



Co-funded by
the European Union

2023



OUTPUT 2 – RELATÓRIO

DESENVOLVIMENTO DO ENQUADRAMENTO
PEDAGÓGICO DO PROJETO



COORDENADO POR,

FREDERICK UNIVERSITY

COM O CONTRIBUTO DE,

TODOS OS PARCEIROS DO PROJETO



FREDERICK UNIVERSITY

SYNTHESIS
CENTER FOR RESEARCH AND EDUCATION



Caspae

STROM ŽIVOTA



FICHA TÉCNICA

COPYRIGHT © 2023 POR PROJETO GLOW

ORGANIZADO POR POR NICOLETTA CHRISTODOULOU, KALLIOPI PARIDI E ISABEL DUQUE (DESIGN)

AUTORES

NICOLETTA CHRISTODOULOU (ORG)
KALLIOPI PARIDI (ORG)
ISABEL DUQUE (ORG - DESIGN)
JOZEF KAHAN
JAN NEMCOK
HEIDI AGGVIN LØCHEN
CAMILLA TEIGEN
ANETA VASILEVA
ANDRIJANA ZAFIROVSKA
NIKOLA NESHKOSKI
MARIA GEORGIU
CHRYSANTHI KADJI
TRINE ANDREASEN
SØREN EMIL MARKEPRAND
STEFANIA SAVVA
IRENE KAMBA
CARLA GONÇALVES

DESIGN

ISABEL DUQUE E NICOLETTA CHRISTODOULOU

COPYRIGHT

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS. NENHUMA PARTE DESTA LIVRO PODE SER REPRODUZIDA, ARMAZENADA EM SISTEMA DE RECUPERAÇÃO, OU TRANSMITIDA DE QUALQUER FORMA OU POR QUALQUER MEIO, ELETRÔNICO, MECÂNICO, FOTOCÓPIA, GRAVAÇÃO OU OUTRO, SEM A PRÉVIA AUTORIZAÇÃO POR ESCRITO DO DETENTOR DOS DIREITOS DE AUTOR.

AGRADECIMENTO PELO FINANCIAMENTO

ESTE TRABALHO FOI POSSÍVEL GRAÇAS AO APOIO E FINANCIAMENTO DO PROGRAMA DE ERASMUS+, DA COMISSÃO EUROPEIA.

ENQUADRAMENTO PEDAGÓGICO DO PROJETO GLOW

RELATÓRIO (OUTPUT - R2)

COORDENADO POR:

UNIVERSIDADE FREDERICK, CHIPRE

COM O CONTRIBUTO DE:

DANISH NATURE APPROACH (DNA), DINAMARCA
SYNTHESIS CENTER FOR RESEARCH AND EDUCATION, CHIPRE
ECO LOGIC, MACEDÓNIA DO NORTE
CASPAE, PORTUGAL
STROM ŽIVOTA, ESLOVÁQUIA
SØLVSTUFFEN BARNEHAGE, NORUEGA

TRADUÇÃO E ADAPTAÇÃO PARA PORTUGUÊS

CARLA GONÇALVES E ISABEL DUQUE
CASPAE, COIMBRA, PORTUGAL

PUBLICADO NA UE

SOBRE ESTE DOCUMENTO

Este documento relata o processo formativo, através do qual foi desenvolvido um enquadramento conceptual para a aprendizagem ao ar livre. Inclui exemplos de atividades de aprendizagem desenvolvidas e implementadas e inclui recomendações. Incorpora recursos, não como um guia definitivo, mas como ideias inspiradoras para motivar a promoção do processo de aprendizagem da criança no exterior.



ÍNDICE

ETAPA 1 – O plano de desenvolvimento da abordagem educativa GLOW	05
ETAPA 2 – Revisão de literatura	09
2.1. Objetivos	10
2.2. Referencial teórico selecionado: Aprendizagem ao ar livre na infância	11
Ideias-chave da abordagem pedagógica de Maria Montessori	11
Ideias-chave da tradição educativa de Friedrich Froebel	16
Ideias-chave da pedagogia de Célestin Freinet	19
Ideias-chave da escola experimental de John Dewey	23
Ideias-chave do programa MACOS de Jerome Bruner	26
Ideias-chave do modelo Waldorf de Rudolf Steiner	29
Tradição da <i>Forest Pedagogy</i> (Pedagogia da Floresta)	32
2.3. Reflexão - Resultados: Como é que esta síntese esclarece o trabalho em curso?	35
ETAPA 3 – Oportunidades de aprendizagem ao ar livre	41
3.1. Bons exemplos de oportunidades de aprendizagem ao ar livre	42
3.2. Reflexões acerca da diversidade de oportunidades de aprendizagem ao ar livre	48
3.3. Notas sobre a inclusão social e a educação ao ar livre	50
ETAPA 4 – Pedagogia de aprendizagem ao ar livre GLOW	52
4.1. Quadro concetual GLOW, para a aprendizagem ao ar livre na infância	53
4.2. <i>Jornadas imersivas</i> ao ar livre (natureza)	55
4.3. Descritores de aprendizagem: como descrever a aprendizagem ao ar livre	58
4.4. Criação de atividades de aprendizagem para as jornadas imersivas ao ar livre	58
Exemplos de atividades de aprendizagem	60
Apêndices	89
Ficha de trabalho 1: Ideias teóricas que conceptualizam a aprendizagem ao ar livre (relevante para o projeto GLOW)	
Ficha de trabalho 2: Palavras-chave - descritores do processo de aprendizagem de acordo com este trabalho teórico	
Ficha de trabalho 3.1: Identificar e descrever exemplos de bons modelos de programas que promovem formas alternativas de educação ao ar livre	
Ficha de trabalho 3.2: Casos de organizações educativas que adotam a ideia de passar muito tempo ao ar livre	
Ficha de trabalho 4: Atividade de aprendizagem GLOW - Sugestão do parceiro para a atividade-piloto	

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Visão geral da fase 2-3 do processo formativo	07
Figura 2 Análise das teorias de aprendizagem para a infância	10
Figura 3 As quatro fases da teoria da aprendizagem experiencial	24
Figura 4 Oportunidades de aprendizagem ao ar livre	48
Figura 5 Espaços de aprendizagem ao ar livre	48
Figura 6 Espaços para os quais foram planeadas e desenvolvidas atividades de aprendizagem para efeitos do projeto GLOW	49
Figura 7 A natureza como sala de atividades educativas	54
Figura 8 Pedagogia de imersão na natureza	55
Figura 9 Descritores de aprendizagem para descrever a aprendizagem ao ar livre	58
Figura 10 Os aprendentes durante as jornadas imersivas	59

ETAPA 1

PLANO DE
DESENVOLVIMENTO DA
ABORDAGEM PEDAGÓGICA
GLOW

A young girl with long dark hair is running away from the camera on a dirt path. She is wearing a light-colored t-shirt and dark pants. The path is surrounded by tall grass and some small flowers. The background is a soft-focus field of green and yellow plants. The overall lighting is warm and natural, suggesting late afternoon or early morning.

ETAPA 1

PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA ABORDAGEM PEDAGÓGICA GLOW

O enquadramento pedagógico do GLOW centra-se na aprendizagem ao ar livre para crianças, com ênfase na capacitação de educadores para promover práticas educativas no contexto exterior. O desenvolvimento do enquadramento pedagógico foi um processo construtivo e formativo, que envolveu o estudo e aplicação de conhecimentos teóricos, assim como a reflexão sobre conhecimentos provenientes de exemplos práticos. O processo foi desenvolvido em várias fases, com a colaboração de todos os parceiros, considerando o seu conhecimento especializado nesta área e em cada contexto nacional.

O plano de ação está alinhado com a proposta do projeto GLOW, envolvendo um processo de sete etapas:

ETAPA 1

Implementação uma estratégia para preparação dos documentos relevantes para recolher informações e implementar os procedimentos. A seleção da estratégia foi comunicada aos parceiros nas etapas 2 a 4. O motivo pela abordagem implementada apresenta-se e descrita representada em diagrama (Figura 1).

ETAPA 2

Cada parceiro encarregou-se de estudar e partilhar ideias-chave acerca de teorias de aprendizagem, consideradas, relevantes para a educação ao ar livre (detalhado na secção seguinte). Esta tarefa configurou-se de elevada relevância, uma vez que o conhecimento teórico foi um dos grandes pilares do enquadramento pedagógico da abordagem GLOW. Apesar da diversidade de conhecimento especializado dos parceiros, este processo permitiu adquirir, compreender e aprofundar conhecimentos sobre perspetivas de aprendizagem. O processo contínuo de reflexão foi impulsionado por uma questão central: como devemos abordar a aprendizagem ao ar livre com crianças e que características da aprendizagem na infância devem orientar o projeto para o desenvolvimento de atividades de aprendizagem ao ar livre.

ETAPA 3

Foi considerado o conhecimento que advém das boas práticas, de programas educativos bem-sucedidos (etapa 3.1). Os parceiros foram orientados para a procura de iniciativas em todo o mundo, envolvendo abordagens como as comunidades de aprendizagem, os serviços/projetos educativos e organizações educativas, assim como de educação para a vida familiar. Desta recolha foram sugeridos exemplos que pudessem potenciar a criação de um quadro de aprendizagem GLOW. Desenvolveram-se conhecimentos importantes ao examinar

casos de ofertas educativas que já colocam em prática a aprendizagem ao ar livre, de diversas formas (3.2). Os parceiros utilizaram o contexto de seus países para encontrar exemplos de iniciativas deste tipo, mostrando como a aprendizagem ao ar livre tem sido promovida ao nível local. Os exemplos identificados em ambos os casos podem funcionar como modelos da teoria colocada em prática. No geral, a etapa 3 foi considerada de elevada utilidade, já que permitiu aos parceiros pesquisarem e compartilharem informações, coletivamente, atendendo ao critério de transferibilidade de conhecimentos.

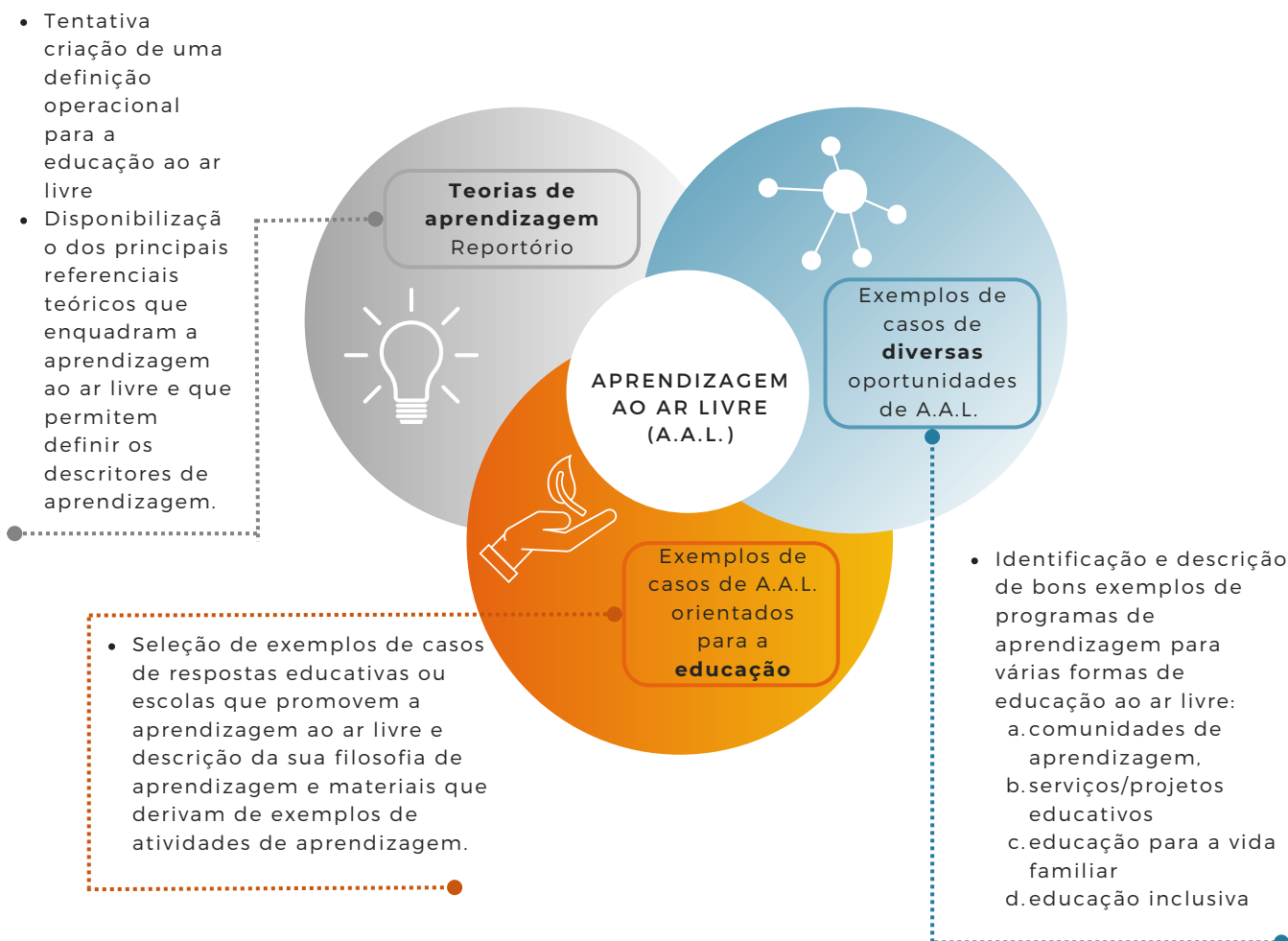


Figura 1 Etapa 2-3 Visão geral do processo formativo

ETAPA 4

Os parceiros, a partir dos resultados gerados dos passos 2 e 3 e com base na sua própria especialização pedagógica, prepararam e forneceram exemplos de atividades, sugerindo a forma de implementação, utilizando a abordagem do projeto GLOW. Com base nessas atividades, foi criado um *focus group* para debater o material, as teorias e as práticas apresentadas nas etapas anteriores, visando a construção e finalização da abordagem educativa GLOW. Nesse processo, por meio de sessões de *brainstorming*, emergiu um conjunto de atividades selecionadas.

ETAPA 5

Foi preparado um quadro de avaliação para apoiar a fase de teste (Resultado - R3). Este quadro incluiu atividades de avaliação, como entrevistas, questionários de avaliação e *focus group* que foram utilizados durante essa fase.

ETAPA 6

Os professores e/ou educadores que participaram no projeto tornaram-se embaixadores da metodologia e foram responsáveis por promovê-la junto de outros profissionais de educação e escolas/serviços educativos.

ETAPA 7

A fase final incluiu a tradução do produto final para os idiomas dos parceiros. Assim, o relatório foi traduzido para inglês, dinamarquês, grego, português, macedônio, eslovaco e norueguês.



ETAPA 2

REVISÃO DE LITERATURA

ETAPA 2

REVISÃO DE LITERATURA

Nesta etapa, apresentam-se os objetivos, uma revisão de literatura das teorias de aprendizagem consideradas relevantes para o enquadramento pedagógico do GLOW e algumas notas reflexivas.

2.1. OBJETIVOS

A literatura sobre a educação da criança inclui diferentes filosofias, que moldaram e estabeleceram as bases para a sua educação. A pedagogia é construída com base em ideias filosóficas sobre como a aprendizagem pode ocorrer e traduz esse conhecimento em práticas fundamentadas. Apresentam-se abaixo alguns referenciais pedagógicos (Figura 2), tendo sido selecionados aqueles que se centram na criança e que podem estar relacionados com a aprendizagem ao ar livre. Centrando-se em diferentes aspetos do desenvolvimento da criança, todos eles procuram promover o desenvolvimento da 'criança 'completa' e assumem que essa deve ter controlo sobre a sua própria aprendizagem. No entanto, dependendo das perspetivas sobre a aprendizagem, a aplicação destes referenciais na prática pode variar. Em todo o mundo, esses referenciais pedagógicos são materializados em abordagens educativas que visam promover o desenvolvimento académico, cognitivo e social das crianças. Aceder às diferentes perspetivas, permitiu-nos moldar as nossas visões e conceptualizar a forma como podemos compreender e promover a aprendizagem ao ar livre. É importante refletir sobre o desenvolvimento da criança e compreender as lacunas que possam existir.



Figura 2 Análise das teorias de aprendizagem para a infância

A Etapa 2, do esquema de desenvolvimento do GLOW, permitiu alcançar os seguintes objetivos:

1. Definir os fundamentos de teorias de aprendizagem e de cognição relevantes, associadas à educação da criança e à aprendizagem ao ar livre.
2. Criar uma tabela geral, considerando todas as informações anteriores.
3. Vincular os elementos anteriores a uma explicação sobre a abordagem da aprendizagem ao ar livre.

2.2. REFERENCIAL TEÓRICO SELECIONADO: APRENDIZAGEM AO AR LIVRE NA INFÂNCIA

Apresentam-se aqui os teóricos e pedagogos cujas teorias e ideias se tornaram importantes na educação ao ar livre. Incluem-se, desta forma, alguns dos maiores teóricos nesta área, como Maria Montessori, Friedrich Froebel, Célestin Freinet, John Dewey, Jerome Bruner e Rudolf Steiner, que, desde o século XIX, criaram as suas próprias tradições pedagógicas, ou escolas experimentais, e materiais educativos. As suas crenças no papel da natureza para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, e na relação recíproca que se desenvolve entre eles, permite-nos interpretar, explicar e apoiar a pedagogia ao ar livre como uma tradição pedagógica de elevada relevância.

IDEIAS-CHAVE DA ABORDAGEM PEDAGÓGICA DE MARIA MONTESSORI

Em 1907, Montessori abriu a sua primeira escola em Itália, a *Casa de Bambini*, ou Casa das Crianças. Em 1929, Montessori fundou a *Association Montessori Internationale* para apoiar a formação de educadores e professores, altura em que a conhecido método ganhou maior disseminação. A crença central de que as crianças são aprendizes naturais, que podem encontrar significado num **ambiente cuidadosamente preparado e de apoio**, é proeminente nesta abordagem.

Uma sala de atividades Montessori tem como objetivo desenvolver a criança como um todo, o que implica o desenvolvimento de competências físicas, sociais, emocionais e cognitivas. Apresentamos alguns princípios que definem a aprendizagem de acordo com Montessori:

- **Grupos etários mistos:** as crianças mais velhas desenvolvem atividades em conjunto com as mais novas. O facto de se observarem umas às outras ajuda-as a prepararem-se para tarefas futuras, mais difíceis. Esta interação permite que as crianças mais velhas assumam um papel de mentoras das mais novas.
- **Foco no panorama geral:** A abordagem Montessori baseia-se numa noção construtiva relevante para a exposição prévia das crianças. Por conseguinte, o conhecimento prévio é essencial para a compreensão de determinado assunto.
- **Períodos sensíveis ou críticos:** Certas competências são melhor desenvolvidas durante uma determinada janela temporal sensível da criança. Este facto tem implicações para a promoção de determinada aprendizagem, de modo a que esta corresponda a esse período. É nessa altura que as crianças estão mais recetivas ao desenvolvimento de uma nova competência. É, por isso, fundamental promover o desenvolvimento de competências específicas em alturas ou idades específicas. Por conseguinte, observar as crianças ajuda a tirar partido destes "períodos sensíveis", à luz da crença de que cada criança é diferente e desenvolve-se melhor quando lhe é permitido fazê-lo ao seu próprio ritmo.
- **Ambiente preparado:** A disposição física da sala é intencionalmente concebida, tendo a criança como foco. O mobiliário é cuidadosamente dimensionado e os materiais são dispostos de forma a estarem ao seu alcance.

O ambiente é meticulosamente preparado com materiais de aprendizagem adequados à idade, envolvendo vários sentidos e promovendo uma experiência de aprendizagem rica. A criança tem acesso a materiais de auto-correção (incluindo blocos, letras e vários manipuladores práticos), promovendo a exploração autónoma e a aprendizagem interdisciplinar.

- **Aprendizagem sensorial:** Os materiais didáticos, de alta qualidade e cuidadosamente elaborados, são manuseados com cuidado e reverência, facilitando as experiências de aprendizagem baseadas nos sentidos das crianças. Esta abordagem também influencia a forma como os educadores concebem os seus ambientes de aprendizagem, de modo a que cada área ofereça algo atrativo e envolvente para cada criança.
- **Ordem e estrutura:** São necessárias regras simples para manter um sentido de organização e estrutura. Tudo na sala de atividades tem o seu lugar e as crianças assumem a responsabilidade de arrumar o que utilizaram, antes de iniciarem outra atividade. As regras ajudam a criança a compreender as expectativas e a sentirem-se confortáveis no seu ambiente.
- **Foco na paz:** Refere-se ao respeito por todas as formas de vida. Este aspeto é realçado juntamente com o serviço comunitário, as interações pacíficas, a justiça social e a paz interior.
- **Liberdade:** Este é, talvez, o princípio mais importante. Mostrar "respeito pela criança" refere-se à liberdade da criança para escolher o que quer fazer e como quer envolver-se. As interrupções dos profissionais de educação são reduzidas ao mínimo, demonstrando respeito pela criança enquanto está concentrada, o que lhe permite aprender melhor.

A sala de atividades Montessori tem muitos materiais concretos e manipulativos, especialmente concebidos para as crianças, que convidam à interação e à atividade. O ambiente é pautado por uma abordagem prática, para tornar os conceitos abstratos mais concretos. Estes materiais são concebidos para ensinar uma competência de cada vez, têm múltiplas utilizações e crescem com a criança.

Nesta abordagem, o educador/professor como pessoa que ensina não existe. Na educação Montessori, a criança é acompanhada por um guia para o dia. A ideia básica da filosofia Montessori também define a relação educador-educando: "Ajuda-me a fazer sozinho". Assim, a distinção entre o professor/educador superior e a criança subordinada é ténue. A igualdade e a equivalência são os pilares fundamentais deste sistema. O guia conduz o supervisionado durante as atividades, debatendo, em conjunto, o plano do dia ou da semana. Eis um exemplo de uma possível conversa: 'Temos de gerir esta (atividade nomeada) porque (razões). Como é que o vamos fazer?'

Tendo em conta a forma como a criança percebe o pedido, o guia procura deixar a criança decidir por si própria. O guia também oferece alternativas: "Hoje ou amanhã, desta ou daquela maneira..., termina a tua atividade e, quando estiveres pronto, diz-me." As crianças sabem que, em qualquer altura, podem pedir mais explicações e que as receberão. Concomitantemente, os períodos de desenvolvimento das crianças são respeitados quando se oferecem atividades.

O plano para o dia é feito durante a sessão da manhã, que faz parte do programa do dia, e é assim que o dia começa. Ajudar não significa que o guia faça pela criança. O papel do guia é o de orientar a criança no caminho da exploração, utilizando múltiplas perspetivas e apontando possíveis consequências. As crianças mais velhas também escrevem um diário com atividades de planeamento.

A metodologia Montessori tem os seus próprios materiais de apoio, a maior parte dos quais inventados pela própria Maria Montessori (1870-1952), a fundadora deste movimento. Os materiais de apoio são concebidos de forma a combinar a atividade física e o desenvolvimento intelectual da criança. Os brinquedos Montessori, para os primeiros anos, são deliberadamente concebidos para que as crianças os explorem, bem como aos os seus movimentos, de forma autónoma, em vez de os brinquedos emitirem sons e se moverem por si próprios.

As atividades desenvolvem-se, gradualmente, umas sobre as outras, São interessantes para as crianças e desenvolvem a cooperação da mão, do olho e da mente. As crianças que realizam tarefas de forma independente concentram-se nas suas atividades e é assim que aprendem. Mantém as mãos ocupadas, mas também a mente. As crianças realizam tarefas de forma autónoma com os materiais de apoio e recorrem a um guia para as ajudar, que as orienta na realização da tarefa. Os materiais de apoio são feitos de vários materiais - normalmente, de materiais naturais, como madeira, metal, algodão, cerâmica e pedra. Isto, porque, ajuda as crianças a estabelecer ligações significativas com a natureza e a aprender sobre os seus elementos. Além disso, podem incluí-los facilmente nas suas brincadeiras, com imaginação (por exemplo, letras de *esmeril*, depois das quais as crianças traçam uma forma com o dedo, uma torre de madeira, contando contas enfiadas às dezenas, para serem dispostas num quadrado, que depois são colocadas ao cubo).

As atividades decorrem, tanto no interior, como no exterior. A educação ao ar livre é comum na metodologia Montessori. Alguns materiais de apoio são, exclusivamente, exteriores ou são transportadas do interior para o exterior num carrinho ou numa mala. Para as crianças entre os 3 e os 6 anos, o objetivo é proporcionar muitas oportunidades de investigação, exploração, imaginação, criatividade e auto-expressão. São-lhes proporcionadas tarefas que envolvem *role-play*, estimulação sensorial, desenvolvimento social e autorregulação. Esta é, também, a altura em que a numeracia e a literacia serão mais introduzidas.

As crianças participam em atividades de aprendizagem escolhidas por si durante o dia. Quando são bem sucedidas, ficam motivadas a continuar a aprender e a autorregular-se. Num ambiente em que as suas necessidades naturais não são prejudicadas, a criança pode mostrar qualidades naturais, como o interesse espontâneo pela atividade, a organização, a concentração ou o autocontrolo.

As crianças participam naturalmente em todas as atividades, muitas vezes no contexto da preparação dos alimentos. Servem-se à mesa, com a possibilidade de pedirem ajuda.

As crianças e os educadores/adultos são iguais, o pode ser percecionado na

resolução de conflitos ou numa conversa. O adulto baixa-se, até ao nível dos olhos da criança, quando comunica e cada um dos intervenientes fala por si e do seu ponto de vista - eu vi desta forma, eu fiz desta forma. Só depois é que se passa para o outro e para o seu ponto de vista.

A perceção do erro, neste ambiente, baseia-se no respeito e na não avaliação. Um erro não é entendido como algo negativo, não é seguido de punição ou por avaliação. É encarado como um indicador do que precisa de ser desenvolvido. Na vida, cometemos erros regularmente, o importante é experimentá-los e aprender com eles. Ao mesmo tempo, a maior parte das ajudas são concebidas de forma a que as crianças se verifiquem a si próprias.

De um modo geral, neste ambiente, a avaliação é tratada com muito cuidado, porque a criança precisa de sentir segurança, proteção e realização. A avaliação frequente das ações da criança pode ser limitativa, porque a criança começa a funcionar de acordo com a expectativa do adulto e perde-se a individualidade e a singularidade das suas soluções. O mesmo cuidado é tomado com o elogio, para que a criança não se torne dependente dele. A motivação interior do indivíduo é primordial.

Nas salas de um jardim-de-infância Montessori encontram-se cacifos abertos com prateleiras. Estes estão dispostos de forma a dividir o grande espaço da sala em pequenas ilhas, que também proporcionam privacidade. Em cada compartimento, existem prateleiras para guardar os materiais de apoio de uma determinada área, a uma altura que permita às crianças servirem-se a si próprias. Por exemplo, para os chamados "exercícios de vida prática" (atividades para o desenvolvimento de capacidades motoras finas e grossas, relacionadas com o cuidado da criança consigo própria e com o meio envolvente, por exemplo, vestir-se, dar banho, fazer laços e varrer) existem materiais de apoio sensoriais, da área da matemática, da linguagem, da natureza e da cultura, de música e de arte.

O guia explica à criança, individualmente ou em pequenos grupos (2 a 3 crianças), como utilizar os materiais de apoio. Quando a criança compreende, o guia deixa-a desenvolver a atividade sozinha. Quando a atividade termina, a criança arruma os materiais no seu lugar.

As crianças encontram-se frequentemente no parque, num ambiente previamente preparado pelo guia, onde se desenrola a ação educativa. As crianças preparam os seus próprios lanches e apreciam, por exemplo, o facto de o ambiente ter mudado em relação ao jardim-de-infância, à escola ou outro ambiente educativo, e de não fazerem a refeição à mesa, mas, por exemplo, numa manta.

Montessori (1966) afirmava que o destino da humanidade está nas mãos das crianças. Para contribuir positivamente para a sociedade, é preciso proteger as crianças de desvios psicológicos e permitir-lhes exprimir o seu eu natural. Em cada criança reside um imenso potencial, mas também uma miríade de enigmas, sendo o mais profundo mistério da natureza humana.

FONTES ÚTEIS

Bobeková, S., Baranovič, R. (2022, August 7). Montessori pedagogika. Rodinka.sk <https://www.rodinka.sk/predskolak/skola-21-storocia/montessori-pedagogika/>

Gregorovičová, M (2016). Four key principles on which Montessori pedagogy is based. <https://montemama.sk/styri-klucove-zasady-o-ktore-sa-opiera-montessori-pedagogika/>

KIDMANIA toys (2019, November 16). What is Montessori pedagogy?<https://www.kidmania.sk/blog/category/blog/article/co-je-montessori-pedagogika.shtml>

Kosová, I., Koreňová, Z.A., Cinová, E. (2013). Pomôž mi, aby som to urobil sám Úvod do pedagogiky M. Montessori. Metodicko-Pedagogicke Centrum: Bratislave. Accessed on-line January, 20023 from https://archiv.mpc-edu.sk/sites/default/files/publikacie/i._kosov___z._kore_ov___e._cinov__pom___mi__aby_som_to_urobil_s_m.__vod_do_pedagogiky_m._montessori.pdf

Lollipop (n.d.). Posts: Personal interview with the owner of a Montessori kindergarten [Facebook page].Facebook. Retrieved January, 2023, from <https://www.facebook.com/montessoritrna/>

Montessori, M. (1966). The secret of childhood. Fides Publishers.

IDEIAS-CHAVE DA TRADIÇÃO EDUCATIVA DE FRIEDRICH FROEBEL

O educador alemão Friedrich Froebel (em 1837) estabeleceu as bases para os jardins-de-infância e contribuiu para a educação da primeira infância. A filosofia educativa de Froebel tornou-se a base de muitos métodos educativos da educação pré-escolar e da atual educação para a infância, de uma forma geral. Hoje, essa filosofia educativa é considerada um dos clássicos da teoria educativa para crianças. Uma crença central desta filosofia é que as crianças possuem capacidades e necessidades únicas e que o papel dos adultos é atuar como "jardineiros" do seu potencial, conduzindo o seu desenvolvimento. A infância faz parte da vida e, como tal, é um período especial de aprendizagem recetiva. A aprendizagem é potenciada por ambientes estimulantes e preparados, onde as crianças exploram e desenvolvem as suas próprias perspetivas. A relação de cada criança com a família, a comunidade e a natureza, a cultura e a sociedade, é tida como fundamental para o seu crescimento.

O trabalho de Froebel foi revolucionário na forma como concebeu o trabalho com crianças. O contexto educativo não era entendido, apenas, como um berçário, uma creche ou jardim-de-infância que cuidava das crianças, mas defendia a ideia de educação, de desenvolvimento psicológico da criança. O objetivo do contexto educativo, como a escola, era servir as crianças e não os adultos. O currículo central incluía, principalmente, três tipos de atividades sistemáticas: (1) brincar com brinquedos e desenvolver outras ocupações, que proporcionassem experiências com diversos materiais; (2) jogar e cantar para exercitar os membros e a voz, mas também para promover o desenvolvimento do espírito de humanidade e de natureza, e (3) jardinagem e tratamento de animais, para potenciar a simpatia pelas plantas e pelos animais.

As ideias-chave da abordagem de Froebel podem resumir-se em:

- **Relações como fundamentais:** a relação casa-organização educativa é importante. Os pais são os primeiros educadores das crianças e deve haver uma ligação estreita com eles.
- **Criança completa:** Este aspeto enfatiza quatro componentes principais, nomeadamente a expressão motora, a participação social, a auto-expressão e a criatividade (social, académica, emocional, física e espiritual).
- **Brincar como impulsionador da aprendizagem:** Considera-se que brincar satisfaz a necessidade biológica da criança de descobrir como as coisas funcionam, e é um processo intencional e significativo. Quando brinca, a criança obtém experiência direta e, conseqüentemente, constrói conhecimentos sobre si própria e sobre o mundo. Froebel considerava o brincar como a "expressão máxima do desenvolvimento humano" na infância. Em geral, considera-se que brincar está relacionado com a forma como as crianças podem aumentar as suas experiências para novas formas de pensamento, mais abstrato.
- **Cada criança desenvolvem-se de forma diferente:** Permite que as crianças aprendam ao seu próprio ritmo de desenvolvimento. A aprendizagem não é compartimentada e a motivação intrínseca resulta numa atividade iniciada pela criança e auto-dirigida por ela. Assim, a criança torna-se autónoma, investindo na tomada de consciência da sua própria aprendizagem.

- **Movimento como imperativo para a aprendizagem:** As salas de atividades/aulas têm música, formas de movimento e jogos. O profissional de educação deve nutrir as ideias, os sentimentos, as relações, o desenvolvimento físico e a incorporação das crianças.
- **Unidade e ligação:** Uma compreensão mais profunda do eu advém da sua ligação aos outros, à natureza e ao mundo em geral. As ações, os pensamentos e os sentimentos das crianças estão interligados. A promoção deste sentido de unidade é inversa à escola onde se compartimentam as áreas do saber.
- **Criatividade e importância dos símbolos:** A criatividade é evidente quando a criança gera representações das suas ideias, utilizando as suas próprias formas. A criação de significado está ligada às suas primeiras tentativas de criar símbolos para exprimir os seus pensamentos.
- **Envolvimento com a natureza:** Compreender o nosso lugar na natureza, através da experimentação, é uma ideia importante da abordagem *Froebeliana*. As experiências da vida real podem ajudar a criança a perceber como todos os seres vivos coexistem e a ter uma visão global da vida.
- **Professor como guia e não como detentor de conhecimentos:** O adulto fornece, sobretudo, cuidados emocionais, *feedback* sensível e supervisão linguística para facilitar a aprendizagem, com o máximo de autonomia, através do brincar. Um profissional de educação não deve impor uma educação forçada e interferir quando a criança está inquieta ou chorosa. Ele deve descobrir a razão por detrás de um comportamento instável, orientá-la para refletir sobre as suas ações e promover as condições para o desenvolvimento da criança.
- **Professor como observador:** Na abordagem *Froebeliana*, tal como Froebel fazia, os profissionais de educação devem desenvolver a sua capacidade de observação, como parte integrante da sua prática profissional diária.

Um dos pontos fortes da abordagem de Froebel é o facto de as crianças aprenderem a resolver os problemas que surgem através do brincar e da sua autonomia, à medida que exploram os materiais, para gerar o resultado que pretendem. Assim, elas ganham confiança para lidar com as complexidades que vão surgindo. Uma característica fundamental da tradição de Froebel é a utilização de materiais conhecidos como *Ofertas e Ocupações Froebel* (*Froebel Gifts and Occupations*). Estes materiais são concebidos com formas fixas que permitem a exploração de sólidos, superfícies, linhas, pontos e anéis. A criança utiliza estes materiais para explorar princípios de movimento, matemática e construções. Os conjuntos são constituídos por blocos, bolas, cilindros, dados, botões e tiras de papel que podem ser manipulados e empilhados livremente. A intenção destes brinquedos visa desafiar a criança a construir e a experimentar, levando-a a concentrar-se e a aprofundar as relações sociais. A criança envolve-se em processos como a separação de cores, o agrupamento, a distinção de formas e a correspondência. Assim, considera-se que a criança, enquanto brinca, constrói conhecimentos sobre relações matemáticas, físicas e lógicas, utilizando formas elementares. As ocupações incluem materiais que estão relacionados com experiências e competências práticas, como atividades em madeira, barro, desenho, corte, etc.

Devido à sua paixão pelo ar livre quando era criança, Froebel considerava as

explorações no meio envolvente como fundamentais para a educação das crianças. A ênfase de Froebel na aprendizagem ao ar livre era particularmente visível nos passeios pela natureza e na jardinagem. Na sua abordagem, uma aprendizagem eficaz requer espaço e luz e uma experiência direta com o mundo exterior. Experiências anteriores de aprendizagem com crianças num jardim convenceram Froebel de que a ação e a observação direta eram as melhores formas de educar. A aprendizagem ao ar livre também estava ligada ao princípio do movimento, considerado importante para o desenvolvimento da criança. A abordagem froebeliana acredita intrinsecamente no estudo e na apreciação das plantas e da natureza. Froebel considerava importante que as crianças crescessem com a compreensão do ambiente natural e experimentassem a natureza nas suas diversas formas.

FONTES ÚTEIS

D' Ascoli, H., & Hunter, D. (2022, October). A Froebelian approach: Re-engaging with nature. Froebel Trust. https://www.froebel.org.uk/uploads/documents/FT_Re-engaging-With-Nature_Pamphlet_INTERACTIVE_REV-1.pdf

Ellington, V. (n.d.). Philosophy of education. Froebel Web. <https://www.froebelweb.org/web2002.html>

Friedrich Froebel's contribution to early childhood education. (2016, Oct 06). Retrieved from <http://studymoose.com/friedrich-froebels-contribution-to-early-childhood-education-essay>

Friedrich-Froebel Museum (n.d.). Classics of young children educational theory. <http://froebel-museum.de/pages/en/friedrich-froebel/froebel92s-theory.php>

Froebel Trust's Education and Research (n.d.). Research Highlights Series. <https://www.froebel.org.uk/our-research/research-highlights>

Play and Playground Encyclopedia. (2023). Friedrich Froebel. <http://www.pgpedia.com/f/friedrich-froebel>

Scholastic Parents Staff (n.d.). What makes for a good kindergarten experience? Scholastic Parents Inc. <http://www.scholastic.com/teachers/articles/teaching-content/pioneers-our-field-friedrich-froebel-founder-first-kindergarten/>

The British Association for Early Childhood Education. (2021, December 10). Friedrich Froebel. Early Education. <https://early-education.org.uk/friedrich-froebel/>

IDEIAS-CHAVE DA PEDAGOGIA DE CÉLESTIN FREINET

Célestin Freinet e a sua mulher, Élise Freinet, criaram uma abordagem pedagógica original que influenciou o ensino francês desde 1899. A pedagogia Freinet centra-se na livre expressão das crianças, ao passo que o educador/professor lhes dá espaço para tomarem iniciativas e ações, com um discurso limitado do adulto. Uma característica fundamental desta abordagem é a integração da sala de atividades como uma comunidade, que realiza atividades como o trabalho manual e o artesanato, consideradas atividades formativas para gerar soluções para diferentes problemas. Freinet baseou os pressupostos da sua pedagogia na ideia de que a educação das crianças requer um ambiente rico e adaptável, que pode ser próximo da natureza (ou seja, frutos, árvores, campo, jardim, quinta), bem como espaços interiores com áreas de especialidade, onde o trabalho manual pode ser realizado coletivamente (ou seja, carpintaria, experimentação, fiação mecânica).

Freinet explicou as suas técnicas no livro *Les techniques Freinet de l'école moderne* (1964). As suas iniciativas educativas são conhecidas como novidades educativas que introduziu como parte da prática pedagógica diária. Abordar aqui estas inovações pedagógicas pode inspirar novas ideias, que podem ser transferidas para as atividades de aprendizagem ao ar livre. Dos conceitos do trabalho desenvolvido por Freinet podem destacar-se, nomeadamente (Lefranc, 1999):

- **Pedagogia do Trabalho ("Pédagogie du travail")** - o que significa que os alunos aprendem gerando produtos ou realizando serviços úteis. De acordo com a Pedagogia Freinet, o trabalho - a prática - é fundamental. Deve ser a atividade que dá origem a todas as competências. Ao utilizar e melhorar os instrumentos que a cultura apresenta à criança, esta pode desenvolver as suas atividades e aprender a dominar o seu ambiente. No entanto, para uma pedagogia do trabalho bem sucedida, é necessário um ambiente democrático e a organização dos materiais (Lindström, 1975). Sendo mais um praticante do que um teórico (Freinet, 1967, como citado em Lindström, 1975), Freinet apresentou os horários baseados no aprendiz, que permitem o planeamento, pela e com a criança, das atividades a realizar (Clandfield & Sivell, 1990). O ensino baseado no trabalho proposto por Freinet coloca a tónica na autonomia da criança e na investigação.
- **"Aprender a técnica de impressão" ou "texto livre" (Texte libre):** As crianças utilizaram uma prensa de impressão para criar os seus próprios textos compostos. Escreviam sobre as suas aventuras pessoais, acontecimentos da vida, experiências dentro e fora da sala de atividades. Estes textos eram, frequentemente, objeto de debates na sala antes de serem impressos, onde todos os aprendentes comunicavam e os editavam, como um grupo a realizar as tarefas em conjunto. O texto livre evoluía para a criação de um "Diário de Turma" (*Livre de vie*) e de um Jornal Escolar (*Journal Scolaire*). A inovação das suas técnicas de ensino reside no facto de investirem nos interesses da criança, que se sente respeitada. A correspondência, o desenho livre e a transcrição, também, faziam parte desta pedagogia. Mais especificamente, a partir de 1926, as salas de atividades que geravam artefactos eram, regularmente, trocadas com outras organizações educativas francesas, onde os educadores/professores se envolviam nestas ideias inovadoras de ensino (*Correspondance scolaire*).

- **Aprendizagem cooperativa ("Travail coopératif")** - baseada na cooperação e no processo produtivo: A "Aprendizagem Cooperativa de Freinet" surgiu da *Coopérative de l'enseignement laïque* (CEL), um instrumento de produção e distribuição de documentação e materiais didáticos (Legrand, 1993). De acordo com a Pedagogia Freinet, o processo de aprendizagem ocorre num contexto de colaboração e emerge das interações dos aprendentes entre si e com o educador/professor e/ou outros (Legrand, 1993). Portanto, refere-se a um processo baseado na cooperação no processo produtivo, que enfatiza a importância do coletivo sobre as formas individuais de aprendizagem dos aprendentes (Carlin, 2019).
- **Aprendizagem baseada na investigação ("Tâtonnement expérimental")** - método de tentativa e erro que envolve tempo de atividade de grupo: A Pedagogia Freinet considera que os alunos aprendem através de experiências pessoais em situações da vida real. A exploração, a resolução de problemas, a colocação e teste de hipóteses para situações do mundo real, e a tentativa e erro são processos essenciais que os aprendentes precisam de vivenciar. De acordo com Freinet, a aprendizagem ocorre através dos processos indutivos naturais da criança (Carlin, 2019). O processo é catalisado através do questionamento, principalmente sobre questões reais do quotidiano da criança. Com isso, procura-se a participação direta da criança no processo de recolha de informações e aplicação dos conhecimentos adquiridos na resolução de problemas do dia-a-dia (Gholam, 2019).
- **O Método Natural ("Methode naturelle")** - baseado numa abordagem indutiva e global: Este método proposto por Freinet baseia-se na ideia de que a criança deve ter liberdade de pensamento, de falar e de se movimentar. Freinet defende também que cada criança tem o seu próprio tempo para se desenvolver, aprender e melhorar as suas capacidades. A aprendizagem implica a vida no seu conjunto, ou seja, uma vida em contacto com a natureza e a sociedade, utilizando todos os sentidos. Esta abordagem envolve o reconhecimento inato e imediato pela criança das oportunidades de aprendizagem, seguido da ativação das suas funções sensoriais fundamentais (Lefranc, 1999). Freinet promoveu a prática de os aprendentes realizarem as suas próprias investigações de campo ("*sortie-enquête*") e pesquisas. Consequentemente, os seus aprendentes aventuravam-se, habitualmente, fora da sala de aula para observar e estudar, tanto o seu ambiente natural, como a comunidade local. Quando regressavam à sala, partilhavam as suas descobertas, imprimiam textos, criavam diários e enviavam todos estes materiais a crianças de outras organizações educativas. Estas oportunidades de aprendizagem centradas na criança e de investigação autónoma estão estruturadas num Plano de Trabalho ("*Plan de travail*"), no qual os aprendentes definem o seu plano para um período específico. Este é discutido e avaliado em colaboração com o educador/professor.
- **Centros de interesse ("Complexe d'intérêt")** - baseados nos interesses de aprendizagem e na curiosidade da criança: Este é um método baseado nos interesses de aprendizagem e na curiosidade da criança. Para Freinet, a liberdade dada aos alunos num ambiente educativo está relacionada com as oportunidades individuais de satisfazerem as suas necessidades essenciais e de responderem aos seus interesses. É um tempo e um lugar para aumentar o seu potencial, para se aperfeiçoarem e para triunfarem. Respeitando cada criança como única, é importante criar um ambiente educativo capaz de desafiar e dar à

criança o que ela precisa para crescer, aprender e se desenvolver (Nowak-Fabrykowski, 1992).

As novas formas integradas no ensino espalharam-se por todo o mundo. Esta interação entre educadores/professores de diferentes organizações educativas levou ao chamado Movimento Freinet e à fundação da Cooperativa de Educadores Públicos (*Coopérative de l'Enseignement Laïc*) e à publicação da revista O Educador Proletário (*L'Éducateur Prolétarien*). Estes acontecimentos conduziram à produção de cadernos de estudantes e de projetos de investigação de estudantes que iriam substituir a utilização dos livros escolares tradicionais. A coleção de todos estes materiais educativos passou a chamar-se Biblioteca de Trabalho (*Bibliothèque de Travail*) e pode ser adicionada à Biblioteca de Turma (*Bibliothèque de classe*) juntamente com outros documentos, ficheiros e livros.

De acordo com a Pedagogia Freinet, a criança tem necessidades básicas a ter em consideração para que tenha condições para atingir o seu desenvolvimento e aprendizagem. A criança aprende através da experimentação, utilizando o seu corpo e não apenas a sua mente. A relação da Pedagogia Freinet com a abordagem educativa na natureza ("*Forest Pedagogy*" - escolas/jardins-de-infância da floresta/natureza, Udeskole, etc.) torna-se clara se considerarmos a sua afirmação: É a partir da ação e da relação homem-natureza-cultura que se desenvolve a aprendizagem essencial para o ser humano. Portanto, a criança tem na sua ação a forma de reconhecer e agir no mundo (Dias & Melo, 2011).

Um aspeto de relevo desta abordagem pedagógica é a sua facilidade de implementação num ambiente natural, preservando um sentido de progressão contínua no processo de aprendizagem da criança. As saídas do espaço educativo (escolas/jardins-de-infância) são um meio excepcional de aplicar a pedagogia Freinet, uma vez que oferecem a oportunidade de experimentação prática e de aprendizagem por tentativa e erro. As saídas, sob a forma de passeios na floresta, envolvem oportunidades de exploração através da observação direta que leva a questionar vários conceitos a serem abordados. Dependendo da idade da criança, estas podem preparar a experiência do passeio antes de saírem, e envolverem-se na discussão e decisão sobre o local.

A abordagem da Aprendizagem Cooperativa, defendida por Freinet, também nos deixa pistas sobre o impacto da sua pedagogia nas abordagens educativas ao ar livre/natureza. O apelo à cooperação entre crianças, educadores e famílias, e o alargamento desta colaboração à família e a outros elementos da comunidade é atualmente evidente em muitas escolas/jardins-de-infância ao ar livre. Para Freinet, as crianças, os educadores/professores e a sociedade são os principais parceiros na escola (Freinet, 1974, como citado em Clandfield & Sivell, 1990).

Como refere Lindström (1975), para Freinet a escola deve estar aberta à vida. As crianças têm de estar em constante contacto com a comunidade envolvente. É na comunidade que as crianças têm a oportunidade de se adaptarem a ela. É no exterior que as crianças desenvolvem problemas e interesses, com base nas suas experiências contextualizadas.

Mais do que um método, a Pedagogia de Freinet é uma visão da educação, uma forma de viver o processo de ensino e de aprendizagem. A pedagogia da escuta da criança, do questionamento da criança e da criança orientadora de pesquisas e descobertas também é muito comum na educação ao ar livre. De acordo com Hygum e Pederson (2014), a educação ao ar livre enfatiza a natureza como um bom lugar para as crianças e práticas pedagógicas que se concentram na autonomia da criança. Na natureza, as crianças crescem em colaboração, fazendo o que é do seu interesse, desafiando-se a si próprias e umas às outras.

USEFUL SOURCES

Association québécoise pour l'éducation à domicile. (n.d.). Freinet pedagogy. <https://www.aqed.qc.ca/en/node/162>

Carlin, M. (2019). Célestin Freinet: The Printing Press and Student Work. In M. Peters, & R. Heraud (Eds.), *Encyclopedia of Educational Innovation* (pp. 1-5). Springer,

Clandfield, D., & Sivell, J. (1990). *Cooperative learning & social change: Selected writings of Célestin Freinet*. OISE Publishing.

Dias, M., & Melo, J. (2011, jul-dez). A pedagogia de Freinet e a relação corpo e aprendizagem na educação. *Revista EDUCAmazônia - Educação Sociedade e Meio Ambiente, Humaitá, LAPESAM, GISREA/UFAM/CNPq/EDUA*. Ano 4, (VII)2, 28-44.

Hygum, E., & Pederson, P. (2014). *Early childhood education: Values and practices in Denmark*. ViaSystem.

Lefranc, Y. (1999). Plaisir d'apprendre et travail coopératif. Les méthodes éducatives et la philosophie pratique de Célestin Freinet. *Actes du séminaire international organisé par le Bureau de Coopération Linguistique et Éducative du service culturel de l'Ambassade de France à Londres, à l'Alliance française de Londres les 6 et 7 juin 1997, Londres, édition spéciale*, pp. 17 - 26.

Legrand, L. (1993). Célestin Freinet. Prospects: the quarterly review of comparative education (Paris, UNESCO: International Bureau of Education), XXIII(1/2), 403-18.

Lindström, L. (1975). *The pedagogy of work*. Accessed in <http://www.ridef.one/wp-content/uploads/2018/07/The-Pedagogy-of-Work-article-of-Lars-Lindstr%C3%B6m.pdf>

Nowak-Fabrykowski, K. (1992). Freinet's concept of teachers and theory of teaching. *McGill Journal of Education*, 27(1), 61-68.

Schlemminger, G. (1999). The Freinet movement: Past and present. Plaisir d'apprendre et travail coopératif. *Les méthodes éducatives et la philosophie pratique de Célestin Freinet*, 17-26.

IDEIAS-CHAVE DA ESCOLA EXPERIMENTAL DE JOHN DEWEY

John Dewey (1859-1952), filósofo americano, é considerado atualmente o pai da educação experimental. É também conhecido por uma onda educativa chamada educação progressiva. Dewey completou os seus estudos de licenciatura na Universidade de Vermont em 1879. Posteriormente, em 1884, obteve o doutoramento em filosofia na Universidade Johns Hopkins e iniciou a sua carreira como professor, lecionando filosofia e psicologia na Universidade de Michigan.

As suas perspetivas teóricas baseiam-se no pragmatismo, aceitando como ponto de vista central que a realidade deve ser experimentada e que, por conseguinte, a aprendizagem pode ocorrer com êxito através da prática, com base em abordagens práticas. Como ponto de vista central, os aprendentes e os educadores/professores adaptam-se e aprendem interagindo com o seu ambiente, tendo experiências diretamente relacionadas com a vida da criança. Ambos têm a mesma voz e a atividade em sala adapta-se aos ideais democráticos. O papel do adulto não é tanto o de um instrutor que fornece informação, mas antes o de uma pessoa que organiza a informação, atua como observador criança e como facilitador que ajuda a desenvolver competências de resolução de problemas e que supervisiona as tarefas conjuntas dos aprendentes na exploração dos materiais de aprendizagem. As suas ideias apoiam um currículo interdisciplinar, em que as áreas do saber estão interligadas.

John Dewey fundou uma escola pioneira (laboratório) em 1896 na Universidade de Chicago, famosa por ter influenciado as normas e impulsionado o movimento educativo progressista nos EUA. Os esforços de Dewey foram uma reação contra a estreiteza e os efeitos formais do ensino tradicional. A escola foi concebida como um centro de investigação e demonstração no Departamento de Pedagogia e o seu principal objetivo era realizar investigação sobre métodos educativos. Nesta escola, as crianças eram encorajadas a participar ativamente nas tarefas de aprendizagem, promovendo a experimentação e a autonomia de pensamento. As aulas desta escola-laboratório eram caracterizadas por atividades práticas e colaborativas. Os conteúdos estavam interligados, incorporando a leitura, a escrita, a história, o cálculo, a ciência, a arte e a música de forma interdisciplinar. Sob a direção de Dewey, a partir de 1902, foram criadas mais escolas-laboratório. Estas marcaram o início de um movimento educativo que se centrava na formação dos professores para os apoiar a tornarem-se facilitadores da teoria da aprendizagem experimental.

De acordo com a teoria da aprendizagem experiencial - tal como publicada por Kolb em 1984, que, entre outros, foi influenciado por John Dewey - existem quatro fases: aprendizagem concreta, observação reflexiva, concetualização abstrata e experimentação ativa (Figura 3). Se tentarmos dar uma definição geral, com base na teoria da aprendizagem experiencial, a aprendizagem é considerada o processo em que o conhecimento é gerado através da transformação da experiência e da adaptação ao mundo. A aprendizagem requer uma reaprendizagem, uma vez que está sempre dependente do que já se sabe. A reaprendizagem envolve, frequentemente, desacordo e conflito e resulta em assimilação antes de acomodar novos conhecimentos de aprendizagem

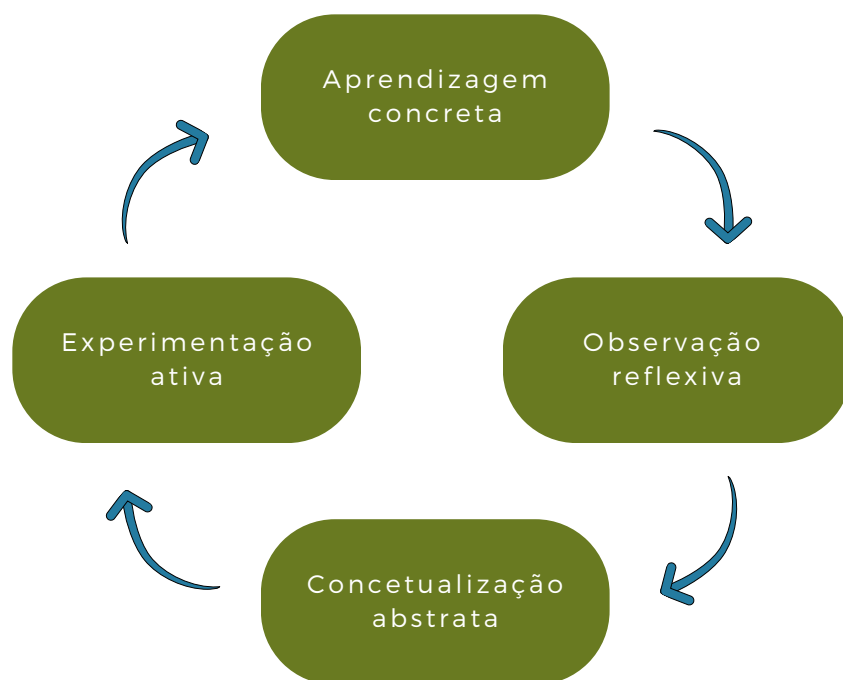


Figura 3 As quatro fases da teoria da aprendizagem experiencial

Enumeramos algumas ideias-chave dos pontos de vista de Dewey sobre a educação:

- Distinção entre experiências educativas e não educativas. Dewey desafiou esta distinção e incentivou os educadores a pensarem criticamente se as experiências de aprendizagem tinham efetivamente impacto no crescimento dos aprendentes. Defendia a qualidade das experiências e não o conteúdo informativo, sendo as experiências educativas aquelas que promovem o crescimento e se estendem a outras experiências.
- Existem dois princípios fundamentais para experiências educativas eficazes: continuidade e interação. A continuidade da experiência relaciona-se com a forma como as experiências passadas e as atuais experiências têm impacto na aprendizagem futura. A interação está relacionada com a forma como a situação de um aprendente individual, a sua perceção e as suas necessidades afetam as suas experiências e, conseqüentemente, a sua capacidade de aprender. O processo de ensino deve ser construtivo, apelando ao que as crianças trazem para a experiência e à forma como se envolvem. Ou seja, as experiências baseiam-se na disponibilidade das crianças.
- Na educação experimental, a aprendizagem ocorre através da prática e da reflexão sobre o processo. As formas de educação experimental incluem estágios no local de prática (de trabalho) e aprendizagem de aventura, em que a aprendizagem ativa é combinada com a reflexão sobre a experiência concreta. Os aprendentes adquirem um tipo de conhecimento que pode ser aplicado em diferentes situações.
- O conhecimento é socialmente construído: Dewey deu ênfase ao papel dos educadores/professores. Os seus ideais estão em sintonia com os de Vygotsky, uma vez que partilham a convicção comum de que os aprendentes aprendem melhor quando interagem com alguém mais experiente.

- Dewey também era crítico quanto à forma como os conteúdos são organizados, desaprovando a organização do conhecimento do conteúdo em disciplinas isoladas, que gera dificuldades à criança mais tarde, quando desafiada a aplicar o conhecimento em cenários da vida real. Este compreendeu o desfasamento entre o conteúdo e a vida real, defendendo que se deve colocar a criança em vários contextos para aprender. Desaprovava, ainda, as sessões de ensino e de aprendizagem isoladas, preconizando ambientes em que aprendentes colocavam em prática as competências básicas em vários contextos.
- Dewey apoiava o currículo emergente. Para este, os educadores/professores devem planejar a instrução tendo em consideração os interesses especiais e generalizados das crianças e conceber as experiências educativas em conformidade com eles, de modo a criar e a alargar as oportunidades de aprendizagem. Os profissionais de educação devem fazer perguntas às crianças, de modo a orientá-las sobre o que sabem para as novas aprendizagens. As experiências de aprendizagem devem ser enriquecidas, de forma a ajudar os aprendentes a identificarem possíveis incompatibilidades e a alargarem os seus conhecimentos atuais. Neste sentido, o educador/professor deve ser observador e utilizar o seu conhecimento para apoiar a criança a compreender o mundo que a rodeia.

USEFUL SOURCES

Cole, D. (2022, February 2). *John Dewey's Philosophy of Education*. <https://study.com/academy/lesson/john-dewey-on-education-impact-theory.html>

Gouinlock, J. S. (2023, August 31). *History & Society: John Dewey American philosopher and educator*. *Encyclopædia Britannica*. <https://www.britannica.com/biography/John-Dewey>

Howes, E. V. (2008). Educative experiences and early childhood science education: A Deweyan perspective on learning to observe. *Teaching and teacher education*, 24(3), 536-549.

Roberts, T. G. (2003). *An Interpretation of Dewey's Experiential Learning Theory*. Retrieved from <http://eric.ed.gov/?id=ED481922>

IDEIAS-CHAVE DO PROGRAMA MACOS DE JEROME BRUNER

“MAN: A COURSE OF STUDY” (MACOS). VISÃO GERAL

O MACOS foi um projeto curricular baseado na antropologia, desenvolvido na década de 1960 por um grupo de cientistas e professores, sob a liderança do psicólogo cognitivo Jerome Bruner. O projeto MACOS foi financiado pela *National Science Foundation* para desenvolver e implementar um currículo que tinha três objetivos principais: (a) dar ao aprendente as ferramentas para a investigação sobre o comportamento humano; (b) fornecer aos aprendentes um conjunto de modelos para pensar sobre o mundo e (c) ajudar os aprendentes a apreciar a natureza comum dos seres humanos e a essência da humanidade em todas as culturas. Este projeto teve origem no cenário educativo pós-Sputnik, em que os académicos universitários foram chamados a conceber novos projetos curriculares. Neste projeto em particular, as crianças seriam encorajadas a agir como investigadoras e cientistas sociais, em vez de aprenderem conceitos isolados.

O projeto foi desenvolvido com base em alguns pressupostos fundamentais: (i) a autoconfiança dos alunos aumenta à medida que conhecem a sua cultura e a sua vida, (ii) a aprendizagem é um processo social e ocorre como um intercâmbio e partilha de ideias entre aprendentes e educadores/professores, e (iii) as ciências biológicas e sociais podem fornecer os métodos de investigação e de compreensão do mundo.

O MACOS foi uma tentativa de integrar a crença de Bruner de que os aprendentes poderiam aprender ideias e conceitos complexos desde cedo, utilizando uma visão interdisciplinar, bem como visões transculturais das ciências biológicas e sociais, satisfazendo também a necessidade de infundir o estudo da humanidade oferta educativa regular. Os aprendentes que utilizaram os materiais MACOS foram encorajados a questionar e a refletir sobre questões de natureza humana, comportamento e cultura, tendo sido desafiados a comparar espécies animais e culturas humanas.

O currículo tinha duas secções. A primeira incluía uma coleção de estudos sobre animais (salmão, gaivotas e babuínos). As espécies animais examinadas foram selecionadas devido aos seus ciclos de vida complexos, comportamentos sociais, sistemas de comunicação e práticas de criação das suas crias. A segunda secção incluiu a vida dos *Inuítes Netsilik* (povo indígena da região de Pelly Bay, no Canadá). Foram exploradas cinco forças culturais (linguagem, fabrico de ferramentas, organização social, necessidade humana para encontrar explicações e infância prolongada). A primeira secção visava ajudar os aprendentes a compreenderem como a natureza biológica e social do ser humano, em comparação com a de outros organismos. A segunda secção visava perceber como a cultura revela diferenças e semelhanças distintas entre os seres humanos.

Os aprendentes eram envolvidos em processos de aprendizagem em que a nova informação tinha de ser manipulada, mudar de forma, ser aplicada e avaliada. Estes recolheram factos, utilizando fontes primárias (experiências na organização

educativa e no quotidiano) e secundárias (filmes, materiais escritos, etc.). Durante o envolvimento, eles desenvolveram diferentes pontos de vista sobre a sua história e identidades culturais, e apreciaram a singularidade dos seres humanos, para além das diferenças raciais. Esta experiência suscitou a ideia de que a participação dos em atividades de aprendizagem centradas em conceitos da antropologia incentivam a investigação crítica sobre a sua própria posição no mundo e na sociedade. As oportunidades de aprendizagem no MACOS incorporaram os quatro princípios pedagógicos de Bruner: contraste, pensamento hipotético, participação e estimulação da autoconsciência.

Uma sala MACOS era um ambiente de aprendizagem construtivo em que os aprendentes e o profissional de educação interagiam ativamente e utilizavam várias abordagens, desde a atividade de grupo e fichas baseadas em problemas, a simulações e atividades práticas. Diários, histórias, jogos, notas, observações e projetos proporcionaram aos aprendentes múltiplos pontos de vista para aprenderem de várias formas. Neste contexto, os aprendentes eram autónomos e o educador/professor não tinha um papel autoritário. Os aprendentes eram incentivados a descobrir as ligações entre vários factos e teorias, em vez de se limitarem a ouvir o educador/professor.

Bruner defendia a ideia de que os aprendentes de qualquer idade podem abordar temas desafiantes, desde que a informação tenha sido adaptada, de forma apropriada para as crianças. Esta noção está integrada no conhecido "currículo em espiral", segundo o qual, temas semelhantes podem ser ensinados em todas as idades, quando colocados ao nível da fase de pensamento da criança.

Além disso, Bruner está associado à noção de aprendizagem por descoberta. Na sua opinião, não se deve apresentar à criança formas finais fixas de conhecimento do conteúdo, mas sim permitir que ela própria o transforme e organize. Ao fazê-lo, a criança descobre relações e ligações entre a informação. Ele acreditava na aprendizagem ativa, enquanto se empenhava em procurar e encontrar padrões ao realizar tarefas contínuas.

Neste quadro, o professor/educador ganha o papel especial de oferecer “andaimes” (*scaffolding*) adequados para ajudar a sustentar a procura de significado pela criança. No nosso contexto, o modelo de Bruner pode ser melhor descrito como aprendizagem por descoberta guiada, em que a disponibilização de materiais adequadamente concebidos é essencial, mas o papel do educador ganha seis funções adicionais:

- **Recrutamento:** manter o interesse da criança na tarefa.
- **Redução de graus de liberdade:** ajudar a criança a entender o material, orientando-a para as direções relevantes, evitando que se desviem.
- **Manutenção de direção:** dividir as tarefas complexas em subtarefas, para garantir a participação alcançável.
- **Marcar características críticas:** enfatizar as ideias e processos importantes e apontar erros.
- **Controle de frustração:** incentivar a criança e impedir que desista da tarefa.
- **Demonstração:** fornecer modelos para imitação ou possíveis soluções parciais.

USEFUL SOURCES

Bruner, J. S. (1966). *Toward a theory of instruction*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Byford, J., Cordero, J., Milam, A., Chambers, K., & Shilling, P. (2022). Designing a tool and cooperative learning: A MACOS inspired activity. *The Councilor: A Journal of the Social Studies*, 83(2). Available at: https://thekeep.eiu.edu/the_councilor/vol83/iss2/1

Dow, P. (1971). Man: A course of study – science in the social studies. *The Science Teacher*, 38 (4), 33-34.

Dow, P. B. (1991). *Schoolhouse politics: Lessons from the Sputnik era*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Lutkehaus, N. C. (2004). Man, a course of study: Situating Tim Asch's pedagogy and ethnographic films. In E. D. Lewis (Ed.), *Timothy Asch and ethnographic film* (pp. 57-73). London: Routledge.

McLeod, S. (2021, Dec 01). Jerome Bruner on the scaffolding of learning. Teacher Support Network. <https://teachersupport.info/jerome-bruner/>

McLeod, S. (2023, July 14). Jerome Bruner's theory of learning and cognitive development. *Simply Psychology*. www.simplypsychology.org/bruner.html

IDEIAS-CHAVE DO MODELO WALDORF DE RUDOLF STEINER

O modelo Waldorf foi criado por Rudolf Steiner. A sua primeira escola abriu em 1919, em Estugarda, para os filhos dos trabalhadores da fábrica de cigarros Waldorf-Astoria. Este modelo baseava-se no trabalho de Jean Piaget, que acreditava que as crianças pequenas aprendiam melhor durante o brincar. As ideias de Steiner foram desenvolvidas após a Primeira Guerra Mundial e centraram-se em ideias de humanidade e união, paz e estabilidade. Os seus fundamentos filosóficos estão relacionados com métodos imaginativos, estéticos e holísticos para ajudar as crianças a atingirem o seu pleno potencial como seres humanos criativos, inteligentes e completos.

Atualmente, existe uma popularidade crescente que forma um movimento mundial de escolas Waldorf, inspirado na promoção de valores humanos universais. As perspetivas ideológicas da tradição Waldorf proporcionam um debate contínuo sobre a educação. O *ethos* de Steiner baseia-se, fundamentalmente, na ideia de criar ambientes de aprendizagem criativos para as crianças, que promovam a alegria e a riqueza da aprendizagem, em vez da especialização académica. Os princípios pedagógicos consideram a criança como um todo, nas suas necessidades físicas, intelectuais e espirituais.

As principais características dos métodos de ensino Waldorf podem resumir-se da seguinte forma:

- **A criança precisa de aprender através de todos os sentidos:** Steiner era adepto da aprendizagem multi-sensorial, que considerava que as pessoas têm doze sentidos: os cinco sentidos conhecidos e, adicionalmente, a palavra, o pensamento, o equilíbrio, o movimento, o calor, a vida e a individualidade.
- **As competências para a vida são essenciais para uma educação completa:** Nas salas de atividade Waldorf, a criança recebe uma educação abrangente que inclui competências práticas para a vida, tais como trabalhos em madeira, costura, jardinagem e escultura. Têm, também, a oportunidade de explorar atividades como aprender instrumentos musicais e tricotar. Estas experiências práticas proporcionam à criança um sentimento de realização e estabelecem as bases para competências de vida futura.
- **O gosto pela aprendizagem ao longo da vida pode ser alcançado pelas artes:** A abordagem Waldorf enfatiza as artes como um meio de despertar o gosto pela aprendizagem ao longo da vida. Áreas como a matemática são exploradas através de projetos criativos em artes gráficas, promovendo uma perspetiva interdisciplinar. O currículo engloba artes visuais, artesanato, música, dança, narração de histórias e teatro, todos apresentados de uma forma criativa e artística. Esta abordagem visa evitar a intelectualização excessiva, alimentando o sentido inato de admiração da criança, ajudando-a a ligar-se ao seu eu interior e à sua espiritualidade. Esta abordagem incentiva a expressão criativa através de atividades como o desenho de observação e com cores, incorpora a narração de histórias, contos de fadas e mitos, para estimular a imaginação e transmitir valores.
- **Brincar:** Os educadores Waldorf criam um ambiente que incentiva o brincar livre auto-dirigido, reconhecendo que brincar apoia o desenvolvimento da

motivação da criança e promove a identidade, as relações e a exploração imaginativa. Os materiais para brincar são simples e abertos, incluindo, frequentemente, objetos naturais e formas simples, como peças de madeira e bonecos sem adornos. Evitar os brinquedos de plástico e os meios eletrônicos garante que as experiências das crianças estão enraizadas no mundo natural. Os educadores facilitam o brincar da criança, fornecendo condições e orientação mínima, permitindo que a criatividade da criança se desenvolva.

- **Ritmos e repetição:** O ritmo é considerado essencial para proteger as forças vitais da criança. A pedagogia Waldorf incorpora rotinas cíclicas diárias, semanais e anuais. Celebram-se as festas sazonais e culturais e o ambiente segue o seu próprio ritmo e ordem, proporcionando à criança uma sensação de segurança. Atividades, como acender uma vela antes de contar uma história, ou começar e terminar o dia com canções, reforçam esta abordagem rítmica.
- **Tarefas efetivas:** Os educadores Waldorf acreditam que as tarefas práticas e intencionais da vida quotidiana, como as tarefas domésticas, na cozinha, de limpeza e de jardinagem, devem fazer parte dos programas para a infância. Estas atividades demonstram às crianças ordem, bons hábitos e ritmo. Os adultos servem de modelo, exibindo um trabalho intencional, calmo e organizado, orientando a motivação da criança numa direção positiva.
- **Experiências na natureza:** A infância é uma altura em que os indivíduos estão particularmente recetivos a aprender com o seu ambiente natural. A pedagogia Waldorf coloca ênfase nas experiências ao ar livre, uma vez que estas estimulam o desenvolvimento sensorial e motor e estão alinhadas com a imaginação da criança. As atividades ao ar livre envolvem, frequentemente, recursos simples como areia, água, paus, pedras e folhas, promovendo uma ligação profunda com o mundo natural.
- **Construção de relações fortes:** No modelo Waldorf, as crianças têm o mesmo educador durante a educação pré-escolar, o que proporciona continuidade e estabilidade. Os educadores desenvolvem uma compreensão profunda das necessidades únicas de cada criança, do seu comportamento, personalidade e contexto familiar. A relação próximas com a família permitem uma compreensão partilhada da filosofia educativa, permitindo o reforço no contexto educativo e em casa. A transição para um novo educador é um processo cuidadosamente planeado.
- **Desenvolvimento holística da criança:** As crianças são entendidas como agentes ativos do seu próprio desenvolvimento, impulsionadas por forças naturais e auto-orientadoras, que lhes mostram o caminho para a aprendizagem e o crescimento. A descrição de Steiner do desenvolvimento do ser humano associava as mudanças físicas (como a perda dos dentes de leite e o início da puberdade) as mudanças nas formas de ser, conhecer e aprender, que refletiam a evolução do desenvolvimento humano. Durante os primeiros anos da infância, considera-se que as crianças se envolvem em modos de pensamento imaginativos, dinâmicos e visuais, caracterizados por uma consciência "sonhadora", que ainda não se desenvolveu totalmente em pensamento intelectual e abstrato. No contexto da educação pré-escolar, estes conceitos traduzem-se num ambiente acolhedor, familiar e enraizado na natureza. Evita, deliberadamente, atividades académicas formais ou artificiais, e os educadores abstêm-se de intelectualizar, de dar explicações ou instruções explícitas.



Por exemplo, os professores podem responder às perguntas das crianças com afirmações abertas como "gostava de saber", em vez de fornecerem informações técnicas. Também estabelecem modelos para imitação e cultivam rotinas familiares, que evitam a necessidade de orientação direta. A filosofia Waldorf desencoraja a estimulação excessiva de fontes como a televisão, a eletrônica, a aprendizagem acadêmica excessiva ou o conhecimento abstrato, pois acredita-se que estes perturbam a consciência sonhadora da criança. Em vez disso, os educadores procuram criar ambientes ricos em sentidos que facilitem as experiências sensoriais das crianças, promovam a criatividade sem restrições e apoiem o seu desenvolvimento físico. As práticas são concebidas para aumentar a energia e as forças vitais das crianças, permitindo-lhes prosperar durante esta fase.

USEFUL SOURCES

Hargraves, V. (2020, August 27). The Steiner approach. The education hub. From: <https://theeducationhub.org.nz/the-steiner-approach/>

Koetzsch, R. E., & Riegel, A. (2018). Letting the children be children: Waldorf Early Childhood Education. From <https://waldorfearlychildhood.org/wp-content/uploads/2022/08/Letting-Children-Be-Children.pdf>

Steiner Waldorf Schools Fellowship. (n.d.). What is Waldorf education? From: <https://www.steinerwaldorf.org/steiner-education/what-is-steiner-education/>

Sunbridge Institute. (n.d.). What is Waldorf education? From: <https://www.sunbridge.edu/about/waldorf-education/#:~:text=In%20Waldorf%20education%2C%20the%20learning,%2C%20arts%2C%20and%20practical%20skills.>

The Steiner connection. (n.d.). The 12 senses. Steiner Inspired Parenting. <https://thesteinerconnection.com/2022/07/21/the-12-senses/>

TRADIÇÃO DA “FOREST PEDAGOGY” (PEDAGOGIA DA FLORESTA)

Forest School, Escola da Floresta, ou Escola da Natureza, enquanto conceito, não é uma escola convencional, mas antes uma abordagem educativa e um modelo de execução de programas que existe desde o final da década de 1950. Inicialmente, com origem na Dinamarca e na Suécia, no século XIX, expandiu-se globalmente, espalhando-se pela Escandinávia, Europa, China, Austrália, Nova Zelândia, Estados Unidos e Canadá. Embora a *Forest School* tenha vários nomes, neste documento referimo-nos a ela como *Forest/Nature School* (FNS).

A FNS caracteriza-se por uma filosofia e prática educativa que coloca a natureza e o brincar da criança no centro da aprendizagem. As crianças e os educadores estabelecem uma ligação profunda com o ambiente natural, através do acesso regular e sistemático ao mesmo espaço natural durante um período alargado. A característica distintiva desta abordagem educativa, baseada na natureza, é o facto de permitir que as crianças estabeleçam relações contínuas com o mundo natural, com os educadores, com os pares e consigo próprias. A aprendizagem na FNS é impulsionada pelos interesses e curiosidades da criança, levando ao que é conhecido como um "currículo emergente".

Na FNS, as crianças passam períodos de tempo variáveis, de meio dia a um dia inteiro, em ambientes exteriores, incluindo bosques locais, espaços verdes, parques urbanos e semi urbanos, áreas naturais adjacentes ou dentro do recinto escolar, bem como parques infantis naturais e salas de atividades ao ar livre. A FNS oferece à criança uma exposição sistemática à aprendizagem num ambiente natural.

Dois aspetos fundamentais distinguem a FNS de outros programas de educação ambiental e ao ar livre. A FNS pode ser desenvolvida a tempo parcial ou a tempo integral e pode adaptar-se a diferentes contextos, ambientes, grupos etários e climas. Apesar destas variações, todos os programas de FNS aderem a princípios específicos: acesso regular e repetido ao mesmo espaço natural, aprendizagem emergente, aprendizagem experiencial, aprendizagem baseada na investigação, aprendizagem baseada no brincar e aprendizagem baseada no lugar.

As atividades realizadas nos programas da FNS variam em função de fatores como as estações do ano, o contexto da comunidade, o clima, a paisagem, a presença de vida selvagem, os desafios do educador, as ferramentas fornecidas e as peças soltas, as crianças presentes, a duração do grupo e, acima de tudo, os interesses das crianças.

A natureza serve de ambiente de apoio para que as crianças assumam riscos saudáveis, durante as brincadeiras. Os adultos utilizam vários instrumentos de avaliação dos riscos, para facilitar as experiências planeadas e espontâneas. Os riscos, geridos e adequados, desempenham um papel crucial no desenvolvimento das crianças. Ao desafiarem-se a si próprias, as crianças desenvolvem a sua resiliência, ultrapassam medos, aumentam a autoestima, desenvolvem competências físicas e emocionais, resolvem problemas e desenvolvem a auto-preservação.

Por vezes, as crianças desenvolvem a sua atividade em autonomia, encontrando prazer nos seus próprios esforços criativos e contemplações. Noutros casos, colaboram para criar, resolver problemas e apoiar-se mutuamente. A FNS é, muitas vezes, descrita como uma experiência "mágica", uma vez que promove a colaboração, a comunicação, a construção de confiança e a construção de consensos no seu micro sistema.

A FNS engloba todas as áreas do saber; qualquer experiência pode incluir matemática, ciências, arte, literatura, educação física, entre outras. Os educadores experientes em FNS planeiam, frequentemente, as suas intervenções retrospectivamente, o que é conhecido como "planeamento retroativo das sessões". Estão conscientes dos padrões curriculares que têm de cumprir num determinado dia, com resultados de aprendizagem baseados em explorações e experiências em tempo real, em vez de conceitos pré-determinados encontrados em livros ou ecrãs, dentro das paredes da sala de atividades tradicional.

Os educadores das FNS são indivíduos apaixonados pelos ambientes naturais. Partilham esta paixão, levando a criança para esses espaços, para brincar e, portanto, para aprender. A sua sala de atividades é o ar livre, cuidadosamente escolhido e cuidado. Os educadores da FNS atuam como facilitadores, fazendo a transição entre o despertar ativo dos interesses das crianças, a observação silenciosa e o planeamento, como se segue:

- **Despertar o envolvimento:** Ao demonstrar entusiasmo pelo brincar na natureza, o educador encoraja as crianças que possam estar nervosas ou que não tenham experiência de brincar ao ar livre. Os educadores das FNS atuam como impulsionador criativo para o grupo, encorajando a novas ideias, disponibilizando materiais, recursos e experiências que expandem o brincar criativo, imaginativo e exploratório da criança. Um educador pode trazer uma história pessoal que leve a criança a contar as suas próprias histórias, ou fazer uma pergunta que encoraje a criança a analisar mais profundamente algo que tenham encontrado.
- **Observar:** Depois de as crianças estarem envolvidas na exploração, o educador afasta-se para dar espaço ao brincar livre e à livre exploração. Esta é uma oportunidade para ele se posicionar como observador, observando as interações das crianças umas com as outras e com o local, recolhendo e documentando estas experiências e utilizando este conhecimento para melhorar a aprendizagem das crianças.
- **Aprender com as crianças:** O educador envolve-se ativamente com as crianças, participando em atividades práticas, de exploração, criação, construção e aprendizagem contínua. O que significa que o ele também se suja, explora e cria.
- **Manter-se seguro:** Na FNS, a principal responsabilidade do educador é garantir a segurança e o bem-estar do grupo, o que inclui garantir que as crianças estão vestidas adequadamente para o clima, para se manterem quentes e secas. O educador, em colaboração com as crianças, avalia a segurança do local e faz a gestão de riscos, que podem mudar de dia para dia.
- **Criar ligações:** O educador trabalha para criar uma comunidade com as crianças, os pais, o local e a comunidade em geral e intervém com as crianças para as ajudar a ultrapassar conflitos e discussões que surjam. Antes e durante a

visita do grupo a um local, o educador trabalha com a equipa educativa e as crianças para avaliar o risco, a sensibilidade ecológica e o valor lúdico do local. Os educadores das FNS escolhem locais naturais ricos, onde as crianças podem interagir com materiais soltos e com características naturais que estimulam a imaginação e promovem o desenvolvimento físico e social das crianças. Também atuam como administradores do local, conscientes das interações do grupo com o mesmo e do seu impacto ao longo do tempo.

O educador na FNS assume um papel duplo: guia da criança para além das suas zonas de conforto e conceções erradas, encorajando um pensamento e uma compreensão mais profundos, ao mesmo tempo que segue e implusiona os seus interesses individuais. Além disso, uma parte significativa do seu tempo é dedicada a refletir sobre os acontecimentos do dia, o que apoia o planeamento para sessões futuras. Este planeamento envolve a imaginação de potenciais provocações, questões e situações, para desenvolver as experiências anteriores. De facto, o ato de refletir e articular "o que realmente aconteceu" durante os períodos de brincar livre e exploração ao ar livre, que são característicos da FNS, está entre as responsabilidades mais cruciais de um educador. Funcionam como "tradutores", utilizando as suas capacidades de observação apuradas, para descobrir e interpretar o significado criado pelas crianças e a sua evolução enquanto se envolvem em atividades, como a construção de fortalezas, mergulhar em riachos ou escorregar em colinas. Posteriormente, comunicam este valor à família, colegas e à comunidade em geral. O educador da FNS é um defensor do brincar e um impulsionador da imaginação. Ele incorpora o papel do adulto atencioso, modelando o respeito e a apreciação pela beleza natural que o rodeia (Sobel, 2020). Sob a sua orientação, as crianças sentem-se seguras e ligadas ao mundo natural. Esta ligação transmite um objetivo e um significado, guiando as crianças através do brincar, em direção à gestão do desenvolvimento, e de volta ao brincar.

USEFUL SOURCES

European network for forest pedagogy (2017). Principles of the forest pedagogy. From: <http://forestpedagogics.eu/portal/objectives/>

Garden, A., & Downes, G. (2021). A systematic review of forest schools literature in England. *Education 3-13*, 1-17. <https://doi.org/10.1080/03004279.2021.1971275>

Mediterranean Model Forests Network, (2020, January 21). Forest Pedagogy. From: <https://www.medmodelforest.net/en/allcategories-en-gb/news/forest-pedagogy.html>

Pornali, E. (2022, August 7). Forest Pedagogy: what is it and what are the benefits in Greek]. From: <https://www.maxmag.gr/politismos/paidagogiki-toy-dasoys-ti-einai-kai-poia-ta-ofelitis/>

Robb, M. (2021, August 12). Exploring local nature play with The Forest Kindergarten Approach. From: <https://kinderly.co.uk/2021/08/12/exploring-local-nature-play-with-the-forest-kindergarten-approach/>

Sobel, D. (2020). *The sky above and the mud below: Lessons from nature preschools and forest kindergartens*. Redleaf Press.

2.3. REFLEXÃO - RESULTADOS: COMO É QUE ESTA SÍNTESE ESCLARECE O TRABALHO EM CURSO?

Aspeto chave da teoria da aprendizagem	Perspetivas sobre a aprendizagem e princípios orientadores de ensino
<p>Pedagogia de Montessori Aprendizagem orientada Instrumental Liderada por adultos Centrada na criança</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A aprendizagem é multissensorial e experiencial. • A aprendizagem é única para cada criança, que se desenvolve ao seu próprio ritmo. • Forte carácter prático. • Baseado em atividades - Apropriado à idade. • Atividade pré-planeada em torno de objetivos específicos. • As atividades desenvolvem-se umas sobre as outras, gradualmente de complexidade crescente. • Envolve a coordenação do corpo e da mente (coordenação das mãos e dos olhos). • Atividade com <i>andaimes</i>. • Jogo de papéis, estimulação sensorial, desenvolvimento social e autorregulação.
<p>Tradição de Froebel Teoria do jogo Centrada na criança Iniciada pelo adulto</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Brincar como autodescoberta-aprendizagem-mundo. • Brincar entendido como construtivo. • Brincar centrado no objeto e no processo. • Brincar entendido como uma experiência aberta e inventiva com brinquedos - instrumental. • Brincar oferece oportunidades para a resolução de problemas emergentes. • Investe na imaginação e no brincar simbólico.
<p>Pedagogia de Freinet Liberdade de expressão Colaborativa Produtiva Iniciada pelo adulto</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A aprendizagem como processo produtivo - acontece enquanto as crianças estão a produzir os seus artefactos - estes podem ser desenhos, construções, artigos. • Enquanto as crianças desenvolvem atividades junta, surge a resolução de problemas e geram-se ideias. • A aprendizagem ocorre de forma colaborativa. • Proporciona à criança o sentido de autonomia, respeito e liderança na sua aprendizagem. • A aprendizagem acontece quando a criança é incentivada a procurar algo, a pesquisar e a produzir o seu próprio material. • A estratégia central de aprendizagem baseia-se em tentativa e erro com base na investigação, o que engloba aprender com os erros. • A aprendizagem ocorre como um processo natural de indução.
<p>Escola experimental de Dewey Teoria experiencial Iniciativa do adulto</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A aprendizagem acontece pela da prática. • Forte caráter prático e colaborativo. • Aprendizagem como compreensão e aplicação. • Promoção de conceitos interdisciplinares, relacionados com situações da vida real. • Aprendizagem construtiva - o valor educativo baseia-se no que a criança já sabe e usa para criar novas atividades. • Necessidade de reflexão sobre a atividade.

<p>Programa MACOS de Bruner Aprendizagem por descoberta Iniciativa do adulto</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A aprendizagem ocorre quando a criança explora materiais complexos, envolvendo-se na procura de informações sobre um algo. • A aprendizagem ocorre através do questionamento e processos de investigação, como recolha de informação, comparação, análise e o teste de hipóteses para a descoberta de relações e ligações. • Descoberta promovida pela combinação de várias formas de fontes de informação e da transformação dela em diferentes modos de representação. • A aprendizagem construtiva ocorre como processo social, quando a criança comunica e partilha os seus pontos de vista.
<p>Tradição educacional de Waldorf Um ethos especial Integrada na natureza Iniciada pela criança</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A aprendizagem é vista como o desenvolvimento integral da criança. • Aprendizagem multi sensorial, com recurso às artes, imaginação e relação com a natureza na promoção da espiritualidade e valores. • O jogo imaginativo, simbólico e de movimento são importantes. • Ênfase no desenvolvimento de habilidades práticas, com atividades manuais para promover uma abordagem multidisciplinar. • Aprendizagem participativa por meio de rotinas e rituais.
<p>Tradição pedagógica da floresta Uma ética especial Integrada na natureza Iniciada pela criança</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A aprendizagem é entendida como o desenvolvimento integral da criança. • A aprendizagem requer experiências sistemáticas ao ar livre. • Experiências significativas incorporam a assunção de riscos. • Currículo de aprendizagem emergente; a aprendizagem evolui com base nas ideias e interesses da criança no momento. • Aprendizagem multisensorial. • Aprendizagem dinâmica. Combina experiências espontâneas e planeadas, com ênfase nas competências e ideias da criança. • Educadores utilizam uma abordagem de aprendizagem emergente, experiencial, baseada no questionamento, no brincar e no local.

Aspeto chave da teoria da aprendizagem	Papel do adulto
<p>Pedagogia de Montessori Aprendizagem orientada Instrumental Liderada por adultos Centrada na criança</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Orientar, mediar e facilitar. • Reforçar a discussão com perguntas que levam à exploração de relações, promovendo a reflexão. • Prover um ambiente apelativo, adequado à etapa de desenvolvimento da criança, com sentido de ordem.
<p>Tradição de Froebel Teoria do jogo Centrado na criança Iniciado por adultos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Professor/educador como guia. • Observador - os professores/educadores devem considerar o brincar como essencial para o desenvolvimento da criança. • Adulto como apoiante emocional quando “as coisas descarrilam”.

<p>Pedagogia de Freinet Liberdade de expressão Colaborativo Produtivo Iniciado por adultos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • É, principalmente, um colaborador em vez de um guia ou protetor. • É, principalmente, um assistente ou parceiro no processo, cedendo o controle à criança para tomada de decisões.
<p>Escola experimental de Dewey Teoria experiencial Iniciada pelo adulto</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Menos como instrutor/professor e mais como facilitador de processos. • Desempenha um papel importante na conceção da experiência de aprendizagem e na reflexão contínua, através do questionamento.
<p>Programa MACOS de Bruner Aprendizagem por descoberta Iniciativa do adulto</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Papel de apoio, fornecendo <i>andaimes</i> (suportes) adequados, quando necessário. • Papel de assistente para a criança.
<p>Tradição educacional de Waldorf Um ethos especial Integrada na natureza Iniciada pela criança</p>	<ul style="list-style-type: none"> • É um guia e companheiro de vida. Compreende as necessidades da criança, por meio de observação sistemática. • Investe nas relações humanas. • Modelo de atitudes e de comportamentos.
<p>A tradição da pedagogia da floresta Um ethos especial Integrado na natureza Iniciado pela criança</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Guardião da segurança. • Orientador e avaliador do progresso da criança, com base em observações sistemáticas. • Facilitador de aprendizagens e promotor da reflexão.

Aspeto chave da teoria da aprendizagem	O papel do aprendente e a perceção da criança
<p>Pedagogia de Montessori Aprendizagem orientada Instrumental Liderada por adultos Centrada na criança</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Toma decisões sobre o processo, mas não é totalmente autónomo - orientado. • Liberdade para escolher como proceder. • Faz parte de grupos etários mistos. • Pode escolher. • Assume a responsabilidade.
<p>Tradição de Froebel Teoria do brincar Centrado na criança Iniciado por adultos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Explorador através do brincar. • Pensador criativo ao produzir representações. • Expressão livre.

<p>Pedagogia de Freinet Liberdade de expressão Colaborativo Produtivo Iniciado por adultos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Membro de uma comunidade, na qual se age em conjunto para alcançar objetivos produtivos. • Aprendizante investigador; a aprendizagem evolui indo ao encontro dos seus interesses • Aprendizante livre, ator e produtor de materiais de aprendizagem.
<p>Escola experimental de Dewey Teoria experiencial Iniciada pelo adulto</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Participante ativo no processo de aprendizagem. • Questiona constantemente o que sabe, o que quer saber e o que aprende através de novas interações.
<p>Programa MACOS de Bruner Aprendizagem por descoberta Iniciativa do adulto</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Um explorador de significados que começa, por um forte questionamento. • Ativamente empenhado em grupos - colaborante e autónomo.
<p>Tradição educacional de Waldorf Um ethos especial Integrada na natureza Iniciada pela criança</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Agentes ativos do seu próprio processo de aprendizagem.
<p>A tradição da pedagogia da floresta Um ethos especial Integrado na natureza Iniciado pela criança</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizante autónomo e capaz. • Com autoestima crescente, constrói relações com a natureza e com os outros. • Explorador criativo e superador de obstáculos.

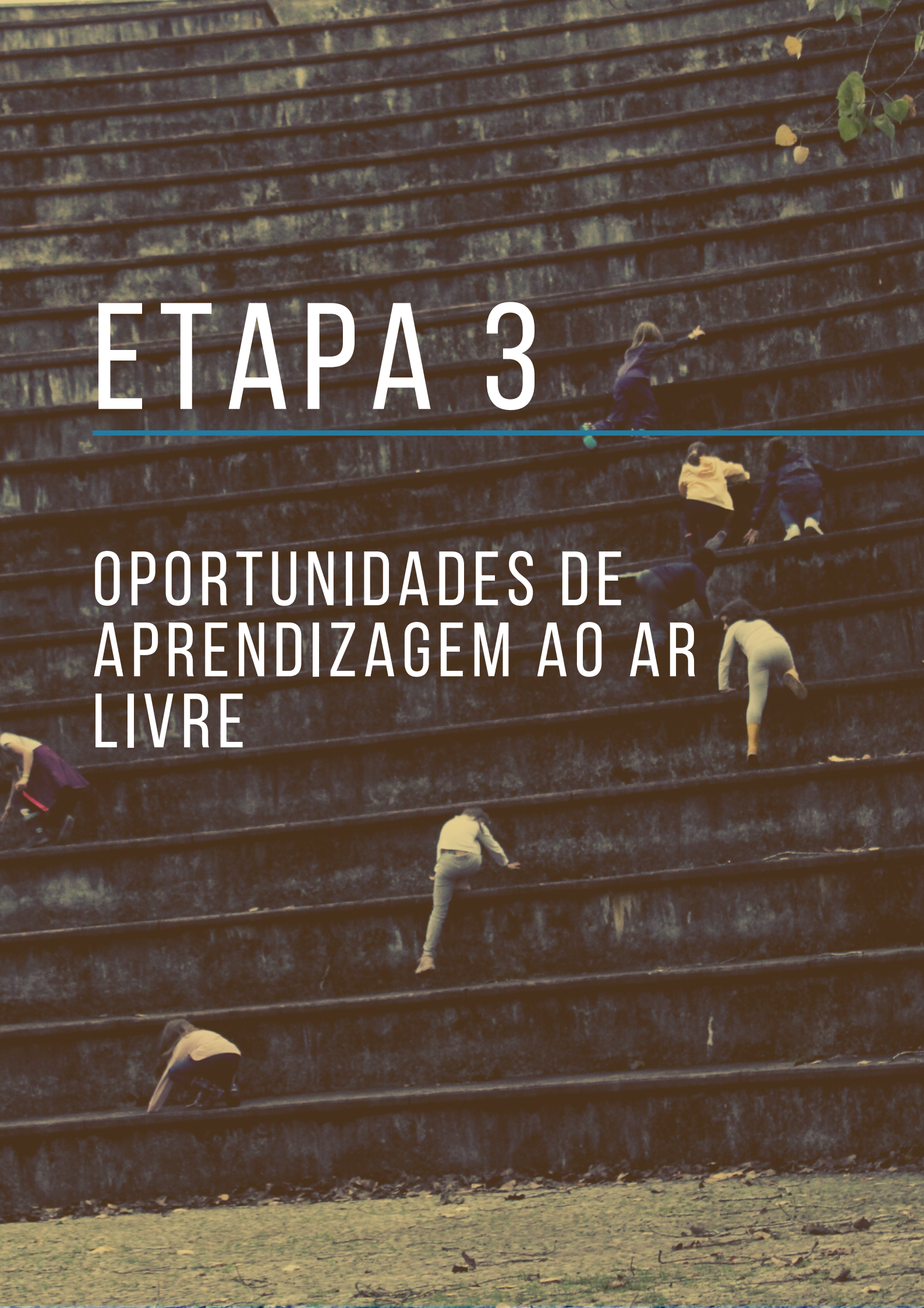
Aspeto chave da teoria da aprendizagem	O papel do ambiente (material, físico, concebido)
<p>Pedagogia de Montessori Aprendizagem orientada Instrumental Liderada por adultos Centrada na criança</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cuidadosamente preparado e de apoio. • As ajudas cognitivas são concebidas propositadamente e as ferramentas de aprendizagem são parte central de um ambiente de aprendizagem previamente preparado. • Podem ser adaptados tanto para o interior como para o exterior. • Ordem e estrutura. • Manipulativos concebidos para promover o desenvolvimento de uma competência de cada vez. • O espaço educativo está organizado em áreas temáticas especializadas - compartimentos com auxiliares de aprendizagem.

<p>Tradição de Froebel Teoria do jogo Centrado na criança Iniciado por adultos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • É estimulante e enriquecido com vários brinquedos. • Passeios pela natureza e jardinagem, usando ambientes exteriores. • Interações com animais e plantas. • Cuidar do terreno e realizar caminhadas promovem o desenvolvimento do movimento.
<p>Pedagogia de Freinet Liberdade de expressão Colaborativo Produtivo Iniciado por adultos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A sala de atividades entendida como uma comunidade. • O ambiente de aprendizagem deve ser rico e adaptável, não fixo - fornecendo relações com situações da vida real. • A sala abre portas para outras áreas de aprendizagem, incluindo o exterior.
<p>Escola experimental de Dewey Teoria experiencial Iniciada pelo adulto</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O ambiente de aprendizagem deve ser previamente concebido com material didático que tenha em conta as necessidades, os conhecimentos prévios e os interesses das crianças.
<p>Programa MACOS de Bruner Aprendizagem por descoberta Iniciativa do adulto</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Necessita de materiais concebidos que combinem diferentes fontes de informação e tecnologias. • O ambiente da sala é necessário, mas pode ser combinado com abordagens exploratórias ao ar livre.
<p>Tradição educacional de Waldorf Um ethos especial Integrada na natureza Iniciada pela criança</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Deve ser um ambiente rico, estimulante e criativo. • Normalmente, combina espaços interiores e exteriores. • Predominantemente, utiliza materiais naturais - recursos da natureza.
<p>A tradição da pedagogia da floresta Um ethos especial Integrado na natureza Iniciado pela criança</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Requer acesso regular e repetido ao mesmo espaço natural. • Necessidade de locais naturais ricos, onde as crianças possam interagir com peças soltas e com características naturais que estimulem a imaginação e promovam o desenvolvimento físico e social; experiências soltas e de apoio abertas.

Aspeto chave da teoria da aprendizagem	Outros fatores
<p>Pedagogia de Montessori Aprendizagem orientada Instrumental Liderada por adultos Centrada na criança</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Igualdade e equivalência entre adulto e aprendiz. • Liberdade. • Sem julgamentos, com respeito. • Os erros são perdoados - percepção construtiva do erro. • A motivação intrínseca é fundamental.
<p>Tradição de Froebel Teoria do jogo Centrado na criança Iniciado por adultos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O movimento é imperativo para a aprendizagem. • A unidade do eu vem da ligação com os outros e com o mundo.
<p>Pedagogia de Freinet Liberdade de expressão Colaborativo Produtivo Iniciado por adultos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A liberdade concedida à criança num ambiente educativo está relacionada com as oportunidades individuais de satisfazer as suas necessidades essenciais e responder aos seus interesses.
<p>Escola experimental de Dewey Teoria experiencial Iniciada pelo adulto</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O trabalho em sala é fundamentalmente baseado em ideais democráticos.
<p>Programa MACOS de Bruner Aprendizagem por descoberta Iniciativa do adulto</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Os aprendentes em qualquer etapa do seu desenvolvimento podem lidar com ideias complexas desde que seja feita a adequação da forma de representação.
<p>Tradição educacional de Waldorf Um ethos especial Integrada na natureza Iniciada pela criança</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Investimento na criatividade da criança.
<p>A tradição da pedagogia da floresta Um ethos especial Integrado na natureza Iniciado pela criança</p>	<ul style="list-style-type: none"> • É uma abordagem adaptada ao ambiente local. • Depende do lugar.

ETAPA 3

OPORTUNIDADES DE
APRENDIZAGEM AO AR
LIVRE



ETAPA 3

OPORTUNIDADES DE APRENDIZAGEM AO AR LIVRE

Nesta Etapa, apresentamos exemplos de sucesso de oportunidades de aprendizagem ao ar livre, refletimos sobre a diversidade dessas oportunidades e incluímos uma nota sobre inclusão social e aprendizagem ao ar livre.

3.1. BONS EXEMPLOS DE OPORTUNIDADES DE APRENDIZAGEM AO AR LIVRE

Diferentes tipos de atividades realizadas no exterior englobam a aprendizagem ao ar livre. O leque de experiências de aprendizagem ao ar livre abrange atividades escolares nos pátios das escolas, atividades ao ar livre durante todo o dia, a leitura de um livro, a participação numa expedição, entre outros. Profissionais de educação de todo o mundo contribuem para a aprendizagem ao ar livre. Nesta Etapa, os parceiros do projeto GLOW procuraram e compartilharam exemplos interessantes de práticas educativas que promovem a aprendizagem ao ar livre, abrangendo a comunidade, a família, serviços, bem como exemplos de escolas semelhantes à FNS nos contextos dos seus países.

EXEMPLOS DE INICIATIVAS NO EXTERIOR – PROGRAMAS:

EXEMPLO 1 - OUTDOOR JOURNEYS

Outdoor Journeys (www.outdoorjourneys.org.uk) apresenta uma abordagem interdisciplinar que ajuda a criança a aprender sobre a comunidade em que vive, bem como a aplicar a aprendizagem baseada em projetos na resolução de problemas. A aprendizagem ocorre durante a realização de jornadas locais, durante as quais os aprendentes podem aprender de uma forma ativa, holística e relacionada com a comunidade local.

EXEMPLO 2 - CAMPO RESIDENCIAL BONAVENTURE

O Campo Residencial *Bonaventure* é uma iniciativa desenvolvida no Canadá, organizada para crianças com portadoras de deficiência (3-7 anos) (<https://betweenfriends.ab.ca/camp-bonaventure/>). Como exemplo, destaca a importância do espaço ao ar livre para uma educação inclusiva, administrando acampamentos e programas semanais, clubes para crianças e para adultos com deficiência. Utilizam locais ao ar livre e organizam atividades duas vezes por semana. As atividades organizadas são: ioga, dança, jardinagem, percussão, canoagem, vela, natação, artes, artesanato, etc. o ênfase é colocado na ligação entre a experiência ao ar livre e as interações sociais positivas, tendo em conta todos os níveis de capacidade dos aprendentes. Os campos de férias são organizados periodicamente em diferentes locais, como parques, jardins e praias, mostrando como o ar livre pode ser flexível e interessante em diversos contextos.

EXEMPLO 3 - OZ WITH A SMILE

OZ with a Smile (<https://oz-s-usmevom.webnode.sk/>) é um exemplo eslovaco que utiliza o modelo de projetos e diferentes tipos de eventos para crianças de escolas básicas que visitam, assim como ações com o apoio da *Tree of Life*.

EXEMPLO 4 - PROSSEGUIR+

Prosseguir+ (<https://caspae.pt/PT/prosseguir/>) é um exemplo português de um programa de formação de professores desenvolvido com a utilização de uma metodologia experimental - Pro(g)Natura. Pro(g)Natura é uma abordagem educativa que combina os benefícios do contacto com a natureza, da tecnologia, da sala de aula e da inclusão social para o processo de ensino e de aprendizagem, de forma articulada e integrada, no âmbito da flexibilização curricular.

EXEMPLO 5 - CHILDREN AND NATURE

Children and Nature (<https://www.childrenandnature.org/>) é um exemplo de uma organização privada nos EUA cujas ações visam promover a equidade no acesso à natureza. Essas ações visam vários grupos, como médicos, educadores, pais e prestadores de cuidados. Esta organização trabalha a vários níveis, tanto na prática com pais e professores, como com políticos locais e ao nível municipal, procurando introduzir e garantir o acesso à natureza a todas as crianças.

EXEMPLO 6 - NATURE FAMILIES

The Nature Families (<https://www.naturfamilier.dk/>) é comunidade que liga as famílias a outras famílias na sua área, para que possam ir juntas para a natureza. Juntamente com a *Nordea Foundation*, a Associação Dinamarquesa para a Conservação da Natureza ajuda as famílias com crianças a usufruírem da natureza, de forma atrativa, leve e social. Com a ajuda de grupos locais, do *Facebook* e do *Web site*, criam redes locais de famílias que podem fazer atividades na natureza umas para as outras e levarem-se, mutuamente, em passeios na natureza.

EXEMPLO 7 - NATURE EXPLORE

Nature Explore (<https://natureexplore.org/>) é um programa sem fins lucrativos nos Estados Unidos, da *Dimensions Educational Research Foundation*, que trabalha em colaboração com uma rede de organizações em todo o país. O *Nature Explore* oferece workshops baseados em pesquisas, consultas de design e recursos criados para apoiar programas, à medida que continuam a conectar crianças e famílias à natureza.

EXEMPLO 8 - HUDSON HIGHLANDS NATURE MUSEUM

Hudson Highlands Nature Museum (<https://www.hhnm.org/missionhistory>) é um centro natural, de primeira linha, em Nova Iorque, EUA, com a missão de ligar as crianças à natureza através da educação prática e do brincar, visando inspirar decisores políticos e educativos para esta abordagem.

Oferece de uma série de oportunidades ao ar livre, como *workshops*, visitas de estudo, programas ambientais, visitas guiadas, mini-acampamentos, programas extra letivos para escolas, entre outros..

EXEMPLO 9 - THE COMMUNITY OF FAMILIES IN NATURE

The Community of Families in Nature (<https://www.communityecologyinstitute.org/cfin.html>) é um programa dos EUA que utiliza o espaço ao ar livre para reforçar a comunidade de famílias e a educação familiar. As famílias são convidadas a brincarem juntas na natureza, promovendo um maior sentido de comunidade local e criando oportunidades de aprendizagem experiencial baseadas na natureza: caminhadas na floresta, observação de aves, plantio de jardim, construção de abrigos com materiais naturais, etc. As atividades priorizam a diversão e permitem algum tempo para brincadeiras livres.

EXEMPLOS DE ESCOLAS NA NATUREZA/FLORESTA:

EXEMPLO 1 - MOVIMENTO BLOOM

Movimento Bloom

(<https://www.movimentobloom.org.pt/pt/>)

é uma associação ambiental sem fins lucrativos, em Portugal, que trabalha com crianças, famílias e profissionais de educação com o objetivo de promover a conservação ambiental. O seu trabalho foca-se em iniciativas que incentivam a ligação emocional à natureza e a tomada de um papel ativo na sua conservação. A *Bloom Forest School* propõe a outras escolas programas de sensibilização ambiental, composto por sessões na natureza ao longo do ano letivo, durante períodos curriculares ou extra-curriculares.



EXEMPLO 2 - FOREST CLUB GAŠTANKO AND LIPOVÁ SCHOOL BRATISLAVA



Forest Club Gaštanko and Lipová School Bratislava (<https://www.akoles.sk/> <https://www.facebook.com/AkoLesRastiemeSpolu/>) As suas fortes raízes e o seu desenvolvimento gradual ensinam-nos a arte dos pequenos passos, a aceitação de todas as partes do todo e a perceção do círculo da vida.

As atividades visam a aquisição de novos conhecimentos e competências nas áreas abrangidas pelo programa educativo. O programa centra-se no desenvolvimento do pensamento cognitivo e crítico, das ideias matemáticas e abstractas, das competências linguísticas, da descoberta do mundo e da natureza, do lado físico, mental e emocional de cada personalidade.



EXEMPLO 3 - VESELI CVETОВИ

Veseli Cvetovi

(<https://www.veselicvetovi.mk/>) é uma escola na Macedónia do Norte, que adota uma abordagem à educação de inovação local, centrando-se no desenvolvimento da criança através do brincar ao ar livre e priorizando o cuidado com o ambiente, diariamente. Este processo realiza-se por meio de atividades diárias ao ar livre, como construir abrigos para cuidar de plantas e animais, comedouros para pássaros, casas para insetos, explorar plantas e visitar animais em hipódromos.



EXEMPLO 4 - SÚKROMNÁ MONTESSORI ŠKÔLKA LOLLIPOP TRNAVA

Súkromná Montessori Škôlka Lollipop Trnava (https://www.facebook.com/montessoritrnava/?locale=sk_SK), tem por base o conceito fundamental de Maria Montessori. "Ajuda-me a fazer por mim próprio" está no cerne da prática deste jardim-de-infância na Eslováquia. O aspeto central da educação é criar um ambiente estimulante para a criança, sendo utilizado o tempo ao ar livre para atividades educativas e de relaxamento. Visitar parques, brincar no recreio, fazer caminhadas e passeios são parte integrante do do seu dia-a-dia.



EXEMPLO 5 - ESCOLA LÁ FORA

Escola Lá Fora (<https://www.escolalafora.pt/en/>) oferece às famílias portuguesas um conjunto de atividades, para crianças de 3 aos 12 anos, baseadas no modelo educativo da FNS, que pressupõe uma dinâmica organizada num contexto de bosque ou floresta.



EXEMPLO 6 - GROWING AND LEARNING 'TREE-GETHER' FOREST SCHOOL RESEARCH AND RESOURCE CENTER



Growing and Learning 'Tree-gether' Forest School Research and Resource Center

<https://www.facebook.com/forestschoolcyprus> and

<https://www.forestschool.cy/>

é uma iniciativa educativa sem fins lucrativos, a primeira do seu género no Chipre, que procura promover uma cultura de aprendizagem ao ar livre. Implementa de acordo com o modelo FNS para a educação pré-escolar, envolve as crianças na aprendizagem ao ar livre e na pedagogia ao ar livre; e trabalha com professores, escolas e famílias para os apoiar a compreender e a implementar

a filosofia da pedagogia ao ar livre. Este inspira-se, por exemplos de escolas na natureza nos EUA, Escócia, Alemanha e Dinamarca e baseia-se num currículo formativo e flexível na natureza, para promover o desenvolvimento holístico da criança. Ela é desenvolvida em paisagens naturais e envolve o desenvolvimento de atividades que estimulam a criatividade, exploração, autonomia, reflexão, assunção de riscos, responsabilidade, investigação e desenvolvimento emocional e físico.



Existem vários exemplos de aprendizagem ao ar livre e locais onde essa aprendizagem pode acontecer, o que indica a diversidade de opções para atividades ao ar livre (Figura 4; Figura 5). É fácil reconhecer que algumas formas de aprendizagem ao ar livre acontecem informalmente, enquanto outras de forma mais formal. Cada uma é uma experiência valiosa por si só. No entanto, ao tentarmos construir um quadro de aprendizagem, percebemos que é necessário considerar o tipo de lugar mais apropriado às necessidades e competências da criança, e mais acessível aos educadores/professores. O local e a comunidade escolar mais ampla oferecem um espaço único, que pode ser utilizado para envolver a criança na compreensão e investigação da riqueza do mundo exterior. No entanto, incentivamos os educadores/professores a expandir o seu olhar para os ambientes de aprendizagem além do espaço da organização educativa. As visitas repetidas aos mesmos lugares, ou lugares idênticos, permitem que a criança observe as mudanças e ciclos diários, mensais, e anuais. Permitem, ainda, diferentes perspectivas sobre o mesmo lugar e tempo para as crianças desenvolverem questões e responder a essas mesmas questões. Partindo desse pressuposto, ao preparar atividades de aprendizagem, planeamos atividades para diferentes ambientes, como uma área florestal, uma área de prado, um parque urbano, bairro, jardim e piso pavimentado (Figura 6).



Figura 6 Espaços para os quais foram planeadas e desenvolvidas atividades de aprendizagem para efeitos do projeto GLOW.

3.3. NOTAS SOBRE A INCLUSÃO SOCIAL E A EDUCAÇÃO AO AR LIVRE

Enfatizamos diferentes abordagens às atividades ao ar livre, contrastando com aquelas que se desenvolvem de forma rápida e competitiva. Encorajamos, assim, os participantes a refletir e a dar sentido às suas experiências durante a jornada, e não apenas no quando a terminam (Hayes, 2014). É importante que sejamos críticos em relação à comercialização das experiências ao ar livre, muitas vezes dispendiosas. Acreditamos que é urgente expressar uma preferência pessoal por uma abordagem mais lenta e reflexiva, quer seja para pedagogos ou crianças, e em defender o direito dos indivíduos na escolha das suas atividades ao ar livre. Além disso, encorajamos o questionamento e a opção pela inclusão de perspectivas diferentes nas atividades ao ar livre, reconhecendo que alguns podem preferir, simplesmente, desfrutar da natureza sem competitividade (Hayes, 2014).

O nosso objetivo é também a inclusão de todas as crianças na aprendizagem ao ar livre, o que só pode acontecer se o currículo da oferta educativa regular estiver envolvido e for desenvolvido de forma a responder às necessidades de todas as crianças. Para tal, propõe-se um quadro sustentado pelos princípios de múltiplos meios de envolvimento, representação, expressão e ação (Kelly, Buckley, Lieberman, & Arndt, 2022). Reconhecemos que existe uma diversidade notável em numerosas dimensões, abrangendo a raça (embora seja um conceito socialmente construído), o género, a idade, a etnia, as capacidades físicas e cognitivas, a morfologia corporal, a estrutura familiar, o estatuto de imigrante, entre tantos outros. Assim, à medida que nos esforçamos por remodelar a educação ao ar livre, para dar prioridade à equidade e à inclusão (Aylward & Mitten, 2022), encorajamos os profissionais da área a examinarem as fontes e a obterem conhecimentos e aspetos significativos para reflexão. Um acesso alargado pode garantir que um maior número de indivíduos possa aprender e desenvolver-se com as experiências ao ar livre.

Abordar a inclusão social num ambiente de aprendizagem de crianças ao ar livre é um processo contínuo que requer compromisso, colaboração e uma abordagem pro ativa. Envolve criar um ambiente onde todas as crianças se sintam valorizadas, respeitadas e capazes de participar plenamente. Num ambiente inclusivo e de apoio, todas as crianças podem prosperar. Alguns passos para de apoio à abordagem da inclusão social de forma eficaz incluem:

1. **Apoio individualizado:** (i) identificar e fornecer apoio adicional para crianças que dela possam necessitar, o que pode incluir crianças portadoras de alguma deficiência ou aquelas que têm, por exemplo, dificuldades sociais, e (ii) colaborar com pais/família e especialistas de modo a atender às necessidades individuais de cada criança.

2. **Envolvimento da comunidade:** (i) envolver a comunidade local no seu programa educativo ao ar livre, promovendo um sentimento de pertença para além dos limites da organização educativa, e (ii) encorajar pais, cuidadores e membros da comunidade a participarem das atividades e a partilharem os seus conhecimentos e experiências.

3. Competências de resolução de conflitos: (i) promova o desenvolvimento de competências de resolução de conflitos com a crianças, enfatizando a comunicação, empatia e resolução pacífica de problemas, e (ii) crie um ambiente no qual os conflitos sejam entendidos como oportunidade de crescimento e de aprendizagem.

4. Liderança e modelagem de comportamentos: (i) Incentive e apoie as crianças a assumirem papéis de liderança e iniciativas que promovam a inclusão social, e (ii) dê o exemplo de comportamentos e atitudes inclusivas, como líderes e modelos a seguir dentro da comunidade educativa.

REFERÊNCIAS

Aylward, T., & Mitten, D. (2022). Celebrating diversity and inclusion in the outdoors. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 25, 1-10. <https://doi.org/10.1007/s42322-022-00104-2>

Hayes, T. (2014). The challenges of social inclusion in outdoor education: Can tortoise and hare learn together? In 2013 Adventure Conference, Being there: Slow, fast, traditional, wild, urban, natural... (pp. 43-54), 21-23 May, Sabhal Mòr Ostaig, Isle of Skye, UK. <http://insight.cumbria.ac.uk/id/eprint/2411/>

Kelly, O., Buckley, K., Lieberman, L. J., & Arndt, K. (2022). Universal Design for Learning: A framework for inclusion in outdoor learning. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 25, 75-89. <https://doi.org/10.1007/s42322-022-00096-z>



ETAPA 4

PEDAGOGIA DE
APRENDIZAGEM AO AR
LIVRE GLOW

ETAPA 4

PEDAGOGIA DE APRENDIZAGEM NO EXTERIOR DO GLOW

Nesta Etapa, debatemos os elementos importantes do quadro conceitual do GLOW para a aprendizagem ao ar livre na infância, apresentamos a ideia de *jornadas imersivas* na natureza, os descritores de aprendizagem para descrever a aprendizagem ao ar livre e acrescentamos uma breve nota sobre o desenho de atividades de aprendizagem para *jornadas imersivas* ao ar livre.

4.1. QUADRO CONCEITUAL GLOW, PARA A APRENDIZAGEM AO AR LIVRE NA INFÂNCIA

O jardim infantil, outrora concebido pelo educador alemão Friedrich Froebel, foi pensado como o local onde as crianças aprendiam brincando, essencialmente na natureza. Neste âmbito, a pedagogia de aprendizagem ao ar livre GLOW tem como objetivo promover uma prática educativa centrada no planeamento e na facilitação da aprendizagem com base no brincar, dando prioridade à ligação da criança com a natureza e ao seu desenvolvimento integral.

Quando se adota uma pedagogia, puramente, *Forest school* (escola na floresta) ou de educação na natureza, não se deve ter em mente atividades prescritas para implementar. Os educadores/professores desta abordagem abraçam um processo de como explorar a natureza em profundidade, uma vez que as crianças que orientam estão, continuamente, no contexto natureza. No entanto, um desafio surge quando os educadores/professores lidam com ambientes exteriores acessíveis que não envolvem uma floresta, ou um contexto puramente natural, como um parque urbano. Outro desafio ocorre quando a aprendizagem ao ar livre é realizada de forma híbrida, combinando tempo dentro e fora, sem uma exposição sistemática ao ar livre a longo prazo. Os parceiros do projeto GLOW argumentam que o desafio é desenvolver uma pedagogia mista considerando, tanto a diversidade de contextos ao ar livre, quanto as necessidades existentes, de modo a acomodar objetivos de aprendizagem, planeamento curricular e intervenções ao ar livre. Com base na experiência e pesquisa dos parceiros, em exemplos mais amplos, o GLOW oferece sugestões para envolvimento ao ar livre na educação pré-escolar, ensino básico e atividades de tempos livres.

Os educadores e professores podem entender este documento como um recurso para explorar e aplicar as ideias à prática diária. A investigação e a abordagem baseada no brincar são parte essencial deste quadro conceitual para a aprendizagem ao ar livre. De seguida, encontram-se exemplos de atividades e comentários que convidam à reflexão sobre a sua prática. Em qualquer ambiente ao ar livre, os profissionais de educação podem promover oportunidades de aprendizagem através de experiências pedagógicas.

CONCETUALIZAÇÃO (FIGURA 7)

Como educadores, professores ou pedagogos ao ar livre, adaptamos as perspetivas de que:

- A natureza é um espaço de aprendizagem multifacetado
- A natureza é um lar e uma sala de aula/atividades, ao longo da vida



Figura 7 A natureza como sala de atividades educativas

Como educadores/professores ao ar livre, é necessário adaptar novas perspetivas, incluindo (Figura 8):

- **Imersão na natureza:** Abordar a promoção da aprendizagem como guia da criança numa *jornada imersiva* de exploração do ambiente exterior.
- **Interdisciplinaridade:** Abordar qualquer tipo de ambiente exterior, repleto de oportunidades e materiais, para promover competências e conhecimentos disciplinares de forma integrada.
- **Envolvimento:** Considerar o papel do adulto como guia e menos como um instrutor. A criança assume a liderança e faz escolhas de aprendizagem.
- **Investigação lúdica ao ar livre:** Compreender que a aprendizagem ocorre durante diferentes tipos de brincar (pedagogia baseada no brincar).
- **Aprendizagem baseada no local:** Explorar um espaço ao ar livre como um lugar de seres vivos (uma paisagem, um ecossistema vivo) onde nos podemos relacionar e aprender.
- **Aprendizagem ao ar livre:** Reconhecer que promove o desenvolvimento da criança de forma global: (i) o desenvolvimento emocional, físico e social da criança como interligados, (ii) e encoraja a profundidade da experiência.



Figure 8 Pedagogia de imersão na natureza

4.2. JORNADAS IMERSIVAS AO AR LIVRE (NATUREZA)

Nesta secção, descrevemos a forma como interpretamos e utilizamos as *jornadas imersivas* ao ar livre, na natureza, no quadro concetual do GLOW.

O QUE QUEREMOS DIZER COM "JORNADAS IMERSIVAS NA NATUREZA"

"Jornadas na natureza" ("Nature Journeys"), ou expedições na natureza, é uma abordagem pedagógica que visa orientar a criança a vivenciar e estabelecer relações eficazes por meio de experiências na natureza. Nesta abordagem, os educadores preparam uma jornada na natureza para as crianças num novo ambiente, devendo as atividades possibilitar a aprendizagem do currículo, de forma ativa, integrada e contextualizada.

FUNDAMENTAÇÃO

É importante fornecer a fundamentação que sustente o quadro pedagógico. Esta fundamentação está delineada da seguinte forma:

- É importante que as atividades ao ar livre façam parte do ambiente de aprendizagem das crianças e da sua vida em geral, mas como parte essencial dela e não como complemento. A criança vivencia o ar livre de forma sistemática, desenvolve as suas aprendizagens de forma singular. Para tal, a conceção da aprendizagem ao ar livre deve refletir os interesses e as necessidades da criança e deve ser adequada ao seu desenvolvimento.
- Brincar é a característica central das interações das crianças entre si e com a natureza. É a forma natural de crescerem emocional, física e intelectualmente e o ar livre pode satisfazer e promover experiências práticas e todos os tipos de brincar à criança.
- Os espaços de aprendizagem ao ar livre podem oferecer uma grande liberdade de movimento, a oportunidades para a complexificação do brincar e o envolvimento ativo e sensorial de todo o corpo. Os espaços exteriores podem, pois, transformar-se em espaços de aprendizagem, orientando a atenção do educador/professor para uma experiência integral, através da qual as crianças se possam sentir capazes. Para tal, o papel do educador/professor é fundamental.
- O espaço exterior pode tornar-se num espaço de aprendizagem, aproveitando os recursos que ele tem para oferecer, de modo a alargar a aprendizagem curricular. As sensações e a estimulação multissensorial, provenientes de diferentes elementos naturais, clima e estações, enriquecem a aprendizagem numa variedade de possibilidades diárias, onde a surpresa, a emoção, a exploração e eventos inesperados aumentam a motivação para aprender de maneiras que não podem ocorrer no interior.
- O ar livre deve ser entendido como um lugar de experiências dinâmicas e ricas, para explorar, criar, representar, fazer, imaginar e exercitar. Um lugar onde as crianças podem partilhar o sentido de liberdade e de controlo da sua própria aprendizagem.
- O ar livre torna-se um espaço vital para desafiar a assunção de riscos e a segurança de si próprio e dos outros, assim como para gerir os riscos físicos e emocionais, como parte das competências essenciais ao bem-estar.

ELEMENTOS DE REFERÊNCIA PARA O QUADRO CONCEPTUAL

O lugar [1] ou o contexto em que a aprendizagem tem lugar é parte integrante do processo de aprendizagem. As relações entre as pessoas envolvidas, o tipo de atividades e o local onde se processa a aprendizagem exigem um processo de reflexão e ponderação, a fim de melhorar as oportunidades de aprendizagem e ir ao encontro dos interesses, aspirações e necessidades das crianças [2].

Aprendizagem baseada no local e construção de ligações: A aprendizagem baseada no lugar demonstra que as crianças experimentam e aprendem através da aquisição de um sentido de comunidade e de ligação com os organismos vivos e os objetos do meio envolvente. A aprendizagem ao ar livre na infância permite a criação de laços ao nível cultural e com a natureza, promovendo o seu bem-estar e atitudes e comportamentos pró-ambientais. A ligação à natureza baseia-se em respostas emocionais emergentes em relação ela, como o prazer, o espanto e a admiração, mais do que na sua compreensão. As evidências apontam para um laço com a natureza que se alimenta de experiências emocionais e não apenas

cognitivas. A criação destas ligações não envolve apenas os laços da criança com a natureza. Permite a criação de ligações entre si e o seu carácter, fomentando a consciência sobre si mesma no contexto natural e em relação aos outros. O desenvolvimento de uma relação saudável, autónoma e sustentável com a natureza exige atividades experimentais, variedade de paisagens e aprendizagem reflexiva.

Brincar pode ser entendido como um comportamento de motivação intrínseca, escolhido livremente ou iniciado pela criança e que a envolve ativamente. Ele ocorre sem recompensa ou impulso externo e desempenha um papel significativo no desenvolvimento da criança. Pode variar, da exploração de um ambiente exterior pela criança, à criação de novas ideias para brincar ou para a auto-expressão. Pode ser uma atividade física ou imaginativa, sem barreiras na sua implementação e na forma como surge. Normalmente, em contextos baseados no brincar, as crianças lideram os acontecimentos.

A **aprendizagem interdisciplinar** é potenciada quando a aprendizagem acontece ao ar livre e permite o estabelecimento de relações com o currículo. Os contextos ao ar livre podem inspirar projetos e a exploração de temas, que surgem das necessidades e interesses da criança e reforçam a ideia de que o todo é mais do que a soma das partes. Por meio de várias tarefas, simples ou complexas, a criança pode compreender como diferentes tipos de conhecimento e competências são necessários para compreender, gerir e criar um determinado resultado. A variedade de atividades que podem ser realizadas ao ar livre é vasta e oferece oportunidades de aprendizagem que aprofundam a compreensão e o conhecimento da criança.

O papel do educador/professor deixa de ser o de instrutor e passa a ser o de guia e facilitador, que ouve, observa e desperta o interesse da criança. Um educador/professor ao ar livre estimula o envolvimento do grupo, tornando os materiais e os recursos acessíveis e incentivando a criança a alargar as suas experiências. O papel principal do adulto é reforçar a relação da criança com o local e com a comunidade. Enquanto participa, este não atua como um diretor de experiências, antes, ele observa as interações e documenta a informação, aprende com a criança e toma decisões relacionadas com a avaliação de riscos, em colaboração com a criança.

Abordagem de aprendizagem - experiencial - baseada em investigação - baseada no brincar: As crianças partilham uma característica comum num grau variável, que é a necessidade e o poder inatos de exploração e de aprendizagem sobre o que as rodeia, para fazerem perguntas autênticas e adotarem comportamentos de aprendizagem apoiados na investigação iniciada por si, alimentando a sua curiosidade natural. Cabe ao adulto incentivar a colocação de questões e fornecer ferramentas que permitam expandir e alargar as oportunidades e o potencial da criança.

REFERÊNCIAS

[1] Higgins, P. (1995). Outdoor education provision at Moray House Institute of Education. *Scottish Journal of Physical Education*, 23(3), 4-11.

[2] Beames, S., Higgins, P., & Nicol, R. (2011). *Learning outside the classroom: Theory and guidelines for practice*. New York: Routledge.

4.3. DESCRITORES DE APRENDIZAGEM: COMO DESCRERER A APRENDIZAGEM AO AR LIVRE

A educação ao ar livre é frequentemente interpretada como a educação sobre o ambiente, o exterior, que se desenvolve quando se está ao ar livre, com o objetivo de alcançar metas educativas multidimensionais, ou seja, pessoais, cognitivas, sociais e de desenvolvimento. Quando procuramos conhecer diferentes abordagens da educação ao ar livre, é essencial compreender que: (i) a educação ao ar livre é a educação que define e é definida pelo lugar (onde); (ii) utiliza o lugar como objeto educativo (o quê), (iii) e considera a forma como o lugar será utilizado (como). Para atingir os objetivos educativos, considera também a razão pela qual a utilização do lugar é útil. Assim, a análise de exemplos de práticas ao ar livre em programas educativos, atividades ao ar livre e escolas com abordagem educativa na natureza, permitiu a criação de um esquema de descritores de aprendizagem, que permite descrever a aprendizagem em atividades ao ar livre (Figura 9).

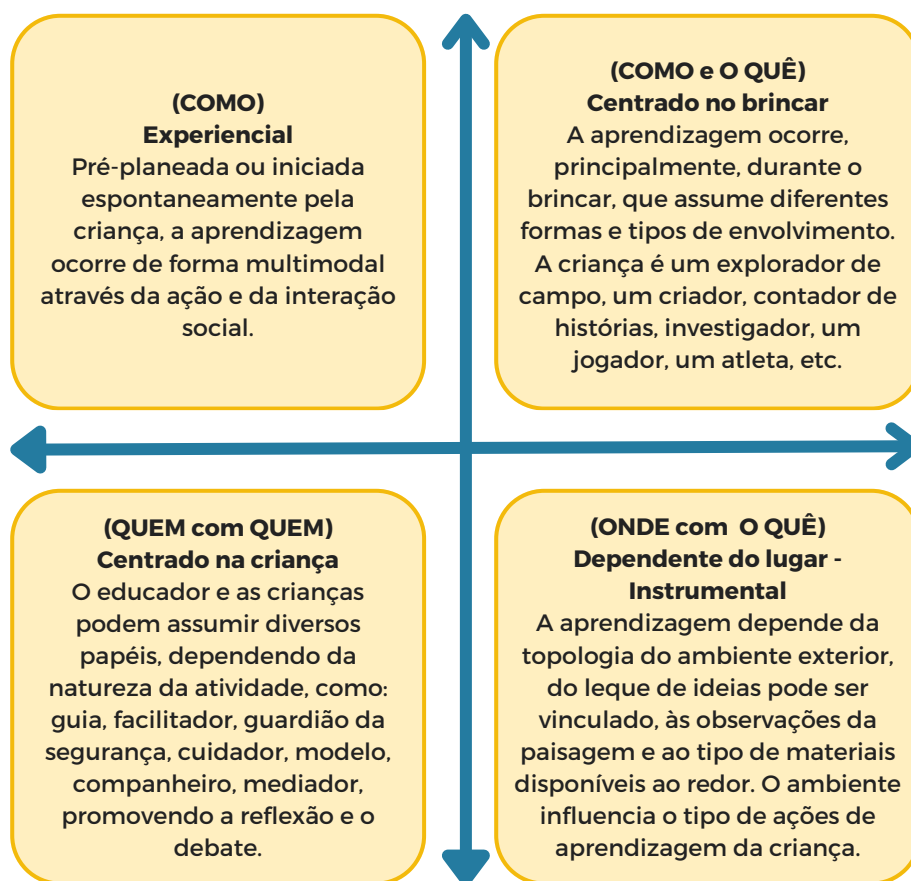


Figure 9 Descritores de aprendizagem, para atividades ao ar livre

4.4. CRIAÇÃO DE ATIVIDADES DE APRENDIZAGEM PARA AS JORNADAS IMERSIVAS AO AR LIVRE

Durante jornadas imersivas na natureza, os aprendentes podem assumir diferentes papéis, incluindo serem exploradores, investigadores e criadores (Figura 10).

Os papéis da criança, enquanto exploradora, investigadora e criadora nas expedições à natureza, não são necessariamente sequenciais ou dependentes uns dos outros. Embora possam complementar-se e, muitas vezes, sobrepor-se, também podem ocorrer de forma independente ou simultânea. Depende da abordagem do indivíduo e do contexto da experiência de aprendizagem:

1. **Níveis Independentes:** A criança pode envolver-se em cada uma dos papéis de forma independente. Por exemplo, ela pode explorar um ambiente natural sem realizar experiências ou criar algo específico. Pode, simplesmente, observar e apreciar a natureza.
2. **Papéis Simultâneos:** A criança pode assumir, simultaneamente, vários papéis. Por exemplo, durante uma jornada imersiva na natureza, ela pode explorar o ambiente, realizar experiências para compreender fenómenos naturais e criar produções artísticas, ou documentar as suas experiências através da escrita, do desenho ou da fotografia, tudo ao mesmo tempo.
3. **Níveis Progressivos:** Embora não sejam estritamente sequenciais, os aprendentes podem progredir da exploração para a experimentação e, em seguida, para a criação, à medida que a criança se familiariza com o ambiente. A exploração inicial da criança pode despertar a curiosidade, levando à realização de experiências para obter uma compreensão mais profunda, o que, por sua vez, pode motivar a expressão criativa ou o desenvolvimento de projetos ou temas relacionados com a natureza.

O importante é incentivar a criança a interagir com a natureza, de acordo com os seus interesses, objetivos e as aprendizagens resultantes da sua experiência. Os papéis que a criança assume podem ser flexíveis e adaptáveis, permitindo-lhe moldem as suas jornadas imersivas na natureza às suas preferências e objetivos.

Exploração da experiência do lugar:
a criança como exploradora

O primeiro conjunto de atividades visa envolver formas de exploração, observação, brincar, imaginação e aprendizagem sensorial, para promover ligações com o local e gerar ideias (i.e. passeios na natureza, *caçadas* sensoriais, brincar).

Experiência baseada em investigação:
a criança como investigadora

Identificar uma necessidade de aprendizagem ou interesse emergente e alargar a aprendizagem pela experimentação (utilizar formas de registo, recolha de materiais, permitir que a criança exteriorize ideias, debata, interaja, construa, participe).

Experiência baseada na ação:
a criança como criadora

A criança assume a liderança e torna-se a protagonista do seu processo de aprendizagem. Ela torna-se criadora, inventora, jogadora, caçadora, utilizando as ferramentas e materiais naturais para criar ou brincar.

Figure 10 Os aprendentes durante as jornadas imersivas



EXEMPLOS DE ATIVIDADES DE APRENDIZAGEM

A MINHA CARA, A TUA CARA

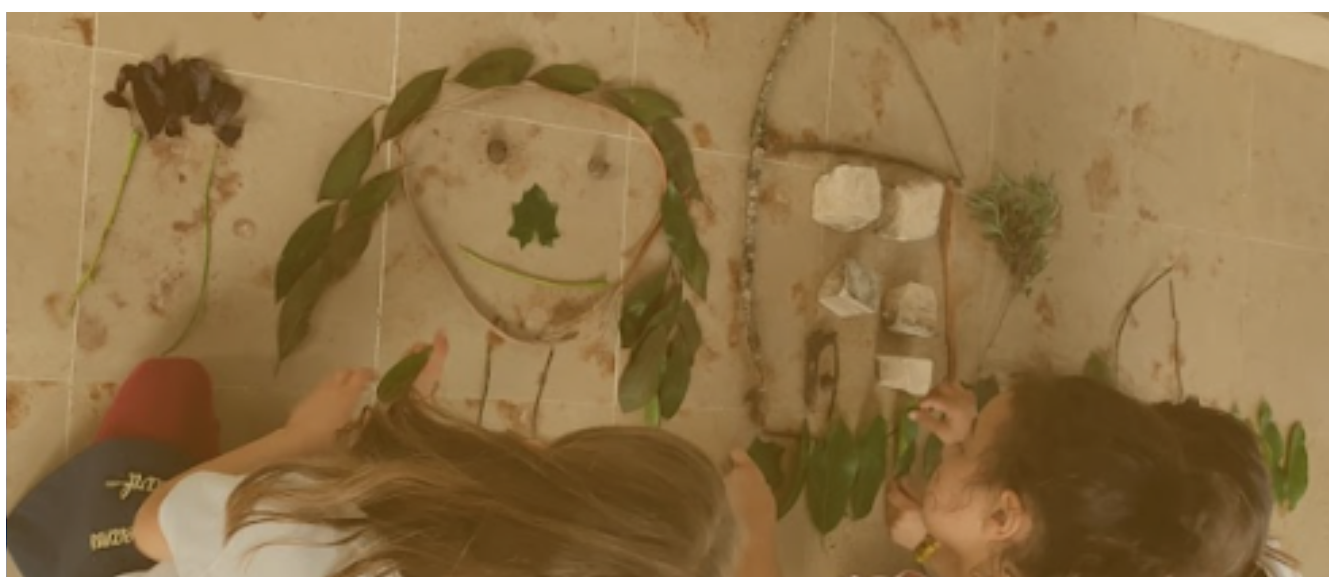
QUALQUER ÁREA EXTERNA COM ACESSO A MATERIAIS NATURAIS

ATIVIDADE INICIADA POR ADULTOS, SEMI-GUIADA

COMBINAÇÃO: EXPLORAÇÃO-AÇÃO, ATIVIDADE DE CRIAÇÃO



- **Quem:** Crianças dos 3 aos 7 anos.
- **O quê:** Esta atividade visa contribuir para o desenvolvimento das competências pessoais (inteligência emocional) e sociais (empatia, respeito) da criança e, ao mesmo tempo, para o conhecimento do espaço envolvente e dos limites. Pode ser realizada em qualquer espaço exterior que tenha elementos naturais.
- **Quando:** Pode ser uma atividade a realizar no primeiro dia do grupo, como forma de as crianças se conhecerem umas às outras.
- **Como:**
 - Reunir o grupo no espaço exterior e definir com as crianças os seus limites no espaço (até onde podem ir sem a presença de um adulto).
 - As crianças formam pares (se o número do grupo for ímpar, pode haver um grupo de 3). Cada criança olha para o seu parceiro e observa o seu rosto.
 - De seguida, as crianças exploram o espaço natural onde se encontram e recolhem materiais naturais que utilizam para “desenhar” o rosto do seu parceiro. Finda a tarefa, a criança mostra o resultado às outras crianças.





Educadores e professores que experimentaram esta atividade disseram:

- Esta atividade foi referida como possibilidade a ser utilizada como “quebra o gelo”, entre crianças que não se conhecem e para as unir.
- Algumas crianças podem ter dificuldade em utilizar apenas materiais naturais, uma vez que estão habituadas a utilizar lápis de cera/cor para desenhar. Podem precisar de ajuda na expressão da sua criatividade.
- Pode repetir-se esta atividade em diferentes ambientes exteriores, onde existam diferentes tipos de materiais naturais. Alguns profissionais de educação acreditam que esta atividade pode potenciar a criatividade das crianças.



OS GUARDIÕES DOS LIMITES

ÁREA FLORESTAL OU PARQUE COM ÁRVORES

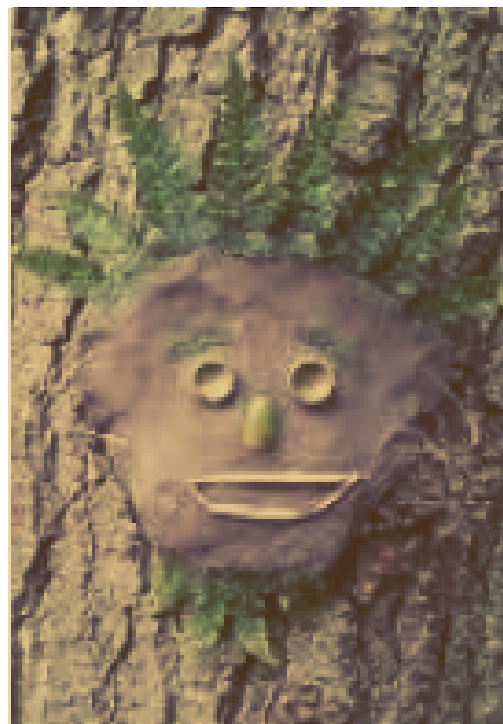
ATIVIDADE INICIADA POR ADULTOS, SEMI-GUIADA

COMBINAÇÃO: EXPLORAÇÃO-AÇÃO, ATIVIDADE DE CRIAÇÃO



- **Quem:** Crianças dos 6 aos 7 anos.
- **O quê:** Esta atividade pode apoiar as crianças a aprender conteúdos curriculares (ciências, matemática, línguas e artes), a desenvolver competências de pesquisa e apresentação e, ao mesmo tempo, a conhecer o espaço envolvente e os limites definidos. Pode ser realizada em qualquer espaço exterior com árvores e outros elementos naturais.
- **Quando:** É uma atividade que pode ser realizada durante todo o ano letivo, com qualquer tipo de clima. Deve ser realizada, preferencialmente, em espaços de floresta.
- **Como:**
 - Reunir o grupo no espaço exterior e definir com as crianças os seus limites no espaço (até onde podem ir sem a presença de um adulto).
 - As crianças formam grupos de 3 ou 4 elementos. Cada grupo explora o espaço e escolhe uma árvore no limite do espaço.
 - Cada grupo escolhe um nome e cria um rosto para a árvore, que se torna um “guardião dos limites”. O rosto deve ser feito com barro e elementos naturais, recolhidos pelas crianças.
 - De seguida, cada grupo é desafiado a obter informações sobre a árvore: nome comum, tipo, família, área de distribuição, etc.. Com essa informação, as crianças criam o cartão de identificação da árvore com a imagem do rosto construído por elas.

De acordo com o nível de conhecimento matemático do grupo, as crianças podem ser desafiadas a descobrir o diâmetro, a altura ou a idade da árvore, para completar a identificação. Cada grupo apresenta o resultado do seu trabalho ao restante do grupo.





Educadores e professores que experimentaram esta atividade disseram:

- Pode utilizar-se a exploração das árvores como uma primeira forma de conhecer o novo espaço exterior e dar oportunidade para uma maior exploração dos limites da área.
- Esta atividade pode ser utilizada como uma primeira forma de introduzir um debate mais aprofundado sobre a avaliação de riscos com as crianças, começando por estabelecer limites num novo espaço exterior.



FAZ O TEU PRÓPRIO HERBÁRIO

ÁREA DE PRADO OU FLORESTAL, JARDIM, PARQUE COM VARIEDADE DE PLANTAS

ATIVIDADE INICIADA POR ADULTOS, SEMI-GUIADA, CENTRADA NA CRIANÇA

COMBINAÇÃO: EXPLORAÇÃO-AÇÃO, ATIVIDADE DE CRIAÇÃO



- **Quem:** Esta é uma atividade pré-planeada e orientada por um educador/professor para crianças entre os 3 e os 6 anos de idade.
- **O quê:** O objetivo da atividade é apoiar as crianças a desenvolverem as suas capacidades de contagem, o reconhecimento de cores e a identificação de formas, bem como o conhecimento das diferentes plantas existentes na área circundante e a sua capacidade de observar/examinar.
- **Quando:** A atividade pode ser realizada ao longo de todo o ano, sendo preferível na primavera/verão para procurar flores e no outono/inverno para se centrar nas folhas, suas formas e cores.
- **Como:**
 - O adulto deve começar o dia por partilhar o plano para o dia: Hoje vão ser exploradores e fazer o vosso próprio livro de plantas.
 - Procurar um sítio onde possam encontrar flores ou folhas. Pode ser um prado, um jardim, uma zona húmida, uma floresta ou uma montanha. Se for um parque público, deve ter-se em atenção que pode não ser permitido apanhar flores.
 - Construir uma base e desafiar os exploradores para irem procurar uma flor ou uma folha. Pode ter de se esclarecer que não há problema em correr ou andar pelo espaço, pois o importante é que consigam ver a base de onde estiverem.
 - Quando os exploradores voltam com a flor ou a folha, é pedido que comecem a examinar a planta. Podem fazer-se perguntas, como:
 - De que cor é a flor?
 - Onde é que a encontraram?
 - Quantas pétalas tem?
 - Qual é a forma das pétalas (em forma de coração, redonda, recortada, etc.)?
 - Qual é o seu cheiro e textura?
 - Se as crianças estiverem a encontrar folhas, pode perguntar-se se um caule, quantas cores, se tem veias?
 - Se a observação a olho nu for difícil, podem distribuir-se lupar para incentivar uma melhor observação.
 - Todas as folhas ou flores podem ser prensadas num cartão. Quando as flores ou folhas estiverem secas e prensadas, podem ser coladas no livro das plantas do grupo.
 - Faça o mesmo processo para as diferentes flores.

O papel do educador/professor é de facilitador da atividade, mas também de explorador das diferentes flores e folhas com as crianças.

A atividade baseia-se, sobretudo, no brincar exploratório e na comunicação, mas pode desenvolver-se e alargar-se a outros tipos de brincar, por exemplo, o brincar dramático, criativo ou social.

“

Educadores e professores que experimentaram esta atividade disseram:

- As crianças foram muito ativas na sua aprendizagem. Esta é uma atividade muito popular entre as crianças e os profissionais.
- A escolha do local é fundamental para uma aplicação eficaz desta atividade, na medida em que dele depende a variedade de flores e plantas. Sugere-se que ela seja realizada num local novo, que desperte o interesse das crianças.
- Esta atividade é uma forma muito original de as crianças registarem as suas observações.
- Alguns educadores/professores desenvolveram a tarefa em dois dias. Num dia, recolheram plantas e flores, enquanto exploravam livremente o recreio da escola. No outro dia, fizeram pesquisas utilizando telemóveis e montando um livro.
- Um profissional deu ênfase às ervas aromáticas e combinou a atividade com um especialista da área.



HOTEL DE INSETOS

UTILIZAÇÃO DO EXTERIOR: JARDIM, PARQUE, PÁTIO DA ESCOLA

INICIATIVA DE ADULTOS

BASEADO NA AÇÃO, ATIVIDADE DE CRIAÇÃO



- **Quem:** para todas as idades. Inicialmente, a atividade é conduzida pelo educador, explicando a ideia de incentivar a vinda de insetos para o ambiente próximo. Em conjunto, o educador/professor e as crianças podem investigar como construir o hotel de insetos, consultando livros, internet, etc.
- **O quê:** Deve iniciar-se com uma conversa sobre onde vivem os diferentes insetos e outros pequenos animais (quais são os seus habitats naturais), para que as crianças possam escolher diferentes materiais para o hotel. A aprendizagem visa ser interdisciplinar, pois as crianças podem compreender que podemos influenciar o nosso ambiente. Podem aprender sobre a riqueza da natureza e sobre os ecossistemas. Elas podem ainda aprender a contar, as cores, etc., assim como a tornarem-se mais atentas a detalhes, aprendendo sobre os pequenos animais.
- **Como:** O próximo passo é a construção do hotel de insetos. Como fazemos isso? - Pode ser feito pelas crianças de acordo com o seu nível de desenvolvimento, mas todas podem participar, de acordo com as capacidades de cada criança. Devem usar-se ferramentas reais, de acordo com o permitido em cada país, e encontrar diferentes materiais para construir o hotel: pedras, pinhas, palha, ramos, etc. Muitas das, chamadas, abelhas solitárias gostam de pedaços de madeira com orifícios perfurados ou canas de bambu oco, onde podem colocar os seus ovos.
 - Quando terminado, o hotel deve ser pendurado numa parede, numa árvore ou noutro local tranquilo. Este é, simultaneamente, decorativo e criativo.
 - Na etapa seguinte, deve explicar-se às crianças que o hotel deve ter um ambiente pacífico ao seu redor, para que os insetos tenham tempo para se mudar.
 - Quando alguns insetos se tiverem instalado, é o momento ideal para descobrir de que espécies se tratam. Deve, assim, ser incentivada a observação e a procura pela identificação das espécies, contando as asas, patas, cores, etc., possibilitando-se o desenvolvimento de múltiplas aprendizagens.





“ — Educadores e professores que experimentaram esta atividade disseram:

- Todos referiram que esta atividade fascinou as crianças, de diferentes idades.
- Foi sugerido que se experimente esta atividade em ambientes exteriores, onde as crianças possam ter a oportunidade de combinar esta atividade com a procura autêntica de insetos, para que possam transferir a aprendizagem e aplicá-la ao hotel dos insetos.
- As recomendações relacionam-se ainda com o acesso a materiais naturais em substituição da utilização de caixas pré-fabricadas.
- Em geral, esta atividade recebeu reações e comentários muito positivos de todos os educadores/professores.



COMO É QUE CHOVE?

EXTERIOR: JARDIM, PRADO OU PARQUE
 INICIADO POR ADULTOS E ESTRUTURADA
 BASEADA NA INVESTIGAÇÃO



- **Quem:** Crianças dos 3 aos 6 anos.
- **O quê:** visa familiarizar as crianças com a água e proporcionar-lhes a experiência dos diferentes tipos de chuva, em cada estação. Na primavera, a chuva é leve, como o orvalho, e curta - chuviscos, no outono há chuvas torrenciais que podem durar dias, no verão há chuvas curtas, com trovoadas e no inverno a chuva transforma-se, muitas vezes, em neve nas nuvens frias. Esta atividade permite às crianças explorar a água e desenvolver conceitos e ideias sobre volume, capacidade e propriedades.
- **Como:**
 - Simular a chuva - o adulto começa por preparar o material: São necessárias várias tampas com furos. Algumas devem ter buracos pequenos, outras buracos médios e outras buracos maiores.
 - Selecionam-se algumas árvores e usa-se a garrafa para testar o aspeto da chuva na primavera, no verão e no outono (chuviscos, chuva torrencial e chuva forte, aguaceiros).
 - As crianças devem observar como a água desce por cada folha, como é absorvida pelo solo, como entra nas raízes e como afeta o crescimento da planta. Observa-se como cada tipo de chuva atua sobre as folhas e sobre cada árvore e o quanto o solo fica encharcado.
 - O educador/professor deve envolver as crianças num debate sobre diferentes tamanhos e volumes, reforçando o uso da comunicação verbal.
 - De seguida, colocam-se cubos de gelo em vários locais e em diferentes quantidades, para simular a neve e a forma como esta derrete quando há uma grande quantidade e como derrete quando há pouca.
 - Neste momento explica-se como a chuva é útil para as plantas, para que possam crescer, e esclarece-se que se o ambiente, a terra e o ar estiverem poluídos, a chuva também estará poluída, o que é prejudicial para as plantas e para as pessoas. Deve fazer-se uma simulação com água poluída para se observar o seu impacto no ambiente.



“ — Educadores e professores que experimentaram esta atividade disseram:

- Esta atividade pode proporcionar a oportunidade de promover a aprendizagem matemática, lidando com diferentes volumes de água enquanto simula a água da chuva.
- Alguns educadores/professores optam por colocar recipientes e recolher a água da chuva, em vez de simular a chuva.



“ — Educadores e professores que experimentaram esta atividade disseram:

- Os educadores/professores associaram esta atividade aos objetivos interdisciplinares de efetuar medições e orientar os alunos para a utilização de diferentes equipamentos. Utilizaram diferentes recipientes, funis e canecas para melhorar a experiência de aprendizagem, enquanto recolhiam a água da "chuva".

O SOLO E A POLUIÇÃO DA ÁGUA

EXTERIOR: JARDIM, PARQUE, PÁTIO ESCOLAR
 INICIADA POR ADULTOS E ESTRUTURADA
 BASEADA NA INVESTIGAÇÃO



- **Quem e como:** As crianças são divididas em pequenos grupos. De seguida, o educador/professor dá instruções claras para a tarefa.
- **Equipamento e recursos necessários:** Cada grupo/par recebe areia húmida, um tabuleiro (ou outro recipiente), corante alimentar vermelho, uma garrafa de água, papel de cozinha, seringa e pulverizador.
 - Os alunos assistem a uma apresentação visual sobre a poluição do solo e da água. Em seguida, debatem a forma como um poluente pode afetar a água e o solo e as formas como a poluição é transportada.
- **Descrição:**
 - As crianças espalham areia uniformemente no recipiente. Com a ajuda dos dedos, formam um "leito de rio" na areia.
 - Num dos lados da "margem do rio", com os dedos, formam um buraco, para simular um poço.
 - Enchem o "leito do rio", gradualmente, com água de uma garrafa.
 - As crianças observam que a água desaparece gradualmente, ao mesmo tempo que o buraco (poço) se enche. Acrescentam água até que, tanto o rio como o buraco, estejam cheios de água.
 - Colocam pequenos pedaços de papel de cozinha na água do buraco e põem corante alimentar no papel. Os pedaços de papel são resíduos.
 - Depois, com a ajuda de uma seringa, a água é retirada do rio, mostrando a alteração do nível da água durante os diferentes períodos do ano.
 - Simula-se a queda de chuva com um pulverizador.
 - As crianças observam a coloração da água e do solo à volta do buraco, permitindo concluir que os pedaços de papel de cozinha com corantes alimentares (que atuam como poluentes) poluem o solo e a água.
 - No final, as crianças devem ser encorajados a estabelecer uma relação entre a experiência realizada e a poluição dos solos e das águas na natureza, assim como a debater sobre formas de os proteger da poluição.



A NATUREZA NA NOSSA SALA DE AULA/ATIVIDADES

ÁREA DE PRADO, FLORESTAL, JARDIM, PARQUE COM VARIEDADE DE PLANTAS

INICIADA PELO ADULTO, SEMI-GUIADA, CENTRADA NA CRIANÇA
ATIVIDADE EXPLORATÓRIA



- **Quem:** Atividade pré-planeada, orientada por um educador/professor, para crianças entre os 3 e os 6 anos.
- **O quê:** Conhecer a sala de aula/atividades ao ar livre, no pátio da escola ou num parque e compreender o que ela tem para oferecer. Despertar a atenção das crianças para o espaço exterior.
- **Quando:** A atividade pode ser realizada ao longo de todo o ano, sendo preferível na primavera/verão para procurar flores e no outono/inverno para colocar o foco nas folhas.
- **Como:**
 - Para ser bem sucedido na natureza, as crianças devem ser observadoras, abrandar e parar, até conseguirem perceber o que as rodeia, marcando um percurso a seguir (primeiro em conjunto e depois sozinhas).
 - Peça às crianças que se desloquem o mais lentamente possível. Vão descobrir os tesouros que o exterior oferece. Em cada paragem, observem e nomeiem o que vêem (um ramo, musgo, uma pinha, bagas num arbusto, uma poça), o que ouvem (o canto dos pássaros, o ruído da neve, o vento), os cheiros (por exemplo, de um ramo) e o que sentem com as mãos (quando tocam um tronco de árvore, uma pinha, uma pedra, assim como o gelo ou o calor do sol). De seguida, as crianças repetem o percurso. Desta vez, porém, vão sozinhos ou em pequenos grupos e, podem ficar o tempo que precisarem num local (estação) . No final, conversam sobre o que aconteceu e a a quem e do que mais gostaram durante a observação.





Educadores e professores que experimentaram esta atividade disseram:

- A caminhada foi transformada na procura de algo que incentivassem os desejos de exploração das crianças. As crianças mostraram-se cada vez mais motivadas para encontrar elementos, melhorando as interações sociais entre elas.
- A atividade deu a oportunidade de praticar a comunicação e as competências linguísticas das crianças, enquanto falavam sobre texturas, cheiros e cores.
- Um profissional sugeriu a utilização de cartolinas com imagens de elementos naturais que as crianças deveriam procurar.



Educadores e professores que experimentaram esta atividade disseram:

- Outro profissional de educação sugeriu que este tipo de atividade deveria ser introduzido no programa semanal, permitindo aos alunos repare em diferentes tipos de elementos no exterior, mesmo que o cenário seja o recreio da escola.
- Embora possam ser criadas diferentes tipos de listas de pesquisa para diferentes alturas, por exemplo, de acordo com as estações do ano, um profissional comentou a necessidade de se afastar das listas de pesquisa estruturadas e de utilizar critérios mais abertos para encontrar elementos.

FOGUETE BALÃO

QUALQUER AMBIENTE EXTERIOR

INICIADO POR ADULTOS, CENTRADO NAS CRIANÇAS, JOGO DE EQUIPA

COMBINAÇÃO: ATIVIDADE BASEADA NA INVESTIGAÇÃO E ATIVIDADE NA AÇÃO DOS JOGADORES



- **Quem:** Crianças dos 3 aos 6 anos.
- **Onde:** No exterior, na natureza, ou na sala de atividades/aula.
- **O quê:**
 - Esta atividade é simples e divertida e mostra que o ar pode pôr algo em movimento.
 - A experiência mostra que as crianças precisam de alguma ajuda, em alguns momentos da atividade, pelo que é adequada para pequenos grupos.
 - Prenda uma extremidade do cordel a uma árvore, ou outro objeto. Sente-se no canto oposto.
 - Corte a parte maleável de uma palhinha. Encha ligeiramente o balão para que, com dois pedaços de fita-cola, o possas fixar, aproximadamente, no meio da palhinha.
 - Certifique-se de que a abertura aponta no sentido do comprimento da palhinha. Enfie a palhinha no cordel com a abertura do balão para trás. Sopre bastante ar para dentro do balão. Mantenha o fio/laço apertado e, por fim, solte o balão.





Educadores e professores que experimentaram esta atividade disseram:

- Os 8 profissionais que realizaram a atividade deram um feedback positivo. Um deles referiu que precisou de dar instruções mais claras.
- Alguns adultos experimentaram esta atividade no interior e outros no exterior.
- Esta atividade ajudou as crianças a seguir as regras do jogo e promoveu o espírito de equipa, especialmente quando realizada em grupos.
- As crianças adquirem conhecimentos através da experiência sobre o ar que põe algo em movimento.
- A atividade pode ser melhorada pelo debate sobre o que pode acontecer. A experimentação pode ser reforçada, utilizando mais balões com menos e mais ar.



FILTRAGEM DE ÁGUA COM LAMA

EM QUALQUER AMBIENTE EXTERIOR

INICIADO POR ADULTOS,

COMBINAÇÃO: ATIVIDADE BASEADA NA INVESTIGAÇÃO E BASEADA

EM CONSULTAS



- **Quem:** Crianças dos 3 aos 7 anos
- **Onde:** No exterior, na natureza, ou na sala de aula.
- **O que e como:**
 - A atividade começa com a procura de um pouco de lama/areia.
 - Depois, enche-se um copo com água, até meio.
 - De seguida, com uma colher, coloque terra no copo e mexa bem.
 - Coloque o filtro de café num copo vazio. Compare a água antes e depois de ter passado pelo filtro. Observa alguma alteração?
 - Discutam o que acham que vai acontecer antes de a água com lama ser vertida no filtro.
 - De seguida, verta água no filtro, mas deixa alguma água no copo.
 - Observar.
 - Coloque os frascos com o resto da água com lama e da água filtrada, um ao lado do outro.
 - Compare:
 - Qual foi o resultado?
 - Por que isso aconteceu?
 - O que resta no filtro?
 - A filtragem torna a água ainda mais clara? Experimente.





Educadores e professores que experimentaram esta atividade disseram:

- Todos os profissionais de educação que experimentaram esta atividade, disseram que os ajudou a iniciar uma discussão importante sobre água potável com as crianças e promover a aprendizagem ambiental e de ciências. Foi indicado como potencial atividade para incentivar a aprendizagem interdisciplinar.
- Todos os profissionais referiram que irão implementar esta atividade novamente.



Educadores e professores que experimentaram esta atividade disseram:



- É melhor utilizar mais copos e examinar o efeito gradual da limpeza da água.
- Alguns adultos alargaram a atividade, pesquisando com as crianças outros métodos de filtragem.
- Certifique-se do tipo de terra/areia que vai utilizar.
- Um profissional recomendou que as crianças colocassem coisas diferentes em copos de água, como arroz, pedras e lama, e descobrissem diferentes formas de limpar a água.



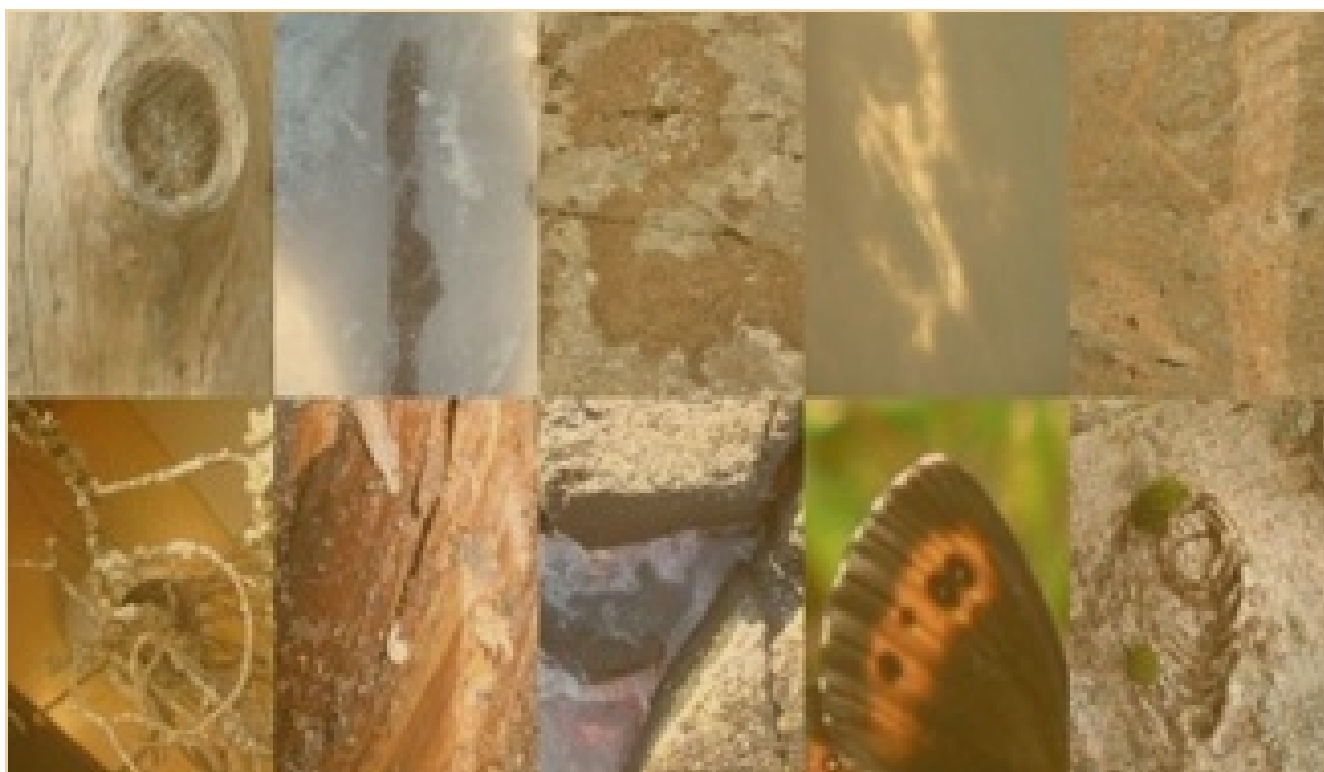
CAÇA ÀS LETRAS E AOS NÚMEROS

PRADO, ÁREA FLORESTAL, JARDIM AO AR LIVRE, RICOS EM RECURSOS.

INICIADO PELO ADULTO, CENTRADO NA CRIANÇA
ATIVIDADE DE EXPLORAÇÃO

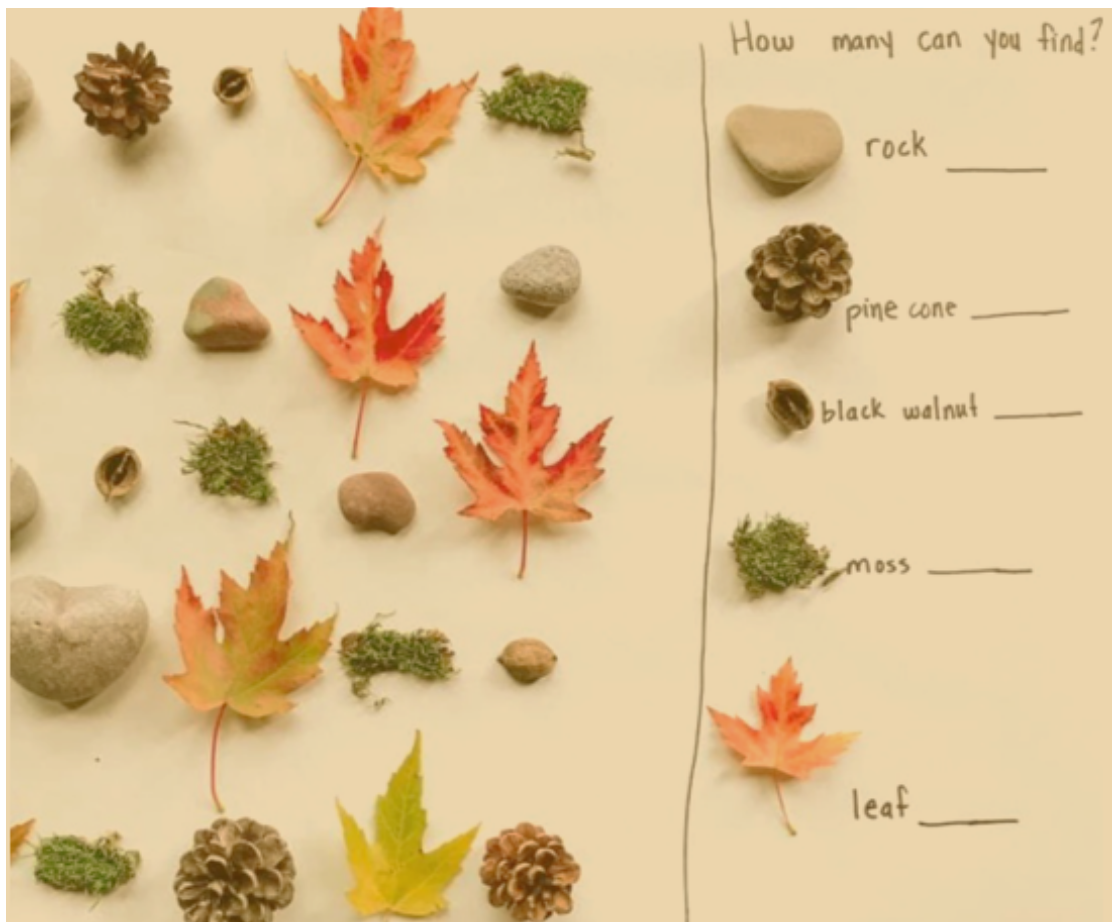
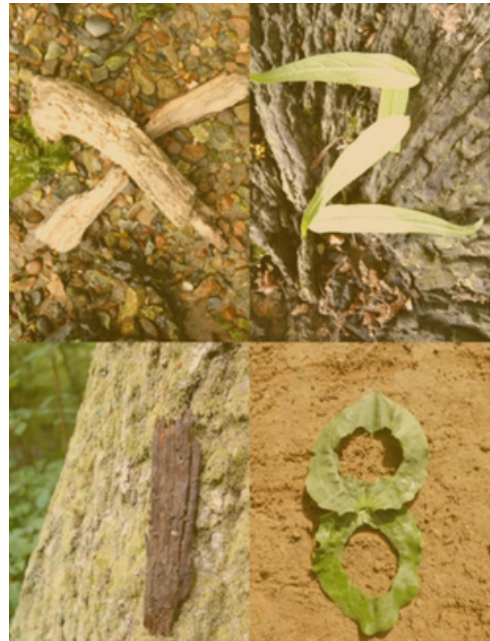


- **Quem:** Crianças com idade superior a 4 anos.
- **O que e como:**
 - Combine um passeio nos arredores da floresta como um percurso de procura de formas e padrões. Se as crianças estão na idade de aprender formas simbólicas, como letras e números, pode criar “cartões de procura” para encontrar padrões semelhantes aos números. Pode desafiar as crianças a olharem ou, até mesmo, a fazerem as representações de números, contem objetos ou realizem outro tipo de padrões e modelos.
 - Pode combinar a procura com a captação de imagens digitais de formas na natureza, que se assemelhem a letras e números.
 - Incentive a criatividade e imaginação da criança na procura de formas e padrões. Talvez consiga encontrar algo que se possa formar letras e palavras?



“ — Educadores e professores que experimentaram esta atividade disseram:

- Esta atividade é útil para aprender letras e números.
- Uma extensão de aprendizagem feita por alguns professores levou à promoção de outro tipo de reconhecimento de padrões, como repetir padrões em ramos e folhas, encontrar formas geométricas na natureza e também ordenar e classificar os elementos de acordo com o tamanho e as cores.
- Alguns profissionais utilizaram materiais para gerar padrões e modelos.



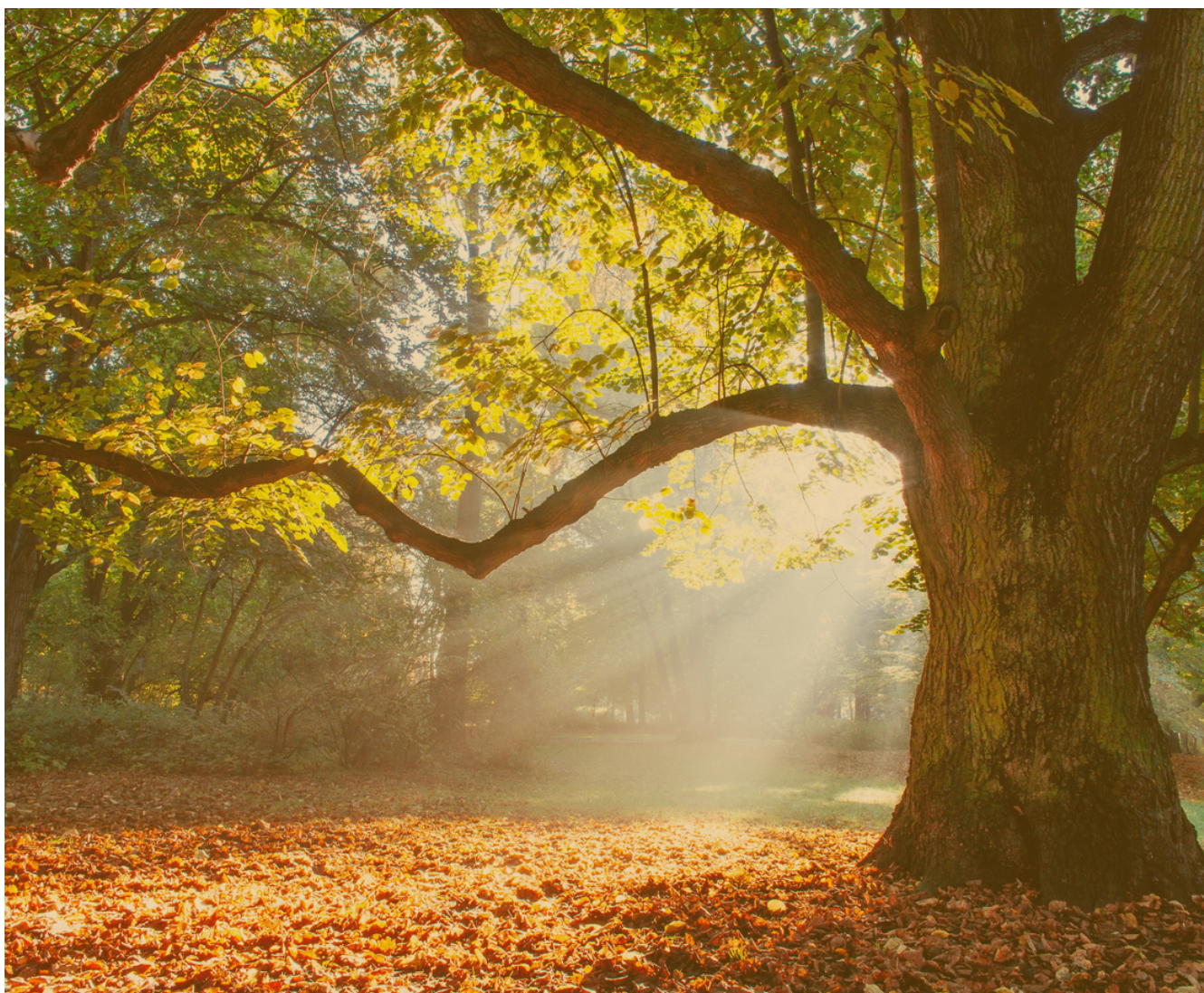
O ANTES E O AGORA: O PRÓSPERO JARDIM DE ONTEM



PÁTIO DA ESCOLA COM ÁREAS VERDES LIMITADAS
A ATIVIDADE NÃO FOI APLICADA.

- **Quem:** Atividade pré-planeada e semi-guiada por educadores, para crianças entre os 3 e os 6 anos.
- **O quê:** O valor pedagógico desta atividade de 1 hora e meia é fazer com que as crianças mergulhem em brincadeiras de fantasia e possibilitem o seu pensamento criativo. O brincar exploratório também está no centro desta atividade.
- **Como:**
 - **Jogo de aquecimento: Olhar com as partes do corpo + objeto mágico**
 - Os educadores/professores introduzem o jogo dizendo às crianças que podem olhar à sua volta com diferentes partes do corpo e, desta forma, podem encontrar um objeto mágico, como uma varinha mágica, uma flor ou uma pedra mágica.
 - Se tiver autocolantes de olhos, ou outros que possam ser interpretados como olhos, pode ser um bom recurso que complementa este exercício. Os educadores/professores incentivam as crianças a colocar os autocolantes de olhos nas mãos e a andar pelo espaço, olhando para eles com as mãos. De seguida, colocam o autocolante do olho no sapato e olham à volta com os pés. A seguir, pode pedir às crianças que sugiram uma parte do corpo onde colocar o autocolante para os olhos sejam nessa parte do corpo.
 - No final da breve exploração, reúna as crianças em círculo, pedindo para que tragam o seu objeto mágico.
 - O educador/professor pergunta às crianças se, durante a exploração, se aperceberam de que animais, plantas, edifícios ou locais existiam no parque antes de ter sido alterado no que é hoje. O educador escolhe uma das sugestões das crianças e convida-as a usar os seus objetos mágicos para voltarem no tempo a esse lugar especial, por exemplo, à floresta. Agitando os seus objetos, as crianças e o educador dizem um "feitiço mágico" à escolha das crianças.
 - O educador/professor começa a contar uma história.
 - "Era uma vez, no parque onde estamos hoje, uma floresta selvagem cheia de criaturas mágicas, de um tempo em que a terra florescia com todos os elementos mais bonitos e deliciosos de todos os reinos. E que se tornou no lugar mágico que era, porque as pessoas boas da vizinhança se juntaram para regar as plantas e dar abrigo aos insetos e às criaturas que nela viviam. Agora, o que vêem aqui é cimento com brinquedos - conseguem imaginar como era quando a natureza prevalecia?"

- **Instruções para o jogo de objectos + exploração - Descobrir o local**
 - Dá uma vista de olhos a este parque e encontra um local (fica aí) onde achas que existia o seguinte ecossistema natural na floresta mágica:
 - 1. um enorme ninho de pássaro
 - 2. carvalho gigante
 - 3. esquilos e morcegos
 - 4. rio
 - 5. roseiras silvestres
 - À medida que apresenta alguns desses elementos, o educador/professor pede às crianças que encontrem um espaço onde possam estar e encenem ou descrevam como seriam esses elementos. O educador/professor pode usar algum objeto “mágico” para “transformar” as crianças num desses elementos, dizendo um feitiço como "Trututuu wuttu num Carvalho Gigante eu transformo-te!". Depois de algumas propostas, o adulto pode perguntar às crianças o que mais imaginam que possa existir na floresta selvagem e sugerir que usem os seus objetos mágicos para transformar todos nesse elemento.



OBSERVAÇÃO DE NUVENS

RECREIOS COM VISTA PARA O CÉU, ONDE AS ÁREAS VERDES SÃO LIMITADAS

INICIADO PELO ADULTO, CENTRADO NAS CRIANÇAS

COMBINAÇÃO: ATIVIDADE DE EXPLORAÇÃO E ATIVIDADE BASEADA NA INVESTIGAÇÃO/QUATIONAMENTO



- **O quê e porquê:** Reforçar o pensamento e a observação do mundo que nos rodeia ajuda as crianças a sentirem-se ligadas ao mundo. A observação das linhas, formas, cores e padrões desenvolve a imaginação e a criatividade. Discutir o que se vê incentiva a oralidade, as capacidades descritivas e a criação de ideias. Prolongue a atividade, encorajando a narração de histórias.
- **Atividade de observação de nuvens:**
 - Os locais ao ar livre são ideais para observar as nuvens. As nuvens são um fenómeno meteorológico interessante para explorar a área das ciências na primavera. Peça às crianças que se deitem no no chão, em círculo ou ao lado umas das outras.
 - O educador/professor estimula a imaginação das crianças através de um jogo de adivinhas de formas ou imagens nas nuvens:
 - "Há uma coisa com forma nas nuvens. Consegues adivinhar o que é? Consegues ver um animal? Consegues ver um rosto? etc.
 - Pode criar, previamente, um observador de nuvens (ver imagens) para cada criança e levá-lo consigo para o exterior.
 - "Que tal aprendermos sobre os diferentes tipos de nuvens? Já alguma vez reparaste que as nuvens são diferentes, de dia para dia, ou quando se está a aproximar uma tempestade?"



- **Cumulus:** nuvens baixas a médias que se parecem com bolas de algodão fofas.
- **Stratocumulus:** nuvens baixas que parecem fofas e cinzentas e podem ser um sinal de chuva.
- **Stratus:** nuvens baixas de aspeto plano e cinzento, espalhadas, que podem ser sinal de chuvisco.
- **Cumulonimbus:** nuvens muito altas que se estendem de baixo para cima, um sinal de trovoada.
- **Cirrocumulus:** nuvens altas que parecem fofas como bolas de algodão.
- **Cirrus:** nuvens altas que parecem finas e esguias e que aparecem durante o bom tempo. (Cirrostratus)
- **Altostratus:** nuvens médias que parecem planas e cinzentas e são normalmente um sinal de chuva.
- **Altocumulus:** nuvens médias que parecem pequenas e fofas



Educadores e professores que experimentaram esta atividade disseram:

- Em vez de utilizar um modelo para o visualizador de nuvens, um educador/professor sugeriu que as crianças desenhassem as suas observações num papel ao longo do ano e identificassem diferentes tipos de nuvens, criando depois o seu próprio visualizador de nuvens. Podem utilizar algodão para mostrar as diferentes texturas.
- Esta atividade é, talvez, mais adequada para crianças mais velhas, ou alunos do ensino básico. Podem combiná-la com o registo diário do tempo numa tabela de sol e nuvens.

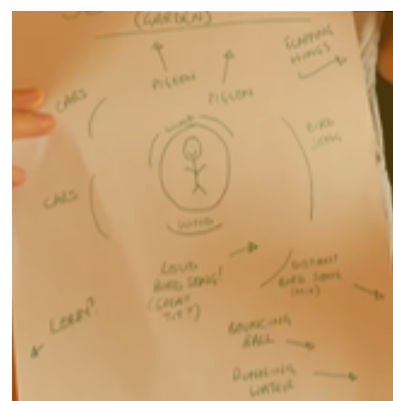
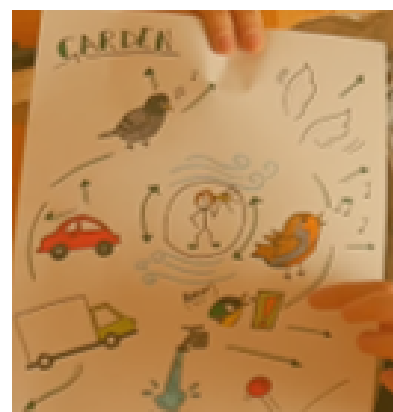


OS SUSSURROS DO QUINTAL

EM QUALQUER LUGAR, ONDE AS ÁREAS VERDES SEJAM LIMITADAS
 ATIVIDADE ESTRUTURADA E INICIADA POR ADULTOS
 ATIVIDADE DE EXPLORAÇÃO



- **Quem com quem:** esta é uma atividade dirigida, iniciada por adultos e centrada na criança. Pode ser desenvolvida com crianças com de 5 anos ou mais anos.
- **Introdução - Percepção acústica:**
 - Todos se sentam em círculo no chão. Use tecido para atar à volta dos olhos. Em seguida, o adulto começa a andar à volta do círculo, perto das crianças, para numa posição específica e emite um som alto (bate palmas ou assobia).
 - Peça às crianças para abrirem os olhos e dizerem onde acham que o adulto estava quando emitiu o som, com base na sua percepção auditiva acerca das origens do som (de onde).
- **Faça um "mapa sonoro" dos arredores:**
 - Um mapa sonoro ajuda-o a sintonizar-se com a natureza e o ambiente onde vive. Para fazer um mapa sonoro, precisa de recursos mínimos: uma folha de papel, canetas, lápis ou lápis de cera e um temporizador.
- **Parte 1 – mapeamento de sons percecionados:**
 - Peça às crianças que encontrem um local acolhedor à sua escolha e que se sentem. Numa folha de papel, devem marcar-se a si próprios no centro da folha.
 - Durante cerca de 2 minutos, peça-lhes que fechem os olhos, concentrem a sua atenção no que conseguem ouvir e comecem a anotar os sons de acordo com a direção em que pensam que o som os atinge em relação à sua posição. Esta tarefa oferece a oportunidade para um debate geográfico sobre este, oeste, norte e sul e horizonte.
 - Pode desenvolver um sistema sobre onde colocar as etiquetas no papel, dependendo de quão longe ou perto de si as fontes sonoras são percecionadas, ou quão altas ou baixas são. Por exemplo, se um som for muito alto, pode escrevê-lo ou desenhá-lo com uma forma grande. Como extensão do mapa inicial, pode desenhá-lo em vez de o escrever. Depois de assinalar os sons, a sua posição relativa e a sua intensidade, partilhe os mapas com o resto do grupo e veja o que lhes pode ter escapado e faça um debate sobre as observações sensoriais.



• **Parte 2 – expansão do mapa - paisagismo:**

- Desafie a criança a tentar enriquecer o seu mapa sonoro com paisagens - colocando objetos e espaços que possam estar nas redondezas. Por exemplo: pode ter ouvido o canto de um pássaro, o que pode significar que há algumas árvores por perto (coloque árvores). Ou pode ter ouvido pessoas a falar ou a dar passos, o que pode significar que há passeios ou um parque, ou um café nas proximidades, etc., ou uma estrada, pois há carros e assim sucessivamente.
- Depois, dê um passeio com as crianças para ver a vista e verificar o que lhes escapou e até que ponto o seu mapeamento é realmente exato. Tente fazer-li por meio de uma debate em grupo. Usar um mapa sonoro desta forma ajuda a perceber como a nossa perceção nos ajuda a explorar a natureza e como usamos a nossa imaginação com base nos nossos sentidos.



“ — **Educadores e professores que experimentaram esta atividade disseram:**

- Os adultos sentiram que eles próprios tinham aprendido algo de novo e que tinham aprendido um tipo diferente de aprendizagem sensorial.
- Alguns educadores/professores desenvolveram, coletivamente, um grande mapa sonoro no chão de cimento, desenhando com giz ou utilizando lápis de cera num papel de grandes dimensões, em vez de terem resultados individuais por criança.
- Os profissionais de educação sugeriram que esta atividade é mais adequada para crianças mais velhas, resultando menos para crianças com menos de 5 anos.



ESTRADA DE OBSTÁCULOS NO QUINTAL

ÁREAS CIMENTADAS OU QUALQUER ÁREA AO AR LIVRE
 INICIADOS POR ADULTOS E CENTRA NAS CRIANÇAS
 BASEADA NA AÇÃO: ATIVIDADE CRIATIVA E ATIVIDADE FÍSICA.



- **Quem:** Podem participar crianças de todas as idades, adaptando o nível de dificuldade às capacidades físicas das crianças, de acordo com a motricidade grossa e fina. As crianças participam em atividades físicas.
- **Quem com quem:** Os educadores/professores podem conceber o circuito em conjunto com as crianças ou pode ser previamente planeado pelos adultos.
- **Onde:** Pode ser realizado em qualquer ambiente exterior, uma vez que a conceção do percurso de obstáculos não é fixa. Adapta-se de forma flexível às condições do ambiente e aos recursos disponíveis. É necessário dispor de uma área aberta e nivelada para obter desenhos mais eficazes.
- **Como - descrição:**
 - As crianças são agrupadas em duas equipas e é-lhes pedido que observem dois exemplos de percursos de obstáculos. Serão incumbidos de trabalhar em conjunto para conceber e implementar uma série de desafios divertidos, utilizando os objetos existentes no pátio. Para tal, os educadores terão de observar e refletir sobre possíveis riscos, pensar nas restrições de espaço e nas propriedades dos objetos disponíveis, nas texturas das superfícies e criar um jogo divertido para as crianças, que não seja um brinquedo pronto a usar, mas que promova uma aprendizagem ativa e criativa. Através do circuito de obstáculos, as crianças podem rastejar por baixo de objetos, saltar, rastejar através de túneis modelados, escavar para encontrar objetos, colocar objetos dentro de algo, transportar água, equilibrar-se num pedaço de corda, andar rapidamente em linhas em ziguezague, correr, agir como um sapo, etc., as ideias podem ser infinitas.



“ — Educadores e professores que experimentaram esta atividade disseram:

- Esta atividade foi muito popular entre educadores e professores de todos os países.
- 8 em cada 8 disseram que é uma ótima oportunidade para melhorar o espírito de equipe e a concentração das crianças.
- Todos comentaram que, de cada vez que se experimenta, pode ser algo novo.



“ — Educadores e professores que experimentaram esta atividade disseram:

- Os educadores/professores sugerem repetir a atividade e permitir que as crianças liderem o design dos desafios do circuito de obstáculos. Outra ideia é integrar o circuito de obstáculos com o conto de histórias, ou criar diferentes cenários. As crianças de mais idade podem ser agrupadas e cada grupo pode criar uma estação de obstáculos utilizando materiais disponíveis do ambiente, explorando a paisagem ao mesmo tempo.

SE A ESTÁTUA FALASSE....

ÁREA CIMENTADA, RUA DA CIDADE, MONUMENTO OU QUALQUER OUTRO AMBIENTE EXTERIOR

INICIADO POR ADULTOS - CENTRADO NAS CRIANÇAS

COMBINAÇÃO: ATIVIDADE EXPLORATÓRIA E ATIVIDADE BASEADOS NA AÇÃO - CONTADORES DE HISTÓRIAS



- **Como - descrição:** Esta atividade é mais indicada para crianças a partir dos 5 anos. Escolha um local nos arredores, um cenário que combine uma variedade de elementos que despertem a curiosidade. As crianças podem desenvolver a sua ação em grupos de três/quatro elementos. Peça-lhes que observem e se concentrem em algo específico que considerem mais interessante. É preferível que cada equipa olhe para um local diferente.
 - Primeiro pergunte: "O que vêem?" e dê-lhes alguns minutos para registarem em silêncio as suas observações. Devem apenas registar o que observam, sem qualquer interpretação.
 - Em seguida, pergunte aos participantes "O que acham que está a acontecer?" e incentive-os a fornecer provas para as suas interpretações.
 - Em seguida, pergunte "Em que é que isto te faz pensar?", com base no que viram e pensaram, e incentive-os a fazer perguntas mais abrangentes sobre o tema.

Ideia alternativa: pode transformar a atividade na produção de uma entrevista com uma personagem exterior, por exemplo, transformar uma árvore, uma estátua ou um objeto de grande escala num contador de histórias.

A equipa deverá observar a estátua e o espaço que a rodeia e, utilizando perguntas de entrevista, criar uma história imaginária para a estátua, inspirada na natureza que a rodeia (quem é, o que ouve, o que vê durante o dia, o que lhe faz companhia, etc.).

Fazer com que as crianças pensem: como é que a árvore se sente? Porque é que um dos seus ramos está danificado? O que é que a árvore viu? Como é que a árvore se sente em relação às mudanças a que assistiu? A entrevista pode ser realizada como uma dramatização. Dependendo dos objetivos interdisciplinares, pode pedir-lhes que incluam determinados conceitos na história, por exemplo: céu, luz, tesouro.





Educadores e professores que experimentaram esta atividade disseram:

- A utilização de uma estátua, ou de uma árvore como elemento interativo no pátio da escola, é uma forma criativa de envolver as crianças em debates e de promover as suas capacidades de diálogo.
- Uma abordagem interessante pode envolver o planeamento de um passeio ao ar livre com as crianças, em que várias "estátuas", árvores ou outros objetos são, estrategicamente, integrados num enredo. Desta forma, cada elemento encontrado ao longo do passeio pode contribuir para uma narrativa maior, incentivando a exploração e o pensamento criativo e a imaginação das crianças.



APÊNDICES



COMO É QUE ESTA TEORIA ENQUADRA A APRENDIZAGEM? A RESPOSTA A ESTA PERGUNTA AJUDAR-NOS-Á A ADAPTÁ-LA À APRENDIZAGEM AO AR LIVRE

- Teoria de Aprendizagem / Teórico escolhido:
- Parceiro Responsável:
- Parceiro Revisor Secundário:

Algumas diretrizes:

Na sua redação, tente encontrar e fornecer informações sobre as seguintes ideias centrais:

- (a) papel do professor
- (b) papel do ambiente (material, físico, projetado)
- (c) papel da criança
- (d) perceção da criança
- (e) outras ideias centrais da tradição teórica específica
- (f) exemplos ou características da forma como a teoria é posta em prática

(local para escrever)
(1,5 ou 2 páginas)

REFERÊNCIAS RELACIONADAS/UTILIZADAS

(lugar para escrever)

Com base no estudo das teorias de aprendizagem relevantes, que orientam o nosso trabalho, foram identificados os seguintes descritores de aprendizagem, que podem ser utilizados para orientar o trabalho em curso. Os seguintes descritores de aprendizagem podem ser utilizados como uma "lista de verificação" quando se examinam e descrevem programas e/ou atividades educativas.

ABORDAGEM DE APRENDIZAGEM (OU PEDAGÓGICA)

→ Tipo de aprendizagem:

Experiencial

Baseado na investigação

Descoberta

Brincar/Lúdico

Centrado na equipa

→ Envolvimento da criança e do adulto:

Autónomo - aprendente não guiado

Aprendente semi-guiado

Estruturado - guiado

O aprendente é auto-guiado; a atividade é auto-iniciada, não é pré-concebida e evolui livremente com uma orientação muito limitada dos adultos.

As ações são previamente planeadas e o adulto está envolvido para dar orientação e instrução.

→ Ambiente de aprendizagem:

Materiais puramente naturais-físicos; materiais apenas no exterior.

Natural e concebido; educativo; combinando espaços interiores e exteriores.

Relatórios de parceiros:

Directrizes:

Apresente um resumo dos programas que encontrou. Sabemos que a informação acessível pode variar e, por isso, identificamos como essencial o seguinte:

1. Tipo/detalhes do programa
2. Se existir uma página Web relevante, forneça-a abaixo
3. Dê uma definição do tipo de abordagem adotada (ou seja, como foi abordada a educação baseada na comunidade)
4. Meta/objetivo do programa (geral e especial)
5. Público-alvo (características da audiência)
6. Onde / como é utilizado o ar livre / que tipo de ar livre (floresta, lago, praia, montanha, aldeia, parque urbano, etc.) / quem são os facilitadores (com ou sem formação) / especificações relativas à duração/tempo. Descrever exemplos de atividades de aprendizagem, se possível com imagens úteis
7. Boas práticas identificou neste exemplo relatado, que podemos considerar para o nosso trabalho - porque é que acha que é um bom exemplo para tirarmos ideias?
8. Descritores de aprendizagem que utilizaria para descrever os processos de aprendizagem (utilize a nossa tabela de descritores de aprendizagem)
9. Outra informação importante que tenha encontrado

Tipo de educação (ou seja, educação comunitária, educação familiar, educação inclusiva ao ar livre, serviços, projetos, etc.):

Exemplo 1- (nome do programa):

Página Web e/ou redes sociais:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.

Imagens associadas que sejam úteis para mostrar determinadas ações - cole-as aqui

Relatórios de parceiros:

Diretrizes:

1. Descreva a filosofia da organização educativa e os seus objetivos curriculares, relevantes para a aprendizagem ao ar livre.
2. A aprendizagem ao ar livre faz parte do currículo escolar/educativo ou é uma atividade extra curricular?
3. Descreva os elementos exteriores e naturais/paisagem circundante da organização.
4. Descreva os elementos de conceção da arquitetura paisagística - se existe alguma tentativa de conceção do espaço, ou seja, descreva as unidades especiais do exterior (como a cozinha de lama, etc.).
5. Que tipo de atividades se realizam na natureza e onde se concentram / o que enfatizam?
6. Quem são os facilitadores e quem são as crianças?
7. Se possível, inclua fotografias associadas às suas descrições.
8. Como é que a organização envolve o resto da comunidade - há algum tipo de eventos especiais a decorrer?
9. Se a organização tiver um sítio Web ou um perfil nas redes sociais, inclua-o.
10. Qualquer outra informação importante que seja fornecida.

Caso da organização educativa:

País:

Página Web e/ou redes sociais:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.

Diretrizes:

- Desenvolva a sua própria metodologia pedagógica e dê exemplos de como esta pode ser aplicada na prática. Utilize o conjunto de ferramentas de conceção da aprendizagem como orientação para a sua descrição.
- Apresente uma justificação para a ideia geral.

Forneça um título provisório para a atividade sugerida:

Descrição geral da ideia e do tema (quem, o quê, quando, como, com quem):

UTILIZAR OS TÓPICOS DO KIT DE FERRAMENTAS GLOW

Descritor da abordagem de aprendizagem:

Utilização do ar livre:

Envolvimento do aluno e do professor:



Co-funded by
the European Union



glow

COPYRIGHT © 2023 BY GLOW PROJECT

PRINTED IN THE EU



FREDERICK UNIVERSITY



SYNTHESIS
CENTRE FOR RESEARCH AND EDUCATION



caspae

STRM ŽIVOTA

