula: observação e análise. *Referência*, 11, 49-58.
- Ferreira, M., & Carmo, H. (1998). *Metodologia da investigação – guia para a auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Gibson, J. (1979). *The ecological Approach to Visual Perception*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Gill, T. (2010). *Sem medo: crescer numa sociedade com aversão ao risco*. Cascais: Principia.

- Hanscom, A. (2018). *Descalços e felizes*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Heft, H. (1988). Affordances of children' environments: A functional approach to environmental description. *Children's Environments Quarterly*, 5(3), 29–37.
- Huizinga, J (2003) *Homo Ludens*. Lisboa: Edições 70.
- Kyttä, M. (2002). Affordances of children's environments in the context of cities, small towns, suburbs and rural villages in Finland and Belarus. *Journal of Environmental Psychology*, 22(1–2), 109–123. <https://doi.org/10.1006/jevp.2001.0249>
- Kyttä, M. (2004). The extent of children's independent mobility and the number of actualized affordances as criteria for child-friendly environments. *Journal of Environmental Psychology*, 24(2), 179–198. [https://doi.org/10.1016/s0272-4944\(03\)00073-2](https://doi.org/10.1016/s0272-4944(03)00073-2)
- Kyttä, M., Broberg, A., & Kahila, M. (2012). Urban environment and children's active lifestyle: softGIS revealing children's behavioral patterns and meaningful places. *American Journal of Health Promotion*, 26(5), e137–e148.
- L' Ecuyer, C. (2017). *Educar na curiosidade*. Lisboa: Planeta.
- Lopes, F. (2021). A criança e o espaço rumo a uma cidade amiga do brincar livre. In B. P. Gimenes & R. Perrone (Eds.), *Ludicidade, educação e neurociências da retrospectiva de infância a projetos interventivos-Coleção Brincar e Educação Volume 1* (pp. 194–231). São Paulo: Gênio Criador.
- Lopes, F., Cordovil, R., & Neto, C. (2018). Independent mobility and social affordances of places for urban neighborhoods: a youth-friendly perspective. *Frontiers in Psychology*, 9, 1–21. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02198>
- Marques, I. (2019). *A brincar também se educa*. Barcarena: Marcador.
- Neto, C. (2020). *Libertem as crianças – A urgência de brincar e ser ativo*. Lisboa: Contraponto Editores.
- Neto, C., & Lopes, F. (2018). *Brincar em todo o lado*. Lisboa: Associação de Profissionais de Educação de Infância.

- Oliveira-Formosinho, J., & Formosinho, J. (2015). *A pedagogia-em-participação: a perspetiva educativa da associação criança*. Porto: Porto Editora.
- Sando, O., & Sandseter, E. (2020). Affordances for physical activity and well-being in the ECEC outdoor environment. *Journal of Environmental Psychology*, 69. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2020.101430>.
- Sandseter, E. (2009). Affordances for risky play in preschool: the importance of features in the play environment. *Early Childhood Education Journal*, 36(5), 439–446. <https://doi.org/10.1007/s10643-009-0307-2>
- Sandseter, E., & Kannair, L. (2011). Children's risky play from an evolutionary perspective: the anti-Phobic effects of thrilling experiences. *Evolutionary Psychology*, 9(2), 257-284. <https://doi.org/10.1177/147470491100900212>
- Sarmento, M. & Bento, G. (Coord.), Brito, A., Vianna, F., Portugal, G., Trevisan, G., Grangeia, H., Narciso, I., Soares, I., Rodrigues, L., Barros, L., Lemos, M., Sousa, M. (2020). *Redescobrir a qualidade em educação de infância em tempos de mudança*. Guimarães: Prochild.
- Sarmento, T., Ferreira, F., & Madeira, R. (2017). *Brincar e aprender na infância*. Porto: Porto Editora.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Direção-geral da Educação. Recuperado de <https://www.dge.mec.pt/orientacoes-curriculares-para-educacao-pre-escolar>.
- Tremblay, M. S., Gray, C., Babcock, S., Barnes, J., Bradstreet, C. C., Carr, D., ... Brussoni, M. (2015). Position Statement on Active Outdoor Play. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 12(6), 6475–6505. <https://doi.org/10.3390/ijerph120606475>

## **ANEXOS**

## 8. Anexos

### 8.1. Anexo I - Composição do Questionário

#### Questionário

Este questionário pretende ser um instrumento de recolha de informações para a elaboração do Relatório da Prática de Ensino Supervisionada para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar, de forma a concluir os estudos referentes ao Mestrado em Educação Pré-Escolar por mim frequentado, no ISPA – Instituto Universitário, sendo a problemática “a importância do brincar no exterior na promoção da segurança, autonomia e mobilidade das crianças”.

Este questionário destina-se a recolher informações que me permitam compreender a perceção da educadora de infância cooperante sobre a importância da brincadeira no espaço exterior, nomeadamente de brincadeiras, perseguição e risco.

#### Questões:

1. Há quantos anos é educadora de infância?
2. Considera que os momentos de brincadeira são importantes para o desenvolvimento infantil? Porquê?
3. Qual a relevância que momentos de brincadeira poderão trazer para a mobilidade segurança e autonomia da criança?
4. Tem por hábito fazer observação das crianças enquanto brincam no exterior? Por favor indique as suas razões.
5. Costuma intervir durante os momentos de brincadeira livre das crianças? Como caracteriza a sua intervenção nesses momentos?
6. Considera indispensável a existência de espaços exteriores nos jardins de infância? Porquê?
7. Se sim, que características são, na sua opinião, fundamentais neste espaço?
8. Na organização em que trabalha, como está organizado o espaço exterior?
9. Lopes e Neto (2018) afirmam que “O confronto com o risco, em brincadeiras livres, é fundamental no desenvolvimento do cérebro, no comportamento motor e social, e na regulação e controlo emocional” (p.35). Concorda com esta afirmação? Porquê?

10. Qual a sua opinião sobre as brincadeiras de perseguição? Pensa que exista necessidade de estas serem travadas pelo adulto?
11. Considera importantes ou prejudiciais as brincadeiras, que poderão envolver algum risco? Porquê?
12. Considera que os/as educadores/as de infância devem contemplar as explorações livres das crianças no exterior parte da sua prática educativa? Como?
  - 12.1. Porquê?
13. Os pais manifestam receios de as crianças explorarem livremente espaços exteriores? Se sim, considera que essa atitude pode condicionar o que se propõe realizar com as crianças?
14. Procura encontrar estratégias que apoiem os pais a entender a necessidade de as crianças explorarem livremente espaços exteriores? Dê exemplos.
15. Na sua prática pedagógica proporciona momentos de exploração livre no espaço exterior. O que acha importante manter nessa sua abordagem à exploração do espaço exterior? O que gostaria de alterar?

Obrigada pela participação e colaboração.

## 8.2. Anexo II - Respostas dadas pela Educadora Cooperante ao Questionário

### Questionário

Este questionário pretende ser um instrumento de recolha de informações para a elaboração do Relatório da Prática de Ensino Supervisionada para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar, de forma a concluir os estudos referentes ao Mestrado em Educação Pré-Escolar por mim frequentado, no ISPA – Instituto Universitário, sendo a problemática “a importância do brincar no exterior na promoção da segurança, autonomia e mobilidade das crianças”.

Este questionário destina-se a recolher informações que me permitam compreender a perceção da educadora de infância cooperante sobre a importância da brincadeira no espaço exterior, nomeadamente de brincadeiras, perseguição e risco.

#### Questões:

1. Há quantos anos é educadora de infância?

Sou educadora de infância à 17 anos

2. Considera que os momentos de brincadeira são importantes para o desenvolvimento infantil? Porquê?

Para mim os momentos de brincadeira são fundamentais para o desenvolvimento infantil. É a brincar que se aprende verdadeiramente a partilhar, a esperar, a ouvir os outros, a ser amigo, a contar, a descobrir o mundo...

3. Qual a relevância que momentos de brincadeira poderão trazer para a mobilidade segurança e autonomia da criança?

É nos momentos de brincadeira que as crianças representam e experimentam tudo aqui que vão observando, subir uma cadeira, saltar de um degrau, andar de triciclo como o amigo... e cada conquista, cada objetivo alcançado dá confiança, segurança, autoconfiança e autonomia.

4. Tem por hábito fazer observação das crianças enquanto brincam no exterior? Por favor indique as suas razões.

Frequentemente faço observações de crianças enquanto brincam no exterior porque no exterior eles estão mais livres, menos orientados com brinquedos formatados, com regras de utilização... no exterior conseguimos compreender verdadeiramente a forma como se relacionam com os outros, como resolvem os conflitos, como criam brincadeiras, como inventam brinquedos e formas de brincar...

5. Costuma intervir durante os momentos de brincadeira livre das crianças? Como caracteriza a sua intervenção nesses momentos?

Sempre que possível tento não intervir, mas a curiosidade em perceber o que estão a fazer, porque estão a fazer, se posso ajudar adicionando conhecimento, questões ou objetos, faz-me intervir de vez em quando.

6. Considera indispensável a existência de espaços exteriores nos jardins de infância? Porquê?

Sem dúvida, os espaços verdes proporcionam o contacto com a natureza, com as transformações das estações do ano, o aparecimento de diferentes espécies de animais...

7. Se sim, que características são, na sua opinião, fundamentais neste espaço?

Estes espaços devem ter diferentes tipos de vegetação, desníveis, espaço para horta e terra ou areia para explorar.

8. Na organização em que trabalha, como está organizado o espaço exterior?

Onde trabalho atualmente o espaço exterior tem uma zona de pedra com uma pista de carros, uma zona de relva e uma zona de "terra". Temos um espaço para a horta, árvores e diferentes tipos de vegetação.

9. Lopes e Neto (2018) afirmam que "O confronto com o risco, em brincadeiras livres, é fundamental no desenvolvimento do cérebro, no comportamento motor e social, e na regulação e controlo emocional" (p.35). Concorda com esta afirmação? Porquê?

Concordo plenamente. No colégio temos forest school e este ano alargámos a todo o jardim de infância e a evolução sentida principalmente na sala dos 3 anos é enorme. As crianças estão mais seguras, confiantes, tiveram grandes progressos a nível motor e emocional... sem dúvida a exploração da floresta com todos os desníveis, obstáculos e possibilidades foram e são fundamentais para o desenvolvimento destas crianças.

10. Qual a sua opinião sobre as brincadeiras de perseguição? Pensa que exista necessidade de estas serem travadas pelo adulto?

Eu penso que não, a não ser que o risco físico seja muito evidente.

11. Considera importantes ou prejudiciais as brincadeiras, que poderão envolver algum risco? Porquê?

Considero importantíssimas e fundamentais. Para aprender o que não devemos fazer, o que nos pode pôr em risco, temos que vivenciar e nada melhor do que aprender brincando.

12. Considera que os/as educadores/as de infância devem contemplar as explorações livres das crianças no exterior parte da sua prática educativa? Como?

Claro que sim! O educador deve estar atento às brincadeiras alimentando-as com questões, sugestões, objetos... tudo o que possa alargar a aprendizagem significativa para a criança.

- 12.1. Porquê?

Ao brincar a criança debate-se com questões, dúvidas e aprendizagem que podem ser incrementadas pela intervenção de um adulto atento às necessidades de cada um. Muitas vezes é nestas brincadeiras que surgem os projetos de sala.

13. Os pais manifestam receios de as crianças explorarem livremente espaços exteriores? Se sim, considera que essa atitude pode condicionar o que se propõe realizar com as crianças?

Inicialmente com o projeto forest school, alguns pais estavam receosos com os obstáculos, com as dificuldades do terreno... mas cabe ao educador tranquilizar os pais, fazer registos em vídeo ou fotografia para ganhar a confiança dos pais. E

claro a alegria das crianças quando chegam ou quando vão para uma atividade deste género, convence qualquer pai mais reticente.

14. Procura encontrar estratégias que apoiem os pais a entender a necessidade de as crianças explorarem livremente espaços exteriores? Dê exemplos.

As estratégias que utilizamos são os registos fotográficos ou em vídeo.

15. Na sua prática pedagógica proporciona momentos de exploração livre no espaço exterior. O que acha importante manter nessa sua abordagem à exploração do espaço exterior? O que gostaria de alterar?

Acho muito importante estar atento às brincadeiras da criança, proporcionar momentos de reflexão, de provocação e de liberdade. Gostaria de ter mais liberdade para poder viver estes momentos sem estar preocupada com trabalhos de sala, registos... também adorava poder explorar o recreio do colégio nos dias de chuva.