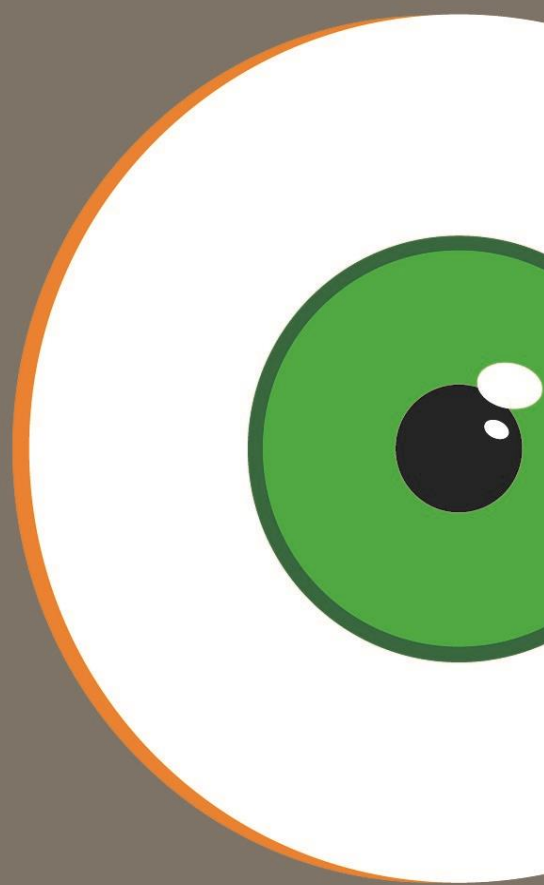


OLHARES SOBRE A EDUCAÇÃO

em torno da formação de professores



Editores:

Luís Menezes
Ana Paula Cardoso
Belmiro Rego
João Paulo Balula
Maria Figueiredo
Sara Felizardo

escola superior de educação de viseu

Título: Olhares sobre a Educação: em torno da formação de professores

Editores: Luís Menezes, Ana Paula Cardoso, Belmiro Rego, João Paulo Balula, Maria Figueiredo, Sara Felizardo

Capa: Luís Loureiro

ISBN: 978-989-96261

Data: maio, 2017

Local de edição: Viseu

Editora: Escola Superior de Educação de Viseu (ESEV)

"ISTO FOI A MELHOR COISA QUE ACONTECEU": REFLEXÕES PARTILHADAS SOBRE COZINHAS DE LAMA

Ana Isabel Carvalho, Agrup. de Escolas de Tondela Cândido de Figueiredo,
stommymaria@gmail.com
Maria Pacheco Figueiredo, ESE Viseu e CI&DETS, Instituto Politécnico de Viseu,
mfigueiredo@esev.ipv.pt

RESUMO: Recentemente, brincar no espaço exterior e o contacto com a natureza têm sido destacados como aspetos importantes a incluir na intencionalidade educativa dos educadores de infância. Ao longo dos últimos anos, uma educadora de infância tem explorado o espaço exterior com o grupo de crianças através da construção de várias versões de uma cozinha de lama. Neste artigo, apresenta-se a descrição das duas primeiras instâncias desse espaço, comentada por uma "amiga crítica" que destacou alguns aspetos da experiência, com destaque para os conceitos de bem-estar emocional e de implicação.

Palavras-chave: Educação Pré-Escolar; Espaço exterior; Cozinha de lama; Pedagogia de infância.

ABSTRACT: Recently, playing outdoors and contacting with nature have been highlighted as important aspects to include in the educational intentionality of early childhood teachers. Over the past few school years, a early childhood teacher has explored the outdoors with the group of children by building various versions of a mud kitchen. In this article, we present the description of the first two instances of this space, commented by a "critical friend" who highlighted some aspects of the experience, with emphasis on the concepts of emotional well-being and implication.

Keywords: Early childhood education; Outdoor education; Mud kitchen; Early childhood pedagogy.

Preâmbulo

O espaço exterior do Jardim de Infância de Canas de Santa Maria convida à contemplação, à calma e a longas conversas com tempos de pausa e reflexão. As árvores que pontuam o recreio são grandes e variadas; como se tivessem sido escolhidas para marcar as diferentes estações do ano: uma vai-se despedindo das folhas amarelas no outono, outra oferece cerejas na primavera, outra garante frondosas sombras no verão. Pode-se correr e gritar neste espaço, estar com outros e consigo, ir para muito longe sem pensar em regressar... ou dar a volta ao edifício da antiga escola e descobrir que nunca se partiu. Num fim de tarde, uma educadora de infância e uma investigadora da área de Pedagogia de Infância reuniram-se para analisar uma cozinha de lama que ao longo dos últimos meses tinha ocupado o quotidiano das dezasseis crianças e dos três adultos daquele jardim de infância. Nessa conversa, iniciou-se uma construção colaborativa sobre o processo, focada na participação das crianças e na importância do ambiente educativo na pedagogia de infância. Surpresas, deslumbramentos, sistematizações e leituras foram alimentando significados e sustentando a prática. Neste texto, abrimos essa conversa a outros, com um convite para que as reflexões que partilhamos possam receber novos contributos, ampliando a discussão.

Cozinha de lama 1.0

Lançamento. Em junho de 2014, estando no espaço exterior, um pequeno grupo de crianças construiu um carro que os transportava para casa. A casa existia no mundo do faz de conta em torno

de uma tigela amarela, onde “cozinham”, rodeada de latas, que utilizavam para se sentarem a “cozinhar” (Figura 1).



Figura 1 - Casa imaginada pelas crianças

Os ingredientes eram solo e folhas. Para fazer um bolo, as crianças perguntaram se podiam ir buscar água. Transportaram a água num pequeno fervedor, que se encontrava junto à lenha, e cozinham um bolo (Figura 2). A educadora de infância e a assistente operacional presentes discutiram, ainda nesse dia, a possibilidade de preparar um espaço para as crianças fazerem os seus bolos com solo e água.



Figura 2 - Confeção de um bolo com água e solo

Alguns dias depois, surgiu a brochura “Orientações para fazer uma cozinha de lama” (White, 2014) publicada com os Cadernos de Educação de Infância. Confirmou-se a ideia de que "uma cozinha de lama inclui elementos da área interior da casa, que é enormemente enriquecida pelo facto especial de estar na rua" (White, 2014, p. 6). Outras ideias da brochura que contribuíram para o projeto foram a ênfase na simplicidade e originalidade de criar a sua própria cozinha a partir de objetos esquecidos, que as pessoas já não utilizam, em vez de grande investimento, e o enfoque na colaboração das crianças na montagem do espaço. Tornou-se mais clara a orientação e mais forte a vontade.

O primeiro passo foi uma reunião com a equipa educativa onde se partilhou e discutiu a brochura e a ideia de implementar uma cozinha de lama no jardim de infância. O material mais importante estava ali à mão, no nosso recreio: solo, água, folhas, flores, ervas, bugalhos, bolotas, ouriços de castanhas, paus, rochas... Em termos de estrutura, procurou-se solução para uma mesa e prateleiras de suporte para arrumação dos vários materiais. Recuperaram-se móveis e materiais da arrecadação e solicitou-se o apoio de uma das mães, que resultou na disponibilização de paletes de madeira.

A chegada das paletes desencadeou a conversa com as crianças sobre a montagem da cozinha de lama, como seguimento das suas brincadeiras no exterior. A primeira decisão partilhada, em diálogo, foi a localização. Entre a proximidade ao ponto de água e a sombra dos cedros, as crianças preferiram "debaixo das árvores". A mesa improvisada e os bancos (latas grandes de café) para se sentarem foram transportados para o local escolhido (Figura 3).



Figura 3 - Primeira montagem da mesa na cozinha de lama

Algumas crianças disseram que faltavam panelas e bacias para fazerem os bolos. Da arrecadação trouxeram uma caixa de biscoitos, copos e pratos de plástico e umas panelas que a assistente operacional já tinha trazido de casa e ali guardado. Com esses materiais, as crianças trataram logo de “cozinhar” e servir a refeição. Quando chegou a hora de regressar à sala, era necessário lavar o material e arrumá-lo. Assim, surgiu a necessidade de prateleiras de apoio e na arrecadação encontrou-se o que precisávamos: uma banca, uma bacia e um armário pequeno com prateleiras.

Participação das crianças. A participação das crianças nas decisões assumiu diferentes formatos neste período. Inicialmente, através da discussão em grande grupo, a participação foi negociada oralmente entre todos os presentes com orientação do adulto. Mas as crianças também participaram no planeamento do espaço através das suas ações de exploração de opções de arrumação e de utilização dos materiais. Neste segundo formato, mais ativo, a importância da educadora de infância prendeu-se mais com a observação e registo das decisões que eram discutidas pelas próprias crianças sem intervenção do adulto. As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997) valorizam "o planeamento realizado com a participação das

crianças (pois) permite ao grupo beneficiar da sua diversidade, das capacidades e competências de cada criança, num processo de partilha facilitador da aprendizagem e do desenvolvimento de todas e de cada uma" (p. 26).

A participação das crianças implica uma significativa preparação por parte da equipa educativa - quer em termos didáticos, ligada à relevância das atividades em termos de aprendizagem, quer em termos de espaço, materiais e recursos que se antecipa ser necessários para dar resposta às propostas e projetos das crianças (Katz & Chard, 2009). O levantamento feito anteriormente, pela equipa educativa, de móveis e materiais que poderiam ser utilizados na cozinha de lama permitiu que a atenção estivesse focada nas ideias e propostas das crianças, sentindo-se confiança na capacidade de responder aos seus interesses.

Brincar e aprender na cozinha de lama. A primeira versão da cozinha de lama estava quase terminada. A localização não era ainda a ideal. Os adultos alertaram para a grande exposição do espaço de brincar - perto da entrada do recinto da escola e exposta em relação à estrada. As crianças concordaram com o problema e propuseram mudar de local, escolhendo o lado oposto, mais resguardado. Quando os materiais foram mudados e foi possível observar a nova cozinha, uma das crianças partilhou que a cozinha se devia chamar cozinha encantada, por estar mais escondida. A ideia foi apreciada e as crianças melhoraram a privacidade do espaço, colocando ramos do castanheiro na rede e outros em frente à cozinha, numa perna do castanheiro, para ficar ainda mais escondida. Uma criança referiu "é uma cozinha encantada, porque com os ramos ninguém sabe que ela está aqui!" (CG, fem., 5 anos). A nossa experiência acabou por ir ao encontro das orientações para uma cozinha de lama: "um canto acolhedor e seguro cria alguma privacidade e, de acordo com a pesquisa, é bom para gerar jogo dramático em crianças pequenas (White, 2014, p. 8).

A utilização deste espaço foi feita com alegria nos restantes dias do final de ano. Espontaneamente, a alegria de ter construído este espaço foi expressa por uma criança quando disse "isto foi a melhor coisa que me aconteceu!" (CG, fem., 5 anos). Na mesma altura, a educadora de infância recolheu ideias de todo o grupo sobre o que estavam a experienciar. Nessa conversa, foi possível analisar o sentimento de autoria que as crianças experienciaram "gostamos da nossa cozinha encantada, porque fomos nós que a fizemos", associado a uma forte pertença, uma vez que foi um projeto coletivo, vivido como tal: "e temos uma mesa grande para almoçar, onde cabemos todos, e até bancos para todos."

Além destas conquistas relacionáveis com a área de Formação Pessoal e Social das orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997), as crianças revelaram conhecimentos relacionados com o mundo natural (área de Conhecimento do Mundo) quando descreveram as suas atividades. Sabem identificar diferentes elementos naturais e os

ingredientes para lama - "é muito bom cozinhar com lama, que é feita com água e terra. Também juntamos folhas, bugalhos, flores, pedrinhas"; associam características do solo às suas produções - "cozinhamos bolos especiais com folhas, bolos de chocolate, porque a terra é castanha. Fazemos puré com água e terra. Sumos, que é uma lama com mais água"; e revelam experiência com o transporte de água na qual reconhecem algumas das suas características, "vamos buscar a água lá cima à torneira com os baldes e trazemos cá para baixo e não vertemos nada!". Ainda na área de Conhecimento do Mundo, foi possível elencar as atividades que as crianças associam à ideia de cozinha: "foi uma boa ideia, porque gostamos muito de cozinhar"; "podem-se fazer piqueniques"; "gostamos de pôr a terra nos tachos e panelas e mexer, mexer para fazer a comida"; "gostamos muito de lavar a louça, temos dois barris grandes, um para lavar a louça e outro para a pôr a escorrer"; e "outras vezes os panos ficam muito sujos de lama, quando limpamos a banca, depois lavamos tudo."

Aliando as observações feitas pela educadora de infância às ideias que as crianças partilharam, revela-se que nesta cozinha de lama se proporcionaram oportunidades para "experimentar e explorar as transformações físicas (fazendo)" e para "criar transformações mentais (imaginação)" com "valor emocional, pessoal e social", que White (2014, p. 19) descreve como potencial de aprendizagem das cozinhas de lama. O curto período de exploração conduziu, no entanto, a uma predominância de experimentações e transformações físicas, com algum jogo de faz de conta associado (Figura 4).

As brincadeiras e as aprendizagens foram sendo, ainda, partilhadas com os pais. Não tendo havido informação por parte da equipa educativa sobre o projeto, as crianças foram levando notícias sobre a grande novidade. E o entusiasmo das crianças era tal que os pais nunca colocaram questões sobre sujidade, higiene e segurança.



Figura 4 - Experimentações com materiais e utensílios

As crianças foram o veículo de informação sobre o que era e o que se passava na cozinha de lama, revelando-se excelentes comunicadoras sobre as experiências de todo o grupo. As conversas

informais com os pais também foram elucidativas, mais no sentido da importância do contacto com a natureza, de usufruir do espaço ao ar livre e das experiências sensoriais. Conversou-se e valorizou-se o mexer na água e no solo, o misturar os materiais, assim como os cuidados na arrumação/limpeza do espaço e dos materiais e na higiene pessoal, fatores do desenvolvimento da autonomia e responsabilidade.

Cozinha de lama 2.0

No ano letivo seguinte, foi montada uma cozinha “encantada” de inverno, debaixo do telheiro, em que na opinião das crianças “não usamos água porque está muito fria, mas a terra está molhada da chuva e fazemos bolos de lama na mesma”. Neste período, foi sendo aprofundada a atividade de recolher ingredientes para os cozinhados (Figura 5), incluindo a preocupação com a decoração dos produtos finais.



Figura 5 - Recolha de ingredientes para os cozinhados na cozinha de inverno

Em meados de março, e com o bom tempo a chegar, as crianças começaram a perguntar quando é que voltávamos para a “cozinha encantada lá de baixo”. Conversámos sobre os materiais que gostariam de ter lá e que ainda não tínhamos. Fogão, micro-ondas, frigorífico, formas, varinhas mágicas foram os mais referidos. A educadora de infância partilhou a ideia de forrar o chão com tela verde, de modo a evitar o pó e facilitar a limpeza, assim como de comprar umas arcas grandes para guardar o material que se utiliza no exterior.

Várias iniciativas permitiram ir dando resposta a esta lista de desejos. Uma das mães ofereceu-nos um frigorífico de campismo. Uma criança disse que ia pedir ao tio para ir ao ferro-velho procurar eletrodomésticos. Depois da interrupção da Páscoa, presenteou-nos com um fogão, um micro-ondas, que pediu ao pai para pintar de cor-de-rosa (Figura 6), uma máquina de café, uma varinha mágica, uma torradeira e um ferro de engomar. A mesma criança deu a sugestão de agradecermos ao tio por ter oferecido os eletrodomésticos e ao pai, primos e irmã por terem ajudado a procurar e a lavar tudo o que trouxeram.

Mais tarde, uma mãe ofereceu uns armários de cozinha que já não precisava. O espaço ia sendo enriquecido com a retirada de uns móveis e a colocação de outros, que permitiam uma melhor utilização por parte das crianças. A loiça usada na cozinha de inverno foi lavada e reorganizada e uma nova visita à arrecadação acrescentou mais materiais. Tudo se estava a conjugar para ser uma cozinha de lama fantástica!



Figura 6 - Micro-ondas cor-de-rosa em utilização na cozinha de lama 2.0

Brincar com bem-estar e implicação na cozinha de lama. Os dois barris tinham sempre água para utilizarem nos cozinheiros ou para lavar os utensílios. A exploração dos materiais tornou-se mais rica relativamente ao ano anterior. A exploração sensorial da água e do solo, o misturar e o mexer, foi dando lugar à imaginação e criatividade, principalmente na “confeção” e decoração dos bolos e afins, utilizando outros materiais naturais: flores, folhas e frutos (cerejas do recreio). A existência de mais utensílios facilitou essa exploração.

De acordo com uma abordagem experiencial, uma boa maneira para avaliar a qualidade em qualquer contexto de ensino é atender a duas dimensões: bem-estar emocional e implicação revelados pelas crianças (Portugal & Laevers, 2010). Estes dois conceitos permitem ao adulto valorizar a experiência da criança, reconstruindo significados através das suas expressões, palavras e gestos. Portugal e Laevers (2010) definem bem-estar emocional como um estado particular de sentimentos que pode ser reconhecido pela satisfação e prazer, enquanto a pessoa está relaxada e expressa serenidade interior, sente a sua energia e vitalidade e está acessível e aberta ao que a rodeia. No que respeita ao segundo indicador processual de qualidade, implicação é entendida como uma qualidade da atividade humana que pode ser reconhecida pela concentração e persistência, caracterizando-se por motivação, interesse e fascínio, abertura aos estímulos, satisfação e um intenso fluxo de energia. O nível de implicação, por definição, é uma declaração sobre o que as condições ambientais provocam na criança. Ao longo da exploração da cozinha de lama 2.0, as crianças revelaram elevados níveis de bem-estar emocional e de implicação. Ambas as dimensões foram analisadas considerando os vários indicadores propostos pelos autores supracitados.

Em termos de bem-estar, observou-se um equilíbrio muito positivo entre os indicadores *vitalidade* e *tranquilidade*, ou seja, as crianças evidenciavam elevados níveis de energia nos seus vários empreendimentos na cozinha de lama, assim como na deslocação para a mesma, mas associadas a um estado de calma e relaxamento, sem tensão e com movimentos suaves e precisos. Os pormenores delicados das suas “íguarias” são reveladores desta tranquilidade (Figura 7).



Figura 7 - Exemplo de produção das crianças na cozinha de lama

O indicador *alegria* também foi frequentemente observado, pois as crianças revelavam grande prazer no que estavam a fazer, com expressões mais discretas, que surgiam no seu discurso durante o faz de conta ("fiz um bolo maravilhoso!"), mas também de forma visível e audível, rindo, cantando e partilhando com os adultos.

Podemos considerar que ao longo de toda a experiência de criação e utilização da cozinha de lama, o grupo revelou o indicador *abertura e recetividade*, pois as crianças estiveram disponíveis para interagir e explorar, experimentar e lançar ideias que foram dando corpo ao espaço mas também às dinâmicas, assim como o indicador *flexibilidade*, pois perante situações novas ou mesmo problemas para resolver, nenhuma criança evidenciou perturbação significativa. Pelo contrário, perante problemas ou frustrações, o grupo apresentou uma orientação para considerar várias alternativas e para fazer compromissos. Os utensílios mais valorizados - como a vara de arames - iam sendo partilhados, assim como todos os espaços, sem grande intervenção dos adultos presentes. As próprias crianças encontravam soluções e verbalizavam-nas, tornando as relações harmoniosas.

O indicador *assertividade*, entendido como ações da criança para ser tida em consideração e respeitada, foi evidenciado na forma como as crianças solicitavam utensílios e na oportunidade de utilizar espaços de forma apropriada, gerindo eventuais injustiças - como utilizações prolongadas por uma criança de uma forma ou eletrodoméstico.

A *autoconfiança* e *autoestima* das crianças estavam presentes nas arriscadas misturas e construções realizadas e nas reações aos insucessos - empenho em ir buscar mais solo quando o café ficava muito líquido, energia para tornar a dar a volta à escola para apanhar as flores para decorar o bolo quando as primeiras se "afogavam" na cobertura pouco densa.

Em termos de implicação, os vários indicadores foram observados, embora com relevância distinta. Destacamos a imensa *concentração e persistência* das crianças nas atividades realizadas. Nos seus cozinheiros, no jogo de faz de conta e nas explorações sensoriais, as crianças focavam a sua atenção no que estavam a fazer, resistiam a distrações e procuravam a sensação de satisfação na própria atividade. As *expressões faciais e a postura* das crianças revelavam esta situação, percebendo-se a sua dedicação à atividade mas também a *energia* que colocavam no que faziam. As misturas exigiam esforço físico, o mesmo sucedendo com o transporte de solo, rochas, etc. por todo o recreio até à cozinha de lama. Os eletrodomésticos eram reais e as misturas de lama pesadas, no entanto, as crianças revelavam facilidade no seu manuseamento e transporte (Figura 8).



Figura 8 - Manuseamento de varinha mágica na cozinha de lama

A diversidade de utensílios e possíveis utilizações dos materiais naturais permitiu que durante a exploração da cozinha de lama as crianças fossem diversificando a sua atividade, verificando-se o indicador *complexidade e criatividade* pois as dinâmicas e as produções iam sendo desafiantes para as crianças que introduziam um toque pessoal na forma como realizavam a atividade. Um dos registos da educadora de infância revela como as crianças, a partir da mistura de solo e água, foram complexificando o seu jogo de faz de conta e o seu conhecimento sobre as características dos materiais.

Estavam numa grande azáfama na cozinha de lama, perguntei o que é que estava a acontecer e a M respondeu: “Estamos a treinar para dar o lanche aos nossos pais no dia da nossa Festa”. E cada um partilhou comigo como estava a preparar o seu “prato”. O curioso é que consoante o tipo de “prato” era utilizada mais ou menos água ou mais ou menos solo. Por ex: a gelatina, o chá e o café levavam mais quantidade de água do que de solo; os pudins, os queques, os bolos, a carne picada, a canja e a sopa levavam mais quantidade de solo do que de água. Nalguns casos, as crianças escorreram a maior quantidade de água possível, depois de misturada, para que os seus bolos e queques, pudessem ficar “rijos” e se pudessem desenformar sem estragar. Depois de desenformados eram decorados com outros materiais naturais que recolhiam no espaço do recreio.

As decorações são uma das concretizações de *precisão*, ou seja, do cuidado especial

revelado pelas crianças com o seu trabalho, muito atentas aos pormenores (Figura 9). Mas no transporte dos materiais pelo espaço exterior e nas próprias atividades de mistura, dissolução e filtragem também era possível observar as crianças a serem meticolosas.



Figura 9 - Exemplo de decoração de uma fornada de bolachas

O indicador *tempo de reação* é relevante para destacar dois aspetos observados: o "correr" para a atividade e evidenciar grande motivação para passar à ação, que se verificava quando o grupo se deslocava para o exterior, e a rapidez de resposta das crianças e a sua vivacidade e curiosidade quando surgiam estímulos relevantes no decurso do brincar - fosse porque um deles encontrava uma nova receita, fosse porque os adultos intervinham no brincar, questionando uma observação feita ou sugerindo algo. Um dos registos da educadora de infância ilustra estas situações.

Um dia a M disse-me que estava a fazer chocolate quente, com muita água e pouco solo. Perguntei se me podia oferecer um e quando me deu o copo, que era transparente, coloquei a questão: "Porque é que a água está castanha?".

- "Porque a terra se misturou com a água. A terra é castanha!" - respondeu prontamente o R.

- "Quantas colheres de terra colocaste no copo?" - perguntei.

- "Duas" - respondeu.

- "Será que se juntarmos duas colheres de areia da caixa de areia com água também se misturam?" - desafiei.

Imediatamente os dois correram até à caixa de areia com um copo cada um, colocaram duas colheres de areia no copo, juntaram água, mexeram, mexeram e a M diz: "A areia não se mistura."

- "Já sei porque não se mistura! É porque a areia tem bocadinhos maiores que a terra" - conclui o R.

Por esta altura já outras crianças se tinham aproximado de nós.

O excerto revela, ainda, como em termos de *satisfação* e de *expressão verbal* a exploração da cozinha de lama revelou implicação. Destacam-se as descrições entusiásticas sobre o que era feito, associadas à alegria e orgulho sentidos.

Organização do ambiente educativo para o brincar - dimensão relacional. Uma das dimensões essenciais da pedagogia de infância é o designado "trabalho de bastidores" (Siraj-Blatchford, 2010)

que inclui a organização de ambientes de aprendizagem (estruturas físicas, funcionais, relacionais, sociais, linguísticas, simbólicas, etc.) na sala e na instituição, o proporcionar e apoiar escolhas e iniciativas da criança (agência), a organização intencional de espaço, tempo e estrutura relacional e emocional para o brincar e uma concepção da educação das crianças em relação com a família e a comunidade. Tendo já sido referidos outros aspetos, analisamos agora a dimensão relacional do espaço.

Uma das reflexões partilhadas pela educadora de infância foi a quase ausência de conflitos durante o brincar na cozinha de lama, apesar de estar sempre o grupo todo a brincar lá fora. Esta característica é associada à utilização de espaços exteriores (Tovey, 2007) em que a existência de uma grande diversidade de oportunidades de brincar e de espaço para realizar atividades em organizações sociais diversas sem interferir com outras crianças facilita o ambiente harmonioso. A educadora de infância registou essa pluralidade de focos de interesse e ocupação.

Como o espaço é grande e também como existe muito material não houve necessidade de estipular um limite de crianças para estar na cozinha de lama. Uns preparam os seus alimentos no fogão, outros na mesa grande, outros nas bancadas, enquanto outros estão em reunião ou na tenda de campismo,...

Nos registos da educadora de infância encontra-se, no entanto, referência a algumas tensões em torno de utensílios e/ou espaços e atividades favoritos. Mas as crianças regulavam estas situações com grande autonomia.

Nunca houve conflitos no momento da lavagem. É do conhecimento geral que todos têm a oportunidade de lavar a louça. Se não é num dia é no outro e isso é respeitado, sem haver necessidade de se chamar a atenção para isso.

Verificaram-se, aliás, várias situações de colaboração entre crianças co-construindo e co-explorando (Figura 10) e várias situações de partilha de descobertas e soluções, aqui adequadamente designadas por "receitas" - como fazer gelatina, como fazer café, como desenformar bolos, etc.



Figura 10 - Duas crianças colaboram na feitura de um bolo

Considerações finais

A complexidade do brincar numa cozinha de lama é dificilmente redutível à escrita e à dimensão deste texto. Ficaram por relatar aspetos cruciais de organização de vestuário, limpeza de materiais e higiene das crianças. Ficaram por partilhar as mangueiradas nos pés ao fim do dia e o entusiasmo dos pais, quer durante as explorações, quer na Festa de Final do Ano que foi organizada na cozinha de lama. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), "os seres humanos desenvolvem-se e aprendem em interação com o mundo que os rodeia" (Ministério da Educação, 1997, p. 79). Ao longo das duas versões da cozinha de lama analisadas, desenvolveram-se vários processos e dinâmicas que corporizam essa ideia, considerando o mundo físico e o social.

Um dos grandes destaques nas reflexões sobre a utilização da cozinha de lama pelas crianças é sobre a sua curiosidade que motiva e conduz muitas das explorações e experimentações realizadas. A montagem da cozinha de lama, desde a ideia inicial, procurou fomentar essa curiosidade, seguindo as recomendações das OCEPE de proporcionar "oportunidades de contactar com novas situações que são simultaneamente ocasiões de descoberta e de exploração do mundo" (p. 79). Portugal e Laevers (2010) partilham destes pressupostos ao evidenciarem que a curiosidade espontânea da criança, manifestada na vontade de perceber as características dos materiais e tecnologias, na capacidade de prever os efeitos de certos atos na natureza e nas atitudes para a respeitar, cuidar e proteger, lhe permite uma melhor compreensão do mundo físico.

O espaço exterior, na sua maior fluidez e imprevisibilidade, proporciona muitas oportunidades – materiais e relacionais – para as explorações, experimentações e partilhas que ampliam a curiosidade e a aprendizagem das crianças. Essas características permitem, ainda, que o espaço exterior seja mais facilmente moldado pelas crianças, em conjunto com os adultos (Tovey, 2007). O espaço pode ser mais facilmente manipulado, o equipamento movido, os materiais transformados, o que permite promover a agência das crianças. A cozinha de lama neste jardim de infância revelou esse potencial.

Nas suas ações, decisões e relações na cozinha de lama, as crianças (e os adultos) usaram a sua liberdade de tentar, de explorar sem os habituais constrangimentos do espaço interior, correndo riscos. Esta disponibilidade de tentar fazer algo que representa um desafio, cujo desfecho está em aberto é, precisamente, considerada uma das disposições de aprendizagem a desenvolver na Educação de Infância, a de agir com propósito e perseverança (Katz & Chard, 2009).

Referências bibliográficas

- Katz, L. G., & Chard, S. (2009). *A abordagem de projeto na educação de infância* (2nd ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério

da Educação.

- Portugal, G., & Laevers, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-Escolar - Sistema de Acompanhamento das Crianças*. Porto: Porto Editora.
- Siraj-Blatchford, I. (2010). A focus on pedagogy. Case studies of effective practice. In K. Sylva, E. Melhuish, P. Sammons, I. Siraj-Blatchford, & B. Taggart (Eds.), *Early childhood matters. Evidence from the Effective Pre-school and Primary education Project* (pp. 149–165). Oxon: Routledge.
- Tovey, H. (2007). *Playing Outdoors: Spaces and Places, Risk and Challenge*. Nova Iorque: Open University Press.
- White, J. (2014). Orientações para fazer uma cozinha de lama. Brochura publicada pela APEI. *Cadernos de Educação de Infância*, 101.