

---

**Universidade de Évora - Escola de Ciências Sociais**

Mestrado em Educação Pré-escolar

Relatório de Estágio

**Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-  
Escolar: A Qualidade do Ambiente Educativo no  
Desenvolvimento Motor da Criança**

Daniela da Luz Filipe

Orientador(es) | Clarinda de Jesus Pomar

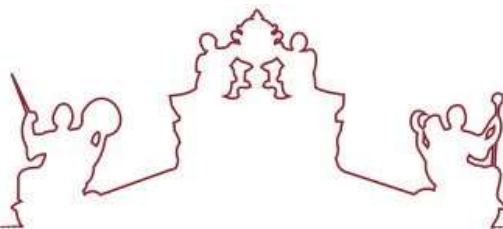
Évora 2021

---

---

---

---



**Universidade de Évora - Escola de Ciências Sociais**

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relatório de Estágio

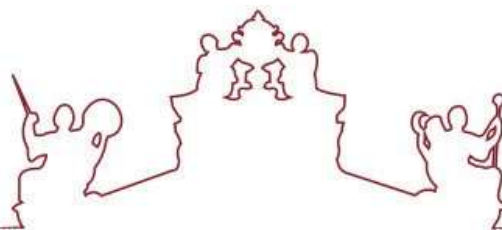
**Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar: A Qualidade do Ambiente Educativo no Desenvolvimento Motor da Criança**

Daniela da Luz Filipe

Orientador(es) | Clarinda de Jesus Pomar

Évora 2021





O relatório de estágio foi objeto de apreciação e discussão pública pelo seguinte júri nomeado pelo Diretor da Escola de Ciências Sociais:

Presidente | Isabel José Fialho (Universidade de Évora)

Vogais | Clarinda de Jesus Pomar (Universidade de Évora) (Orientador)  
Maria Assunção Folque (Universidade de Évora) (Arguente)

# **Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar: A Qualidade do Ambiente Educativo no Desenvolvimento Motor da Criança**

## **Resumo**

O atual relatório realizou-se no âmbito das unidades curriculares de Prática de Ensino Supervisionada em Creche e em Jardim de Infância.

Este relatório tenciona descrever e analisar criteriosamente o processo que fui desenvolvendo ao longo da minha prática, focado na qualidade do ambiente educativo e suas repercussões no desenvolvimento motor da criança.

A minha investigação assume-se como uma investigação sobre a própria prática – investigação-ação- que será desenvolvida com recurso a dados predominantemente qualitativos/interpretativos. Utilizei a Escala MOVERS (Archer & Siraj, 2017) para avaliar a qualidade do ambiente educativo relativamente às condições promotoras da atividade lúdica e motora da criança, e desenvolvi um conjunto de propostas pedagógicas na área da Educação Física com vista a melhorar e a potenciar as características do ambiente educativo que fomentam o desenvolvimento motor. A análise dos dados permite-me concluir que a intervenção pedagógica melhorou um conjunto de indicadores da qualidade do ambiente educativo com repercussões nas condições para o desenvolvimento motor das crianças.

**Palavras Chave:** Desenvolvimento Motor; Ambiente Educativo; Prática de Ensino Supervisionada; Creche; Jardim de Infância.

# **Supervised Teaching Practice in Pre-school Education: The Quality of the Educational Environment in the Motor Development of The Child**

## **Abstract**

The current thesis was carried out within the scope of the curricular units of Supervised Teaching Practice in Daycare and Kindergarten.

This report intends to describe and carefully analyze the process that I developed throughout my practice, focused on the quality of the educational environment and its repercussions on the child's motor development.

My research is based on an investigation about the practice itself -research- action- which will be developed mostly using qualitative and interpretative data. I used the MOVERS Scale (Archer & Siraj, 2017) to assess the quality of the educational environment in relation to the conditions that promote the child's play and motor activity, and developed a set of pedagogical proposals when it comes to Physical Education with a view to improve the characteristics of the educational environment that foster children's motor development. Data analysis allows me to conclude that the pedagogical intervention improved a set of indicators of the educational environment quality with repercussions on the conditions for the children's motor development.

**Keywords:** Motor development; Educational Environment; Supervised Teaching Practice; Nursery; Kindergarten.

## **Agradecimentos**

Agradeço em primeiro lugar à minha orientadora, a Professora Doutora Clarinda Pomar, por todo o apoio e acompanhamento prestado ao longo da construção do presente relatório.

Agradeço à Professora Doutora Ana Artur pela orientação que me deu ao longo das minhas práticas de ensino supervisionadas, foi sem dúvida uma mais-valia para o meu processo de aprendizagem, todas as palavras e conselhos que me deu sempre com o intuito de melhorar a minha prática.

Agradeço às educadoras cooperantes por me terem recebido nas suas salas, por me terem transmitido diversas aprendizagens e por estarem sempre dispostas para ouvir os meus pontos de vista e esclarecer as minhas dúvidas.

Agradeço às crianças de ambos os contextos, pois sem elas nada disto teria sido possível.

Agradeço acima de tudo à minha família por me ter dado a possibilidade de frequentar este curso e fazer com que este sonho fosse possível de realizar.

Agradeço também ao meu namorado por todo o apoio, força, dedicação, compreensão e por todo o carinho que me deu ao longo de todo este percurso, pois esteve sempre no meu lado.

A todos e a todas o meu muito obrigado!

# Índice

<b>Resumo</b> .....	IV
<b>Abstract</b> .....	V
<b>Agradecimentos</b> .....	VI
<b>Índice de Figuras</b> .....	IX
<b>Índice de Quadros</b> .....	X
<b>Lista de Acrónimos e Abreviaturas</b> .....	XI
<b>Introdução</b> .....	12
<b>Capítulo 1 - Enquadramento Teórico</b> .....	15
<b>1.1 O Jogo no Desenvolvimento Motor da Criança na Educação Pré-Escolar</b> .....	15
1.1.1 Fases do Desenvolvimento Motor .....	15
1.1.2 Tipos de Jogo Infantil.....	18
1.1.3 A Importância da Educação Física no Desenvolvimento da Criança, em Geral, e no Desenvolvimento Motor, em Particular .....	21
<b>1.2 A Promoção do Desenvolvimento Motor no Ambiente Educativo do Modelo Pedagógico da PES</b> .....	23
1.2.1 Organização do Espaço e dos Materiais.....	27
1.2.2 Organização do Tempo .....	28
1.2.3 O Papel do/a Educador/a no Jogo e na Educação Física .....	29
<b>Capítulo 2 – Metodologia</b> .....	30
<b>2.1 Caracterização dos Contextos de Investigação</b> .....	30
2.1.1 Contexto de Creche .....	30
2.1.1.1 Caracterização do Grupo .....	30
2.1.1.2 Organização do Espaço e dos Materiais.....	31
2.1.1.3 Organização do Tempo .....	32
2.1.2 Contexto de Jardim de Infância .....	33
2.1.2.1 Caracterização do Grupo .....	34
2.1.2.2 Organização do Espaço e dos Materiais.....	35
2.1.2.3 Organização do Tempo .....	36
<b>2.2 A Investigação na profissão docente</b> .....	38
<b>2.3 Opções Metodológicas</b> .....	40

<b>Capítulo 3 – Apresentação e discussão dos resultados</b> .....	43
<b>3.1 Em Creche</b> .....	43
<b>3.1.1 A Intervenção Pedagógica</b> .....	43
<b>3.1.2 A Avaliação do Ambiente Educativo</b> .....	48
<b>3.2 Em Jardim de Infância</b> .....	54
<b>3.2.1 A Avaliação Inicial do Ambiente Educativo</b> .....	54
<b>3.2.2 A Intervenção Pedagógica</b> .....	59
<b>3.2.3 A Avaliação Final do Ambiente Educativo</b> .....	63
<b>Capítulo 4 – Conclusões e considerações finais</b> .....	68
<b>4.1. Conclusões</b> .....	68
<b>4.2. Considerações Finais</b> .....	71
<b>Referências Bibliográficas</b> .....	73
<b>Anexo</b> .....	75



## Índice de Figuras

Figura 1 – Fases do Desenvolvimento Motor	16
Figura 2 – “Roda da Aprendizagem Pré-Escolar <i>High Scope</i> ”	23
Figura 3 – Circuitos de Obstáculos	44
Figura 4 – Circuitos de Obstáculos	44
Figura 5 – Circuito com Fitas Autocolantes	45
Figura 6 – Circuito com Fitas Autocolantes	45
Figura 7 – Expressão Motora com Arcos	46
Figura 8 – Expressão Motora com Arcos	46
Figura 9 – Exploração de Materiais de Educação Física	47
Figura 10 – Exploração de Materiais de Educação Física	47
Figura 11 – Circuito com Blocos e Arcos	59
Figura 12 – Circuito com Blocos e Arcos	59
Figura 13 – Desenho e Jogo da Macaca	61
Figura 14 – Desenho e Jogo da Macaca	61
Figura 15 – Exploração dos Materiais de Expressão Motora	62
Figura 16 – Exploração dos Materiais de Expressão Motora	62

## Índice de Quadros

Quadro I – Rotina Diária da Sala 2	37
Quadro II – Escala de Avaliação MOVERS em Creche	49
Quadro III – Escala de Avaliação MOVERS em Jardim de Infância	56
Quadro IV – Escala de Avaliação MOVERS em Jardim de Infância	64

## **Lista de Acrónimos e Abreviaturas**

MEM – Movimento da Escola Moderna

OCEPE- Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PES – Prática de Ensino Supervisionada

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

ATL – Atividades de Tempos Livres

JI – Jardim de Infância

## Introdução

O presente relatório foi elaborado no âmbito da dimensão investigativa da Prática de Ensino Supervisionada em Creche e Jardim de Infância do Mestrado em Educação Pré-Escolar, onde se pretende desenvolver um estudo que se foca na temática da influência do ambiente educativo no desenvolvimento motor da criança. Partindo da avaliação das características do ambiente educativo e das suas potencialidades, estudar-se-ão formas de aumentar a qualidade do ambiente educativo no que diz respeito aos recursos e às práticas pedagógicas com o objetivo de proporcionar melhores oportunidades de participação das crianças em atividades lúdico-motoras e promover, desta forma, o seu desenvolvimento, em geral, e o seu desenvolvimento motor, em particular.

A escolha deste tema surgiu do meu interesse pessoal, pois a área do desenvolvimento motor da criança sempre me fascinou. Assim, a definição da problemática decorreu não só da minha curiosidade em conhecer o desenvolvimento motor infantil, em idade pré-escolar e em creche, bem como em desenvolver competências de intervenção nesta área que consigam proporcionar condições de aprendizagem e promovam o desenvolvimento motor das crianças. Sendo assim, a minha questão de partida deste relatório foi: “Como é que podemos organizar o ambiente educativo de forma a promover um melhor desenvolvimento motor da criança?”.

Esta questão de partida, originou a definição de um objetivo geral e de um conjunto de objetivos específicos. Sendo assim, o objetivo geral desta investigação teve o seu enfoque em como organizar o ambiente educativo de forma a promover um melhor desenvolvimento motor da criança. Para este objetivo geral, concorreram os seguintes objetivos específicos:

- a) Compreender a importância da organização do ambiente educativo no desenvolvimento da criança, em geral, e no desenvolvimento motor, em particular;
- b) Avaliar a qualidade do ambiente educativo, nomeadamente no que diz respeito à dimensão da atividade lúdica e motora;
- c) Explorar práticas pedagógicas significativas que consigam integrar diversos saberes sobre as características e necessidades da criança, de forma a promover a qualidade do ambiente educativo e o seu desenvolvimento motor. .

Será importante sublinhar o que se encontra referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar ( OCEPE ) sobre o papel que o/a educador/a de infância tem que assumir nesta área de desenvolvimento: é importante que o educador adeque “as suas

propostas ao desenvolvimento motor e interesses das crianças, estando atento às capacidades motoras de cada uma, encorajando-as a melhorar, valorizando as suas tentativas de realização e promovendo a cooperação entre elas” (Silva et al., 2016, p.46).

Visto isto, é fundamental que o/a educador/a conheça as fases de desenvolvimento motor infantil de forma a conseguir identificar as necessidades individuais das crianças e criar as condições mais adequadas para o seu desenvolvimento nas várias dimensões: postural, locomotora e manipulativa. Neste sentido, revela-se determinante avaliar o ambiente educativo e refletir sobre a melhoria dos seus aspetos organizacionais, espaciais e materiais, bem como conceber propostas pedagógicas significativas que potenciem o desenvolvimento da criança, em geral, e o seu desenvolvimento motor, em particular.

A forma como o ambiente educativo está organizado é fundamental para o desenvolvimento motor da criança, devendo este ser modificado ao longo do tempo consoante as necessidades e evoluções do grupo. O/A educador/a:

Promove o envolvimento ou a implicação da criança ao criar um ambiente educativo em que esta dispõe de materiais diversificados que estimulam os seus interesses e curiosidade, bem como ao dar-lhe oportunidade de escolher como, com quem e com quem brincar, (Silva et al., 2016, p.11).

Este relatório encontra-se dividido em quatro capítulos fundamentais, que passo a apresentar:

O primeiro capítulo é composto por um enquadramento teórico, onde irei analisar alguns conceitos associados ao desenvolvimento motor e ao jogo infantil fazendo referência primeiramente ao desenvolvimento do esquema corporal; descrevo o modelo teórico de David Gallahue (2001) referindo-me às fases de desenvolvimento motor; e, para terminar, menciono as fases do jogo infantil segundo Vieira (2012) e Vayer (1980). Numa segunda parte, faço referência à descrição do modelo pedagógico utilizado em ambos os contextos da minha PES e abordo a importância do espaço, dos materiais e do tempo para o desenvolvimento motor da criança bem como a importância do papel do/a educador/a na organização do ambiente educativo.

O segundo capítulo é constituído primeiramente pela descrição do conceito de investigação-ação e a importância desse conceito na profissão docente. Posteriormente, irei realizar a caracterização de ambos os contextos educativos, onde realizei a PES, começando por fazer uma breve descrição dos mesmos, uma apresentação do grupo e da organização do ambiente educativo. Seguidamente, farei menção à organização do tempo mostrando um quadro com as rotinas da sala. Nos últimos dois pontos deste capítulo referirei os instrumentos

de recolha de dados que foram utilizados ao longo da minha prática, bem como a importância dos mesmos para a realização dos vários procedimentos e, também, a minha intervenção pedagógica relativa à utilização desses mesmos instrumentos.

No terceiro capítulo apresento a análise e os resultados da minha investigação. Nele farei referência à minha intervenção educativa ao apresentar algumas propostas de atividades que realizei ao longo da PES, tendo em conta a temática em estudo.

No quarto e último capítulo, surge a discussão dos resultados do meu estudo e as conclusões obtidas, tendo como referência todas as questões colocadas no início da minha investigação.

## **Capítulo 1 - Enquadramento Teórico**

### **1.1 O Jogo no Desenvolvimento Motor da Criança na Educação Pré-Escolar**

#### **1.1.1 Fases do Desenvolvimento Motor**

De acordo com as OCEPE (Silva et al., 2016) o domínio da educação física prevalece no desenvolvimento da consciência e no domínio do corpo:

Numa perspetiva de construção articulada do saber em que a criança é sujeita da aprendizagem, a Educação Física, como abordagem globalizante, possibilita-lhe um desenvolvimento progressivo da consciência e do domínio do seu corpo e, ainda, o prazer do movimento numa relação consigo própria, com o espaço, com os outros e com os objetos (p.43).

Antes de me referir ao conceito de desenvolvimento motor, é importante referir o conceito de desenvolvimento e da construção e elaboração do esquema corporal da criança. De acordo com Vayer (1980), a construção do esquema corporal é um papel fundamental no desenvolvimento da criança, pois é o ponto de partida para as diferentes possibilidades de ação.

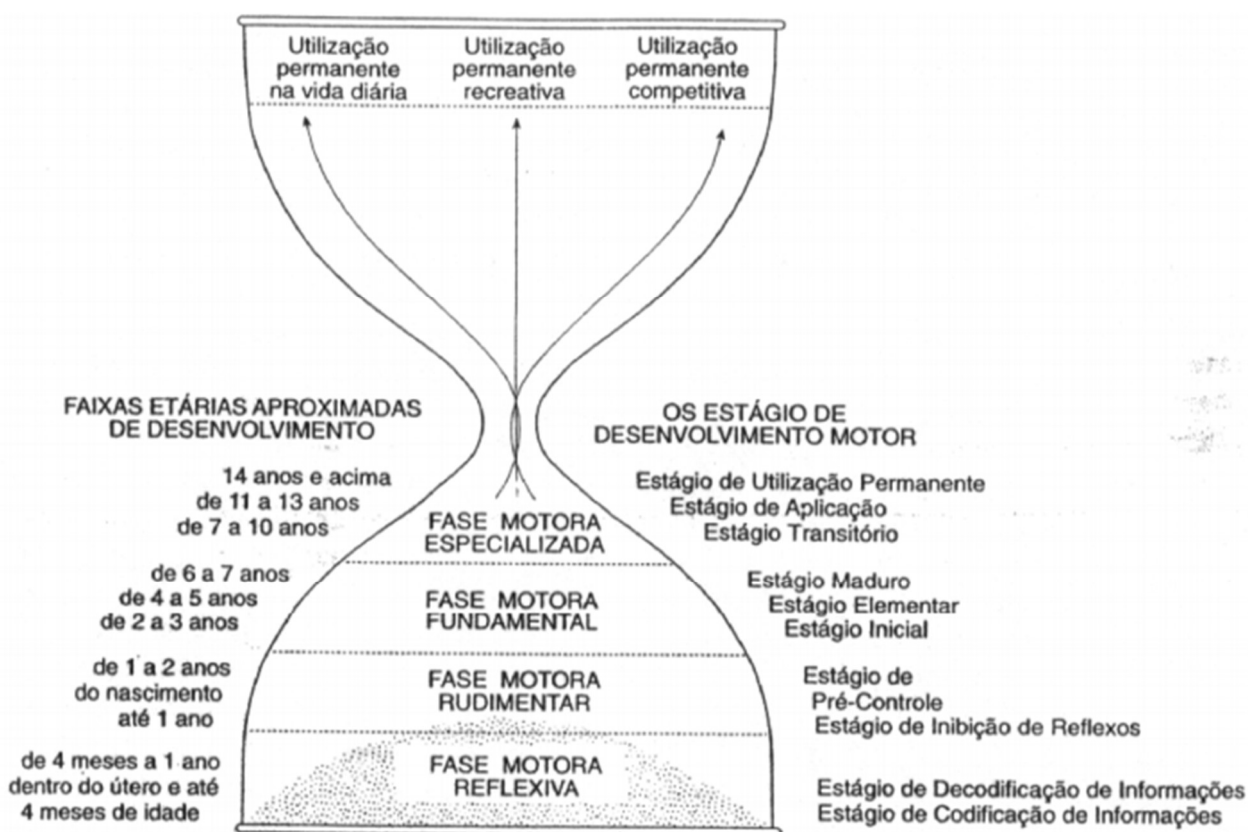
Deste modo e, visto que, já foi referido o conceito de desenvolvimento e de elaboração do esquema corporal, algo que se relaciona também com o desenvolvimento motor, poderemos então referenciar, com base em vários autores o conceito do mesmo.

Para Caetano et al. (2005) “O desenvolvimento motor é um processo de alterações no nível de funcionamento de um indivíduo, onde uma maior capacidade de controlar movimentos é adquirida ao longo do tempo” (p.6). Refere ainda que o desenvolvimento motor é particularmente observado na infância, pois é “(...) onde essa maior capacidade de movimentos traz como consequências várias mudanças comportamentais” (p.6). Por conseguinte, na idade de pré-escolar é feita uma aquisição e aperfeiçoamento das habilidades motoras, o que possibilita à criança dominar o seu corpo com diferentes posturas e locomover-se de variadas formas, (Caetano et al., 2005).

De acordo com Gallahue e Ozmun (2001), “O processo do desenvolvimento motor revela-se basicamente por alterações no comportamento motor” (p.98). Sendo assim, o conceito de desenvolvimento motor relaciona-se com o conceito de comportamento motor, uma vez que

este “(...) fornece uma “janela” para o processo de desenvolvimento motor, assim como indicações para os processos motores subjacentes” (p.98).

Relativamente ao desenvolvimento motor, David Gallahue sugeriu um modelo em forma de ampulheta (Figura 1) e onde designa quatro fases e estádios distintos de desenvolvimento , de acordo com a faixa etária das crianças.



**Figura 1** – Fases do desenvolvimento motor (Gallahue & Ozmun, 2001, p.100)

De seguida, irei descrever cada uma das fases consideradas no modelo que referi anteriormente.

**Fase Motora Reflexa:**

Esta fase, como podemos observar, inicia-se no nascimento e prolonga-se até 1 ano de idade. Barreiros, Cordovil e Neto (2014) designam-na como “fase motora reflexa e de movimentos espontâneos” (p.58)

De acordo com Borks e Maurenre (2017), os movimentos reflexos iniciam-se dentro do útero materno e, dentro deste, o feto já consegue ouvir, sentir e ter conhecimento sobre o ambiente, o que provoca assim movimentos involuntários no mesmo. Os reflexos auxiliam, deste modo, o feto a obter informações do exterior procurando assim proteção ao longo do seu movimento.



### **Fase dos Movimentos Rudimentares:**

Esta fase inicia-se depois do nascimento e prolonga-se até aos 2 anos de idade. Segundo Borks e Mauren (2017), nesta fase a criança já tem maior controlo e domínio dos movimentos corporais, iniciando assim alguns movimentos voluntários que a criança já faz por querer e desejar. De acordo com Gallahue e Ozmun (2001), a criança já consegue controlar a cabeça, o pescoço e, consegue realizar tarefas manipulativas como agarrar e soltar e, também desenvolve movimentos locomotores como arrastar-se, gatinhar e andar.

### **Fase Motora Fundamental:**

Esta fase ocorre entre os 2 e os 7 anos de idade e, é uma consequência da fase anteriormente explicitada, ou seja, é um seguimento da mesma (Gallahue & Ozmun, 2001). Nesta fase "(...) as crianças estão ativamente envolvidas na exploração e na experimentação das capacidades motoras de seus corpos" (Gallahue & Ozmun, 2001, p.103).

### **Fase Motora Especializada:**

Esta fase é resultado da fase de movimentos fundamentais. Nesta fase o movimento aplica-se a variadas atividades motoras complexas. Segundo Gallahue e Ozmun (2001), "Esse é um período em que as habilidades estabilizadoras, locomotoras e manipulativas fundamentais são progressivamente refinadas, combinadas e elaboradas para o uso em situações crescentemente exigentes" (p.105). ou seja, movimentos simples como saltar com um pé, pode ser agora agrupado a movimentos mais complexos como por exemplo saltar à corda.

Depois da análise de todas as fases do desenvolvimento motor descritas por Gallahue e Ozmun (2001), conclui que o educador tem um papel fundamental no desenvolvimento motor das crianças, pois:

Se o educador deve ter um conhecimento muito completo e o mais exato possível das fases do desenvolvimento da criança, deve igualmente ser capaz de se debruçar na complexidade dos estádios ou períodos para se poder referir às observações utilizáveis na realização de programas de educação (Vayer, 1980, p.13).

### 1.1.2 Tipos de Jogo Infantil

Uma das formas onde as crianças podem realizar o desenvolvimento motor é através do jogo. Onde, ao jogarem de diferenciadas maneiras conseguem desenvolver o seu corpo, tal como refere Piaget citado por Vieira (2012) onde relata que “o desenvolvimento da criança acontece através do lúdico”. Segundo Piaget citado por Vieira (2012):

De forma geral, as atividades como brincar, jogar, imitar, dançar, criar ritmos e movimentos, ações gerais que fazem parte do cotidiano humano por meio do brinquedo, da dança, dos jogos tradicionais da cultura preencheriam de alguma forma a vida de todos possibilitando às crianças apreenderem um repertório da cultura corporal (p.1).

Segundo Neto (1997), o jogo é uma das formas de comportamento mais utilizadas durante a infância, o que faz com que exista bastante interesse nesta área por parte de vários investigadores que dominam o desenvolvimento humano, educação, saúde e intervenção social.

Ainda de acordo com Neto (1997), “O comportamento lúdico é uma tarefa fácil de identificar, mas difícil de definir” porque (...) apresenta-se como um fenómeno complexo e global” (p.6).

Segundo Rubin et al. citados por Neto (2001), o jogo desenvolve o nível cognitivo das crianças através de vários aspetos, tais como “(...) descoberta, capacidade verbal, produção divergente, habilidades manipulativas, resolução de problemas, processos mentais, capacidade de processar informação” (p.2).

Segundo Vayer (1980) na atividade lúdica existem “(...) três dados essenciais que condicionam o desenvolvimento da criança: o seu eu, o mundo dos objetos e o mundo das outras pessoas” (p.26). Posto isto, para Jean Piaget citado por Vayer (1980), existem três grandes tipos de estruturas que caracterizam os jogos infantis, tais como, o exercício, o símbolo e a regra.

A atividade lúdica, ou atividade do jogo, é caracterizada por três tipos de atividades distintas, como, atividade funcional, atividade simbólica e atividade socializada.

#### **Atividade funcional:**

Nesta atividade, a criança tem o prazer de se movimentar, em primeiro lugar, com as mãos, braços, pés, boca e só depois com todo o seu corpo. Apesar de nesta atividade a

criança gostar de se movimentar, este momento vai decrescendo até aos 4-5 anos, para depois renascer sob outras formas.

### **Atividade simbólica:**

O jogo da criança a partir dos 2 anos é feito através de jogos de imitação, que se tornam uma transposição do que as crianças observam e conhecem. “Enquanto os jogos funcionais perdem importância, os jogos de imitação assumem um lugar importante na criança entre os 2 anos-2 anos e meio e os 5 anos” (Vayer, 1980, p.27).

### **Atividade socializada:**

Esta atividade desenvolve-se a partir dos 4 anos de idade e o contato com os outros faz com que apareçam outros elementos como o desejo de fazer como os mais crescidos, a procura de um público e o desejo de agradar.

De acordo com Vieira (2012), o jogo é caracterizado por quatro tipos de jogos distintos, designados de jogo de exercício, jogo simbólico, jogo de construção e jogo social. Seguidamente irei descrever cada um deles:.

### **Jogo de exercício:**

Este jogo é caracterizado pelo movimento corporal, onde não existe verbalização;

### **Jogo simbólico:**

O jogo simbólico, como o seu nome indica, passa pelo faz-de-conta e pela fantasia;

### **Jogo de construção:**

É um jogo que serve de transição para o jogo social;

### **Jogo social:**

Este jogo é marcado pela atividade coletiva e pela consideração pelas regras.

Existe ainda na literatura outros autores que dividem o jogo infantil em várias categorias, tal como Piaget citado por Vieira (2012), que considera existir três fases distintas de jogos, que passo a descrever resumidamente:

### **Jogo de exercício sensório motor:**

Este jogo inicia-se na fase maternal e perdura até aos dois anos de idade, apesar de se manterem durante toda a infância até à fase adulta. O jogo de exercício sensório motor é uma atividade natural do ser humano, o que faz com que seja uma atividade involuntária onde

existem repetições de gestos e movimentos simples como por exemplo; agitar os braços, emitir sons, caminhar, entre outros (Vieira, 2012).

### **Jogo simbólico ou faz-de-conta:**

O jogo do faz-de-conta é utilizado entre os 2 e os 6 anos de idade e, segundo Piaget citado por Neto (1997, p.34), este jogo acontece “(...) quando a criança quer aplicar a objetos esquemas por ela assimilados (...)”, o que quer dizer que a criança reproduz as relações que observa no seu meio ambiente através deste jogo.

### **Jogo de regras:**

Este jogo é mais frequente nas crianças a partir dos 5 anos de idade. É um jogo maioritariamente caracterizado pela existência de um conjunto de regras e pela competição entre indivíduos. Existem variados jogos de regras, tais como, os jogos de futebol, os jogos de xadrez, entre outros (Vieira, 2012).

Estas várias fases distintas do jogo infantil são muito significativas na vida das crianças, visto que lhes permite revelar e confrontar os seus conflitos, servindo para as mesmas conseguirem autorregular as suas emoções e, desta forma, desenvolver estratégias de superar / resolver estes conflitos e frustrações.

De maneira a concluir, é importante mencionar que, de acordo com Vieira (2012):

As crianças estruturam e constroem seu mundo interior e exterior através da ludicidade, diferenciam o real do imaginário, expressando em si suas emoções e fantasias. É brincando que a criança aprende a esperar sua vez, a lidar com frustrações, a conviver, ganhar e perder (p.1).

### **1.1.3 A Importância da Educação Física no Desenvolvimento da Criança, em Geral, e no Desenvolvimento Motor, em Particular**

A educação física é bastante importante para o desenvolvimento da criança pois, promove o desenvolvimento integral incluindo o desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social.

Posto isto, Faria e Mazzonetto (2015, p.1) referem-se ao desenvolvimento cognitivo como um processo que altera a forma de pensar e raciocinar do ser humano. Deste modo, a educação física possibilita o estímulo do aspeto cognitivo o que faz com que as crianças tenham uma melhor aprendizagem nesta fase. Os jogos e as brincadeiras possibilitam a interação das crianças com outras pessoas proporcionando diversas experiências, desenvolvendo o pensamento e criando diferentes maneiras de jogar, possibilitando a apropriação de conhecimentos e habilidades no âmbito da linguagem, da cognição, dos valores e da socialização.

Concluindo sobre a importância da educação física no aspeto cognitivo das crianças, Faria e Mazzonetto (2015) referem que:

Com as atividades lúdicas, espera-se que a criança desenvolva a coordenação motora, atenção, o movimento ritmado, conhecimento quanto à posição do corpo, direção e espaço. Sendo assim contribuirá para desenvolvimento dos aspetos cognitivos, emocionais e sociais com isso desenvolverá livremente a expressão corporal que favorece a criatividade e a espontaneidade, tornando-se capaz de resolver eficazmente situações imprevistas e possibilitando a troca de informações e experiências na assimilação e acomodação de conhecimentos (p.1).

A educação física é também significativa para o aspeto sócio afetivo, visto que este se relaciona com as emoções e os sentimentos e permite às crianças durante a educação física solidariedade, cooperação, motivação e respeito uns pelos outros algo que as crianças têm de ter presente durante a educação física, principalmente em jogos de grupo, pois através do brinquedo a criança começa a relacionar-se com outras crianças, começa a trabalhar regras com situações em grupo.

Em suma, a educação física promove o desenvolvimento das crianças em geral, tanto dentro da aula como fora dela, o que contribui para determinar as relações pessoais harmoniosas e equilibradas, como foi referido por Faria e Mazzonetto (2015):

A aula de Educação Física é um momento de descobertas e de ampliação das experiências individuais, culturais, sociais, é onde a criança se descobre, aprende a

conviver em grupo, a compartilhar e a respeitar o próximo, afinal necessita se de tudo isso para viver na sociedade que pede o melhor comportamento possível para interagir com o meio (p.1).

Por conseguinte, a educação física não contribui só para o desenvolvimento das crianças em geral, mas sobretudo para o seu desenvolvimento motor, visto que as propostas de aprendizagem passam pela aquisição de habilidades motoras e pelo desenvolvimento de capacidades motoras (condicionais e coordenativas), numa fase sensível do desenvolvimento da criança- a idade pré-escolar, em que as crianças estão mais recetivas a novas aprendizagens. Resumindo, a inexistência de um trabalho pedagógico intencional, consciente e sistemático que incida, não só, mas de forma significativa no desenvolvimento motor da criança, poderá prejudicar o seu desenvolvimento em geral.

Nas aulas de educação física realizadas na educação pré-escolar, prevalecem atividades que desenvolvam a coordenação motora, sendo muito estimulante e desafiante para as crianças destas faixas etárias as propostas de tarefas centradas no desenvolvimento do equilíbrio. No domínio do equilíbrio as crianças normalmente apresentam fácil aprendizagem nesta área e quando dominam um exercício, neste domínio, procuram outra forma mais complexa de o desenvolverem.

Ainda durante a prática de atividades motoras, as crianças desenvolvem o controlo sobre as suas alterações emocionais, a perceção e o controle corporal, a perceção espacial e temporal e o controle respiratório.

Concluindo, e fazendo referência a uma citação de Faria e Mazzonetto (2015), podemos então perceber a importância da educação física para o desenvolvimento da criança em geral e para o desenvolvimento motor em particular:

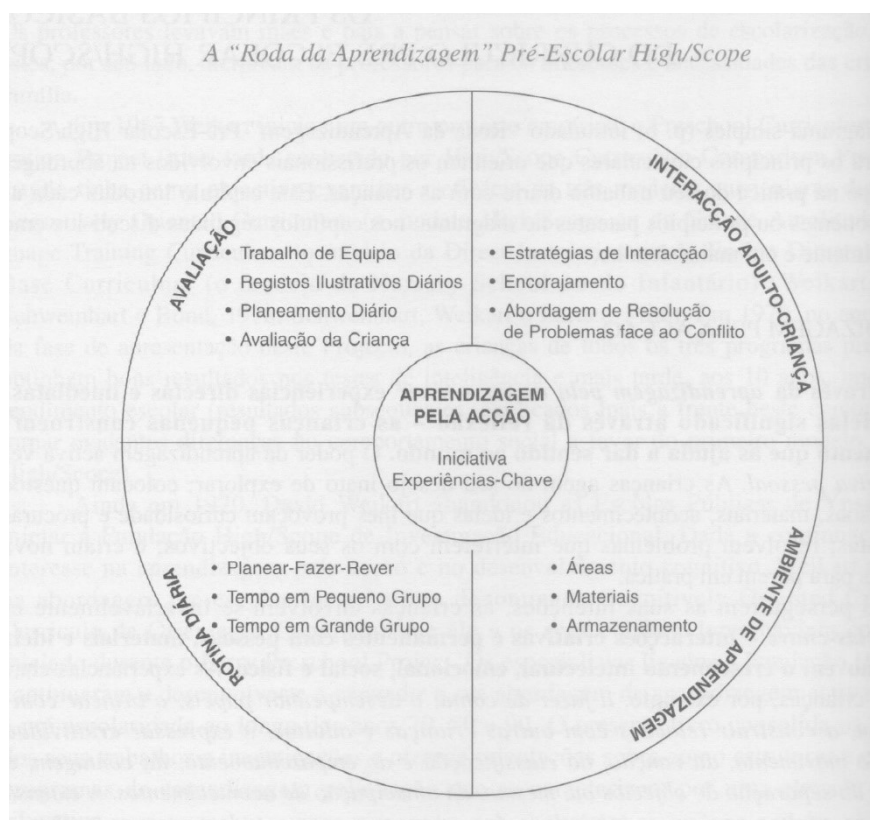
As atividades motoras para educação infantil puderam abranger vários temas como teatro, faz de conta e imitação, a criança entra no mundo das brincadeiras e com isso de maneira prazerosa e divertida dá asas á imaginação e ao mesmo tempo trabalhando com o corpo como equilíbrio, flexibilidade, direção e velocidade, fazendo com que elas tenham raciocínio rápido e lógico para se aprimorar no ensino fundamental e médio (p.1).

## 1.2 A Promoção do Desenvolvimento Motor no Ambiente Educativo do Modelo Pedagógico da PES

Durante a minha PES, só tive oportunidade de contactar com um modelo curricular designado *High Scope*.

Sendo assim, a minha PES em creche foi realizada numa sala heterogénea, com idades compreendidas entre os 2 e os 4 anos de idade. Durante este contexto educativo, como já referi anteriormente a educadora cooperante utilizava, predominantemente, o modelo pedagógico *High Scope*.

A abordagem *High Scope* pode explicar-se através de um diagrama intitulado de “Roda da Aprendizagem”, que “(...) ilustra os princípios curriculares que orientam os profissionais envolvidos (...)” nesta abordagem (Hohmann & Weikart, 2003, p.5).



**Figura 2** - “Roda de Aprendizagem Pré-Escolar *High Scope*” (Hohmann & Weikart, 2003, p.6)

De acordo com a figura acima referida, irei descrever brevemente os seus vários conceitos. Sendo assim, o modelo pedagógico *High Scope*, de acordo com Hohmann e Weikart (2003), defende que é através da aprendizagem pela ação que as crianças constroem

o seu conhecimento ajudando-as a dar sentido ao mundo, ou seja, a criança aprende fazendo, onde age no seu desejo inato de explorar, coloca questões sobre pessoas e procura as respostas das mesmas, resolve problemas e cria novas estratégias para colocar em prática. Posto isto, de acordo com Hohmann e Weikar (2003), “Ao perseguirem as suas intenções, as crianças envolvem-se invariavelmente em experiências-chave – interações criativas e permanentes com pessoas, materiais e ideias que promovem o crescimento intelectual, social e físico” (p.5).

Relativamente ao contexto de aprendizagem este fornece às crianças oportunidades para a realização de escolhas e de tomada de decisões. Posto isto, “(...) os adultos organizam e dividem o espaço de brincadeira em áreas de interesse específicas de forma a apoiar o constante e comum interesse das crianças (...)” (Hohmann & Weikart, 2003, pp. 7-8).

No que se refere à rotina diária, esta é um apoio à aprendizagem ativa que permite às crianças antecipar o que se irá passar a seguir e dá-lhes um controlo sobre o que fazem em cada momento do seu dia. A rotina diária “(...) inclui os processos planejar-fazer-rever, o qual permite que as crianças expressem as suas intenções, as ponham em prática e reflitam naquilo que fizeram” (Hohmann & Weikart, 2003, p.8).

Por fim, no que diz respeito à avaliação “(...) avaliar implica um espetro de tarefas que os profissionais levam a cabo para assegurar que observar as crianças, interagir com elas, e planejar para elas recebe toda a energia e atenção do adulto” (Hohmann & Weikart, 2003, p.8).

Para concluir, segundo Hohmann e Weikart (2003), “estes cinco princípios básicos (...) formam o enquadramento da abordagem educativa High Scope” (p.9).

Depois de uma breve descrição relativa à abordagem educativa *High Scope* é importante também perceber como é que esta abordagem tratou a questão do desenvolvimento motor/movimento. Sendo assim, visto que esta abordagem se centra no conceito de aprendizagem ativa e na construção do conhecimento efetuado pela criança, concluo que o movimento é um elemento essencial na experiência de aprendizagem e, também é a chave para compreender e adquirir conhecimento.

A abordagem *High Scope* segue assim oito experiências-chave sobre o movimento, que descrevem as maneiras como as crianças se desenvolvem fisicamente, sendo que cinco dessas experiências se centram na experiência e descrição do movimento, sendo elas: movimento sem locomoção; movimento com locomoção; mover-se transportando objetos; expressar criatividade através do movimento e descrever o movimento. Uma das experiências-chave centra-se na compreensão dos índices visuais e verbais do movimento, tal como, movimentar-se de acordo com instruções e, por fim, restam duas experiências-



chave que se focam no compasso básico como, sentir e expressar um compasso constante e movimentar-se sequencialmente de acordo com um compasso definido.

Posteriormente, irei descrever brevemente o que significada cada uma das experiências-chave relativas ao movimento.

### **Movimentar-se sem Locomoção:**

Esta é uma das primeiras formas em que os bebês se mexem. Sendo que na idade de pré-escolar as crianças já têm adquirido esta locomoção, ainda estão a adquirir algum equilíbrio, controlo e consciência do movimento enquanto experimentam diversas posições. Segundo Hohmann e Weikart (2003) “Este processo proporciona-lhes uma compreensão daquilo que o seu corpo pode fazer, bem como fortalece a capacidade de isolar e usar diversos movimentos (...)” (p.627).

### **Movimento com Locomoção:**

Este movimento é muito observado na idade pré-escolar, onde as crianças exploram o meio e aumentam o repertório de movimentos, através das suas capacidades de equilíbrio, coordenação e força “(...) permitindo-lhes experimentar e dominar movimentos rigorosos como os implicados no saltar, rodar, galopar, deslizar e subir.” (Hohmann & Weikart, 2003, p.632).

### **Movimentar-se Transportando Objetos:**

Este movimento é muito utilizado na idade pré-escolar sempre que se movimentam com um objeto na mão, sendo que perto dos três anos iniciam este movimento com uma intenção mais complexa, do que apenas a simples transportação do objeto. De acordo com Hohmann e Weikart (2003) “Dados os progressos no equilíbrio e na coordenação atingidos por estas crianças, elas podem começar a movimentar-se com objetos de maneiras progressivamente mais difíceis” (p.636).

### **Expressar Criatividade através do Movimento:**

Este tipo de movimento é bastante inspirado na aprendizagem ativa, dado que as crianças movimentam-se e expressam-se através do movimento, pois são já capazes de representar, utilizando imagens de ações passadas, o que torna esse movimento uma “linguagem” para as crianças que estas, usam em simultâneo com as outras competências. Segundo Hohmann e Weikart (2003) “Ter muitas oportunidades para expressar sentimentos, experiências e ideias à sua própria maneira através do movimento cria nas crianças confiança na capacidade de se movimentarem e de comunicarem com os seus corpos” (p.640).

### **Descrever o Movimento:**

Nesta fase, as crianças de idade pré-escolar são encorajadas pelos adultos a descreverem os seus movimentos, o que faz com que as crianças desenvolvam a sua linguagem através da descrição do movimento que realizaram. “A crescente capacidade das crianças pré-escolares em descrever as suas ações aumenta a sua consciência daquilo que fazem, dá-lhes mais controlo sobre os seus movimentos, e constrói sentimentos de confiança e sucesso” (Hohmann & Weikart, 2003, p.643).

### **Mover-se de Acordo com Instruções:**

Neste movimento, as crianças têm muitas oportunidades para se moverem e ao copiarem e interpretarem as instruções dos movimentos dos adultos conseguem trazer as experiências vividas anteriormente para o processo. Sendo assim, nós adultos estamos conscientes “(...) das capacidades de movimento das crianças (...), e que dão tempo às crianças para se moverem e responderem ao seu próprio ritmo, podem apoiar o interesse vivenciado pelas crianças para se mexerem de acordo com instruções” (Hohmann & Weikart, 2003, p.646).

### **Sentir e Expressar um Compasso Constante:**

Este movimento é vivenciado quando os bebés sentem um compasso ritmado constante quando são embalados ou quando os adultos cantam para elas. Para as crianças sentir o compasso ritmado constante é uma experiência que as satisfaz e as ajudar a organizarem-se na maneira como se movimentam e como coordenam os seus movimentos.

### **Mover-se sequencialmente de acordo com um Compasso Definido:**

Este movimento pode ser difícil para algumas crianças, pois para elas é mais simples centrarem-se num só compasso, sendo que devem experimentar sequências de movimento que sejam mais simples, mas que seja agradável para elas. Este tipo de movimento pode ocorrer enquanto as crianças brincam juntas.

Para concluir, devo referir que todos estes tipos de movimento são bastante importantes para a vida diária das crianças, reforçando sempre o trabalho dos adultos durante todos estes movimentos. “Num programa High Scope, as crianças movimentam-se ao longo do dia” (Hohmann & Weikart, 2003, p.655).

### 1.2.1 Organização do Espaço e dos Materiais

As OCEPE (Silva et al., 2016) referem que “Considera-se o ambiente educativo como o contexto facilitador do processo de desenvolvimento e aprendizagem de todas e cada uma das crianças, de desenvolvimento profissional e de relações entre os diferentes intervenientes” (p.5).

A organização do ambiente educativo é realizada num determinado tempo e num determinado espaço que tem de dispor de diversos materiais e áreas de interesse, para que a criança se integre no grupo e possa adquirir conhecimentos durante a exploração desse espaço, durante a relação que está também a ser estabelecida com as outras crianças.

Segundo as OCEPE (Silva, et al., 2016):

A organização do espaço da sala é expressão das intenções do/a educador/a e da dinâmica do grupo, sendo indispensável que este/a se interrogue sobre a sua função, finalidades e utilização, de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização (p.26).

A organização do espaço e dos materiais deve ser acessível, interessante, organizada e diversificada. De acordo, com o modelo curricular *High Scope*, a sala deve estar organizada por áreas de interesse que têm de estar bem identificadas para que as crianças as possam distinguir e flexíveis para darem autonomia ao grupo, e onde todos os materiais estão ao alcance das crianças.

Segundo Hohmann e Weikart (2003), “Os educadores que usam a abordagem *High Scope* organizam os espaços de forma a que as crianças possam ter o maior número possível de oportunidades de aprendizagem pela ação e exerçam o máximo controlo sobre o seu ambiente” (p.163).

Como já foi referido anteriormente, este modelo pedagógico organiza o espaço e os materiais através de áreas de interesse das crianças.

As áreas de interesse relativas a este modelo pedagógico são: a área da areia e água; a área dos blocos; a área da casa; a área das atividades artísticas; a área dos brinquedos; a área da leitura e da escrita; a área da carpintaria; a área da música e do movimento; a área dos computadores e a área de exterior. A seleção dos materiais expostos na sala deve seguir alguns critérios, para que as crianças possam ter os melhores materiais possíveis. De acordo com as OCEPE (Silva, et al., 2003):

A escolha de materiais deverá atender a critérios de qualidade e variedade, baseados na funcionalidade, versatilidade, durabilidade, segurança e valor estético. A utilização de material reutilizável, bem como material natural podem proporcionar inúmeras aprendizagens e incentivar a criatividade, contribuindo ainda para a consciência ecológica e facilitando a colaboração com os pais/famílias e a comunidade (p.26).

Para concluir, a organização das salas reflete as intenções educativas e as opções de aprendizagem que o educador quer que as crianças atinjam.

### **1.2.2 Organização do Tempo**

Relativamente à organização do tempo, refiro que é flexível apesar de se repetir periodicamente. Segundo as OCEPE (Silva et al., 2016) referem:

A sucessão de cada dia, as manhãs e as tardes têm um determinado ritmo, existindo, deste modo, uma rotina que é pedagógica porque é intencionalmente planeada pelo/a educador/a e porque é conhecida pelas crianças, que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações (p.27).

De acordo com o modelo pedagógico *High Scope*, a rotina diária oferece à criança tempo para que ela se possa expressar e seguir os seus objetivos e intenções, permitindo assim ao adulto envolver-se no apoio e encorajamento dela para que esta faça e diga coisas por si própria.

A organização do tempo permite também às crianças suavizar a transição das mesmas na passagem de casa para o contexto educativo.

Para concluir, podemos referir que as OCEPE (Silva et al., 2016) mencionam que:

Trata-se de prever e organizar um tempo simultaneamente estruturado e flexível, em que os diferentes momentos tenham sentido para as crianças e que tenha em conta que precisam de tempo para fazerem experiências e explorarem, para brincarem, para experimentarem novas ideias, modificarem as suas realizações e para as aperfeiçoarem (p.27).

### 1.2.3 O Papel do/a Educador/a no Jogo e na Educação Física

O/A educador/a de infância tem um papel fundamental na organização do ambiente educativo e na forma como este pode influenciar o desenvolvimento motor das crianças.

De acordo com Silva et al. (2016), o educador:

Promove o envolvimento ou a implicação da criança ao criar um ambiente educativo em que esta dispõe de materiais diversificados que estimulam os seus interesses e curiosidade, bem como ao dar-lhe oportunidade de escolher como, com quê e com quem brincar (p.11).

Sendo assim, o/a educador/a deve proporcionar às crianças um ambiente onde estas possam explorar e tomar consciência do seu próprio corpo, usando recursos e equipamentos que são fornecidos, ou, em alternativa, serem as próprias crianças a criarem-nos.

Durante o jogo/educação física, o educador/a deve criar condições de exploração livre em que as crianças possam explorar o espaço e o seu movimento, utilizando os diversos materiais disponibilizados, onde possa também correr alguns riscos sempre que controlados o que torna as crianças mais autónomas. Por conseguinte, o educador/a cria propostas negociadas com as crianças para a realização de atividades de jogo e movimento, sendo que estas atividades fazem com que as crianças desenvolvam as suas capacidades motoras e, a apropriação e domínio do espaço e dos materiais envolventes.

Em concordância com Archer e Siraj (2017), o papel do/a educador/a é promover um ambiente que seja atrativo para as crianças para que estas se possam movimentar autonomamente e, assim tornaram-se cada vez mais ativas e, também interagirem com as mesmas e, assim perceberem quando devem intervir ou não durante algum conflito entre as crianças.

Concluindo, o/a educador/a deve explorar as várias áreas de atividades enquanto utiliza a abordagem do jogo/educação física, pois deve pensar nos aproveitamentos pedagógicos que irão motivar as crianças durante a exploração do jogo/educação física. Como refere Serrão e Carvalho (2011) "(...) através da exploração do jogo, o processo de ensino-aprendizagem acontece quando o educador promove estratégias diversificadas e significativas para potencializá-lo nas salas de educação pré-escolar (p.8).

## **Capítulo 2 – Metodologia**

### **2.1 Caracterização dos Contextos de Investigação**

#### **2.1.1 Contexto de Creche**

A minha PES em creche foi realizada numa Instituição Privada de Solidariedade Social. Esta instituição situa-se no centro da cidade, onde pretende dar resposta a todas as famílias que necessitem de colaboração na prestação de cuidados e apoio educativo aos seus educandos com idades compreendidas entre os 3 e os 36 meses. Concluindo, as famílias que procuram esta instituição normalmente têm estatutos económicos e culturas variadas, mas não são só as famílias que residem nesta área que usufruem desta instituição, mas também outras pessoas, por motivos socioculturais e profissionais.

A instituição tem capacidade para 48 crianças, distribuídas por: 1 Berçário para oito bebés (dos 3 aos 12 meses); 3 Salas de Creche com capacidade para 11, 16 e 13 crianças (dos 12 aos 36 meses).

##### **2.1.1.1 Caracterização do Grupo**

O grupo de crianças onde realizei a minha PES, era constituído por 13 crianças (10 do sexo masculino e 3 do sexo feminino), com idades compreendidas entre os 16 e os 36 meses. A heterogeneidade das idades é um fator que contribui para o enriquecimento das suas aprendizagens e do seu desenvolvimento.

Este grupo de crianças revelava-se muito curioso, participativo e interessado em todas as propostas que lhe fui apresentando. Mostraram principal interesse por construções, exploração de livros, atividades de expressão plástica e atividades de movimento que lhes proporcionava um desenvolvimento motor. No momento de brincadeira livre, as crianças mais velhas tinham preferência pela área do faz-de-conta e pelos jogos de mesa.

As crianças mais novas manifestavam um grande interesse em explorar o espaço da sala e, sobretudo, em explorar os diversos materiais que se encontravam na área das construções, como os carros, as árvores, os comboios, a pista de comboios e os animais, sendo que construíam imenso com os legos e blocos de madeira e realizavam corridas com os carros.

As crianças revelavam concentração no momento da realização dos jogos de mesa, nomeadamente as construções com as pequenas peças de madeira e os jogos de encaixe.

Durante a minha observação uma criança revelava bastante interessante por jogos de mesa, sendo que, sempre que chegava seria o que iria explorar.

As propostas no âmbito da expressão plástica constituíam também um dos seus interesses. As crianças tinham curiosidade em explorar os materiais e realizar as técnicas, e as mais velhas já mostravam grande autonomia na utilização dos materiais.

Por sua vez, as propostas de educação física, sobretudo, aquelas que eram de exploração livre e que desafiavam a sua imaginação constituíam um dos seus grandes interesses. Tudo o que implicasse movimento era muito bem acolhido pelo grupo, atendendo à sua grande atividade. Quando observei esse interesse das crianças, comecei por desenvolver todas as semanas uma atividade de educação física, onde observei também as várias capacidades de cada criança relativas ao seu desenvolvimento motor.

### **2.1.1.2 Organização do Espaço e dos Materiais**

Segundo Formosinho e Araújo (2018):

O programa High Scope para creche recomenda que o ambiente seja organizado e equipado de modo a proporcionar conforto e bem-estar a crianças e adultos, oferecendo, simultaneamente, amplas oportunidades para a aprendizagem ativa. É um ambiente caracterizado, por um lado, pela consistência, que encoraja o desenvolvimento de um sentido de segurança e mestria pela criança e, por outro lado, pela flexibilidade, que permite acomodar as mutações ao nível das suas necessidades e interesses (p.83).

O *High Scope* prevê a organização do espaço por áreas, uma vez que esta forma de organização ajuda a reconhecer atividades humanas de natureza diferentes. Esta definição de áreas também confere às crianças maior segurança e conforto nas suas explorações, concentração nas suas brincadeiras e possibilidade de efetuar as suas escolhas. Além de que potencia a autonomia na arrumação. Outra característica à qual se procura responder é a adaptabilidade do espaço. É importante que o espaço seja adaptável para que se possa alterar consoante as necessidades e interesses das crianças.

Posto isto, a sala onde realizei a minha PES, constituía-se como um espaço amplo, acolhedor e com bastante luz natural.

A sala encontrava-se dividida por áreas, nomeadamente a área do descanso/calma; área da dramatização; área de movimento; área das atividades plásticas; área da biblioteca; área das construções.

Em relação ao acesso ao espaço exterior, este era um espaço extremamente rico e oferecia várias possibilidades de realização de propostas de movimento às crianças destas faixas etárias. Era constituído por uma estrutura que contemplava uma rampa, piso plano, escorrega e túnel; três casas de plástico; triciclos, balancés, caixa de areia e água, neste caso quando se mostrava necessário.

### **2.1.1.3 Organização do Tempo**

Segundo Formosinho e Araújo (2018):

A organização de um horário diário previsível e de rotinas geridas de forma tranquila e não apressada apoia a construção de sentimentos de segurança, continuidade e controlo pelas crianças, ajudando-as a construir confiança na sua capacidade para prever, antecipar e influenciar o curso dos acontecimentos (p.84).

A sala seguia, em geral, a rotina ligada ao modelo pedagógico *High Scope*, com os diversos ritmos temporais tais como: chegada e partida; tempo em grande grupo; tempo em pequeno grupo; tempo de exterior; alimentação; repouso; cuidados corporais; tempo de escolha livre. Podemos observar no quadro seguinte, a organização das rotinas da sala

Durante o momento da reunião de grande grupo, eram realizadas as atividades dirigidas, sendo estas em grande ou pequeno grupo.

O momento da sesta é bastante importante para as crianças, pois de acordo com Formosinho e Araújo (2018):

O tempo de descanso proporciona o sono necessário ao crescimento e desenvolvimento das crianças e representa uma retirada calma das exigências pessoais, sociais, culturais intensas da manhã para recuperação de energias, concentração e motivação para as brincadeiras e aprendizagens do período da tarde (p.67).

Após as crianças acordarem da sesta era feita a sua higiene. O momento da muda da fralda e, das suas necessidades é essencial, pois contribui para o conforto e bem-estar das crianças. Este momento também é muito importante no que respeita às interações entre o adulto e a criança, pois através deste é possível criar com as crianças uma relação de confiança e de segurança, fortalecendo entre ambos os laços que os unem.



Para concluir, Formosinho e Araújo (2018) referem que:

A organização dos ritmos temporais do dia na creche incorpora uma polifonia de ritmos: os da criança individual, os dos pequenos grupos, o do grupo todo; os diferentes propósitos das crianças e dos adultos; as múltiplas experiências; a cognição e a emoção; as linguagens plurais e as diferentes culturas (p.63).

### **2.1.2 Contexto de Jardim de Infância**

A minha PES em jardim de infância realizou-se numa IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social).

Esta instituição recebe crianças a partir dos 3 meses e, como tal, desenvolve a sua ação em três valências (Creche, Jardim de Infância e ATL) não existindo uma idade limite para a frequência das crianças.

À exceção do quintal, as instalações desta instituição encontram-se divididas entre o 1º e o 2º andar.

Concluindo e, ainda de acordo com o Projeto Educativo 2018/2021, esta instituição pretende, ao longo destes anos, desenvolver vários objetivos tendo sempre em conta cada criança como ser único que é:

Proporcionar o bem-estar e desenvolvimento integral das crianças num clima de segurança afetiva e física; colocar estreitamente com a família numa partilha de cuidados e responsabilidades em todo o processo desenvolvimento e aprendizagem das crianças, incentivando a participação das famílias no processo educativo e estabelecendo relações de efetiva colaboração com a comunidade; desenvolver e estimular na criança o sentido de cooperação e responsabilidade; proporcionar à criança o contacto com o mundo exterior; despertar na criança a curiosidade e o pensamento crítico; proporcionar e estimular na criança o desenvolvimento da sua capacidade criadora; desenvolver a expressão e a comunicação; contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem; apoiar a família através de fornecimento de refeições e de prolongamentos de horários com atividades de animação socioeducativa.

### 2.1.2.1 Caracterização do Grupo

O grupo de crianças da sala onde realizei a PES era composto por 21 crianças (10 crianças do sexo feminino e 11 do sexo masculino), com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos de idade.

Este grupo era um grupo heterogéneo o que fazia com que o planeamento da ação educativa fosse um grande desafio para a equipa educativa, mas um desafio muito gratificante, pois é sempre enriquecedor existir diversidade de idades dentro da mesma sala. Segundo Silva et al. (2016):

A decisão da composição etária deve, porém, corresponder a uma opção pedagógica, tendo em conta que a interação entre crianças em momentos diferentes de desenvolvimento e com saberes diversos é facilitadora do desenvolvimento e da aprendizagem. A existência de grupos com crianças de diferentes idades acentua a diversidade e enriquece as interações no grupo, proporcionando múltiplas ocasiões de aprendizagem entre crianças (p.24).

Com as minhas observações e interações durante a minha PES e, com as informações dadas pelos encarregados de educação e, observações feitas pela equipa educativa, este grupo foi um grupo que se interessava muito por todas as propostas planeadas por mim e pela equipa educativa e tinham bastante participação no tempo de planear-fazer-rever, onde todas as suas propostas e interesses eram tidos em conta, onde as realizavam de forma autónoma ou, por vezes, com o apoio dos adultos que compunham a equipa educativa.

Relativamente à autonomia do grupo, posso dizer que foi um grupo bastante autónomo tanto nas suas brincadeiras como na arrumação dos vários materiais disponibilizados na sala e também no que diz respeito às suas refeições e realização de todas as rotinas do grupo. No que se refere aos momentos de higiene todo o grupo era também muito autónomo. No que diz respeito à autonomia, de acordo com Silva et al. (2016):

A construção da autonomia envolve uma partilha de poder entre o/a educador/a e as crianças, que têm a possibilidade de fazer escolhas e tomar decisões, assumindo progressivamente responsabilidades pela sua segurança e bem-estar, não só no jardim de infância, mas também em diversas situações da vida, demonstrando progressivamente consciência dos perigos que pode correr e da importância de hábitos de vida saudável (p.36).

### 2.1.2.2 Organização do Espaço e dos Materiais

A organização do espaço e dos materiais deve ser acessível, interessante, organizada e diversificada. De acordo, com o modelo pedagógico *High Scope* seguida pela instituição, a sala deve estar organizada por áreas de interesse, onde todos os materiais estão ao alcance das crianças, têm de estar bem identificadas para que as crianças as possam distinguir e flexíveis para darem autonomia ao grupo. Segundo Hohmann e Weikart (2003) “Os educadores que usam a abordagem High Scope organizam os espaços de forma a que as crianças possam ter o maior número possível de oportunidades de aprendizagem pela ação e exerçam o máximo controlo sobre o seu ambiente” (p.163).

Sendo assim, a sala 2 onde realizei a minha PES, estava dividida por áreas de interesse, áreas essas que compõem o modelo pedagógico High Scope, tais como: área dos blocos; área da casa; área das atividades artísticas; área dos livros e da escrita; área dos computadores; área de exterior (cozinha de lama); área das ciências. Para se perceber melhor a organização, de seguida, irei ilustrar as várias áreas através de fotografias das mesmas.

Concluindo, de acordo com Hohmann e Weikart (2003), este modelo pedagógico, fez com que as instalações e áreas de serviço ajudassem a que as atividades de aprendizagem ativa pudessem ocorrer de forma mais saudável e segura, pois: a água era bastante acessível a todas as crianças para que estas lavassem as mãos e os dentes, misturar tintas e lavar pincéis, lavar mesas; as casas de banho continham sanitários que estavam ao alcance das crianças e perto da sala das mesmas para que pudessem ser utilizados sempre que necessário; o chão da sala era de fácil limpeza tanto para os adultos como para as crianças visto que as crianças eram bastante autónomos e faziam a limpeza da sala e, também era confortável para que as mesmas se pudessem sentar e brincar; as janelas estavam ao alcance das crianças o que fazia com que estas pudessem observar sempre que quisessem o exterior e, também permitia uma boa luz natural na sala.

### 2.1.2.3 Organização do Tempo

A organização do tempo da sala 2 era regido também pelo modelo curricular High Scope, onde esta organização é fundamental para que se crie um ambiente calmo e benéfico para a aprendizagem das crianças, criando assim uma rotina diária para estas. A rotina diária proporciona um apoio às crianças na medida em que estas, seguem os seus interesses e se envolvem nas diversas atividades.

A rotina diária oferece às crianças tempo para que estas possam expressar os seus objetivos e intenções, bem como levar a cabo esses objetivos e intenções através da consideração das suas opções, da interação com pessoas e materiais.

O High Scope indica os momentos que compõem a rotina diária, mesmo que nem todos possam ser seguidos pela educadora cooperante: acolhimento; planear-fazer-rever; recreio; refeições; tempo de grande grupo; tempo de pequenos grupos.

O tempo de planear-fazer-rever consolida os interesses das crianças e a sua capacidade de tomar iniciativas. O tempo de planear era onde cada criança relatava, através de gestos ou palavras, um plano de ação. Este momento era realizado durante a parte de manhã, onde as crianças brincavam livremente pelas áreas e, aí eu observava quais os seus interesses para que depois os pudesse colocar em prática com as crianças. No tempo de fazer, as crianças colocavam em prática o seu plano inicial e outras atividades iniciadas por elas, trabalhando sozinhas ou em cooperação com outras. Por último, no tempo de rever, as crianças refletiam sobre as experiências que tiveram durante o tempo de trabalho, partilhavam e discutem-nas.

No tempo de recreio, as crianças e o professor passam pelo menos 30 minutos fora da sala de aula todos os dias, para jogar ao ar livre, sem as limitações das quatro paredes. As crianças sentem-se livres para fazer grandes movimentos e experiências com as suas vozes. Neste momento, as crianças pulam, correm, escalam, gritam e cantam com energia.

O tempo de grande grupo faz parte da rotina onde as crianças e os adultos iniciam diversas atividades, tais como, música, movimentos, representações de histórias, jogos cooperativos e de reflexões coletivas de projetos. Este momento era de extrema importância, pois fornecia às crianças diversas experiências, encorajava a pertença ao grupo e a liderança e, proporcionava às crianças experiências de resolução de problemas.

Por último, o tempo de pequenos grupos encorajava as crianças a explorar e a experimentar materiais novos ou familiares selecionados pelos adultos com base nas suas observações diárias, dos interesses das crianças, das experiências e dos acontecimentos

locais. Este tempo é também de grande importância, porque se apoia nos talentos das crianças, proporcionando-lhes o acesso a materiais e experiências, que, de outra forma, poderiam não experimentar e forneceria, também, contatos e interações com as restantes crianças.

No seguinte quadro, irá estar ilustrado uma planificação semanal da educadora cooperante e, pela qual eu me regi para criar as minhas planificações semanais não alterando as rotinas diárias já estabelecidas pela mesma, visto que, as crianças ao seguindo esta rotina diária já sabiam o que iria acontecer a num determinado momento.

Quadro I – Rotina Diária da Sala 2

Horário	Atividades/Rotina
<b>Manhã</b>	Acolhimento
	Planear-Fazer-Rever
	Recreio
	Almoço
<b>Tarde</b>	Linguagem
	Recreio
	Lanche
	Planear-Fazer-Rever

## 2.2 A Investigação na profissão docente

Durante a minha PES em Creche e em Jardim de Infância (JI), tive a oportunidade de realizar uma investigação relacionada com o desenvolvimento motor no que diz respeito ao ambiente educativo, designada de investigação-ação. Posto isto, como refere Eliot citado por Coutinho et al. (2009, p.360) a investigação ação "(...) tem como objetivo melhorar a qualidade de ação (...)", ou seja, como já foi referido anteriormente temos a oportunidade de melhorar sempre a qualidade na nossa própria ação. Neste sentido, a investigação-ação deverá ser utilizada também como uma ciência crítica, pois devemos sempre criticar, ou seja, colocar em causa todas as nossas ações enquanto educadores para posteriormente as podermos melhorar.

Sendo assim, investigar pode ser realizado por profissionais investigadores ou poderá ser uma atividade normal, que deverá estar presente na vida das escolas.

A investigação-ação permite-nos, como futuras educadoras, interagir com as crianças durante a realização da nossa investigação e, ao mesmo tempo transmitir-lhes aprendizagens, enquanto nos permite também refletir, questionar e criticar a mesma, sempre com o propósito de a melhorar.

Existem muitas definições sobre a investigação-ação, de variados autores. No essencial, a investigação-ação é uma interferência na prática profissional com a intenção de criar melhoramentos durante a investigação, tornando-se num processo reflexivo, interativo e aberto a vários ajustes que surjam durante a análise do estudo (Coutinho,2009; Máximo-Esteves, 2008).

A investigação-ação é, deste modo, muito importante para o/a educador/a e o/a professor/a, na medida em que, o/a ajudam a melhorar a sua prática depois de a analisar e refletir sobre a mesma.

Ainda Cortesão e Stoer (1997) referem a importância desta metodologia para o/a professor/a ou educador/a, pois através dela podem produzir variados conhecimentos científicos que se baseiam no professor e no desenvolvimento de dispositivos pedagógicos.

De acordo com Alarcão (2001) é necessário envolver os professores nos processos de investigação, pois estes possuem capacidades de investigadores, visto que, "os professores levantam hipóteses que eles mesmo testam ao investigarem as situações em que trabalham" (p.3).

Em concordância com Ponte (2004), os professores deverão ter em conta quatro razões, para que possam pesquisar a sua própria prática, transformando-se assim em professores-investigadores. Essas razões são:

(i) a aprendizagem dos alunos em diversos contextos, (ii) o desenvolvimento de comunidades de aprendizagem de formadores e os contextos organizacionais, sociais e intelectuais que as apoiam ou constroem, (iii) o desenvolvimento e implementação de currículos para manter ou para desafiar diversas agendas e standards, e (iv) as relações entre a aprendizagem de professores e formadores, as práticas profissionais e a aprendizagem dos alunos (p.3).

Por conseguinte, a investigação terá de envolver uma metodologia, mas, também, uma pergunta direta e, por fim uma atividade de divulgação da mesma. De acordo com Ponte (2004, p.4) “a existência de uma metodologia é uma condição necessária, mas não suficiente para caracterizar uma atividade como sendo uma investigação e, em particular, uma investigação sobre a nossa prática”.

Para concluir, refiro que a utilização da metodologia de investigação-ação durante a minha PES foi bastante enriquecedora, permitindo-me a utilização de diversos instrumentos de recolha de dados, instrumentos esses que me permitiram ao longo da minha investigação analisar e refletir sobre a qualidade do ambiente educativo relativamente ao desenvolvimento motor das crianças, conseguindo procurar as melhores formas para ir ao encontro dos interesses e necessidades do grupo de crianças.

## 2.3 Opções Metodológicas

Durante a minha investigação, recorri a diversos instrumentos de produção/recolha de dados, para alcançar os vários objetivos específicos enumerados anteriormente, tais como notas de campo decorrentes do processo de observação participante; reflexões semanais; planificações diárias e semanais; registos fotográficos e/ou vídeo; escala de avaliação MOVERS (Archer & Siraj, 2017).

Relativamente às notas de campo, estas decorreram sempre da minha observação participante, observação essa que “(...) permite o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto” (Máximo-Esteves, 2008, p.87), pois através da minha observação consegui compreender os interesses e as necessidades das crianças individualmente e do grupo, refletindo através das notas de campo o que decorria durante os vários momentos do dia e como estes poderiam ser melhorados. As notas de campo permitiram-me registar vários acontecimentos relativos às crianças através de: “(...) interpretações pessoais, sentimentos, especulações, relações entre ideias..., isto é, um conjunto de comentários e notas pessoais” (Máximo-Esteves, 2008, p.89). Estas notas de campo ajudaram-me também a refletir sobre como poderia ajustar melhor o ambiente educativo, para que as crianças pudessem ter um melhor desenvolvimento motor e quais as suas capacidades de desenvolvimento motor através de várias atividades, desenvolvidas por mim e pelas crianças. No fim das minhas notas de campo, seguia-se sempre uma reflexão semanal que me permitia melhorar a minha prática e analisar os aspetos que me tinham despertado a atenção durante aquela semana, enunciando as minhas dificuldades e melhoria das mesmas, bem como os aspetos positivos de desenvolvimento do grupo.

Durante as minhas PES realizei várias planificações, nomeadamente planificações diárias, semanais, e planificações semanais cooperadas. As planificações foram um instrumento bastante importante, pois permitiram-me realizar com uma breve descrição os vários momentos do dia, como a organização do espaço, do grupo, dos recursos utilizados, os objetivos e o que pretendia avaliar numa determinada proposta, bem como as intencionalidades da mesma. Sendo assim, as planificações permitiram-me também regular os tempos, as rotinas e perceber com que regularidade poderia realizar propostas de desenvolvimento motor.

No que se refere aos registos fotográficos e/ou vídeos, estes permitiram-me registar acontecimentos observados e, posteriormente visualizá-los caso fosse necessário, recolhendo assim dados pertinentes para o meu estudo. Os vídeos permitiram-me também observar aspetos relevantes que me auxiliaram nas minhas reflexões, pois ao estar envolvida



nas atividades tornava-se difícil perceber a forma como todas as crianças se empenhavam nas mesmas e qual o seu nível de desempenho. Segundo Máximo-Esteves (2008) “Os registos fotográficos podem também ter como finalidade ilustrar, demonstrar e exibir (...)” (p.91).

Em relação ao instrumento de recolha de dados - escala de avaliação MOVERS, esta é uma escala de classificação do ambiente educativo relativamente ao movimento de crianças entre os 2-6 anos. Segundo Archer e Siraj (2017):

A importância da escala MOVERS reside em considerar o desenvolvimento físico da criança, o movimento e a prática como um meio para apoio à saúde da criança, aos seu bem-estar, à sua aprendizagem e ao seu desenvolvimento, devendo ser utilizada para os ambientes/espacos que trabalham com crianças desde os 2 aos 6 anos de idade (p.6).

Esta escala está dividida nas seguintes subescalas e itens de avaliação<sup>1</sup>:

<b>SUB-ESCALA 1: CURRÍCULO, AMBIENTE EDUCATIVO E RECURSOS PARA O DESENVOLVIMENTO MOTOR</b>
<u>Item 1</u> : Organização do espaço para a promoção da atividade física
<u>Item 2</u> : Fornecimento de recursos incluindo equipamento portátil e /ou fixo
<u>Item 3</u> : Habilidades motoras grosseiras
<u>Item 4</u> : Movimento corporal de suporte a habilidades motoras finas

<b>SUB-ESCALA 2: Pedagogia do desenvolvimento motor</b>
<u>Item 5</u> : Participação da equipa educativa no movimento das crianças no interior e no exterior
<u>Item 6</u> : Observação e avaliação do desenvolvimento motor das crianças no interior e no exterior
<u>Item 7</u> : Planificação dirigida ao desenvolvimento motor das crianças no interior e no exterior

<b>SUB-ESCALA 3: Apoio à atividade física e pensamento crítico</b>
<u>Item 8</u> : Apoio e ampliação do vocabulário motor da criança
<u>Item 9</u> : Incentivo ao pensamento partilhado através da comunicação e interação das crianças na atividade física
<u>Item 10</u> : Apoio à curiosidade da criança e à resolução de problemas no interior e no exterior

<b>SUB-ESCALA 4: Pais/cuidadores e equipa educativa</b>
<u>Item 11</u> : Informação das famílias acerca do desenvolvimento motor das crianças e dos benefícios para a sua aprendizagem, desenvolvimento e saúde.

---

<sup>1</sup> A tradução foi realizada por nós.

Cada item da escala é avaliado numa escala de 1 a 7 em que: 1- Inadequado; 3- Mínimo; 4- Bom; 5- Excelente. No entanto, importa referir que entre estas classificações se encontram subníveis intermédios (c.f. Anexo 1).

A escala seria para ser utilizada no início e no fim das minhas PES, mas uma vez que na PES em creche a observação participante foi suspensa durante algum tempo devido à pandemia por COVID-19, só me foi permitido utilizar apenas uma vez e, não tive oportunidade de avaliar todos os itens da escala, visto que o tempo seria pouco para depois os conseguir desenvolver na totalidade. Sendo assim, na minha PES em creche só avalei uma vez e apenas até ao item 7.

Contudo, na PES em jardim de infância utilizei a escala no início da observação participante (de forma a diagnosticar os itens que poderiam ser melhoradas) e também no fim da intervenção avaliando todos os itens. A utilização da escala permitiu-me analisar e refletir sobre as mudanças proporcionadas no ambiente educativo, mais precisamente na dimensão da atividade lúdico-motora, dirigindo a minha intencionalidade investigativa para a criação de melhores oportunidades de prática de atividade física às crianças.

Para finalizar, como refere Archer e Siraj (2017):

Não precisamos ensinar os bebés a mover-se, dêem-lhes espaço, tempo e ambientes apropriados e os infantes começarão a movimentar-se, a aprender a como rolar de costas para a barriga, a rodopiar, a sentarem-se, eventualmente a gatinhar usando mãos e joelhos e, com o tempo, a levantarem-se e a caminharem / andar. O papel do pessoal da ECEC é providenciar o ambiente atrativo e oportunidades de encorajamento para que as crianças se movimentem e se tornem fisicamente ativos (p.11).

## **Capítulo 3 – Apresentação e discussão dos resultados**

Neste capítulo irei proceder à análise dos dados recolhidos no que concerne ao meu estudo, começando pelo contexto de creche e, posteriormente, de jardim-de-infância. Primeiramente, vou expor os resultados obtidos na MOVERS- escala de avaliação do ambiente educativo no que diz respeito ao desenvolvimento motor da criança e, seguidamente, explicar o porquê da mesma avaliação interligando com as atividades desenvolvidas ao longo da PES.

### **3.1 Em Creche**

#### **3.1.1 A Intervenção Pedagógica**

Neste subcapítulo irei apresentar algumas atividades desenvolvidas ao longo das minhas PES no que concerne ao objeto do meu estudo. A justificação das propostas e a análise dos resultados da intervenção será fundamentado com recurso aos dados dos resultados da aplicação da escala MOVERS, a excertos de notas de campo, planificações e/ou fotografias das mesmas, começando pelo contexto de creche e, posteriormente, de jardim-de-infância. Neste último caso, a intervenção foi realizada em função dos resultados de alguns itens da escala de avaliação MOVERS que foi aplicada no início do período de intervenção de forma a identificar os itens que necessitassem de melhoria.

Em contexto de Creche, as minhas planificações não foram orientadas pela aplicação da escala MOVERS, visto que nesse momento vivíamos o início do período da pandemia de COVID-19 e, desse modo, devido a vários constrangimentos, não foi possível a utilização deste instrumento de avaliação. Sendo assim, realizei as minhas planificações com base nas minhas observações participantes, na perceção sobre os interesses e necessidades das crianças e em função dos indicadores de qualidade previstos na escala MOVERS que já conhecia.

Seguidamente, irei descrever algumas atividades realizadas em contexto de Creche, onde será mencionado a intencionalidade educativa, a descrição da atividade realizada e organização da avaliação das mesmas.

### **Atividade 1: Percurso de obstáculos**

A atividade foi realizada na sala, onde optei por utilizar obstáculos, como por exemplo, as mesas e as cadeiras da sala. No início, com o auxílio das crianças coloquei as mesas e as cadeiras no centro da sala de forma a criar um circuito com esses mesmos obstáculos. Posteriormente, exemplifiquei com a ajuda de algumas crianças, como seria o percurso que teriam de realizar, ou seja, coloquei as mesas intervaladas com as cadeiras, onde as crianças teriam de passar por baixo das mesas e por cima das cadeiras como se pode observar nas figuras 3 e 4 e, justifico esta mesma afirmação com um excerto das notas de campo realizadas de acordo com esta mesma atividade.

A intencionalidade educativa desta atividade era, que as crianças mobilizassem o corpo com precisão e coordenação; controlassem voluntariamente o movimento; relacionassem o corpo com os objetos e o espaço; cooperassem em situações de jogo, seguindo regras ou orientações. Neste momento, avalei as crianças observando durante a realização da atividade se, estas possuíam coordenação e desenvolvimento motor.



Figura 3 e 4 – Percurso de obstáculos

### **Nota de Campo do dia 8 de junho de 2020:**

(...) fiz então o aquecimento com as crianças exemplificando sempre como o deviam realizar, onde comecei por correr à volta da sala, depois fazer saltos de sapo e, por fim, gatinhar como um gato (...). (...) na primeira mesa teriam de passar por baixo, nas cadeiras teriam de passar por cima (...).

## **Atividade 2: Percurso com Fitas Autocolantes**

Esta atividade foi previamente preparada no quintal, onde coloquei no chão fitas autocolantes de três cores e, em formatos diferentes, ou seja, uma a direito, outra em ziguezague e a última às ondas. No início desta atividade realizada no exterior, as crianças começaram por explorar livremente o exterior visto que já não utilizavam o espaço há algum tempo e permiti que o fizessem. Posteriormente, realizei um “aquecimento” com as crianças sempre em cooperação com as mesmas, sendo que dei a oportunidade de serem as crianças a realizar alguns momentos desse “aquecimento”, ou parte introdutória. No fim do aquecimento, exemplifiquei com o auxílio de algumas crianças como deveriam realizar o circuito por cima de cada uma das fitas autocolantes. Depois da exemplificação fui chamando uma criança, à vez, para a realização de cada um dos circuitos, como observado na figura 5. Quando todas as crianças já teriam terminado os circuitos, decidi colocar no fim de cada circuito uma bola para que, quando chegassem ao final de cada circuito apanhassem essas bolas sem caírem tornando assim a atividade mais difícil, como se pode verificar na figura 6. Com a realização desta atividade, permiti que as crianças desenvolvessem a sua capacidade de equilíbrio, a motricidade grossa e a coordenação entre a visão, o movimento e o equilíbrio.

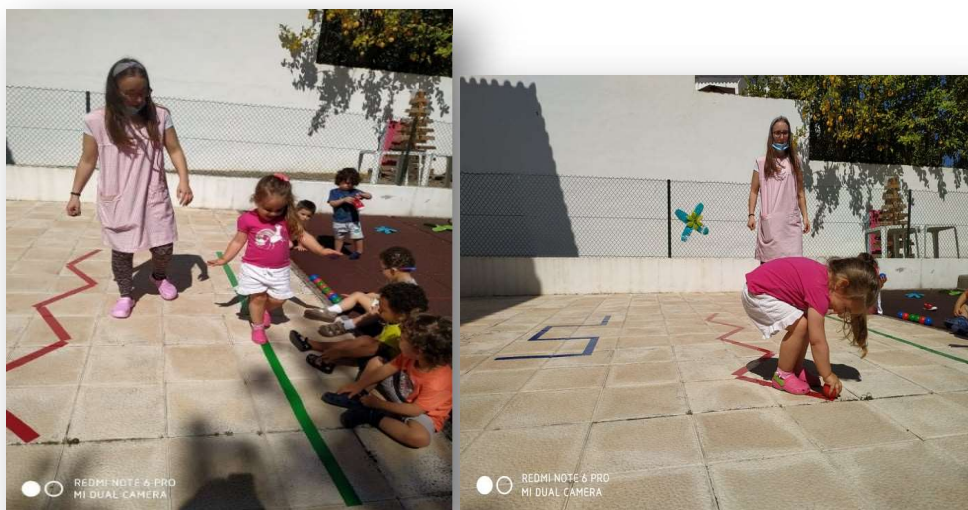


Figura 5 e 6 – Percurso com Fitas Autocolantes

Para justificar a escolha desta atividade, refiro com base numa citação que esta atividade permitiu às crianças a “exploração de diferentes formas de movimento permite ainda

tomar consciência dos vários segmentos do corpo, das suas possibilidades e limitações, facilitando a progressiva interiorização do esquema corporal” (OCEPE, 2016, p. 45).

### **Atividade 3: Brincar com Arcos**

Esta atividade foi realizada na sala, onde pedi previamente à educadora cooperante arcos para que pudesse realizar a atividade de desenvolvimento motor. Neste momento, como havia outra sala que estaria a utilizar a maioria dos arcos disponíveis da instituição, optei por utilizar apenas dois arcos, mas um verde e outro vermelho. No início da atividade coloquei os dois arcos no chão e, com a ajuda de uma criança, exemplifiquei o que seria para realizar. Pedi às crianças para, à vez, saltarem a pés juntos para dentro e fora dos arcos e, posteriormente, saltarem ao pé coxinho, como observado na figura 7. De seguida, escolhi algumas bolas de cores correspondentes às dos arcos, para que as crianças pudessem identificar qual seria a cor das bolas e, seguidamente, as fossem colocar dentro do arco ( da mesma cor ?) que fosse da mesma cor da bola, como descrito na nota de campo relativa a esta atividade e observado na figura 8. A realização desta atividade permitiu que as crianças desenvolvessem a motricidade grossa, a coordenação entre a visão, o movimento e o equilíbrio e a capacidade de correspondência de cores.

#### **Nota de campo do dia 26 de junho de 2020:**

(...) pedi às crianças para saltarem com os pés juntos para dentro e fora do arco conforme eu ia pedindo (...). (...) para realizar o mesmo exercício, mas ao pé coxinho, sendo que neste momento algumas crianças tiveram alguma dificuldade em fazê-lo, mas tentaram sempre fazer. Por último, peguei numas bolas com cores correspondentes às cores dos arcos (vermelho e verde) e fui perguntando às crianças de que cores seriam aquelas bolas e depois pedia que colocassem aquelas bolas dentro dos arcos às cores correspondentes.



Figura 7 e 8 – Educação Física com Arcos

#### **Atividade 4: Exploração de Materiais de Educação Física**

Esta atividade foi realizada na sala, onde disponibilizei vários objetos de educação física, como rampas, escadas e um túnel. Posteriormente organizei e dispus todos esses objetos pela sala para que as crianças pudessem explorar todo o percurso que teria sido montado inicialmente, sendo que, as crianças foram alterando os vários percursos de acordo com os seus interesses, como relatado no excerto da nota de campo abaixo. Como descrito, depois do percurso montado as crianças exploraram livremente todos os objetos de educação física, onde desenvolviam imensamente as suas habilidades motoras grosseiras, como observados nas figuras 9 e 10. No que diz respeito à intencionalidade educativa desta atividade, posso referir que esta atividade permitiu que as crianças explorassem novos materiais contribuindo para a sua autonomia na utilização desses mesmos materiais e que desenvolvessem as suas capacidades motoras grossas.

#### **Nota de campo do dia 7 de julho de 2020:**

(...) as crianças começaram logo por descer e subir as escadas, as rampas, passaram por baixo dos túneis, saltavam de cima do túnel. Deixei as crianças mudarem os materiais de sítios e criar novos percursos, pois acho que é importante deixar as crianças criarem também outras propostas que não aquelas que eu terei realizado.



Figura 9 e 10 – Exploração de Materiais de Educação Física

### **3.1.2 A Avaliação do Ambiente Educativo**

Neste subcapítulo, irei apresentar o quadro com a avaliação do ambiente educativo deste contexto, podendo verificar-se em que nível se encontram os vários itens da escala, nomeadamente até ao nível 7, correspondente à subescala 2. Esta avaliação foi feita apenas uma vez, em colaboração com a educadora cooperante, no dia 16 de junho de 2020.



Quadro II – Escala de Avaliação MOVERS em Creche

Escala de MOVERS								
Subescalas	Nível de classificação	Inadequado 1	2	Mínimo 3	4	Bom 5	6	Excelente 7
<b>Subescala 1: Currículo, ambiente educativo e recursos para o desenvolvimento motor</b>	<b>Item 1:</b> Organização do espaço para a promoção da AF					X		
	<b>Item 2:</b> Fornecimento de recursos incluindo equipamento portátil e/ou fixo				X			
	<b>Item 3:</b> Habilidades motoras grosseiras							X
	<b>Item 4:</b> Movimento corporal de suporte a habilidades motoras finas							X
<b>Subescala 2: Pedagogia do desenvolvimento motor</b>	<b>Item 5:</b> Participação da equipa educativa no movimento das crianças no interior e no exterior				X			
	<b>Item 6:</b> Observação e avaliação do desenvolvimento motor das crianças no interior e no exterior					X		
	<b>Item 7:</b> Planificação dirigida ao desenvolvimento motor das crianças no interior e no exterior					X		

No que diz respeito à subescala 1, item 1 (**Organização do espaço para a promoção da AF**) atribuímos o nível de classificação 6, pois relativamente ao nível de classificação 5 este referia todos os pontos já utilizados na instituição, onde a educadora e a auxiliar asseguravam que existia sempre espaço suficiente no chão para as crianças realizarem as suas brincadeiras, era dado tempo a todas as crianças para se moverem livremente ao ar livre, sendo que todos os dias íamos ao quintal para as crianças brincarem e por fim, todos, a educadora e a auxiliar contribuíam para a execução de jogos e brincadeiras para que as crianças participassem de forma energética. O nível de classificação 7, não poderia ser o escolhido pois só alguns pontos eram utilizados na instituição sendo que no último ponto, as crianças naquele momento não tinham acesso a toda a variedade de superfícies por ter de haver alterações devido à pandemia que vivemos. Em relação a este item, o mesmo foi desenvolvido em várias atividades realizadas ao longo da minha PES, como observado no subcapítulo 3.1.1. Na atividade 1 (Circuito de Obstáculos), o item 1 foi desenvolvido, pois o espaço da sala teve de ser organizado para a realização da atividade física sendo que, as crianças participaram também nessa organização da sala, permitindo assim avaliar mais precisamente este item da escala. Posteriormente, na atividade 2 (Circuito com Fitas Autocolantes), este item voltou a pesar na avaliação da escala, pois foi um dos itens desenvolvidos na realização desta atividade, onde previamente foi preparado no espaço exterior os vários circuitos com fita autocolante proporcionando assim a organização do espaço para a promoção da atividade física. No que diz respeito à atividade 3 (Brincar com Arcos) esta desenvolveu também o item 1, onde, no início da mesma, a sala teria de ser organizada desviando as mesas e as cadeiras para poder colocar os arcos que iriam ser utilizados para a realização da atividade. Por último, na realização da atividade 4 (Exploração de Materiais de Educação Física) o item 1 foi bastante desenvolvido, pois foi necessário organizar muito bem o ambiente educativo de modo a que as crianças pudessem explorar todos os materiais de forma adequada e criando um percurso para as mesmas.

Relativamente ao item 2 (**Fornecimento de recursos incluindo equipamento portátil e/ou fixo**), foi escolhido o nível de classificação 5, pois todos os itens deste nível estavam de acordo com o que é vivido na instituição ou seja, os recursos seriam sempre de fácil acesso para as crianças e todas elas os usavam de forma regular, os espaços e os recursos estão sempre ao mesmo nível na sala de forma a que as crianças pequenas ou com deficiências possam tê-los ao seu alcance, eram organizadas formas de uso dos recursos exteriores de modo a que as crianças desenvolvessem de forma correta as suas atividades físicas e por fim, a educadora e a auxiliar davam bastante atenção às formas criativas das crianças face à utilização de vários materiais que estas

ajustavam à sua maneira. O nível de classificação 7 não corresponde ao que é vivenciado na instituição, pois, por exemplo a educadora e a auxiliar não providenciavam recursos fixos ou portáteis para as crianças desenvolverem a sua motricidade grossa, o que não as levava a serem fisicamente ativas e de forma autónoma poderem utilizar esses recursos. Posso referir que este item foi desenvolvido durante a realização da atividade 3 (Brincar com Arcos) exposto no subcapítulo 3.1.1, onde disponibilizei às crianças equipamento portátil tal como os arcos, para a atividade ser realizada adequadamente. Relativamente à atividade 4 (Exploração de Materiais de Educação Física), o item 2 foi muito bem desenvolvido pois foi fornecido bastante equipamento portátil no que diz respeito à área de educação física, equipamento esse que era bastante raro ser utilizado nesta instituição.

No que diz respeito ao item 3 (**Habilidades motoras grosseiras**), decidimos escolher o nível de classificação 7 pois contem todos os aspetos vivenciados na instituição, pois, a educadora e a auxiliar sempre que necessário variavam as atividades e mudavam-nas de acordo com as necessidades e interesses de todas as crianças e, os funcionários planificavam atividades para que as crianças desenvolvessem a motricidade grossa. Sendo assim, este item foi desenvolvido na realização da atividade 1 (Circuito de Obstáculos) descrita no subcapítulo 3.1.1, onde as crianças ao realizarem o circuito estiveram a desenvolver as suas habilidades motoras grosseiras. No que concerne à atividade 2 (Circuito com Fitas Autocolantes), este item foi também desenvolvido, pois as crianças puderam desenvolver vários músculos do seu corpo, com os vários movimentos do aquecimento demonstrado subcapítulo 3.1.1 e, também durante a realização da trajetória dos três percursos, onde as crianças teriam de ter coordenação oculomotora, para percorrerem os percursos em cima das linhas sem sair de cima das mesmas, proporcionando assim o desenvolvimento das suas habilidades motoras grosseiras. Durante a atividade 3 (Brincar com Arcos), este item foi também desenvolvido pelas crianças, pois as mesmas ao saltarem para dentro e fora dos arcos de várias formas diferentes desenvolviam as suas habilidades motoras grosseiras. Por fim, na atividade 4 (Exploração de Materiais de Educação Física) as crianças desenvolveram as suas habilidades motoras grosseiras, pois foram desenvolvidos vários músculos ao ultrapassarem os vários obstáculos colocados na sala.

Por último, relativamente ao item 4 (**Movimento corporal de suporte a habilidades motoras finas**) escolhemos também o nível de classificação 7 visto que é o mais adequado, pois como já referi anteriormente a educadora e a auxiliar variam as atividades, ou seja, todos os dias eram realizadas atividades de várias áreas e, se for necessário, alterá-las para manter o interesse das crianças, sendo que seriam sempre

planificadas atividades de desenvolvimento da motricidade fina, aumentando sempre a sua dificuldade.

No que diz respeito à subescala 2, relativamente ao item 5 (**Participação da equipa educativa no movimento das crianças no interior e no exterior**) decidimos escolher o nível de classificação 5 pois contém todos os aspetos vivenciados na instituição, visto que, a educadora e a auxiliar juntam-se, sempre que conseguem, às crianças para realizar movimentos como rastejar, rolar, girar, para que as crianças sintam a interação dos adultos nas atividades desenvolvidas, o que permite também ajudar as crianças que nem sempre estavam entusiasmadas na realização destas atividades a serem mais ativas fisicamente. O nível de classificação 5 refere também algo importante que se observava nesta instituição, ou seja, o facto de a educadora e a auxiliar estarem conscientes de quando deveriam dar auxílio às crianças nos diversos movimentos e quando as crianças os deveriam realizar autonomamente. No momento de observação destes movimentos, a educadora e a auxiliar sempre que observavam algo anormal nos movimentos das crianças, de imediato comunicavam aos pais e mencionavam algum apoio nesse sentido. Posso referir que este item foi alcançado durante a realização da atividade 1 (Circuito de Obstáculos), onde a equipa educativa proporcionou momentos de envolvimento e interação com as crianças realizando com as mesmas a atividades para que estas tivessem auxílio sempre que necessário. Durante a realização da atividade 2 (Circuito com Fitas Autocolantes) o item 5 foi também um pouco desenvolvido, pois eu envolvi-me na atividade com as crianças proporcionando-lhes assim um movimento mais preciso sempre que estas necessitassem.

No item 6 (**Observação e avaliação do desenvolvimento motor das crianças no interior e no exterior**) foi escolhido o nível de classificação 6, pois como já referi esse nível é escolhido quando todos os pontos do nível de classificação 5 são vivenciados na instituição e quando os pontos do nível de classificação 7 não estão todos de acordo com o que é vivenciado. Sendo assim, a educadora e a auxiliar observavam e analisavam as atividades de movimento das crianças de forma a que as ajudassem a pensar o que iriam realizar seguidamente para o desenvolvimento físico das mesmas. Usavam também as suas observações para fazer ligação com as outras áreas do currículo e incluí-las nas suas planificações. O nível de classificação 7 não foi o escolhido, pois o último ponto do mesmo não correspondia ao que seria vivenciado na instituição, ou seja, pais e profissionais não contribuíam para a avaliação e para o planeamento do desenvolvimento físico das crianças.

Por fim, o item 7 (**Planificação dirigida ao desenvolvimento motor das crianças no interior e no exterior**), foi também escolhido o nível de classificação 6. Os vários pontos do nível de classificação 5 foram atingidos pela instituição naquele momento tais como as planificações serem realizadas em forma de resposta às avaliações do desenvolvimento físico das crianças, interesses e necessidades. As planificações incluíam também o papel da educadora e da auxiliar nas várias atividades desenvolvidas e estas seriam responsáveis por apoiar as crianças nas suas atividades de movimento, sempre que necessário. A educadora e a auxiliar planificavam atividades tanto em espaços abertos como fechados e essas planificações mostravam as várias áreas que se poderiam interligar nas atividades físicas. Por fim, as planificações eram ajustadas sempre que fosse necessário, de acordo com conversas com os pais sobre as necessidades e interesses de movimentos expressos em casa.

## 3.2 Em Jardim de Infância

### 3.2.1 A Avaliação Inicial do Ambiente Educativo

Neste subcapítulo, irei apresentar o quadro com a avaliação do ambiente educativo deste contexto, podendo verificar-se em que nível se encontram os vários itens da escala. Esta avaliação foi feita duas vezes durante a minha PES, sendo que uma avaliação foi realizada no início e outra no fim para podermos observar o que tinha mudado da avaliação. A primeira avaliação da escala foi realizada no dia 25 de outubro de 2020 em conjunto com a educadora cooperante. Os resultados desta avaliação encontram-se sistematizados no quadro III.

No que diz respeito à subescala 1, relativamente ao item 1 (**Organização do espaço para a promoção da AF**), eu e a educadora cooperante decidimos escolher o nível de classificação 4, pois as crianças dentro da sala têm espaço para se movimentarem livremente e todos os dias sempre que possível nos dirigíamos para o espaço exterior onde estas crianças conseguem desenvolver vários movimentos livres, como correr, trepar, saltar, escorregar, mas nem todos os dias se consegue que as crianças desenvolvam atividades de motricidade grossa tanto no exterior como no interior, visto que existem dias em que não nos é possível irmos ao espaço exterior ou ao ginásio. Relativamente ao item 2 (**Fornecimento de recursos incluindo equipamento portátil e/ou fixo**), eu e a educadora cooperante decidimos escolher o nível de classificação 5, porque as crianças apesar de terem bastante acessibilidade aos vários recursos, tanto portáteis como fixos, ou seja, no exterior como o escorrega ou as cordas para trepar, no interior não existem praticamente materiais fixos ou portáteis para que as crianças possam desenvolver a sua motricidade grossa. No que diz respeito ao item 3 (**Habilidades motoras grosseiras**), eu e a educadora cooperante decidimos escolher o nível de classificação 5, pois o nível 6 não poderia ser atribuído visto que, não existem praticamente atividades planificadas de desenvolvimento da motricidade grossa, ou seja, o único espaço onde as crianças desenvolvem a motricidade grossa é no espaço exterior, mas sem nenhuma planificação específica por parte do educador. Por último, relativamente ao item 4 (**Movimento corporal de suporte a habilidades motoras finas**), eu e a educadora cooperante decidimos escolher o nível de classificação 4, sendo que o nível de classificação 5 não está completamente adequado, pois apesar de todos os dias as crianças desenvolverem bastantes momentos onde desenvolvem habilidades de motricidade fina, nunca

observei nenhuma planificação onde as crianças pudessem desenvolver habilidade motoras finas no espaço exterior.

Quadro III - Escala de Avaliação MOVERS em Jardim de Infância

Escala de MOVERS									
Subescalas		Nível de classificação	Inadequado 1	2	Mínim o 3	4	Bom 5	6	Excelente 7
<b>Subescala 1:</b> Currículo, ambiente educativo e recursos para o desenvolvimento motor	<b>Item 1:</b> Organização do espaço para a promoção da AF					X			
	<b>Item 2:</b> Fornecimento de recursos incluindo equipamento portátil e/ou fixo						X		
	<b>Item 3:</b> Habilidades motoras grosseiras						X		
	<b>Item 4:</b> Movimento corporal de suporte a habilidades motoras finas					X			
<b>Subescala 2:</b> Pedagogia do desenvolvimento motor	<b>Item 5:</b> Participação da equipa educativa no movimento das crianças no interior e no exterior							X	
	<b>Item 6:</b> Observação e avaliação do desenvolvimento motor das crianças no interior e no exterior							X	
	<b>Item 7:</b> Planificação dirigida ao desenvolvimento motor das crianças no interior e no exterior								X
<b>Subescala 3:</b> Apoio à atividade física e pensamento crítico	<b>Item 8:</b> Apoio e ampliação do vocabulário motor da criança							X	
	<b>Item 9:</b> Incentivo ao pensamento partilhado através da comunicação e interação das crianças na atividade física							X	
	<b>Item 10:</b> Apoio à curiosidade da criança e à resolução de problemas no interior e no exterior							X	
<b>Subescala 4:</b> Pais/cuidadores e equipa educativa	<b>Item 11:</b> Informação das famílias acerca do desenvolvimento motor das crianças e dos benefícios para a sua aprendizagem, desenvolvimento e saúde								X



No que diz respeito à subescala 2, relativamente ao item 5 (**Participação da equipa educativa no movimento das crianças no interior e no exterior**), eu e a educadora cooperante decidimos escolher o nível de classificação 6, pois tanto a educadora, como a auxiliar ou eu, juntamo-nos às crianças em vários movimentos para as incentivar a realizarem mais e com entusiasmo e, também para incentivar as crianças que não se sentem tão à vontade ou têm alguma dificuldade para a realização destes movimentos. Por ventura, não foi escolhido o nível máximo, pois não tivemos oportunidade de convidar alguém ou ir observar algo que tivesse a ver com movimento, como dança, teatro, desportos, etc. No item 6 (**Observação e avaliação do desenvolvimento motor das crianças no interior e no exterior**), eu e a educadora cooperante decidimos escolher o nível de classificação 6, pois todos os funcionários observam e analisam as várias atividades de movimento das crianças e utilizam-nas para fazer ligação com as várias áreas de conteúdo incluindo-as sempre nas nossas planificações e, é partilhado também as várias avaliações do processo físico das crianças com os pais, incluindo a troca de informação através de vídeos e fotografias para que os pais possam ter conhecimento de todo os processos das crianças. O único motivo porque não nos foi possível escolher o nível de classificação 7, foi porque tanto os pais como terapeutas não contribuem para a avaliação e planeamento do desenvolvimento físico. Por fim, o item 7 (**Planificação dirigida ao desenvolvimento motor das crianças no interior e no exterior**), eu e a educadora cooperante decidimos escolher o nível de classificação 5, porque pelo que já observei e também por opinião da educadora, não existem muitas planificações dirigidas ao desenvolvimento motor das crianças no interior ou no exterior, sem ser a ida para o tempo de recreio ao ar livre, onde as crianças inventam as suas próprias brincadeiras de desenvolvimento motor e, por isso, não estão incluídas nas planificações dirigidas pelo educador.

Relativamente à subescala 3, item 8 (**Apoio e ampliação do vocabulário motor da criança**), eu e a educadora cooperante decidimos escolher o nível de classificação 6, visto que no nível de classificação 5 conseguimos alcançar todos os pontos, onde falamos com as crianças sobre as várias atividades de movimento que exercitam e, também existem conversas entre as próprias crianças e, incentivamos também as crianças que estão menos motivadas para as atividades de movimento a participarem.

No item 9 (**Incentivo ao pensamento partilhado através da comunicação e interação das crianças na atividade física**), eu e a educadora cooperante decidimos escolher o nível de classificação 6, pois todos os pontos do nível de classificação 5 estão completos, sendo que todas as crianças são encorajadas a comunicar umas com as outras durante os vários momentos de atividade física mas até não precisam de ser

muito encorajadas pois já o fazem naturalmente, e todo o processo de atividade física como de outras atividades é sempre partilhado com os pais através de vídeos ou fotografias.

Por fim, no item 10 (**Apoio à curiosidade da criança e à resolução de problemas no interior e no exterior**), eu e a educadora cooperante decidimos escolher o nível de classificação 6, pois as crianças criam as suas próprias atividades de movimento sendo que a educadora e a auxiliar lhes dão oportunidade para tal e, observamos as várias potencialidades das crianças para que possamos planificar de acordo com o que as crianças são capazes de realizar garantindo que têm espaço, tempo e recursos para poderem explorar o seu potencial.

Por último, no que diz respeito à subescala 4, item 11 (**Informação das famílias acerca do desenvolvimento motor das crianças e dos benefícios para a sua aprendizagem, desenvolvimento e saúde**), eu e a educadora cooperante decidimos escolher o nível de classificação 7, pois existe uma grande partilha entre a educadora, a auxiliar da sala e os pais, contribuindo assim para uma melhor avaliação do desenvolvimento motor das crianças e também para ajudar a educadora e a auxiliar a decidir, se as crianças devem ser referenciadas a entidades exteriores caso seja esse o caso. São também utilizados vários métodos de partilha para que os pais se envolvam no desenvolvimento físico ou fora dela com as crianças.

### 3.2.2 A Intervenção Pedagógica

Em contexto de Jardim de Infância, no início das minhas planificações foi-me possível começar a realizar atividades de acordo com a avaliação da Escala MOVERS, pois a avaliação da mesma foi realizada na semana anterior ao início das minhas planificações, permitindo-me assim analisar os vários itens da escala e, posteriormente, poder começar a desenvolver algumas atividades no sentido de melhorar alguns dos itens da escala.

Posto isto, depois da realização da avaliação do ambiente educativo no que diz respeito ao desenvolvimento motor das crianças, através da Escala MOVERS, observado no subcapítulo 3.2.1 e em conjunto com a educadora cooperante, comecei por realizar atividades que desenvolvessem vários itens da escala. Seguidamente, irei mencionar algumas atividades desenvolvidas, explicando o porquê das mesmas e ilustrando também com excertos de notas de campo e/ou fotografias das mesmas.

#### **Atividade 1: Percurso com Blocos e Arcos**

Previamente à realização desta atividade, dirigi-me com algumas crianças até ao ginásio onde a atividade iria ser concretizada, para preparar os percursos a serem realizados. Posteriormente, dirigi-me com as crianças até ao ginásio para começarmos a atividade, começando pelo aquecimento, , passando para a realização dos percursos, onde num deles, as crianças teriam de rastejar para passar por debaixo dos arcos como mostra a figura 11 e no seguinte percurso, teriam de saltar de um arco para o outro, sendo que os arcos estariam afastados entre si, como se pode observar na figura 12. Relativamente à intencionalidade educativa, a realização desta atividade permitiu às crianças dominarem movimentos que implicavam deslocamentos e equilíbrios e promover também a área da educação motora.



Figura 11 e 12 –Percurso com Blocos e Arcos

## **Atividade 2: Educação Física e Relaxamento**

Esta atividade foi também realizada no ginásio onde, no início da mesma, foi feito um aquecimento com a colaboração das crianças em que cada uma, à vez, daria uma sugestão de aquecimento para ser realizado tal como, levantar os joelhos, tocar com os calcanhares no rabo, abrir e fechar as pernas a saltar, saltos de rã, saltar ao pé coxinho, rodar a cintura, etc. Depois do aquecimento terminado, iria ser realizado um jogo tradicional, jogo esse, que foi escolhido pelas próprias crianças. Estas escolheram o jogo do “Lencinho da Botica”. A realização desta atividade fez com que as crianças desenvolvessem a motricidade grossa e promoveu-lhes o poder de escolha, ao poderem dar sugestões dos vários aquecimentos e de qual jogo tradicional que queriam realizar. Para a justificação desta mesma atividade, refiro uma citação que dá muita importância na realização de educação física:

A Educação Física, no jardim de infância, deverá proporcionar experiências e oportunidades desafiantes e diversificadas, em que a criança aprende: a conhecer e a usar melhor o seu corpo, criando uma imagem favorável de si mesma; a participar em formas de cooperação e competição saudável; a seguir regras para agir em conjunto; a organizar-se para atingir um fim comum aceitando e ultrapassando as dificuldades e os insucessos (Silva, 2016, p. 43).

De acordo com a fundamentação teórica e referindo uma ideia dos autores Hohmann e Weikart (2003), esta atividade fez com que as crianças desenvolvessem uma das suas experiências-chave relativas ao movimento, sendo ela, mover-se de acordo com instruções, pois nesta atividade as crianças tiveram oportunidade de se moverem de acordo com as instruções dos movimentos dos adultos.

### **Atividade 3: Desenho e Jogo da Macaca**

Este momento foi realizado no quintal, onde primeiramente deixei as crianças desenharem com giz o jogo da macaca, fazendo assim ligação com a área do Domínio da Educação Artística, como observado na figura 13. Posto isso, as crianças começaram a explorar o jogo da macaca observado na figura 14, sendo que no início exemplifiquei as regras do jogo pois algumas crianças não sabiam. A intencionalidade educativa desta atividade foi que as crianças desenvolvessem a área da expressão motora e promovessem a sua motricidade grossa.



Figura 13 e 14 – Desenho e Jogo da Macaca

Nesta atividade, em concordância com a fundamentação teórica relativamente ao subcapítulo 1.2.3, o meu papel como futura educadora foi proporcionar às crianças a exploração livre do jogo da macaca, onde primeiramente fui eu que dirigi o desenho do mesmo, pois as crianças ainda teriam alguma dificuldade e posteriormente deixei que fossem as crianças as responsáveis pela exploração do jogo sendo elas a ditar as regras do mesmo.

#### **Atividade 4: Exploração dos Materiais de Educação Física**

Durante a minha PES, decidi realizar alguns recursos portáteis de desenvolvimento motor, que as crianças pudessem utilizar sempre que estas quisessem e tivessem oportunidade, tanto no exterior como no interior do seu ambiente educativo. Posto isto, realizei andarilhos e o tiro ao alvo, com metades de garrações de lixívia e bolas. Sendo assim, as crianças, neste dia, quiseram levar estes recursos para o tempo de recreio e exploraram-nos no exterior como se pode observar nas figuras 15 e 16. Estes materiais de expressão motora foram criados para melhorar a qualidade do ambiente educativo no que diz respeito ao desenvolvimento motor das crianças, visto que, estes materiais seriam para as crianças poderem desenvolver a sua motricidade grossa algo que, por vezes, não lhes era possível.

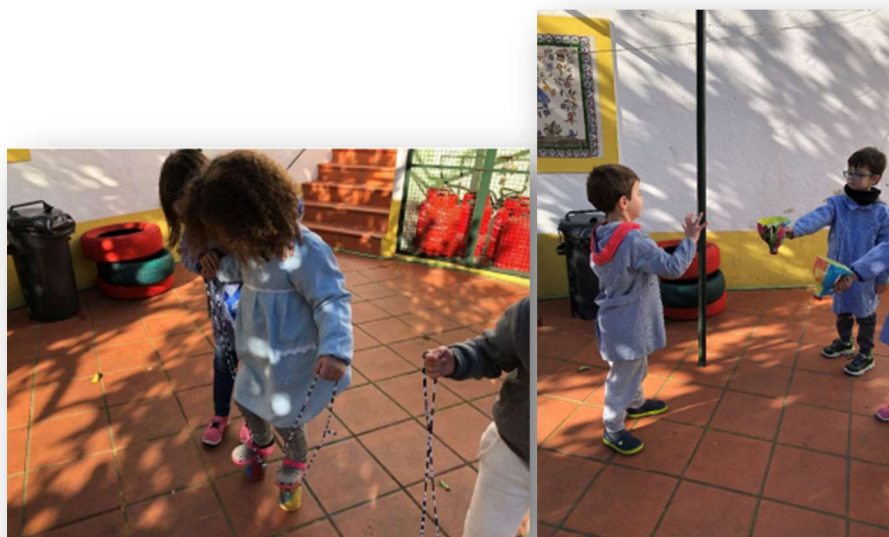


Figura 15 e 16 – Exploração dos Materiais de Educação Física

### 3.2.3 A Avaliação Final do Ambiente Educativo

Como referido anteriormente, agora irei expor a Escala de Avaliação MOVERS, realizada em conjunto com a educadora cooperante no final da minha PES, mais precisamente realizada no dia 14 de janeiro de 2021 e, podermos assim observar as mudanças que existiram na avaliação dos vários itens. Os resultados desta avaliação são apresentados no quadro IV.

Analisando comparativamente os resultados dos dois momentos de avaliação da qualidade do ambiente educativo no que diz respeito ao desenvolvimento motor das crianças, constata-se que os itens 1, 2, 3, 7, continuaram com o mesmo nível de avaliação, visto que, apesar de eu ter contribuído com recursos portáteis para o ambiente educativo onde as crianças poderiam desenvolver a sua motricidade grossa e fina, e ter promovido quase todas as semanas planificações dirigidas ao desenvolvimento motor das crianças no interior e no exterior, penso que não terá sido o contributo suficiente para que os níveis de classificação pudessem ser aumentados para o nível seguinte. Ainda assim, penso que consegui desenvolver alguns aspetos relativos à minha dimensão investigativa e as crianças foram bastante participativas em todas as planificações que realizei para o seu desenvolvimento motor. Sendo que utilizaram bastantes vezes, tanto no interior como no exterior, os recursos portáteis que terei desenvolvido para as mesmas.

Relativamente ao item 1, este foi desenvolvido previamente à atividade 1 (Circuito com Blocos e Arcos) exposta no subcapítulo 3.2.2, pois foi necessário organizar o espaço do ginásio criando assim os percursos para as crianças posteriormente percorrerem, sendo que teve de haver uma organização do espaço para uma melhor qualidade da atividade. Em relação ao item 2, foi também desenvolvido na atividade 1 (Circuito com Blocos e Arcos) pois foi fornecido para o mesmo equipamento portátil como os blocos e os arcos, algo que as crianças utilizavam frequentemente na instituição, mas não nesta forma de criação de percursos. No que concerne ao item 3, durante a realização da mesma atividade, ou seja, a atividade 1 foi também desenvolvido, pois a realização do circuito exigia que as crianças desenvolvessem as suas habilidades motoras grosseiras ao rastejarem por baixo dos arcos e ao saltarem de um arco para o outro.

Quadro IV- Escala de Avaliação MOVERS em Jardim de Infância

Escala de MOVERS		Nível de classificação						
Subescalas		Inadequado 1	2	Mínimo 3	4	Bom 5	6	Excelente 7
<b>Subescala 1:</b> Currículo, ambiente educativo e recursos para o desenvolvimento motor	<b>Item 1:</b> Organização do espaço para a promoção da AF				X			
	<b>Item 2:</b> Fornecimento de recursos incluindo equipamento portátil e/ou fixo					X		
	<b>Item 3:</b> Habilidades motoras grosseiras					X		
	<b>Item 4:</b> Movimento corporal de suporte a habilidades motoras finas					X		
<b>Subescala 2:</b> Pedagogia do desenvolvimento motor	<b>Item 5:</b> Participação da equipa educativa no movimento das crianças no interior e no exterior					X		
	<b>Item 6:</b> Observação e avaliação do desenvolvimento motor das crianças no interior e no exterior					X		
	<b>Item 7:</b> Planificação dirigida ao desenvolvimento motor das crianças no interior e no exterior					X		
<b>Subescala 3:</b> Apoio à atividade física e pensamento crítico	<b>Item 8:</b> Apoio e ampliação do vocabulário motor da criança					X		
	<b>Item 9:</b> Incentivo ao pensamento partilhado através da comunicação e interação das crianças na atividade física					X		
	<b>Item 10:</b> Apoio à curiosidade da criança e à resolução de problemas no interior e no exterior					X		
<b>Subescala 4:</b> Pais/cuidadores e equipa educativa	<b>Item 11:</b> Informação das famílias acerca do desenvolvimento motor das crianças e dos benefícios para a sua aprendizagem, desenvolvimento e saúde				X			



Posteriormente, durante a atividade 2 (Educação Física e Relaxamento) observada também no subcapítulo 3.2.2 foi desenvolvido o item 3, onde as crianças ao realizarem o aquecimento como, levantar os joelhos, tocar com os calcanhares no rabo, abrir e fechar as pernas a saltar, saltos de rã, saltar ao pé coxinho, rodar a cintura, etc. desenvolveram as habilidades motoras grosseiras. No que diz respeito ao item 3, este foi também desenvolvido na atividade 3 (Desenho e Jogo da Macaca), pois as crianças ao saltarem desenvolvem as habilidades motoras grosseiras. Por fim, o item 2 e 3 foram desenvolvidos na última atividade 4 (Exploração dos Materiais de Educação Física) onde o item 2 terá sido desenvolvido, pois foi fornecido às crianças equipamento portátil para que estas pudessem desenvolver a sua motricidade grossa contribuindo assim, para o desenvolvimento do item 3.

No que diz respeito ao item 4 (Movimento corporal de suporte a habilidades motoras finas), este item foi o único que subiu de nível de classificação, dando-lhe uma classificação de nível 5, visto que tanto eu como a educadora, reconhecemos que terei elaborado diversas planificações com o intuito de as crianças puderem desenvolver a sua motricidade fina durante vários momentos do dia. Uma das atividades desenvolvidas que fizeram com que este item pudesse subir de nível de classificação foi a atividade 3 (Desenho e Jogo da Macaca) exposto no subcapítulo 3.2.2, pois antes da realização do jogo da macaca, as crianças desenharam com giz no chão do quintal, o próprio jogo desenvolvendo assim, a sua motricidade fina através do agarramento do giz tal como no desenhar em si. Relativamente à atividade 4 (Exploração dos Materiais de Educação Física), este item foi também um pouco desenvolvido, visto que, com o fornecimento do equipamento portátil dos garrafões as crianças teriam de realizar o tiro ao alvo, onde nesse momento treinavam a sua motricidade fina.

Relativamente aos itens 5, 6, 8, 9, 10 e 11, estes baixarem de nível de classificação, pois são itens um pouco mais difíceis de alcançar durante este tempo de pandemia. Apesar de ter havido esforço da minha parte, talvez não tenha conseguido por completo atingir estes itens e, por isso, decidimos baixar a sua classificação, em relação ao que acontecia no início da minha PES, onde a educadora cooperante conseguiria alcançar com firmeza todos estes itens. Mesmo assim, não tendo conseguindo aumentar o nível de classificação do item 5, foram realizadas algumas atividades para que tal acontecesse apesar de não ter sido o suficiente. Deste modo, na realização da atividade 2 (Educação Física e Relaxamento), foi desenvolvido este mesmo item sendo que toda a equipa educativa participou nos vários momentos de movimentos realizados durante a atividade. No que diz respeito ao item 9, é um dos itens que tem alguma ligação com a fundamentação teórica, pois relativamente ao

subcapítulo 1.2 este refere várias experiências-chave relativas ao movimento das crianças no que concerne ao modelo curricular *High Scope* e, uma delas é a experiência-chave de descrever o movimento. Resumidamente, esta experiência-chave poderia ter sido alcançada se, o item 9 fosse também alcançado durante as minhas PES, pois esta experiência-chave permitia às crianças descreverem os seus movimentos o que fazia com que estas desenvolvessem a sua linguagem.

Em relação ao item 6, este baixou também de classificação pois terei tido algumas dificuldades em articular as minhas observações para, posteriormente, poder utilizar essas mesmas observações e interligá-las com as várias áreas do currículo podendo assim desenvolver novas atividades que envolvessem as diferentes áreas.

No que concerne ao item 8, o motivo do mesmo ter diminuído a sua classificação foi o facto de eu não conseguir conversar com as crianças posteriormente às atividades de movimento, sendo que, assim, não lhes consegui aumentar o seu vocabulário no que diz respeito ao seu desenvolvimento motor e não dando mais conhecimento às mesmas.

Relativamente aos itens 9 e 10 para mim foram os que tive mais dificuldade em alcançar e, por esse motivo, baixaram também o seu nível de classificação. No item 9 tive dificuldade em incentivar as crianças a interagirem umas com as outras no que diz respeito à interação durante os momentos de desenvolvimento motor das mesmas, pois queria que todas as atividades corressem da melhor forma não conseguindo que todas as crianças interagirem entre si. Em relação ao item 10 este baixou também a sua classificação, pois as crianças apesar de não terem muita curiosidade no que concerne ao desenvolvimento motor, pois são crianças bastante desenvolvidas, sempre que havia alguma pergunta da sua parte, eu sentia-me retraída e não lhes conseguia esclarecer as suas dúvidas, algo que teria de ser melhorado sendo que não foi fácil por ser uma pessoa um pouco envergonhada. Mesmo tendo dificuldade em alcançar estes itens, posso referir que o item 9 foi alcançado durante a atividade 2 (Educação Física e Relaxamento) observada no subcapítulo 3.2.2, na qual houve interação e comunicação entre as crianças e entre as crianças e a equipa educativa onde as crianças fizeram várias propostas de aquecimento nas quais a equipa educativa daria auxílio às mesmas se, seriam boas propostas para realizar ou não.

Por fim, o item 11 foi prejudicado pela pandemia em que vivíamos e, desse modo, o seu nível de classificação baixou, sendo que, não me foi possível ter uma grande partilha com as famílias em relação ao desenvolvimento motor das crianças não ajudando assim, na avaliação das crianças no que diz respeito a este ponto.

Em conclusão e, de acordo com a fundamentação teórica, as atividades realizadas para alcançar os vários itens da Escala MOVERS, foram também atividades onde foi desenvolvida a fase motora fundamental sendo que nesta fase as crianças exploram e experimentam as suas variadas capacidades motoras, algo que foi desenvolvido durante a realização das várias atividades propostas ajudando assim a alcançar alguns dos itens da escala.

## Capítulo 4 – Conclusões e considerações finais

### 4.1. Conclusões

Considerando a questão de investigação que presidiu a este trabalho: “Como é que podemos organizar o ambiente educativo de forma a promover um melhor desenvolvimento motor da criança?” podemos começar por referir que a Escala MOVERS (Archer & Siraj, 2017) se revelou um importante instrumento de avaliação e regulação da nossa prática pedagógica.

Deste modo, no contexto de creche, apesar de ter realizado variadas atividades com o objetivo de desenvolver alguns dos itens da escala, não foi fácil fazê-lo tendo em conta a pandemia em que estávamos a viver. Relativamente ao contexto de jardim de infância, já foi possível utilizar a escala de avaliação MOVERS no início e no fim da PES, o que me permitiu conseguir perceber quais os itens que estariam mais frágeis e, posteriormente, poder desenvolver a maioria das atividades de acordo com estes itens com o intuito de poder melhorar os indicadores de qualidade do ambiente educativo.. Posto isto, tentei sempre realizar todos os tipos de jogos descritos por Vieira (2012), pois são jogos bastante importantes para que as crianças destas idades possam desenvolver o seu corpo e as capacidades físicas, revelar e confrontar os seus conflitos e autorregular as suas emoções.

Através do meu estudo, percebi que a educação física, para além do desenvolvimento motor, influencia várias áreas do desenvolvimento da criança, tais como o desenvolvimento emocional, cognitivo e social. Penso que através de todas as atividades que fui realizando ao longo das minhas PES, consegui que as crianças alcançassem todas estas áreas do desenvolvimento humano.

As atividades propostas permitiram-me verificar a evolução do grupo no que respeita ao seu desenvolvimento motor, visto que estas são fruto das experimentações realizadas pelas crianças. Durante a PES observei de acordo com o item 6 da Escala MOVERS que crianças da mesma faixa etária se encontravam em diferentes níveis de desenvolvimento motor o que não me surpreendeu, pois, o facto de terem a mesma idade não implica terem o mesmo nível de desenvolvimento, visto que a evolução da criança depende não só do seu nível de maturação, como das suas vivências espontâneas e organizadas. Deste modo, as atividades apresentadas têm de ser pensadas e adequadas à criança em causa, tendo sempre em mente as suas necessidades e os seus interesses.

Em suma, de acordo com o objetivo geral da minha investigação “Organizar o ambiente educativo de forma a promover um melhor desenvolvimento motor da criança”, penso que o consegui alcançar pois toda a minha intervenção foi sempre no sentido de, organizar o ambiente educativo de forma a possibilitar a prática de tarefas lúdicas e motoras que facilitassem e contribuíssem para o desenvolvimento motor das crianças.

Posteriormente, irei referir os objetivos específicos do meu relatório para fazer uma revisão e, poder perceber de que forma os consegui alcançar, tais como: Compreender a importância da organização do ambiente educativo no desenvolvimento da criança, em geral, e no desenvolvimento motor, em particular; Avaliar a qualidade do ambiente educativo, nomeadamente no que diz respeito à dimensão da atividade lúdica e motora; Explorar práticas pedagógicas significativas que consigam integrar diversos saberes sobre as características e necessidades da criança, de forma a promover a qualidade do ambiente educativo e o desenvolvimento motor da criança.

No que diz respeito ao objetivo específico “Compreender a importância da organização do ambiente educativo no desenvolvimento da criança, em geral, e no desenvolvimento motor, em particular, em conformidade com a fundamentação teórica foi um objetivo alcançado, pois apesar de só ter tido oportunidade de contactar com um modelo curricular, tendo sido esse o *High Scope*, consegui entender o quanto seria importante a organização do ambiente educativo para se conseguir desenvolver práticas significativas que potenciassesem o desenvolvimento motor. Sendo assim, e como referido na fundamentação teórica, mais concretamente no subcapítulo 1.2.3, a organização do ambiente educativo é fundamental para proporcionar oportunidades suficientes e significativas de jogo à criança, dando-lhe simultaneamente a possibilidade de explorar vários tipos de materiais. Ainda de acordo com este objetivo é referenciado na fundamentação teórica, subcapítulo 2.2.1.2, que a organização do ambiente educativo no modelo curricular *High Scope* é organizado por áreas o que facilita às crianças “maior segurança e conforto nas suas explorações, concentração nas suas brincadeiras e possibilidade de efetuar as suas escolhas”. Neste contexto, é então importante que o ambiente educativo seja flexível para que possa ser alterado de acordo com as necessidades ou interesses das crianças.

Relativamente ao segundo objetivo específico “Avaliar a qualidade do ambiente educativo, nomeadamente no que diz respeito à dimensão da atividade lúdica e motora” este foi alcançado durante a utilização da Escala MOVERS, onde me foi possível avaliar o desenvolvimento físico, o movimento e a prática da Educação Física como um meio de apoio à saúde e ao bem-estar das crianças, através de uma organização adequada

do ambiente educativo. Sendo assim, ao longo das minhas PES foi-me permitido avaliar o ambiente educativo das crianças para posteriormente lhes proporcionar um melhor desenvolvimento motor/atividade lúdica.

Por fim, no que concerne ao terceiro objetivo específico “Explorar práticas pedagógicas significativas que consigam integrar diversos saberes sobre as características e necessidades da criança, de forma a promover a qualidade do ambiente educativo e o desenvolvimento motor da criança”, este para mim foi o mais difícil de alcançar, pois ao realizar a avaliação do ambiente educativo através da Escala MOVERS, o item que se refere à interligação da área de educação física com as outras áreas do currículo, foi um dos itens em que não nos foi possível dar um nível de classificação alto. Mas, apesar de não estar explícito no relatório foram desenvolvidas também atividades que integravam mais algumas áreas do currículo, como a matemática, onde as crianças desenvolviam também a sua motricidade fina. Apesar desta dificuldade e, tal descrito nos subcapítulos 3.1.1 e 3.2.2 foram desenvolvidas várias tarefas lúdico-motoras que possibilitaram melhorar a qualidade do ambiente educativo e o desenvolvimento motor da criança em consonância do o referido por (Archer & Siraj 2017 ) “O papel do pessoal da ECEC é providenciar o ambiente atrativo e oportunidades de encorajamento para que as crianças se movimentem e se tornem fisicamente ativos” .(p.11).

De forma a concluir, importa referir que consegui alcançar todos os objetivos da componente investigativa da PES, na medida em que estudei e compreendi a forma como se processa o desenvolvimento motor da criança, percebi que através do brincar as crianças conseguem representar o mundo real através da sua imaginação, representar situações do seu dia-a-dia e aprendem a utilizar o seu próprio corpo, sendo possível adquirir competências motoras e desenvolverem-se neste aspeto através de ambientes educativos com práticas orientadas mas também organizados de forma a facilitarem práticas espontâneas. A avaliação da organização do ambiente educativo é fundamental para a regulação da prática e, deste modo, essencial para as aprendizagens e para o desenvolvimento da criança. O ambiente educativo deve contribuir para desenvolver a autonomia da criança e ser um ambiente apelativo e estimulante para a aquisição de novas competências e aprendizagens.

## 4.2. Considerações Finais

A finalização deste relatório de estágio é muito importante para mim, tanto a nível pessoal como a nível profissional, pois com o seu desenvolvimento obtive diversas aprendizagens.

Ao longo das minhas PES em Creche e Jardim de Infância, realizei várias reflexões onde adquiri novos conhecimentos e aprendizagens significativas de onde resultou as minhas observações, planificações e acima de tudo as interações realizadas com as crianças, pois tanto o grupo de creche como de JI transmitiu-me muitas aprendizagens. A minha intervenção em ambos os contextos foi repleta de observações, pesquisas e reflexões acerca da minha ação educativa e da forma como planeava as propostas, tendo sempre o propósito de as melhorar e de evoluir enquanto profissional, e que estas fossem sempre de encontro aos interesses das crianças, pois essa foi uma das maiores aprendizagens que obtive.

Posto isto, o educador deve planificar propostas de atividades que tenham a intenção de desenvolver as crianças a vários níveis. As crianças precisam de ser estimuladas para evoluir nos seus movimentos e nas suas explorações. É muito importante que o educador avalie o ambiente educativo ao longo do ano, pois este deve de estar organizado de forma a contribuir para os interesses e necessidades das crianças que tem a seu cargo, deve ser um ambiente que promova o movimento, a exploração, comunicação, a interação e a autonomia da criança, tal como é descrito ao longo do meu relatório de estágio.

No início das minhas PES tive sempre o cuidado de observar os dois grupos onde estagiei, de forma a entender quais seriam as áreas de interesse das crianças, para posteriormente realizar as planificações de acordo com essas áreas de interesse e, assim, proporcionar aprendizagens significativas e estimulantes para as crianças.

No que diz respeito à temática deste relatório, esta tornou-se essencial para a minha formação e ação educativa, pois realizei diversas pesquisas o que me permitiu conhecer e compreender melhor como se processa o desenvolvimento das crianças e a importância da organização do ambiente educativo para o seu desenvolvimento, em geral, e para o seu desenvolvimento motor em particular, possibilitando desta forma a realização de propostas em que a intencionalidade das mesmas fosse direcionada ao desenvolvimento motor das crianças, atendendo às características individuais das crianças.

Quero frisar que as PES realizadas em ambos os contextos bem como o presente relatório me permitiram evoluir como futura educadora, sendo que adquiri diversas aprendizagens tanto a nível teórico como a nível social. Tal como já referi, nem tudo foi fácil ao longo de ambas as PES, pois deparei-me com algumas dificuldades visto que os grupos eram diferentes, e senti algumas dificuldades em desenvolver atividades que fossem de encontro aos interesses das crianças e, ao mesmo tempo, que pudessem organizar o ambiente educativo e o desenvolvimento motor das crianças. Contudo, é com as dificuldades sentidas que crescemos e temos a oportunidade de melhorar a nossa prática, sendo essencial encará-las como um desafio.

Sendo assim, termino este relatório com bastante felicidade pois foi algo que me deu uma grande aprendizagem em todos os aspetos da minha vida.



## Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (2001). *Professor-investigador: Que sentido? Que formação?*. In B. Campos (org.), *Formação Profissional de Professores no Ensino Superior*. Cadernos de Formação de Professores, nº1, (pp. 21-30). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Archer, C. & Siraj-Blatchford, I. (2017). *Movement Environment Rating Scale (MOVERS) for 2-6-year-olds provision*. Improving physical development through movement and physical activity. Trentham Books.
- Barreiros, J.; Cordovil, R.; & Neto, C. (2014). *Desenvolvimento Motor na Infância*. Edições FMH.
- Borks, D. & Maurente, V. (2017). *O papel do professor no desenvolvimento motor da criança de 0 a 24 meses*. Revista Electrónica Científica da Universidade Estadual de Rio Grande do Sul, 3(2), 372-403. Acedido em Fevereiro de 2018 de <http://dx.doi.org/10.21674/2448-0479.32.372-403>
- Caetano, M. J. D; Silveira, C. R. A; Gobbi, L. T. B. (2005) *Desenvolvimento motor de pré-escolares no intervalo de 13 meses*. Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano. Campus de Rio Claro, 7(2), p. 05-13.
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. & Vieira, S. (2009). *Investigação ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas*. Psicologia, Educação e Culturas, 8(2), 455-479.
- Cortesão, L. & Stoer, S., (1997). *Investigação-ação e a Produção de Conhecimento no Âmbito de uma Formação de Professores para a Educação Inter/Multicultural*. Educação, Sociedade & Culturas, nº7, pp.7-28.
- Faria, A., Mazzonetto, F., (2015). *A Importância da Educação Física no Ensino Infantil*. EFDeportes, 20 (203). Acedido em abril de 2021. <https://www.efdeportes.com/efd203/a-educacao-fisica-no-ensino-infantil.htm>
- Formosinho, J., Araújo, S. (2018). *Modelos Pedagógicos para a Educação em Creche*. Porto Editora.
- Gallahue, D. & Ozmun, J. (2001). *Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos*. São Paulo. Phorte editora.

- Hohmann, M., Weikart, D. (2003). *Educar a Criança*. 3ª Edição. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto-Editora.
- Neto, C. (1997). *Jogo & Desenvolvimento da Criança*. Faculdade de Motricidade Humana. Universidade Técnica de Lisboa.
- Neto, C. (2001). *A criança e o jogo: perspectivas de investigação*. Faculdade de Motricidade Humana. Universidade Técnica de Lisboa.
- Ponte, J. (2004). *Investigar a nossa própria prática: Uma estratégia de formação e de construção do conhecimento profissional*. Departamento de Educação e Centro de Investigação em Educação. Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.
- Serrão, M., Carvalho, C., (2011). *O que dizem os educadores de infância sobre o jogo*. Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação ISSN: 1681-5653 n.º 55/5 – 15/06/11.
- Silva, Isabel (Coord.) (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação, Direção-Geral da Educação.
- Vayer, P. (1980). *O Diálogo Corporal: a ação educativa na criança dos 2 aos 5 anos*. Lisboa. Doin Éditeurs.
- Vieira, M. (2012). *Aprendizagem e desenvolvimento motor através da ludicidade*. EFDeportes, 17 (172). Acedido em fevereiro de 2021 de [www.efdeportes.com/efd172/aprendizagem-e-desenvolvimento-motor-da-ludicidade.htm](http://www.efdeportes.com/efd172/aprendizagem-e-desenvolvimento-motor-da-ludicidade.htm)

## Anexo

### Níveis de Classificação (Escala MOVERS)

**Subescala 1:** Currículo, ambiente e recursos para o desenvolvimento físico

**Item 1:** Encontrar o espaço ambiental que promova a atividade física

Inadequado		Mínimo		Bom		Muito Bom
1	2	3	4	5	6	7
<p><b>1.1.</b> Um pequeno espaço fechado disponível para as crianças. Mesas e cadeiras dominam a sala.</p> <p><b>1.2.</b> As rotinas diárias num espaço fechado dominam o dia e interrompem as oportunidades de movimento</p> <p><b>1.3</b> A estrutura fixa do dia restringe o acesso das crianças às atividades de movimento ao ar livre.</p>		<p><b>3.1.</b> As crianças têm acesso a um espaço fechado, algum espaço no chão, que lhes permite mover de forma apropriada. Os funcionários asseguram-se que esse espaço é facilmente acessível à maioria das crianças do grupo incluindo as crianças com deficiências.</p> <p><b>3.2</b> A organização do dia é flexível o suficiente que permite que as crianças façam atividades de movimento mesmo num espaço fechado</p>		<p><b>1.1</b> Os funcionários asseguram-se que existe um espaço suficiente (no chão) num ambiente fechado durante parte do dia e juntam-se às crianças no seu movimento de brincadeiras, jogo, modelando várias formas de usar os recursos e formas de se movimentarem como de barriga para baixo, rolando, gatinhando, dançando, girando.</p> <p><b>1.2</b> A todas as crianças é dado tempo para se moverem</p>		<p><b>7.1.</b> Os funcionários arranjam o ambiente interior para que as atividades de movimento incluam aquelas que dizem respeito a outras áreas do currículo como as ciências, histórias, canções e rimas. *</p> <p><b>7.2</b> Funcionários facilitam (dentro ou fora da área, se for muito pequena) atividades físicas ao ar livre que incorporam outras áreas do currículo como a matemática, ciências, o ambiente natural,</p>

		<p><b>3.3. As</b> crianças têm acesso ao espaço exterior / ao movimento ao ar livre todos os dias e são encorajados e participar nas atividades*</p> <p><b>3.4. Um</b> local específico e materiais apropriados- por exemplo; lápis de cera, canetas, lápis, tintas, esponjas – estão disponíveis ao longo do dia em espaços fechados e abertos.</p>	<p>livremente a maior parte do dia, com acesso a oportunidades de movimentos físicos ao ar livre. *</p> <p><b>5.3. Os</b> funcionários arranjam rotinas de jogos e brincadeiras para as crianças participarem de forma energética como sendo super-heróis atividades que envolvem escavações, encher baldes com areia, água e lama, correr, saltar etc.*</p> <p><b>5.4</b> Os funcionários levam as crianças para espaços locais para que possam fazer atividades de motricidade grossa todos os dias caso não haja um espaço ao ar livre no ambiente do dia a dia ou se esse espaço é pequeno para que as crianças fiquem fisicamente ativas.</p>	<p>tendo em conta o interesse das crianças.</p> <p><b>7.3</b> Funcionários garantem que as crianças têm acesso a toda a variedade de superfícies para brincar como a relva, terra e cascas. O terreno também pode incluir áreas niveladas ou desniveladas bem como colinas para que as crianças possam rolar e carregar coisas para cima e para baixo.</p>
--	--	--	--	--

**Item 2:** Providenciar os recursos incluindo equipamento portátil e/ou fixo

Inadequado		Mínimo		Bom		Muito Bom
1	2	3	4	5	6	7
<p><b>1.1</b> Não há recursos materiais para que as atividades de movimento sejam feitas pelas crianças, num espaço fechado. *</p> <p><b>1.2.</b> Nenhum recursos portáteis para as atividades de movimento estão ao dispor ou acessíveis às crianças dentro de um espaço aberto. *</p> <p><b>1.3</b> Nenhum recursos fixos para as atividades de movimento estão ao dispor ou acessíveis às crianças dentro de um espaço aberto*</p>		<p><b>3.1.</b> Os funcionários asseguram que alguns recursos estão acessíveis às crianças para as suas atividades em espaços fechados*</p> <p><b>3.2. As</b> crianças podem aceder ao ambiente / espaço / exterior, onde existem recursos fixos que encorajam a motricidade grossa e a atividade física. *</p> <p><b>3.3. As</b> crianças têm acesso ao espaço /ambiente exterior no qual existem recursos portáteis que encorajam a motricidade grossa e a atividade física. *</p>		<p><b>5.1</b>Os funcionários asseguram-se que os recursos são de fácil acessibilidade para as crianças, no espaço fechado e que a maioria das crianças os usa de forma regular.</p> <p><b>5.2</b> Espaço e recursos estão no mesmo nível na sala por forma a que não haja barreiras para as pequenas crianças e crianças com deficiências. * N/A</p> <p><b>1.3</b> Os funcionários organizam o uso dos recursos exteriores de maneira a que as crianças desenvolvam de forma apropriada e energética as suas atividades físicas. *</p> <p><b>1.4</b> Os funcionários dão atenção a formas criativas e a materiais que</p>		<p><b>7.1.</b> Os funcionários arranjam uma grande quantidade de recursos facilmente acessíveis num espaço fechado para que as crianças os usem quando quiserem ou quando precisem deles. *</p> <p><b>7.2</b> Funcionários providenciam um número de recursos fixos e portáteis para atividades que desenvolvam a motricidade grossa, que encorajam as crianças a serem fisicamente ativas, de forma autónoma, com os seus pares ou adultos. *</p> <p><b>7.3</b> Funcionários usam recursos para atividades de jogos / movimento, que desafiam e aumentam as capacidades das</p>

				podem ser usados e ajustam o seu uso e / ou apoiam as explorações da crianças por forma a serem utilizadas nas suas atividades / jogos físicos.*		crianças e o seu desenvolvimento físico. *
--	--	--	--	--	--	--

**Item 3:** Capacidades para motricidade grossa

Inadequado		Mínimo		Bom		Muito Bom
1	2	3	4	5	6	7
<p><b>1.1. Poucos</b> recursos ou oportunidades para atividades que desenvolvem a motricidade grossa em espaços fechados ou abertos. *</p> <p><b>1.2.</b> Os funcionários não encorajam as crianças a participar na maioria das atividades motoras.</p>		<p><b>3.1</b> Recursos e oportunidades estão acessíveis diariamente para as atividades ao ar livre e em espaços fechados. *</p> <p><b>3.2. As</b> crianças desenvolvem atividades diárias que encorajam a motricidade grossa ao ar livre e em espaços fechados.</p>		<p><b>5.1. Os</b> funcionários asseguram-se que as crianças fazem atividades que promovem o desenvolvimento das capacidades de motricidade grossa ao ar livre e em espaços fechados. Eles suportam e apoiam as crianças nas suas atividades.</p> <p><b>5.2. Os</b> funcionários integram as atividades de motricidade grossa noutras áreas do currículo. *</p> <p><b>1.5</b> Os funcionários e os pais trocam informações sobre o desenvolvimento da motricidade grossa.*</p>		<p><b>7.1.</b> Os funcionários variam as atividades em espaço fechado ou aberto e mudam-nas de forma regular para manter o interesse e asseguram-se que todas as crianças têm a hipótese de interagir com eles.</p> <p><b>7.2</b> Funcionários planificam e constroem atividades para o desenvolvimento da motricidade grossa e têm discussões relevantes que os apoiam no seu progresso quer estejam sós ou com os seus pares.* N/A</p>

**Item 4:** Movimento corporal para suportar as capacidades ou habilidades da motricidade fina

Inadequado		Mínimo		Bom		Muito Bom
1	2	3	4	5	6	7
<p><b>1.1. Poucos</b> recursos ou oportunidades para atividades que desenvolvem a motricidade fina em espaços fechados ou abertos. *</p> <p><b>1.2. Muito</b> poucas oportunidades de motricidade grossa para que as crianças possam construir força e destreza nas mãos e dedos. *</p> <p><b>1.3. Os</b> funcionários não encorajam as crianças a participar nas atividades que desenvolvem as capacidades motoras.</p>		<p><b>3.1</b> Recursos estão acessíveis e as oportunidades são providenciadas dentro de um espaço fechado, diariamente, para as capacidades de motricidade fina. *</p> <p><b>3.2</b> As crianças empenham--se nas atividades diárias de motricidade grossa, ao ar livre, para ajudar a fortalecer e a aumentar a destreza das suas mãos e dedos para apoiar as capacidades de motricidade fina.*</p>		<p><b>5.1. Os</b> funcionários implementam as atividades apropriadas para o desenvolvimento das capacidades da motricidade fina das crianças, ex.: atividades de movimento, fazer marcações, atividades no chão. *</p> <p><b>5.2. Os</b> funcionários arranjam atividades ao ar livre que promovem o desenvolvimento das capacidades de motricidades fina das crianças. *</p> <p><b>5.3</b> Os funcionários avaliam e guardam as avaliações do desenvolvimento e progresso da sua motricidade fina. *</p> <p><b>5.4</b> Os funcionários e os pais trocam informações sobre o desenvolvimento da motricidade fina.*</p>		<p><b>7.1.</b> Os funcionários variam as atividades em espaço fechado ou aberto e mudam-nas de forma regular para manter o interesse e asseguram-se que todas as crianças têm a hipótese de interagir com elas diariamente.</p> <p><b>7.2</b> Funcionários planificam e constroem atividades para o desenvolvimento da motricidade fina. Planificam e implementam níveis de dificuldade para desenvolver as capacidades motoras finas de cada criança.</p>



**Subescalas 2:** Pedagogia para o desenvolvimento físico

**Item 5:** A interação dos funcionários / auxiliares com as crianças em espaços abertos e fechados

Inadequado		Mínimo		Bom		Muito Bom
1	2	3	4	5	6	7
<p><b>1.1.</b> Os funcionários empenham-se / interagem nas atividades físicas com as crianças.</p> <p><b>1.2</b> Os funcionários não encorajam ou comentam a atividade física das crianças.</p>		<p><b>3.1.</b> Os funcionários juntam-se às crianças para as suas atividades de movimento ao ar livre e em espaços fechados.</p> <p><b>3.2.</b> Os funcionários asseguram/garantem que as crianças deficientes são incluídas. * N/A</p> <p><b>3.3</b> Os funcionários partilham informação acerca do desenvolvimento das crianças com eles de uma maneira apropriada.*</p>		<p><b>5.1.</b> Os funcionários desenvolvem maneiras e juntam-se às crianças em movimentos como rastejar, rastejar com os quatro membros, rolar, girar, balançar, saltar, dançar, etc.</p> <p><b>5.2</b> os funcionários estão prontos para mover as crianças que estão imóveis ou relutantes quanto a serem ativas fisicamente.</p> <p><b>5.3.</b> Os funcionários estão conscientes de quando têm de intervir para ajudar as crianças nos seus próprios esforços afastar e quando se devem afastar e deixá-las sozinhas.</p>		<p><b>7.1.</b> Os funcionários refletem com as crianças na sua atividade, ajudando-as quando tentam fazer movimentos complicados, ficando perto deles ou falando e levando-os a ter noção de que são capazes de alcançar o que escolheram passo a passo. *</p> <p><b>7.2</b> Atividades que aumentam o interesse das crianças no movimento, pelo menos uma vez no ano, como convidar bailarinos para uma peça ou falar com crianças para irem ao teatro, ver desportos, acrobacias ou dança.</p> <p><b>7.3</b> Os funcionários continuam a aumentar o conhecimento e a</p>

				<p><b>5.4</b> Os funcionários mencionam ou referem crianças a um terapeuta ocupacional ou fisioterapeuta ou especialista em movimento físico se detetarem algumas preocupações.</p>		<p>compreensão acerca do movimento do desenvolvimento através da leitura adicional e futuros cursos.*</p>
--	--	--	--	---	--	---

**Item 6:** Observação e avaliação do desenvolvimento físico das crianças em espaços abertos e fechados

Inadequado		Mínimo		Bom		Muito Bom
1	2	3	4	5	6	7
<p><b>1.1. As</b> observações do desenvolvimento físico das crianças não são registadas/gravado.</p>		<p><b>3.1.</b> Os funcionários observam e avaliam o desenvolvimento físico das crianças. A documentação pode incluir fotos, vídeos, áudio, notas ou registos de observação. Ligações são feitas de acordo com as estruturas do currículo e com os indicadores de desenvolvimento. *</p> <p><b>3.2.</b> Os funcionários gravam/registam as interações das crianças durante as suas brincadeiras físicas.</p>		<p><b>5.1. Os</b> funcionários observam e analisam as atividades de movimento das crianças de modo a planear e providenciar os próximos passos a serem dados para o seu desenvolvimento físico.</p> <p><b>5.2. Os</b> funcionários usam as suas observações para fazerem ligações com outras áreas do currículo e incluem-nas nas suas planificações ou planeamento.</p> <p><b>5.3. Os</b> funcionários partilham as observações e as avaliações do progresso do desenvolvimento físico das crianças, com os pais.</p> <p><b>5.4.</b> As crianças são que se debatem com problemas no seu desenvolvimento físico, são referidas / referenciadas a agências</p>		<p><b>7.1.</b> Os funcionários usam as suas observações e avaliações para providenciar oportunidades mais enriquecedoras para que as crianças possam usar as suas experiências de movimento dentro de outras áreas do currículo. *</p> <p><b>7.2</b> A própria autoavaliação das crianças sobre o seu desenvolvimento físico é usada para um futuro planeamento/planificação e futura aprendizagem. Ou N/A em certas circunstâncias. *</p> <p><b>7.3</b> Pais e profissionais como terapeutas ocupacionais, contribuem para a avaliação e planeamento do desenvolvimento físico quando necessário.</p>

				/ instituições externas pelos funcionários e pais para aconselhamento sobre quais os movimentos/ atividades a praticar em maior número.		
--	--	--	--	---	--	--

**Item 7:** Planejar o desenvolvimento físico em espaços abertos e fechados

Inadequado		Mínimo		Bom		Muito Bom
1	2	3	4	5	6	7
1.1 A Planificação não inclui o desenvolvimento físico.		<p><b>3.1</b> A planificação inclui atividades de movimento para as crianças em resposta às observações e avaliações feitas pelo desenvolvimento físico. Ligações à estrutura do currículo são feitas. *</p> <p><b>3.2.</b> Os funcionários planificam /planeiam atividades com maior incidência no exterior.</p>		<p><b>5.1. As</b> planificações são escritas em resposta às avaliações do desenvolvimento físico das crianças, interesses e necessidades. Estes planos são depois usados para informar sobre a prática e as provisões a ter em conta em termos de espaço e recursos.</p> <p><b>5.2.</b> As planificações incluem o papel dos funcionários. Isto pode incluir a montagem de uma provisão, assegurar que é totalmente seguro e assegurar que as condições são as melhores. Todos os funcionários são responsáveis por apoiar as crianças nas suas atividades de movimento.</p> <p><b>5.3. Os</b> funcionários planeiam atividades em espaços fechados e abertos. As planificações mostram</p>		<p><b>7.1.</b> As atividades de movimento são desenhadas para necessidades específicas das crianças, incluindo as com deficiências, que estão ou devem estar escritas nas planificações / planos diários ou semanais.</p> <p><b>7.2. As</b> planificações para o desenvolvimento físico incluem todas as outras áreas do currículo, por exemplo: matemática, língua e literacia, saúde, ciência, etc.</p> <p><b>7.3</b> Todos os que trabalham com a criança estão envolvidos no seu processo de avaliação e planeamento, como o responsável pela criança bem como outros profissionais, por exemplo: terapeutas ocupacionais,</p>

			<p>que outras áreas curriculares estão incorporadas nas atividades físicas.</p> <p>*</p> <p><b>5.4</b> A planificação é ajustada face às conversas com os pais sobre as necessidades e interesses de movimento, expressas em casa.</p>		<p>fisioterapeutas etc., onde for necessário.</p>
--	--	--	--	--	---

**Subescalas 3:** Apoiar a atividade física e o pensamento crítico

**Item 8:** Apoiar e alargar o vocabulário dos movimentos das crianças

Inadequado		Mínimo		Bom		Muito Bom
1	2	3	4	5	6	7
<p><b>1.1. Muito</b> pouco encorajamento ou oportunidade para que as crianças falem com os funcionários acerca da sua atividade física.</p> <p><b>1.2.</b> As interações verbais acerca das atividades de movimento tendem a ter uma natureza supervisionada.</p>		<p><b>3.1.</b> Os funcionários respondem de forma apropriada às expressões e gestos das crianças, sons, linguagem e vocabulário corporal quando as crianças se movem e se tornam fisicamente ativas. *</p> <p><b>3.2. As</b> crianças comunicam verbalmente com os seus pares quando envolvidos no seu dia físico.</p> <p><b>3.3. Os</b> funcionários usam vocabulário (de movimento) relevante com as crianças quando estão envolvidos na sua atividade física.</p>		<p><b>5.1. Os</b> funcionários planificam alargar o vocabulário de movimento das crianças à medida que se vão envolvendo nas atividades físicas. *</p> <p><b>5.2. As</b> crianças são encorajadas e apoiadas a comunicar entre si sobre o seu dia físico.</p> <p><b>5.3. Os</b> funcionários estão ao lado das crianças que estão menos inclinadas para o envolvimento nas suas atividades físicas e a falar.</p>		<p><b>7.1.</b> Os funcionários fazem questões em aberto e encorajam as crianças a fazer perguntas relevantes sobre as suas experiências de movimento. Os funcionários encorajam as crianças a falar e alargar as suas ideias.</p> <p><b>7.2</b> Os funcionários avaliam e planificam juntos com o apoio de especialistas, se necessário, para as crianças que foram identificadas com dificuldades de linguagem e aprendizagem.*</p>

**Item 9:** Encorajar a partilha de pensamentos através da comunicação e interação através da atividade física

Inadequado		Mínimo		Bom		Muito Bom
1	2	3	4	5	6	7
<p><b>1.1.</b> Os funcionários comunicam através de movimento desencorajador. *</p> <p><b>1.2.</b> Os funcionários fazem pouca ou nenhuma tentativa para comunicar com as crianças através do movimento com eles ou através da interação verbal.*</p>		<p><b>3.1.</b> Os funcionários respondem a algumas das atividades de movimento com relevante e apropriada linguagem e tom de voz, dando às crianças tempo para falar e pensar. *</p> <p><b>3.2.</b> Os funcionários convidam crianças de forma individual ou em pequenos grupos para registarem / gravarem as suas experiências de movimento usando papel e tinta ou pincéis etc., ou através de fotografias e vídeos.</p>		<p><b>5.1.</b> As crianças são encorajadas a comunicar umas com as outras durante a sua atividade física diária. Os funcionários aumentam a comunicação verbal e interação das crianças.</p> <p><b>5.2.</b> Os funcionários encorajam as crianças a falar sobre as suas experiências de movimento e sentimentos e emoções anteriores, enquanto olham para as fotografias, vídeos e/ou desenhos. *</p> <p><b>5.3</b> Os funcionários falam com os pais sobre movimento de força e aprendizagem de jogos no ambiente de casa.</p>		<p><b>7.1</b> Todas as crianças são encorajadas a interagir com os outros durante as suas atividades de movimento. O pensamento partilhado é apoiado enquanto se ajudam as crianças a explorar ideias e a fazer ligações na sua aprendizagem. *</p> <p><b>7.2.</b> Os funcionários fazem comentários às crianças sobre o seu desenvolvimento físico, revendo o seu progresso. *</p> <p><b>7.3</b> Os pais e os funcionários trocam observações sobre as atividades de movimento da criança, vocabulário e discussões em casa e no ambiente.</p>



**Item 10:** Apoiar a curiosidade das crianças e a resolução dos problemas em espaços abertos e fechados

Inadequado		Mínimo		Bom		Muito Bom
1	2	3	4	5	6	7
<p><b>1.1.</b> Os funcionários tendem a dirigir as crianças durante a sua atividade física.</p> <p><b>1.2.</b> Os funcionários não apoiam os esforços das crianças quando estão fisicamente ativos.</p>		<p><b>3.1.</b> Os funcionários ajudam algumas crianças a fazer escolhas sobre as atividades físicas que querem fazer e como as devem fazer.</p> <p><b>3.2.</b> Os funcionários estimulam o interesse de algumas crianças na atividade física fornecendo recursos que podem ser usados de diferentes formas. *</p> <p><b>3.3.</b> Os funcionários apoiam algumas crianças a concentrarem-se na sua atividade física estando presentes e atentos. *</p>		<p><b>5.1. Os</b> funcionários encorajam a maioria das crianças a explorarem as suas atividades de movimento respondendo aos seus interesses e descobrindo novas ideias. Eles juntam-se às crianças nas suas atividades e respondem com sensibilidade às ideias das crianças. *</p> <p><b>5.2. Os</b> planos / planificações dos funcionários estão apropriadas ao desenvolvimento das experiências para a maioria das crianças. Eles apoiam as crianças no que diz respeito ao aumento das suas capacidades de movimento garantindo que eles têm espaço, tempo e recursos para explorar o seu potencial.</p>		<p><b>7.1.</b> Os funcionários juntam-se às brincadeiras com movimentos individuais interessantes, das crianças, respondendo à sua atividade física, ou às interações verbais para saber o que as motiva e estimula a sua curiosidade. Os funcionários encorajam as crianças, individualmente, a fazer perguntas.</p> <p><b>7.2. Os</b> funcionários apoiam a curiosidade e a resolução de problemas individualmente e / ou em pequenos grupos de crianças. Eles encorajam todas as crianças a aprender umas com as outras. Os funcionários registam/gravam os momentos significantes que por</p>

				<p><b>5.3</b> Os funcionários apoiam a maioria das crianças a tomar consciência dos riscos durante a sua exploração permitindo que elas experimentem coisas ao mesmo tempo dando orientação e conhecimento para quando entrar e sair delas.</p>	<p>sua vez informam os planos/planificações. *</p> <p><b>7.3.</b> Os funcionários apoiam a motivação para aprender falando com as crianças individualmente sobre a sua exploração de movimento, ex. o que foi aprendido, o que funcionou e o que não funcionou e como se sentiram.</p>
--	--	--	--	---	--

**Subescalas 4:** Pais /tutores e funcionários

**Item 11:** Os funcionários informam as famílias acerca do desenvolvimento físico das crianças e os benefícios da sua aprendizagem, desenvolvimento e saúde

\*\*

Inadequado		Mínimo		Bom		Muito Bom
1	2	3	4	5	6	7
<p><b>1.1.</b> Os funcionários não discutem a importância das atividades físicas com os pais.</p> <p><b>1.2.</b> Os funcionários não informam os pais sobre as abordagens a tomar para o desenvolvimento físico</p>		<p><b>3.1.</b> Os funcionários falam informalmente sobre as abordagens para o desenvolvimento físico, incluindo a nutrição.</p> <p><b>3.2</b> Os funcionários e os pais partilham informação sobre as abordagens para o desenvolvimento físico em casa.</p>		<p><b>5.1.</b> Os funcionários tomam consciência dos objetivos educacionais e as práticas na área do currículo. Os pais são convidados a presenciar o empenho das crianças nas atividades físicas diárias e/ou nos dias festivos. *</p> <p><b>5.2</b> Os funcionários e os pais trocam informação sobre as atividades físicas e de saúde (por ex.: atividades físicas levadas a cabo pelas crianças, seus irmãos ou amigos.) Os funcionários guiam os pais a tornarem os seus filhos fisicamente mais ativos e saudáveis em casa. *</p>		<p><b>7.1.</b> Os pontos de vista dos pais são regularmente solicitados durante a avaliação do programa de movimento (informalmente e / ou através de questionários, por exemplo).*</p> <p><b>7.2.</b> Os pais são consultados se existirem questões sobre o desenvolvimento físico da criança. Funcionários e pais, em conjunto, decidem se devem referenciar a criança aos agentes ou entidades exteriores, como fisioterapeutas ou terapeutas ocupacionais. * N/A</p> <p><b>7.3</b> Uma variedade de métodos/estratégias são usados pelos funcionários para encorajar os pais</p>

				<b>5.3</b> Registos informam os pais sobre os benefícios da atividade física e podem até incluir fotografias do empenho dos seus filhos nas atividades.*		/ família a se envolver no desenvolvimento físico em casa e fora dela.*
--	--	--	--	--	--	---