

Inga Mónica Martins Faria

**“HORA DO CONTO TOCA A MEXER!” -  
Potencialidades da literatura para a infância  
para desenvolvimento motor das crianças.**



**UNIVERSIDADE DO ALGARVE**

Escola Superior de Educação e Comunicação

2022

Inga Mónica Martins Faria

**“HORA DO CONTO TOCA A MEXER!” -  
Potencialidades da literatura para a infância  
para desenvolvimento motor das crianças.**

Mestrado em Educação Pré-Escolar

**Trabalho efetuado sob a orientação de:**  
Professora Doutora Maria Isabel Mendonça Orega  
Professora Doutora Vanda Isabel Tavares Correia



**UNIVERSIDADE DO ALGARVE**

Escola Superior de Educação e Comunicação

2022

### **Declaração de autoria de trabalho**

Declaro ser a autora deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam na listagem de referências incluída.

---

A Universidade do Algarve reserva para si o direito, em conformidade com o disposto no Código do Direito de Autor e dos Direitos Conexos, de arquivar, reproduzir e publicar a obra, independentemente do meio utilizado, bem como de a divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição para fins meramente educacionais ou de investigação e não comerciais, conquanto seja dado o devido crédito ao autor e editor respetivos.

## Agradecimentos

Poder terminar este trabalho é um privilégio e um orgulho, uma vez que fazia parte dos meus objetivos pessoais e profissionais e, ainda mais pela minha força de vontade. As etapas para realização do estudo foram um processo longo e complexo que sem a colaboração, apoio, incentivo, orientação e ajuda não teria sido possível. Durante os anos de formação na Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve, muitas foram as pessoas que me acompanharam ao longo deste percurso. Não quero deixar de agradecer a essas pessoas na reta final: Apresento os meus sinceros agradecimentos às minhas orientadoras do Projeto de Investigação em Educação Pré-Escolar, Professora Doutora Vanda Correia, e à Professora Doutora Maria Isabel Orega, pela disponibilidade, pelo empenho e dedicação em me esclarecer e orientar e pelo incentivo a completar esta etapa; Obrigada a todas as colegas de licenciatura e mestrado, porque todas, de alguma forma, contribuíram para a minha caminhada; A todas as crianças com quem me cruzei ao longo de todo esse processo, que tantos sorrisos me proporcionaram e despertaram em mim o gosto de lhes dar o meu melhor; Também merece o meu agradecimento muito especial a minha família, pelo apoio, o carinho, e a paciência, para me acompanhar neste percurso; Agradeço aos meus pais, pelo amor incondicional, os valores que me transmitiram; Agradeço ao meu companheiro, amigo e marido, que tem sido o meu porto seguro, incansável no apoio, incentivo e amor durante todo este processo; Aos meus filhos, que nasceram durante este percurso e que me trouxeram maturidade e força para seguir os meus sonhos; Expresso, ainda, meu agradecimento a todos os meus amigos, em especial, à Axelle Van Hauwaert, que se mostrou sempre disponível para me ouvir e ajudar, incentivou-me a continuar e caminhou ao meu lado, apoiando-me nos obstáculos, à Jéssica Agostinho e à Brígida Rodrigues que me incentivaram a não desistir e acreditar nas minhas escolhas; E a todas aquelas pessoas que conseguiram fazer brilhar o sol nos meus dias mais cinzentos.

“Aqueles que passam por nós não vão sós e não nos deixam sós.

Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.”

Antoine de Saint-Exupéry

## Resumo

A articulação de saberes é essencial na Educação Pré-Escolar. Para além de tornar as aprendizagens mais significativas para as crianças, é uma forma de desenvolver atividades que vão ao encontro das necessidades e dos interesses das mesmas.

A literatura para a infância é uma área bastante presente na vida das crianças, quer seja nos estabelecimentos de educação, ou em casa, junto das suas famílias. Por outro lado, isto já não se verifica com a educação física. Tendo em conta esta situação e com o intuito de promover o desenvolvimento motor das crianças, decidiu-se investigar sobre as potencialidades da literatura para a infância no desenvolvimento motor das crianças, com este estudo pretendeu-se detetar qual a perspetiva das educadoras e das auxiliares da ação educativa sobre a educação física e a literatura para a infância, bem como averiguar se a literatura para a infância potencia o desenvolvimento motor das crianças. Para tal, realizou-se uma investigação de cariz qualitativo, onde se fez uso de técnicas e instrumentos de recolha de dados, como o inquérito por entrevista e a gravação de vídeo. Participaram neste estudo três educadoras de infância e as respetivas três auxiliares da ação educativa, de uma instituição pré-escolar, com crianças em idades compreendidas dos 3 aos 6 anos.

Os resultados evidenciaram que existe concordância por parte de todos os participantes ao considerar a literatura para a infância e a educação física áreas muito importantes para o desenvolvimento da criança. Para além disso, constatou-se que aparentam estar mais à vontade em abordar a área da literatura para a infância comparativamente à educação física. Por último, os resultados indicaram, também, que é possível potenciar o desenvolvimento motor das crianças a partir da literatura para a infância, porém esta articulação nem sempre é realizada pois a literatura para a infância é associada a um momento de calma e relaxamento.

**Palavras-chave:** Educação física, literatura para a infância, educação pré-escolar.

## Abstract

Knowledge articulation is essential in Preschool Education. In addition to making learning more meaningful for children, it is a way to develop activities that meet their needs and interests.

Children's literature is very much present in children's lives, whether at school or at home with their families. On the other hand, this is no longer the case for physical education. Considering this situation, and with the purpose of promoting children's motor development, we decided to investigate the potential of children's literature in children's motor development. This study aimed to understand the perspective of kindergarten teachers and assistants on physical education and children's literature, as well as investigate whether children's literature promotes the motor development of children. To this end, qualitative research was carried out, using data collection techniques and instruments, such as interview and video recording. Three kindergarten teachers and their three teaching assistants from a pre-school institution with children aged between 3 and 6 years old participated in this study.

The results showed that there is agreement among all participants as they consider children's literature and physical education very important for child development. Besides, it was clear that teachers seem to be more comfortable in approaching the area of children's literature compared to physical education. Finally, the results also indicated that it is possible to improve children's motor development through children's literature, but this articulation is not always achieved because children's literature is associated with a moment of calm and relaxation.

**Keywords:** Physical education, children's literature, preschool education.

# Índice Geral

<b>Agradecimentos .....</b>	<b>i</b>
<b>Resumo .....</b>	<b>ii</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>iii</b>
<b>Índice Geral.....</b>	<b>iv</b>
<b>Introdução.....</b>	<b>1</b>
<b>Capítulo I- Fundamentação Teórica.....</b>	<b>3</b>
1.1- Contextualização da Educação de Infância.....	3
1.2- Literatura para a infância .....	5
1.2.1- Literatura para a infância e o desenvolvimento infantil.....	6
1.3- Desenvolvimento motor da criança.....	7
1.3.1- Fase dos movimentos fundamentais .....	10
1.3.2- A importância da educação física na infância.....	10
1.4- Abordagem ecológica e pedagogia não-linear .....	13
1.5- Explorar a Educação física através da Literatura para a Infância .....	16
1.5.1- O papel do/a educador/a na dinamização.....	17
<b>Capítulo II- Metodologia .....</b>	<b>20</b>
2.1- Questões e objetivos da investigação.....	20
2.2- Justificação das opções metodológicas .....	21
2.2.1- Contexto e Participantes.....	22
2.3- Técnicas e métodos de recolha de dados .....	23
2.3.1- Inquérito por Entrevista .....	23
2.3.2- Gravação de vídeo.....	24
2.4- Delineamento do estudo.....	24
2.4.1- 1º Fase – Revisão de literatura .....	25
2.4.2- 2º Fase – Recolha de dados .....	25
2.4.3- 3ª Fase - Apresentação e discussão dos resultados .....	25
2.4.4- 4ª Fase – Propostas de intervenção pedagógica .....	26
<b>Capítulo III – Resultados.....</b>	<b>27</b>
4.1- Apresentação dos resultados .....	27
4.1.1- Concepções das educadoras de infância .....	27
4.1.2- Concepções das auxiliares da ação educativa .....	31

4.2- Discussão dos resultados.....	34
<b>Capítulo IV – Proposta de intervenção pedagógica .....</b>	<b>36</b>
3.1- Proposta 1- Reconto dinâmico da história .....	36
3.2- Proposta 2- Circuito .....	37
3.3- Proposta 3- Visita ao campo .....	38
3.4- Proposta 4- Jogo das escondidas.....	39
<b>Capítulo V – Conclusão .....</b>	<b>41</b>
5.1- Considerações Finais.....	41
5.2- Limitações do estudo .....	42
5.3- Investigações futuras.....	42
<b>Referências Bibliográficas .....</b>	<b>44</b>
<b>Apêndices .....</b>	<b>48</b>
Apêndice A - Guião da entrevista .....	48
Apêndice B: PROPOSTA 1 - Reconto dinâmico da história .....	50
Apêndice C: PROPOSTA 2 - Circuito .....	54
Apêndice D: PROPOSTA 3 – Visita ao campo .....	57
Apêndice E: PROPOSTA 3 – Visita ao campo.....	60
Apêndice F- Transcrição da entrevista à educadora 1 (E1).....	63
Apêndice G: Transcrição da entrevista da Educadora 2 (E2) .....	68
Apêndice H – Transcrição da entrevista da educadora 3 (Ed3) .....	73
Apêndice I – Transcrição da entrevista da auxiliar 1 (A1).....	77
Apêndice J - Transcrição da entrevista da auxiliar 2 (A2) .....	82
Apêndice K - Transcrição da entrevista da auxiliar 3 (A3).....	86

## Introdução

A educação pré-escolar tem um papel fundamental na educação da criança, uma vez que visa o seu desenvolvimento global tendo em conta uma perspetiva holística da aprendizagem (Lopes da Silva et al., 2016). Nesta linha de pensamento, a transversalidade é importante para potenciar atividades que promovam aprendizagens significativas para as crianças, que vão ao encontro das suas necessidades e dos seus interesses.

Tendo em conta as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (Lopes da Silva et al., 2016), pode-se referir que o presente estudo se enquadra na Área da Expressão e Comunicação, mais precisamente no domínio Educação Física e no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, e pretende mostrar que a exploração da educação física pode englobar a literatura para a infância de forma lúdica e apelativa.

Atualmente, a Literatura para a Infância está muito presente na rotina diária das crianças, uma vez que os(as) educadores(as) utilizam os contos e as histórias em vários momentos do dia, quer seja para explorar dadas temáticas, introduzir novos temas, ou ainda como forma de relaxamento ou lazer do grupo (Azevedo, 2006). Por outro lado, a Educação Física não está tão presente como o desejado e, conseqüentemente, a atividade física das crianças acaba por estar condicionada (Neto, 2020).

Com o intuito de perceber qual a perspetiva das educadoras e auxiliares da ação educativa no que respeita à educação física e sua transversalidade com a literatura para a infância, realizou-se o presente estudo intitulado de “‘HORA DO CONTO, TOCA A MEXER!’ - Potencialidades da literatura para a infância para desenvolvimento motor das crianças”. O estudo partiu assim das seguintes questões de investigação: (i) “Qual a perspetiva das educadoras e auxiliares da ação educativa sobre a educação física e a literatura para a infância?” e (ii) “Poderá a literatura para a infância potenciar o desenvolvimento motor das crianças? De que forma(s)?”.

Este relatório de investigação é composto por cinco capítulos. O primeiro apresenta uma breve fundamentação teórica, com a finalidade de contextualizar as temáticas abordadas, como a literatura para a infância, a importância desta no desenvolvimento infantil, o desenvolvimento motor das crianças, a sua importância e as suas fases, destacando a fase fundamental e abordagem ecológica e pedagogia não-linear na infância. Para além disso, é apresentada uma breve contextualização da

exploração da educação física através da literatura para a infância, onde é evidenciado o papel do/a educador/a na dinamização desta exploração.

O segundo capítulo diz respeito à Metodologia, onde são desenvolvidas as questões de investigação, os objetivos do estudo, a justificação das opções metodológicas, onde se destacam o contexto e os participantes. Por último, são apresentados os métodos e os instrumentos de recolha de dados e o delineamento do estudo que engloba quatro fases distintas.

No terceiro capítulo, encontra-se a intervenção pedagógica, que corresponde a um conjunto de propostas de atividades que pretendem explorar a literatura para a infância através da educação física.

O quarto capítulo é destinado à apresentação dos resultados obtidos no decorrer da investigação, destacando as conceções das educadoras e das auxiliares da ação educativa, e destina-se igualmente à discussão destes, tendo em conta a fundamentação teórica.

Por último, o quinto capítulo diz respeito às conclusões do estudo, no qual são apresentadas as considerações finais, que pretendem dar resposta às questões de investigação. Para além disso, são expostas as limitações encontradas no decorrer do relatório e algumas sugestões de investigações futuras.

## Capítulo I- Fundamentação Teórica

### 1.1- Contextualização da Educação de Infância

Foi em Portugal, durante o século XIX, que surgiram as primeiras medidas que contribuíram para a valorização da educação de infância, por influência da afirmação da classe média, portadora de novos valores (Abrantes, 2000). Durante a monarquia, diversas “entidades públicas e privadas se dedicaram à educação de crianças em idade não escolar” (Abrantes, 2000, p. 17), porém, só após a Implantação da República, em 1910, é que a educação de infância, surge num campo distinto da educação, com um estatuto específico, em que o seu desenvolvimento “como entidade autónoma, baseou-se na premissa de que as crianças mais novas são diferentes, a vários níveis, das crianças mais velhas” (Spodek, Brouwn, 2002, p. 194).

Segundo o Dicionário de Língua Portuguesa, educação é “o processo que visa o desenvolvimento harmonioso do homem nos seus aspetos intelectual, moral e físico e a sua inserção na sociedade.” (p.272), ou seja, a educação visa o desenvolvimento do ser humano no seu todo. A Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (LQEPE), apresenta uma visão de educação pré-escolar afirmando que pensar nesta educação “é pensar na primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida” (Lei nº5/97, de 10 de fevereiro, artigo 2º). Tendo em conta a Constituição Portuguesa, as crianças têm direito à proteção do Estado e da sociedade, privilegiando “a igualdade de oportunidades a uma educação de qualidade, valorizando as suas características pessoais e potencializando o seu pensamento crítico” (Horta 2016, p.30).

Atualmente, e segundo Lopes da Silva et al. (2016, p.12), a educação de infância tem como objetivos:

1. Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança;
2. Contribuir para a igualdade de oportunidades;
3. Estimular o desenvolvimento global;
4. Desenvolver a expressão e a comunicação;
5. Despertar a curiosidade e o pensamento crítico;
6. Proporcionar à criança ocasiões de bem-estar e de segurança.

Para que tal aconteça, é essencial que o desenvolvimento motor, social, emocional, cognitivo e linguístico da criança seja um processo de interação com crianças e adultos, e com os contextos físicos e sociais envolventes (Lopes da Silva et al., 2016).

Seguindo esta linha de pensamento, reconhece-se a importância de uma perspectiva ecológica do comportamento infantil que “implica (...) perceber que tanto a ação educativa como a pedagógica constituem fatores fundamentais de desenvolvimento e de aprendizagem, que interagem com fatores materiais e físicos” (Farinha, Correia, Carvalho., 2019, p.34). Esta perspectiva permite o desenvolvimento de um novo paradigma “baseada na definição biológica clássica de ecologia como o estudo das relações entre as coisas vivas e seus envolvimentos (...) [e] considera que o indivíduo existe como parte de um ecossistema de múltiplas relações.” (Neto, 2020, p.44)

Para compreender esta perspectiva é essencial considerar que todos os contextos podem oferecer oportunidades às crianças para um papel ativo na construção do seu desenvolvimento e aprendizagem de forma harmoniosa. De acordo com Horta (2016, p. 29), as crianças são “seres competentes, com uma disposição inata para aprender, onde é assumido e desenvolvido um currículo que tem por base o brincar como estratégia fundamental de aprendizagem”. Nesta perspectiva é fundamental promover o direito da criança ao brincar, sendo que esta é uma “atividade rica e estimulante que promove o desenvolvimento e a aprendizagem” (Lopes da Silva et al., 2016, p.11). Para as crianças, brincar é uma atividade natural, que surge em diversos momentos da rotina diária e em qualquer contexto, pelo que observar uma criança que brinca é observar a sua forma holística de aprender (Lopes da Silva et al., 2016).

Tal como defende Neto (2020), o brincar é um pilar da infância, uma vez que “quando a criança brinca de forma livre, o corpo em movimento ou em escuta ganha significado acrescido em todas as dimensões do seu desenvolvimento humano” (p.15). Deste modo, o/a educador/a ao interagir nas brincadeiras com as crianças está a conhecer os seus interesses e a observar o seu desenvolvimento. Para além disso, quando as crianças estão a brincar, a função do adulto é enquadrar e criar contextos de aprendizagem, que facilitam os processos de aprendizagem das crianças (Neto, 2020) evitando criar demasiadas limitações para não condicionar o desenvolvimento e a criatividade das mesmas.

Como tal, o brincar “torna-se um meio privilegiado para promover a relação entre crianças e entre estas e o/a educador/a” (Lopes da Silva et al.,2016, p.11) e é dever do/a educador/a promover de forma lúdica uma ligação entre áreas de conteúdo e aprendizagens, e uma das estratégias poderá ser a utilização da literatura para a infância.

## 1.2- Literatura para a infância

Nas crianças em idade pré-escolar, quando inseridas num meio privilegiado, onde de forma natural e lúdica exploram todas as potencialidades que o contexto lhes oferece, o seu desenvolvimento “processa-se como um todo, em que as dimensões cognitivas, sociais, culturais, físicas e emocionais se interligam e atuam em conjunto” (Lopes da Silva, et. al. 2016, p. 10).

Tendo em conta que todas as áreas são fundamentais para o desenvolvimento das crianças, Lopes da Silva, et al., defendem que os livros são um potenciador de aprendizagens significativas para uma aquisição da linguagem oral e escrita, em que “as crianças se envolvem frequentemente em situações que implicam uma exploração lúdica da linguagem, demonstrando prazer em lidar com as palavras, inventar sons, e descobrir as suas relações” (2016, p.64).

A literatura para a infância, ao longo dos anos, tem sido objeto de estudo, por vários especialistas no que se refere aos conceitos a ela inerentes e à sua valorização como fenómeno literário a que se destina. Para Azevedo (2006, p. 11), a literatura para a infância está predisposta a alcançar inúmeros diálogos e criar contextos enriquecedores, que permitem desenvolver o imaginário, de toda a produção. Segundo Parafita, (2002, p.208 cit. Rosado, 2011, p.33) a literatura para a infância, surge como “toda a produção editorial que visa a informação e a formação da criança, no que respeita ao traquejo da língua, desenvoltura intelectual e sensibilidade estética”.

Ao longo da revisão literária sobre o significado da literatura para a infância, considera-se que esta, tal como toda a produção literária, é concebida para um público específico - a criança. Desta forma, a escrita literária é estruturada de forma distinta e autêntica, com o intuito de manter presente o espírito verdadeiro de um olhar transparente das crianças. Para Azevedo (2006), a literatura para a infância, tem o objetivo de proporcionar às crianças “o acesso ao imaginário humano configurado pela literatura, mas também a de lhe permitir conhecer modelos narrativos e poéticos próprios da sua cultura” (p. 15-17). Isto é, a estrutura semiótica da literatura para a infância, tem presente uma simbologia que proporciona ao leitor um desenvolvimento cognitivo, que permite proceder de forma flexível e ativo.

No que diz respeito à evolução da literatura, ao longo dos séculos, pode-se referir que esta é acompanhada com “as mudanças sociais e de mentalidades e a transformação do próprio conceito de infância” Gomes, (1997, cit. p.70 Rosado, 2011, p.28).

Relativamente à exploração da literatura para a infância, Lopes da Silva et al. (2016) afirmam que, através do contacto com as histórias, as crianças apropriam-se de um conjunto de competências em diversas áreas de conteúdo e desenvolvem o gosto pela leitura e sensibilidade estética. Também Santos (2019, cit. Vasconcelos et al., 2011), defende que

A contínua exploração de livros e histórias, como por exemplo a através da Hora do Conto e a existência de livros nas salas de Jardim de infância, é imprescindível ao desenvolvimento das crianças, por se irem apropriando das características dos objetos e das suas diferenças. (p.36)

Com esta exploração e frequente contacto, as crianças desenvolvem competências para superar medos e situações do quotidiano, onde “a linguagem simbólica existente possibilita que se ultrapassem certas fobias, uma vez que os pequenos leitores conseguem rever-se na personagem, acreditando que tudo se ultrapassa ou resolve” (Tinoco, 2019, p.16).

Em forma de resumo, nesta área as investigações que têm vindo a ser desenvolvidas revelam que a interação precoce das crianças com os livros e o contacto com a sua realidade vai despertar a curiosidade e o interesse pela leitura, desenvolvendo o código de escrita mais rapidamente (Mesquita, 2006). Por último, acredita-se que a “valorização associada ao prazer e satisfação vivenciados nos momentos de leitura e escrita, bem como o sentir-se competente, são bases para se tornarem crianças motivadas e para usarem e se envolverem com a linguagem escrita.” (Lopes da Silva et al., 2016, p.71)

### 1.2.1- Literatura para a infância e o desenvolvimento infantil

As OCEPE, contemplam o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, e referem o livro como um instrumento essencial no primeiro contacto com a escrita, nisto que é através dele que as crianças descobrem o prazer da leitura. Segundo Lopes da Silva, et al., (2016, p.66)

as histórias lidas ou contadas pelo/a educador/a, recontadas e inventadas pelas crianças, de memória ou a partir de imagens, são um meio de abordar o texto narrativo que, para além de outras formas de exploração, noutros domínios de expressão, suscita o desejo de aprender a ler.

Atualmente, existe uma grande variedade de literatura para a infância, abordando múltiplos temas que ligam um mundo imaginário ao mundo real, com o intuito de encantar e maravilhar as crianças durante a sua exploração. Contudo, é necessário ser seletivo na escolha de livros para cada faixa etária. Segundo Mata (2008, p. 78) “a leitura de histórias é uma atividade muito rica e completa, pois permite a integração de diferentes formas de abordagem à linguagem escrita, em geral, e à leitura, de uma forma específica”.

Para Cavalcanti (2002, cit. Rosado, 2011, p. 52) a literatura para a infância é importante para as crianças, sendo que “a partir das histórias é possível apresentar à criança” um mundo imaginário em que tudo é possível.

As crianças, ao explorarem os livros e contatarem com o imaginário, a longo prazo, “têm atitudes positivas face à leitura e estão bastante motivadas para a sua aprendizagem” (Mata, 2008, p. 80), pelo que é fundamental que o/a educador/a tenha o hábito da leitura. Tinoco (2009) também defende que os hábitos de leitura na infância são essenciais para o desenvolvimento das crianças, promove o sentido crítico e permite ampliar a imaginação, as emoções e sentimentos.

Segundo Mata (2008, p. 80), é importante ter em consideração várias aprendizagens a promover com a leitura:

- Oportunidade para ouvir leitura fluente;
- Alargamento de experiências;
- Desenvolve a curiosidade pelos livros;
- Aprendizagem de comportamentos de leitor;
- Apoia o desenvolvimento de conceitos sobre a escrita.

Em forma de resumo, “torna-se importante criar e explorar nos contextos de educação de infância oportunidades de expressão criativa, com recursos a materiais e técnicas de forma a ter em conta as necessidades pessoais de cada criança” (Sabino, 2008, cit. Santos, 2019). Para que tal aconteça e para que as interações com a leitura e a escrita em contextos educativos sejam frequentes e presentes no quotidiano das crianças, é essencial que o/a educador/a promova ambientes facilitadores com os diversos suportes de leitura e permita às crianças a sua exploração e conseqüentemente o seu desenvolvimento.

### 1.3- Desenvolvimento motor da criança

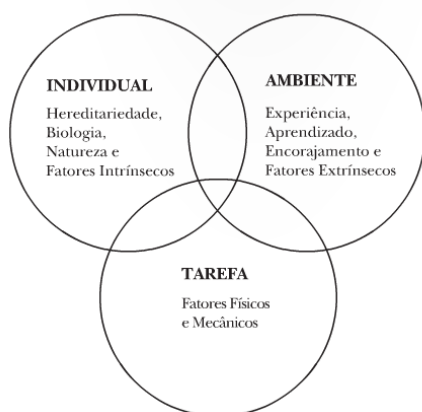
O desenvolvimento motor inicia-se precocemente, mesmo antes do nascimento. Segundo Cordovil e Barreiros (2014, p. 6), “o processo de desenvolvimento tem início na

fusão de um óvulo e de um espermatozoide (...) num ambiente intrauterino”. Para estes autores, o conceito de desenvolvimento motor é um subdomínio do desenvolvimento humano, em que contempla várias transformações das ações que ocorrem ao longo da vida, sendo “parte integrante do desenvolvimento total do organismo” (Cordovil e Barreiros (2014, p. 6).

Para abordar o desenvolvimento motor é importante compreender o conceito. Segundo Barreiros & Krebs (2007, cit. in Fontinha, 2014, p. 14) “o Desenvolvimento Motor é a área do estudo do comportamento motor preocupada com o conhecimento dos processos de mudança, numa ótica adaptativa, e numa dimensão temporal alargada – ao longo da vida”. Estas alterações são graduais e acontecem dentro do indivíduo e entre as interações que o mesmo tem com o ambiente envolvente, como defende Cordovil e Barreiros (2014), o desenvolvimento motor é um processo em constante evolução, com transformações a nível dos movimentos e das qualidades físicas e motoras.

Para Gallahue (2005), Cordovil e Barreiros (2014), as diferenças de desenvolvimento no comportamento motor são influenciadas por fatores biológicos, ambientais e físicos, onde a “interação indivíduo-meio é bidirecional e é sugerido que o individuo tem um papel ativo na dinâmica dessa interação” (Cordovil e Barreiros, 2014, p. 29).

Na figura 1, está presente uma análise transaccional da causa no desenvolvimento motor do autor Gallahue. Segundo o mesmo “os modelos Transacionais, concluem que os fatores relativos à tarefa, ao indivíduo e ao ambiente não são apenas influenciados (interação), mas também podem ser modificados (transformação) um pelo outro” (Gallahue, 2005, p. 4)



*Figura 1.1- Análise transaccional da causa no desenvolvimento motor. Gallahue, 2005*

Para Gallahue e Ozmun (2003) “o desenvolvimento é um processo contínuo que se inicia na concepção e cessa com a morte (...) [e] inclui todos os aspetos do comportamento

humano” (p. 5). Estes autores apresentam um modelo teórico do desenvolvimento motor, que cruza várias fases e referem cronologicamente os momentos da vida. Segundo Barreiros, Cordovil e Neto (2014, p. 57), a ampulheta de desenvolvimento motor (figura 1.2) “supõe que a motricidade evolui de uma forte componente reflexa e desordenada para uma motricidade especializada, culturalmente vinculada, e individualmente diferenciada”, ou seja, o ser humano desenvolve-se a nível motor do simples para o complexo e do geral para o específico, sendo que cada ser humano pode encontrar-se em fases diferentes e em tarefas diferentes. Nesta linha de pensamento, Flores (2000) acrescenta que cada indivíduo deve ultrapassar ao seu ritmo a sua capacidade motora da mais simples à mais complexa. Nesta perspetiva, existe:

1. A primeira fase dos movimentos reflexos, que se inicia desde o pré-natal até ao 1ºano de vida;
2. A segunda fase, que se caracteriza por movimentos rudimentares, desde o nascimento até ao 2º ano de vida;
3. A terceira, que representa as habilidades motoras básicas ou fundamentais, que inicia desde os 2 anos até aos 7 anos;
4. A quarta fase, que é a fase das habilidades motoras específicas, que inicia desde os 7 anos até aos 13 anos e por fim;
5. A quinta fase, que são as habilidades motoras especializadas. Esta é iniciada a partir dos 14 anos.

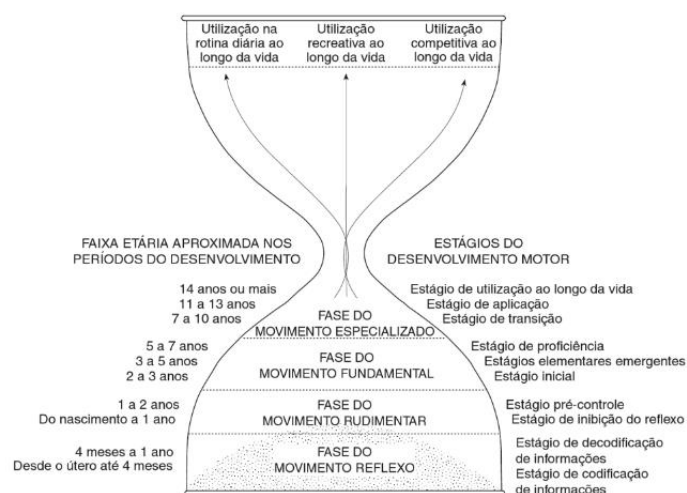


Figura 1.2- Ampulheta de desenvolvimento dos movimentos (Gallahue, 2005)

Todas estas fases são complementadas com estádios, como se observa na figura 1.2. Tendo em conta que este relatório abrange crianças com idades compreendidas entre os

três a seis anos é importante desenvolver mais em pormenor a fase do movimento fundamental.

### 1.3.1- Fase dos movimentos fundamentais

Os movimentos fundamentais são “essencialmente modelados pela atividade social da criança, ocorrendo as primeiras escolhas conscientes do rumo de desenvolvimento” (Barreiros, Cordovil e Neto, 2014, p. 59).

Esta fase inicia-se a partir dos dois anos, em que a criança já adquiriu o domínio total da fase rudimentar, e termina por volta dos sete anos, passando assim para a fase motora especializada. Para Gallahue e Ozmum, (2003), as crianças atingem a fase dos movimentos fundamentais quando iniciam a exploração de si próprios com movimentos do seu corpo no espaço. Para além disso, é, também, nesta fase que as crianças começam a desenvolver as habilidades de manipulação dos objetos.

Com base nos autores Flores (2000), Gallahue e Ozmum (2003), Cordovil e Barreiros (2014), as habilidades desenvolvidas na fase fundamental podem ser classificadas em três categorias:

- 1- Habilidades locomotoras: indicam os movimentos do corpo na mudança de espaço, como por exemplo, deslocamentos (andar, correr) e saltos;
- 2- Habilidades de estabilização: corresponde a movimentos de manipulação motora sem mudança de posição espacial, como equilíbrios;
- 3- Habilidades manipulativas: envolvem movimentos corporais e o domínio de objetos, como por exemplo, agarrar, lançar; pontapear;

Vários são os autores que concluem, nos estudos que analisam o desenvolvimento dos padrões motores da fase dos movimentos fundamentais, que podem ser utilizadas perspectivas e metodologias diversificadas (Cordovil & Barreiros, 2014; Flores, 2020; Gallahue & Ozmum, 2003).

Em forma de resumo, o ser humano é capacitado de habilidades motoras fundamentais características na primeira infância, podendo estas ser locomotoras, de estabilização ou de manipulação.

### 1.3.2- A importância da educação física na infância

A educação física é uma componente da educação, importante para o desenvolvimento físico, motor e social das crianças, sendo imprescindível desenvolver

um ambiente educativo promotor desta área (Lopes da Silva, et al., 2016). Segundo Neto (2020), as crianças apresentam uma grande necessidade de se movimentar. Este autor defende que todos os aspectos relacionados com os desenvolvimentos motores das crianças devem ser estimulados através do jogo ou de momentos de aprendizagem lúdicos, organizados para que as crianças adquiram e desenvolvam as suas capacidades e habilidades motoras.

Segundo Gallahue (2002, p.49), o desenvolvimento motor promove diversos benefícios para a saúde, que abrange o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança, pelo que é essencial a sua exploração, nomeadamente por meio da educação física. Na mesma perspetiva Hanscom (2018), considera que “estas capacidades são aperfeiçoadas quando os músculos, cérebro e sistema nervoso trabalham em conjunto, permitindo (...) qualquer ação física” (p. 42). Sendo fundamental que as crianças tenham tempo para desenvolver todas as competências.

Para Lopes da Silva, et al. (2016), “o corpo, que a criança vai progressivamente dominando desde o nascimento e de cujas potencialidades vai tomando consciência, constitui um meio privilegiado de relação com o mundo e o fundamento de todo o processo de desenvolvimento e aprendizagem.” (p.43). Para Hanscom (2018) as capacidades primárias, a motricidade grossa e fina, “são aperfeiçoadas quando os músculos, cérebro e sistema nervoso trabalham em conjunto” (p. 42), pelo que as capacidades motoras devem ser exploradas e desenvolvidas de forma holística.

Segundo Neto (2001), as crianças apresentam menos oportunidades de desenvolver atividade física de forma espontânea, nos meios urbanos. Os estilos de vida sedentários e a ausência de tempo, espaço e equipamentos adequados às necessidades das crianças pode ser a origem desta premissa, pelo que urge a necessidade de encontrar estratégias que possam colmatar esta lacuna.

Para contrariar o rumo atual da sociedade com quotidiano demasiado preenchido e pouco tempo para a educação física, Pereira (2007), considera que é possível alcançar uma alteração com políticas de harmonização entre a família, escola e a comunidade local. Este autor acrescenta que, o desenvolvimento motor das crianças “e a criação de atitudes para estilos de vida saudável, implicam iniciativas de conjunto e decisões realistas sobre a diversidade de grupos etários, étnicos e sociais” (p.68).

Tendo por base as OCEPE, pode afirmar-se, que a educação física, na educação pré-escolar “promove a exploração e conhecimento do seu corpo” (Lopes da Silva, et. al. 2016, p. 43), influenciando assim, a sua visão sobre o mesmo, proporciona novas

experiências que enriquecem de forma saudável a socialização e a forma como participam em momentos de aprendizagem com cooperação e partilha com outras crianças. Isto é, em termos mais específicos, Segundo Lopes da Silva et al.,

o processo de aprendizagem na educação física vai permitir à criança mobilizar o corpo com mais precisão e coordenação, desenvolvendo resistência, força, flexibilidade, velocidade e a destreza geral. Possibilita-lhe ainda aprender a coordenar, alterar e diferenciar melhor os seus movimentos, através do controlo do equilíbrio, ritmo, tempo de reação, de forma a desenvolver e aperfeiçoar as suas capacidades motoras em situações lúdicas, de expressão, comunicação e interação com outros. (Lopes da Silva et al., p.44).

Neto (2020) destaca que, atualmente, estes momentos de aprendizagem foram alterados devido à pandemia que atingiu o mundo. Nesta linha de pensamento, Pombo et al. (2021) realizaram um estudo que comprovou que os constrangimentos de movimento impostas no período de confinamento do ano 2021 tiveram um efeito negativo, sobre o desenvolvimento da competência motora das crianças. Para além disso, a falta de atividade física que se tornou mais acentuada e que levou a comportamentos sedentários nas crianças pode levar a vários problemas de saúde, tal como o uso excessivo de computadores, televisão ou outros ecrãs (Neto, 2020). Neto (2020) acrescenta que

estamos perante um período de transição, no caminho entre, por um lado, querer regressar à natureza, viver mais devagar e aprender a ter mais noção do corpo e do silêncio e, ao mesmo tempo, viver a sedução das novas tecnologias (p. 20).

A Direção Geral de Saúde (DGS), divulgou no Programa Nacional para Promoção da Atividade Física 2020, as novas recomendações globais de atividade física e comportamento sedentário 2020, intitulado “Cada movimento Conta”, com o objetivo de “melhorar a capacitação da população para a escolha e implementação de um estilo de vida ativo e melhorar a prevenção da doença e a prestação de cuidados de saúde” (PNPAF, 2020, p.10). Esta iniciativa prova a importância da atividade física na vida do ser humano, incluindo as crianças.

Perante o cenário pandémico em que vivemos, torna-se ainda mais relevante o papel da educação física na infância. Segundo Neto (2020, p. 23) “se antes da pandemia já tínhamos um problema sério de falta de autonomia das crianças e liberdade para brincar, hoje em dia a situação está ainda pior a nível de desenvolvimento motor, emocional e

social”, pelo que, enquanto educadores é importante não menosprezar a atividade física na rotina diária, muito pelo contrário.

Em forma de resumo, a educação física assume-se como uma área que contribui de forma importante para o desenvolvimento das crianças e o/a educador/a tem um papel imprescindível na criação de um ambiente educativo convidativo, promotor de desenvolvimento motor. Nesta perspetiva é necessário acreditar que a escola tem um papel de excelência no que toca ao promover e criar rotinas e desenvolver a educação física sendo este um instrumento essencial.

#### 1.4- Abordagem ecológica e pedagogia não-linear

Para compreender de que forma a educação física tem influência no desenvolvimento das crianças, é necessário conhecer várias metodologias e conceitos. Tendo em conta o tipo de investigação apresentado neste relatório, considerou-se importante destacar a perspetiva ecológica na educação de infância e o conceito de pedagogia não-linear.

Segundo Robert et al. (2019), a dinâmica ecológica é uma construção teórica que se desenvolve na interligação de teorias dinâmicas com uma psicologia ecológica. Para estes autores, “the ecological dynamics framework emphasises the essential relationship between the learner and the environment as a key foundation of practice design and a theoretical tenet on which to consider skill” (Robert et al. 2019, p. 165). Esta abordagem vai ao encontro das OCEPE, pois defende que as interações das crianças com outras crianças, com os adultos e inclusive com o meio envolvente influenciam “o processo de desenvolvimento físico e psicológico das crianças” (Lopes da Silva et al., 2016, p. 8). Para Lopes e Neto (2016), os constrangimentos<sup>1</sup> são reconhecidos e dispostos de maneira funcional, onde o “comportamento e a modificação do comportamento no tempo (o desenvolvimento) passam a ser enquadrados não numa simples relação entre estímulo e organismo, (...), mas como uma transformação que ocorre num contexto ao qual está indissociavelmente ligada” (p. 266). Para estes autores, a apropriação do espaço envolvente é “um processo intrínseco ao seu desenvolvimento e à conquista progressiva da sua autonomia e maturação” (p. 272), confirmando assim, que ao longo da evolução

---

<sup>1</sup> Os constrangimentos são fatores que influenciam o comportamento das crianças e que podem ser manipulados de forma a constituírem desafios e situações problema que leva as crianças à exploração de ações que permitem alcançar os objetivos definidos previamente (Correia et al., 2018, p. 21).

das suas capacidades cognitivas, sociais, motoras, físicas e psicológicas, o ser humano torna as suas ações no contexto físico mais complexas e diversificadas.

Para Neto (2020), a perspetiva ecológica está baseada na “definição biológica clássica da ecologia como o estudo das relações entre as coisas vivas e os seus envolvimentos” (p. 44). Nesta linha de pensamento, ao aplicar-se esta perspetiva na educação, está garantido um desenvolvimento holístico nas crianças, onde o ambiente é facilitador do mesmo.

Foi com a exploração desta perspetiva ecológica que surgiu a Abordagem Baseada na Manipulação de Constrangimentos (ABC), sendo uma perspetiva de aprendizagens motoras que destaca uma exploração de todo o ambiente. Para Komar (2019, p. 132), “é importante destacar como os participantes podem brincar com os limites do espaço de exploração, a fim de promover a utilização de comportamentos exploratórios e orientar as crianças para as áreas destinadas para as tarefas”. Nesta abordagem, evidencia-se a importância da relação entre cognição, perceção e ação no desenvolvimento motor das crianças, em que a aplicação desta metodologia ABC, como objetivo de promover momentos de aprendizagens interativos com constrangimentos individuais e contexto diversificados, durante a prática pedagógica, deve ser flexível e adaptado individualmente a cada criança (Correia et al, 2018; Lopes da Silva et al, 2016).

Segundo esta abordagem, o comportamento emerge da interação de constrangimentos e estes podem ser agrupados em três categorias: constrangimentos do organismo (indivíduo), constrangimentos da tarefa e constrangimentos do ambiente (Correia et al. 2018). Os constrangimentos do organismo (indivíduo) dizem respeito às características individuais, tais como por exemplo o peso, altura, conexões neurais, motivação, emoções, entre outro (Davids & Araújo, 2005).

Os constrangimentos da tarefa são mais específicos e referem-se aos objetivos do jogo, as regras, a área ou o material usado (Davids & Araújo, 2005; Correia et al. (2018). Os constrangimentos do ambiente referem-se a aspetos como a altitude, o vento, a temperatura ou outros de carácter social, como por exemplo, expectativas sociais, valores ou normas culturais (Davids & Araújo, 2005).

No que diz respeito a esta abordagem pedagógica baseada na manipulação de constrangimentos, é, também, necessária uma compreensão e identificação dos momentos que se pretendem desenvolver com as crianças, “bem como o reconhecimento das principais formas de os constranger de modo a promover a busca de soluções de ação funcionais” (Correia et al. 2018, p. 21). Para tal, o/a educador/a deve entender como

manipular e identificar os principais constrangimentos de cada criança, e incentivar as aprendizagens (Lopes da Silva et al, 2016).

Na perspectiva de Correia et al (2018), para a realização de momentos de educação física, é essencial a realização de uma planificação, elaborada por educadores/as ou professores de educação física, para uma melhor aplicação de diferentes manipulações de constrangimentos. De acordo com estes autores, uma pedagogia não-linear, considera que uma boa planificação pode potenciar a relação contínua e acoplada entre a ação e a percepção e ação e cognição e, conseqüentemente, enriquecer as sessões de educação física das crianças. No entanto o educador/a deverá, na interação com as crianças, refletir sobre, e adaptar essa planificação tendo em consideração a interação de constrangimentos e os comportamentos que observa (Correia, et al., 2018).

De forma indireta, as OCEPE defendem estas abordagens quando apresentam a criança como sujeito e agente do processo educativo e quando reconhecem o papel do/a educador/a como promotor a este desenvolvimento “partindo do meio social alargado e das interações que os contextos possibilitam” (Lopes da Silva et al., 2016, p. 9).

A abordagem baseada nas manipulações de constrangimentos é uma perspectiva ecológica que estabelece a previsão de possíveis soluções de ação e que cria condições que permitam o desenvolvimento motor, social, emocional, cognitivo e linguístico da criança. Segundo Correia et al. (2018), os projetos de aprendizagem<sup>2</sup> devem ter em conta as atividades exploratórias e comportamentos adaptativos em ambientes de aprendizagem, de forma a permitir atingir as competências desejadas. Para que isso aconteça, poderá ser necessário adicionar, gradualmente, instruções e, também, permitir que cada criança explore os processos de auto-organização<sup>3</sup>, ou seja, as crianças devem ser orientadas a utilizar a percepção e a ação para alcançar o objetivo das atividades.

Desta forma, e com base nestas abordagens pedagógicas, a educação física promove diversas aprendizagens, que são muito importantes para o desenvolvimento das crianças, e podem ser transversais a todas as áreas, incluindo a literatura para a infância.

---

<sup>2</sup> Projetos de aprendizagens são atividades/momentos de aprendizagem escolhidos com as crianças e do interesse das mesmas.

<sup>3</sup> Segundo Correia et al (2018), os processos de auto-organização são as estratégias que as crianças adotam para a concretização dos projetos de aprendizagem, de forma autónoma, ou seja, sem intervenção do adulto.

## 1.5- Explorar a Educação física através da Literatura para a Infância

Contar e recontar histórias, são estratégias relevantes no desenvolvimento da linguagem oral da criança, onde a “leitura de histórias é uma atividade muito rica e completa, pois permite a integração de diferentes formas de abordagem à linguagem escrita, em geral, e à leitura, de uma forma específica” (Mata, 2008, p. 78), vai permitir assim a articulação de ideias, comunicação, a expressão do pensamento e ainda enriquecer o vocabulário.

Sabe-se que a educação física promove diversas aprendizagens que são muito importantes para o desenvolvimento das crianças, e que podem ser transversais a todas as áreas, podendo ser explorados a partir da literatura para a infância (Lopes da Silva et al. 2016). Assim, torna-se possível a exploração de duas áreas diferentes, mas que se completam, uma vez que todas as áreas estão interligadas entre si.

Um dos fundamentos e princípios educativos das OCEPE é a construção articulada de saberes, que pressupõe o desenvolvimento da criança como um todo, em que “as dimensões cognitivas, sociais, culturais, físicas e emocionais se interligam e atuam em conjunto” (Lopes da Silva et al., p. 10). Nesta linha de pensamento, a partir da articulação de saberes, a educação física permite que a criança seja o sujeito da aprendizagem e que tenha um desenvolvimento progressivo da consciência e do domínio do seu corpo em relação a si própria, ao contexto, com os objetos e com os outros, utilizando diversas estratégias ou saberes oriundos de outras áreas.

A partir do estudo realizado por Ducan et al. (2017), é possível demonstrar a eficácia da combinação de movimentos e o contar histórias, com o objetivo de promover a competência motora e a aquisição da linguagem no pré-escolar. Para este autor, a intervenção em simultâneo proporciona momentos de aprendizagem mais agradáveis, exigindo mais imaginação das crianças.

Coelho (2000, p. 24) afirma que a literatura pode ser usada como um meio de trabalhar outras disciplinas, por ser um autêntico e complexo exercício de vida, que se realiza com e na linguagem. Para esta autora, a literatura é uma área muito relevante. Nesta linha de pensamento e adaptando à educação pré-escolar, a literatura para a infância pode ser usada para desenvolver outras áreas, como por exemplo, neste caso, a educação física, promovendo momentos de aprendizagem significativos para as crianças.

Em suma, vários autores afirmam, que a educação física, contribui para um desenvolvimento saudável das crianças e que devem beneficiar da prática regularmente,

de forma sistemática, com uma carga horária adequada à faixa etária das crianças e adequada às suas necessidades. No entanto, poucos são os estudos que exploram a relação entre a Educação física e a Literatura para a Infância.

### 1.5.1- O papel do/a educador/a na dinamização

Como já foi referido anteriormente, o/a educador/a e o ambiente educativo são muito importantes para o desenvolvimento da criança. Para Lopes da Silva et al., no que se refere ao/a educador/a, este/a tem um papel essencial nas aprendizagens das crianças, sendo o elemento facilitador das mesmas. Por esta razão, o/a educador/a deve privilegiar as necessidades e interesses de cada elemento dos seus grupos. Segundo Brazelton & Greenspan (2002), as crianças aprendem a ser mais afetuosas e equilibradas e acabam por comunicar melhor os seus sentimentos, quando têm relações sólidas, empáticas e afetivas, o que permite refletir nos seus próprios desejos e desenvolver o relacionamento com outras crianças e adultos.

Na mesma perspetiva está definido no Decreto-Lei 241/2001 de 30 de agosto, que o/a educador/a “cria e mantém as necessárias condições de segurança, acompanhamento e de bem-estar das crianças” (Anexo n.º 1, capítulo II, n.º 2, alínea e), o que é essencial para a criação de uma relação afetiva positiva entre o/a educador/a e a criança.

Ser conhecedor das áreas de conteúdo presentes nas OCEPE, e refletir acerca das mesmas, constitui “uma referência para construir e gerir o currículo, que deverá ser adaptado ao contexto social, às características das crianças e das famílias e à evolução das aprendizagens de cada criança do grupo” (Lopes da Silva et al., 2016, p. 13). Nesta gestão é essencial que esteja presente uma intencionalidade que permite atribuir sentido à ação. Para todo este processo, as principais funções dos/as educadores/as abrangem uma observação e registo que permita concluir quais as necessidades e interesses de cada criança do grupo. Para além disso, existem outras etapas essenciais como o planear e o avaliar que, quando exploradas em conjunto, criam um ciclo sucessivo e interativo de “observar, registar, documentar, planear e avaliar” (Lopes da Silva et al., 2016, p. 13), ciclo este essencial à ação educativa de qualquer educador/a.

Deste modo, torna-se relevante que todo este processo esteja inserido num ambiente educativo favorável, como defende Vasconcelos (2005), “num ambiente que as apoie, estimule e desafie através de experiências ricas e de atividades, as crianças aproveitarão todas as oportunidades para comunicar, questionar, resolver problemas, querer saber

mais, debater, argumentar e ouvir” (p.42). Para tal, este recorre a estratégias que promovam todas as áreas, destacando a área da literatura para a infância e a educação física, uma vez que são as áreas que vão ao encontro dos objetivos deste estudo.

Na área da literatura para a infância, o/a educador/a, deve tornar os momentos de leitura apelativos e dinâmicos, de forma a conseguir conquistar a atenção e o interesse das crianças. Rigolet (2009) evidencia a ideia de que o/a educador/a deve ter em conta um conjunto de qualidades no que diz respeito à leitura de histórias às crianças, isto é, se pretendemos chegar ao grupo ou proporcionar momentos de aprendizagem, criatividade e/ou sensibilidade. Nesta linha de pensamento, Mainardes (2008, p. 5 cit. Santos, 2019, p. 37) acredita que “contar histórias é saber criar um ambiente de encantamento, suspense, surpresa e emoção, no qual o enredo e personagens ganham vida, transformando tanto o narrador como o ouvinte”.

Para além da preparação de todo o ambiente num momento da leitura, também a escolha dos livros é muito importante e deve ser um ato atento na prática educativa de um/a educador/a. Segundo Lopes da Silva et al. (2016), esta escolha deve ir ao encontro das necessidades e/ou interesses das crianças, bem como deve ser adaptada e enquadrada a um grupo em questão. Já na perspetiva de Vasconcelos (2005, p. 49), “os livros devem [ser] escolhidos com o objetivo de representar uma variedade de conteúdos, características textuais, ilustrações e estilos de escrita”, uma vez que o livro e tudo o que ele transporta é uma possível aprendizagem para a criança.

No que se refere à área da educação física, o papel do/a educador/a, é essencial na promoção de hábitos de vida saudável (Freitas, 2000, p. 67. Segundo Lopes da Silva et. al (2016, p. 46), o/ a educador/a deve:

- Adaptar as propostas de atividades ao desenvolvimento motor e interesses das crianças;
- Adequar o espaço, materiais e equipamentos, com o intuito de desenvolver diferentes capacidades motoras;
- Criar oportunidades para as crianças explorarem e desenvolverem as várias possibilidades do corpo;
- Observar as dinâmicas de interação no grupo de crianças;

Condessa (2009, p. 42) também acredita que “a organização do espaço e o seu apetrechamento com equipamentos e materiais (específicos ou adaptados da vida corrente) são tarefas fundamentais para a construção de um ambiente adequado à

aprendizagem motora na infância”, pelo que o/a educador/a deve ter em atenção este fator no momento de planeamento e realização das atividades.

Em suma, a atitude do/a educador/a em relação à organização e criação de momentos e contexto estimulantes para as crianças, deve contemplar todos os interesses e desenvolvimento das mesmas. O/A educador/a deve ser o facilitador na interligação de todas as áreas de conteúdo e encontrar formas de comunicação e estratégias que promovam todo este desenvolvimento. Desta forma, a articulação de saberes entre a literatura para a infância e a educação física, deve ser adotada como uma estratégia que favorece o desenvolvimento das crianças e a aquisição de um espírito crítico, e também que permita refletir sobre si, sobre os outros e o que o rodeia.

É importante referir que o/a educador/a “observa cada criança, bem como os pequenos grupos e o grande grupo, com vista a uma planificação de atividades e projetos adequados às necessidades da criança e do grupo e aos objetivos de desenvolvimento e da aprendizagem” (Decreto Lei 241/2001, Anexo n.º 1, capítulo II, n.º 3, alínea a), não devendo interferir nas brincadeiras da criança, nos momentos de observação, para conhecer melhor os seus interesses e personalidade, possibilitando uma planificação que vá ao encontro dos mesmos.

## Capítulo II- Metodologia

O presente estudo é, na sua essência, uma investigação que relaciona a Literatura para a Infância e a Educação Física em contexto pré-escolar, tendo em consideração o desenvolvimento holístico das crianças.

Após apresentar a fundamentação teórica no capítulo anterior, é importante enfatizar, neste capítulo, a metodologia utilizada. Serão, assim, evidenciadas as questões e os objetivos da investigação, a justificação das opções metodológicas, as técnicas e métodos de recolha de dados e o delineamento do estudo.

É importante referir que tendo em conta que a presente investigação aconteceu num período de pandemia (COVID-19), todo o processo foi alterado e adaptado às condições atuais de estágio de mestrado.

### 2.1- Questões e objetivos da investigação

Com a observação direta do grupo de crianças e após reflexões com a educadora responsável e a auxiliar de ação educativa, surgiram algumas questões que poderiam vir a ser desenvolvidas. Tendo em consideração o local e as condições da instituição, observou-se que era apenas proporcionado, ao grupo, uma sessão de educação física por semana, e verificou-se, igualmente, a pouca exploração da literatura para a infância. Neste sentido, para dar resposta aos interesses e necessidades das crianças e de forma a perceber se educação física permite o desenvolvimento motor das crianças, quando é aliada à literatura para a infância, decidiu-se elaborar este estudo.

As questões que guiaram a presente investigação foram: (i) “Qual a perspetiva das educadoras e auxiliares da ação educativa sobre a educação física e a literatura para a infância?” e (ii) “Poderá a literatura para a infância potenciar o desenvolvimento motor das crianças? De que forma(s)?”. Os objetivos tiveram como base as questões de investigação, e foram essenciais para o desenvolvimento deste estudo:

- Conhecer e analisar as opiniões e perspetivas das educadoras e auxiliares da ação educativa sobre a educação física e a literatura para a infância;
- Avaliar se, na opinião das educadoras e auxiliares da ação educativa, a literatura para a infância potencia o desenvolvimento motor das crianças;
- Propor uma intervenção pedagógica que potencie o desenvolvimento motor das crianças com o auxílio da literatura para a infância.

## 2.2- Justificação das opções metodológicas

A presente investigação pode considerar-se como um estudo qualitativo. Segundo Aires (2015, p. 16), a investigação qualitativa é um processo reflexivo e complexo, onde “o investigador faz a pesquisa no terreno, para obter informação, orientando-se por duas persuações básicas: persuasão científica que define e descreve a natureza da realidade social”. Este método “normalmente ocorre em situações naturais”, onde a mesma é de caráter “interpretativa e descritiva”, a investigadora “faz uma interpretação dos dados, descreve os participantes e os locais, analisa os dados para configurar temas ou categorias e retira conclusões (Bento, 2012, p. 2). Neste paradigma da investigação são colocadas características específicas, onde se incluem os objetivos, as questões problema, e as interpretações da mesma.

Segundo Carmo e Ferreira (2008), “A investigação qualitativa é ‘descritiva’ - A descrição deve ser rigorosa e resultar diretamente dos dados recolhidos. Os dados incluem transcrições de entrevistas, registos de observação, documentos escritos (pessoais e oficiais), fotografias e gravações vídeo” (p. 198). Nesta linha de pensamento, cada momento entre o modelo teórico, as estratégias, os métodos de recolha de dados, a análise de informação, e por fim a apresentação dos resultados da investigação subsiste uma relação próxima entre todos. Com a mesma perspetiva, Aires (2015, cit. Denzin e Lincoln, 1994), consideram “que o processo de investigação qualitativa se define pela interrelação de três níveis de atividade genérica, sujeitos a uma grande variedade de terminologias como (1) teoria, método e análise, (2) ontologia e epistemologia e (3) metodologia.” (p. 15).

Para Bento (2012), a investigação consiste num estudo holístico de um grupo, de um sujeito ou de algum acontecimento num determinado contexto, com o objetivo de compreender os acontecimentos e alargar conhecimentos. Desta forma, pretende-se realizar um estudo de caso, sendo alvo de investigação a exploração da educação física e da literatura para a infância, numa instituição de educação pré-escolar. Tal como defende Bento (2012, p. 1), a “investigação educacional desenvolve novos conhecimentos acerca do ensino, da aprendizagem e da administração educacional”, o que poderá ser benéfico para os/as educadores/as que queiram alargar os seus conhecimentos e as suas estratégias nas áreas em questão.

De forma a permitir uma melhor compreensão do estudo, de seguida, é apresentado uma breve caracterização do contexto educativo e dos participantes que contemplam esta investigação.

### 2.2.1- Contexto e Participantes

O presente estudo foi realizado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, no Jardim de Infância da Imaginação (nome fictício), que é uma instituição equiparada a uma IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social) e que conta com o apoio do Instituto da Segurança Social e da Câmara Municipal. A instituição é formada por duas valências, a de Creche e de Jardim de Infância. A nível da construção, o edifício apresenta uma arquitetura mais antiga e é constituído por apenas um piso.

O espaço interior da instituição apresenta uma forma retangular, com um corredor que dá acesso às três salas de atividades e ao refeitório/cozinha. Cada sala tem também uma casa de banho adequada à faixa etária, ar condicionado e janelas grandes que permitem uma boa luminosidade. O chão aparenta ser apropriado para as crianças e é de fácil manutenção. Em relação ao mobiliário, todas as salas são compostas por mesas cadeiras e armários de arrumação de materiais adequados à faixa etária.

Relativamente aos acessos, a instituição apresenta duas entradas: a principal, que está protegida por um toldo, e uma entrada maior que serve, por exemplo, para o fornecimento de mercadorias. No que diz respeito ao espaço exterior, o Jardim de Infância dispõe uma área de relvado ampla, uma área com um escorrega e uma área de pavimento protegida com um toldo.

Relativamente à equipa pedagógica, cada grupo dispõe de uma educadora responsável e uma auxiliar da ação educativa. Para além disso, é importante referir que esta instituição trabalha com professores especialistas que assumem o planeamento, intervenção e avaliação ao nível da educação musical, da educação física e do gymboree<sup>4</sup>.

A presente investigação centrou-se única e exclusivamente na perceção das educadoras e das auxiliares da ação educativa da instituição, nomeadamente como a

---

<sup>4</sup>Gymboree é um programa composto por vários níveis, cada um deles é desenvolvido para promover capacidades essenciais que a criança irá adquirir na exploração sensorial, comunicação bilateral, coordenação motora, jogos faz de conta e competências auditivas e linguísticas. Consoante a faixa etária, o gymboree integra várias atividades, tais como cantar, dançar, tocar instrumentos e jogos de coordenação, equilíbrio, entre outros. <https://mundodasmarcas.blogspot.com/2008/08/gymboree.html>

intervenção destas potencia, na sua perspectiva, a literatura para a infância e o desenvolvimento motor das crianças.

## 2.3- Técnicas e métodos de recolha de dados

As técnicas e os métodos de recolha de dados são essenciais para a obtenção de dados necessários para poder responder às questões de investigação previamente apresentadas. Segundo Aires (2015, p. 24) “a seleção das técnicas a utilizar durante o processo de pesquisa constitui uma etapa que o investigador não pode minimizar, pois destas depende a concretização dos objetivos do trabalho de campo.” Nesta linha de pensamento, optou-se, para esta investigação, pela utilização de técnicas e métodos de recolha de dados como o inquérito por entrevista e a gravação de vídeo.

### 2.3.1- Inquérito por Entrevista

O inquérito por entrevista é uma técnica muito comum em investigação qualitativa e é essencial para uma melhor compreensão das pessoas, da ação das mesmas ou até mesmo acerca das suas funções (Aires, 2015; Bogdan & Biklen, 1994). Segundo Aires (2015, p. 29), “a entrevista nasce da necessidade que o investigador tem de conhecer o sentido que os sujeitos dão aos seus atos e o acesso a esse conhecimento profundo e complexo”. Para além disso, Reis (2018, p. 91) afirma que “as entrevistas permitem que o investigador estabeleça uma relação com o entrevistado de forma a ter acesso a informações relevantes para a investigação”. Neste sentido, recorreu-se à entrevista para recolher a perspectiva das educadoras e das auxiliares da ação educativa sobre a temática em estudo para uma melhor compreensão da prática educativa.

No que diz respeito ao tipo de entrevista, optou-se por realizar uma entrevista semiestruturada, uma vez que permite uma maior flexibilidade na organização e apresentação das perguntas no decorrer da entrevista, podendo alterar a ordem das mesmas ou acrescentar alguma questão considerada pertinente no momento (Bogdan & Biklen, 1994).

É importante referir que, uma vez que este estudo se realizou em circunstâncias pandémicas sob constrangimentos e entre confinamentos, as entrevistas foram realizadas a partir da plataforma digital *Zoom*. Para a realização destas entrevistas, foi elaborado um guião de base (apêndice A), flexível, mas também ordenado, de maneira a permitir uma melhor orientação da entrevista em função dos seus interesses e os objetivos da

investigação (Aires, 2015). A utilização deste guião tem como o objetivo direcionar a entrevista para que no “momento em que esta esteja a ser realizada, todas as informações necessárias sejam recolhidas” (Reis, 2018, p. 91).

O guião de entrevista foi utilizado tanto nas entrevistas realizadas às educadoras como para as auxiliares da ação educativa. Este guião encontrava-se dividido em quatro partes e tem um total de 18 perguntas. A primeira parte destinava-se ao contexto da entrevista e tinha como objetivos informar e pedir autorização para a realização da entrevista, onde é garantida a confidencialidade da mesma. A segunda parte pretendia recolher informações sobre o perfil pessoal e profissional de cada educadora e de cada auxiliar, de forma a poder contextualizar as respostas destas participantes. A terceira parte pretendia recolher as perspetivas das entrevistadas sobre três tópicos: (i) literatura para a infância; (2) educação física; (3) interligação destas duas áreas. Por último, a quarta parte deste guião era destinada à conclusão da entrevista, e tinha o intuito de informar as educadoras e as auxiliares da ação educativa dos procedimentos posteriores à entrevista e, sobretudo, agradecer as mesmas pela participação.

Antes de iniciar a entrevista às educadoras e auxiliares da ação educativa, realizou-se uma entrevista piloto a uma educadora de outra instituição, com o objetivo de perceber a viabilidade das questões e/ou de melhorar as mesmas. Segundo Reis (2018, p. 114), a realização de um instrumento piloto “consiste num estudo preliminar a uma parte da população alvo do estudo, para avaliar se o mesmo foi elaborado de forma clara, se responde às questões e objetivos da investigação”. Esta entrevista piloto permitiu identificar pormenores que necessitavam de ligeiras alterações de modo a permitir uma melhor recolha de informação e veracidade do estudo.

### 2.3.2- Gravação de vídeo

Com o intuito de complementar as entrevistas, foi utilizado como instrumento de recolha de dados a gravação de vídeo, uma vez que permite conservar a linguagem verbal dos participantes no decorrer da entrevista para uma posterior análise (Grawitz, 1986). Este instrumento foi essencial para a transcrição das entrevistas.

## 2.4- Delineamento do estudo

Este relatório seguiu um conjunto de fases que delinearão a presente investigação. Dentro dos limites temporais sujeitos no decorrer da investigação, destacam-se assim

quatro fases que contribuíram positivamente para a sua progressão, como pode ser observado na tabela 2.1.

*Tabela 1- Fases do estudo.*

Fases	
<b>1ª fase (setembro 2020 a junho 2021)</b>	Revisão da literatura
<b>2ª fase (maio e junho 2021)</b>	Recolha de dados
<b>3ª fase (junho 2021)</b>	Apresentação e discussão dos resultados
<b>4ª fase (junho e agosto 2021)</b>	Propostas de intervenção pedagógica

#### 2.4.1- 1º Fase – Revisão de literatura

A primeira fase deste estudo é caracterizada pela revisão da literatura, que foi essencial para uma melhor compreensão das temáticas abordadas ao longo do relatório. No decorrer desta fase, foram efetuadas inúmeras leituras de vários documentos (artigos, textos académicos, livros, revistas, entre outros) que ajudaram tanto na elaboração da fundamentação teórica desta investigação, como na composição das questões utilizadas no instrumento de recolha de dados.

#### 2.4.2- 2º Fase – Recolha de dados

A segunda fase deste estudo diz respeito à recolha de dados que, tal como foi referido anteriormente, foi efetuada com o recurso à entrevista, tanto para as educadoras como para as auxiliares da ação educativa. Estas entrevistas foram realizadas via *Zoom*, gravadas e, posteriormente, transcritas pela investigadora.

Uma vez concluídas, o seu conteúdo foi analisado com o intuito de encontrar pontos que sejam relevantes apresentar neste relatório.

#### 2.4.3- 3ª Fase - Apresentação e discussão dos resultados

Por último, a quarta fase assenta na apresentação dos resultados da investigação e a discussão dos mesmos, que será feito em consonância com a fundamentação teórica.

Com o intuito de facilitar a análise e a apresentação dos resultados foi elaborada uma tabela de codificação (tabela 2.1) que permite identificar o método e os autores de determinadas citações.

*Tabela 2.1- Codificação utilizada para apresentação dos resultados.*

Códigos	Significação dos códigos
<b>Edx</b>	Retrata as educadoras, em que “x” corresponde a uma sala em específico.
<b>Ax</b>	Retrata as auxiliares, em que “x” corresponde a uma sala em específico.
<b>E</b>	Retrata as entrevistas.

#### 2.4.4- 4ª Fase – Propostas de intervenção pedagógica

A terceira fase do estudo teve por base os resultados das entrevistas e o intuito de apresentar propostas que incentivem à realização de dinâmicas que exploram a educação física a partir da literatura para a infância.

## Capítulo III – Resultados

### 4.1- Apresentação dos resultados

Todos os dados resultantes das entrevistas realizadas às participantes deste estudo foram analisados, interpretados e organizados de forma a se poder apresentar, de forma perceptível, os resultados das concepções das educadoras de infância e das auxiliares da ação educativa.

#### 4.1.1- Concepções das educadoras de infância

As concepções das educadoras 1, 2 e 3 foram retiradas das entrevistas que se encontram transcritas, respetivamente, nos apêndices F, G e H e foram organizadas em três tópicos: Literatura para a infância, educação física e a interligação das duas áreas (literatura para a infância e educação física).

##### 4.1.1.1- *Literatura para a infância*

No que diz respeito à literatura para a infância, pôde-se observar que todas as educadoras a consideraram fundamental para as crianças. Relativamente à primeira questão, “O que entende por literatura para a infância?”, a educadora 1 considera ser “um campo tão vasto” (E, Ed1), criando tema de conversa por longos períodos, porém acabou por resumir que a literatura para a infância assenta na sua perspetiva em

Promover contato com livros, situações em que [as crianças] verbalizem, através de mostrar imagens, porque a literacia não é só livros (...) são várias coisas que nós podemos englobar e estimular nas crianças ao mesmo tempo que, ou mostramos imagens ou situações do dia-a-dia (E, Ed1).

Noutra perspetiva, a educadora 2 considera as histórias, os contos, as fábulas e a literatura oral como elementos da literatura para a infância. Considera ainda que, com estas ferramentas, “tudo se consegue trabalhar e ir de encontro às necessidades das crianças em termos afetivos, em termos de relações interpessoais, gestão de conflitos e outras coisas mais” (E, Ed2). Por fim, a educadora 3 considera que a literatura para a infância “é aquilo que nós, educadores e técnicos de educação, podemos transmitir às nossas crianças” (E, Ed3), referindo-se principalmente à formação pessoal, social e futura das crianças.

Relativamente à segunda questão, “Ao longo da sua prática pedagógica, tem o hábito de contar histórias ao grupo de crianças?”, pôde-se observar que todas as educadoras responderam positivamente à questão, sendo um momento que acontece diariamente para as educadoras, como pode ser observado na tabela 4.1. Para além disso, pode-se realçar que todas as educadoras utilizam as histórias para introduzir temas ou projetos.

*Tabela 4.1 - O conto de histórias na prática pedagógica das educadoras.*

	frequência	Momento(s) do dia	Intenção
<b>Educadora 1</b>	Diariamente	Tarde/manhã	Introduzir temas, interagir com o grupo
<b>Educadora 2</b>	Diariamente	Geralmente tarde	Introduzir temas
<b>Educadora 3</b>	Diariamente	Manhã	Exploração de projetos, partilha de histórias das crianças

No que diz respeito à terceira questão, “Acha que o contexto educativo está adequado de forma a promover a literatura para a infância?”, ambas as educadoras 1 e 2 partilharam a mesma ideia de que o contexto apresenta algumas fragilidades, uma vez que não existe uma grande quantidade nem variedade de livros na instituição, referindo que “gostaríamos de ter mais livros na nossa sala” (E, Ed1), mas que “não se investe neste tipo de materiais” (E, Ed2). Para além disso, os livros disponíveis “acabam por ir-se degradando” (E, Ed1), sendo que o que existe “não é apelativo” (E, Ed2) para as crianças. Por outro lado, a educadora 3 considera que o contexto educativo está preparado e que apesar da falta de livros na instituição, defende que é dever das educadoras, em cada sala, gerir “de forma a que [as crianças] gostem (...) da literatura em si e aquilo que ela lhes pode transmitir”.

Relativamente à quarta questão, “Na sua perspetiva qual o papel do/a educador/a na dinamização da leitura? E de que forma planeia/ articula esses momentos?”, todas as educadoras apresentam a mesma perspetiva, considerando o papel do educador fundamental e que “deve ser um papel muito dinâmico (...) e muito flexível” (E, Ed1), a educadora 3, considera que é o(a) educador(a) que pode passar o gosto pela leitura às crianças, e considera que a história transmite valores e atitudes. A educadora 2 acredita que a equipa educativa passa uma carga horária significativa com as crianças, por vezes superior que as próprias famílias, pelo que é importante a educadora “estimular o gosto pela leitura através de estratégias e atividades” (E, Ed2). Em relação à forma como é

planeado ou articulam estes momentos, as educadoras referem alguns momentos, como idas à biblioteca, o conto e reconto das histórias, tanto pelos adultos como pelas crianças e ainda a utilização de outros materiais para a dinamização destes momentos, como, por exemplo, fantoches, dedoches ou aventais de histórias. A educadora 1 reforça, ainda, a importância de promover a leitura, referindo que esta “promove todas as áreas, a partir da literacia podemos desenvolver todas as áreas de conteúdo” (E, Ed1).

Para finalizar este tópico, a quinta pergunta, “Sente alguma dificuldade na dinamização da literatura para a infância?”, obteve respostas unânimes, em que as educadoras referem não apresentar dificuldades na dinamização da literatura para a infância. Para além disso, a educadora 3 reforça que tem “um grupo muito recetivo às histórias (...) e curiosos” (E, Ed3).

#### *4.1.1.2- Educação física*

Acerca da questão “O que entende por educação física?”, pôde-se observar que ambas as educadoras 1 e 2, partilham a mesma opinião de que a educação física “é discutível nestas idades” (E, Ed2), sendo esta “diferente da que nós vemos nas escolas de 2º ciclo e 3º ciclo” (E, Ed1) e que implica tarefas ou jogos simples e que podem ser realizados tanto na sala como no exterior. Ambas consideram, que a educação física é importante para estimular todo o corpo e que esses estímulos deveriam ser “mais abrangentes e (...) sem regras limitativas dos movimentos a fazer” (E, Ed2). Por fim, a educadora 3 considera que a educação física é uma área que promove o desenvolvimento a nível motor, coordenação e a nível cognitivo. Por outro lado, afirma que é uma área que as crianças gostam muito, em que “eles conseguem explorar e utilizar o seu corpo nas mais diversas formas” (E, Ed3).

No que diz respeito à segunda questão, “Ao longo da sua atividade profissional, tem o hábito de dinamizar sessões de educação física?”, a educadora 1, afirma que tem o hábito de desenvolver atividades que desenvolvem esta área tal como a educadora 2, que desenvolve “diversos movimentos e atividades que envolvem a parte física” (E, Ed2), apesar de não considerar educação física o termo adequado. Por outro lado, a educadora 3, refere que não tem o hábito de desenvolver sessões de educação física, porque todas as semanas existe, na instituição, uma professora de educação física que dinamiza uma sessão para cada grupo de crianças. Esta educadora menciona, ainda, que quando “vamos à rua acabamos sempre por fazer jogos, mas (...) não é com aquela intenção de uma aula de educação física” (E, Ed3).

Relativamente à terceira questão, “Acha que o contexto educativo está adequado para promover a educação física?” As educadoras 1, 2 e 3, afirmam que o espaço está adequado, e que têm um espaço exterior com vários elementos como “escorrega, tem árvores, tem relva (...) um espaço de terra, (...) e outro espaço que nos permite fazer mais jogos de roda e jogos tradicionais” (E, Ed1). No entanto, a educadora 1 e 2, referem que existe falta de material para promover a educação física, tais como arcos, bolas e pinos, mas que conseguem ultrapassar com outras estratégias. Por outro lado, no que se refere ao espaço interior, a sala, a educadora 1 afirma que

Há toda uma logística, se queremos fazer uma atividade dessas dentro da sala, temos que preparar a sala, (...) inclui tirarmos mesas, cadeiras desorganizarmos mesmo a sala para fazer um circuito, mas nesse circuito até podemos incluir essas cadeiras, essas mesas, adaptar e organizar o ambiente educativo, de maneira a que se consiga, por exemplo uma gincana (E, Ed1).

No que diz respeito à quarta questão, “Na sua perspetiva, qual o papel do educador na exploração da educação física?”, as educadoras 1, 2 e 3 partilham a mesma linha de pensamento, considerando ser importante promover a educação física. A educadora 1, refere que na “planificação está sempre momentos que promovam a prática e também esta inserido no nosso projeto educativo de sala, (...), que é também um dos temas, um dos principais objetivos” (E, Ed1). A educadora 2 afirma que as crianças passam muito tempo sentadas e, sempre que possível, promove o movimento, principalmente na rua, de forma mais livre e lúdica.

Por fim, na quinta questão, “Sente alguma dificuldade na dinamização da educação física?”, pôde-se observar que todas as educadoras consideram não ter dificuldades na dinamização da educação física. A educadora 1 reforça, ainda, que é uma área que gosta muito de promover.

#### *4.1.1.3- Interligação das duas áreas (literatura para a infância e educação física)*

Relativamente à questão, “Na sua opinião será possível explorar estas duas áreas em simultâneo? De que forma?”, as educadoras 1 e 2, respondem afirmativamente ao enunciado. A educadora 1 justifica que pode “adaptar através de uma história para realizarmos um jogo” (E, Ed1). A educadora 2, justifica a partir de um exemplo de uma história que pode ser utilizada para realizar um circuito. Noutra perspetiva, a educadora

3, refere que nunca explorou em simultâneo as duas áreas e que ainda não lhe tinha ocorrido refletir sobre esta oportunidade de articulação de saberes.

Para finalizar, na questão, “No decorrer da sua prática pedagógica é hábito potenciar a literatura para a infância através da educação física?”, apenas a educadora 1 respondeu positivamente ao solicitado, reforçando que dinamiza cerca de 2 a 4 vezes por mês. Para além disso, esta educadora afirma, ainda, que “a mesma história dá para desenvolver várias atividades” (E, Ed1). As educadoras 2 e 3, consideram que não é hábito a exploração da literatura através da educação física, sendo que a educadora 2, enfatiza que não vê “a literatura nesse prisma” (E, Ed2).

#### 4.1.2- Conceções das auxiliares da ação educativa

As conceções das auxiliares da ação educativa 1, 2 e 3 foram retiradas das entrevistas que se encontram transcritas, respetivamente, nos apêndices I, J e K e, também, foram organizadas em três tópicos: literatura para a infância, educação física e a interligação das duas áreas (literatura para a infância e educação física).

##### 4.1.2.1- *Literatura para a infância*

No que diz respeito à literatura para a infância, pôde-se observar que todas as auxiliares consideraram ser importante. Relativamente à primeira questão, “O que entende por literatura para a infância?”, a auxiliar 1 e 3 consideram ser as histórias ou os contos. A educadora 1 acrescenta que essas histórias “podem abordar vários temas desde a inclusão, a imaginação” (E, A1) o que vai ao encontro da auxiliar 2, que considera a literatura para a infância a “base de tudo” (E, A2).

Relativamente à segunda questão, “Ao longo da sua experiência, tem o hábito de contar histórias ao grupo de crianças?”, todas as auxiliares responderam positivamente ao solicitado. As auxiliares 1 e 2 referem, ainda, que gostam de contar histórias, de mostrar as imagens e de observar a reação das crianças, se estão atentas. Este momento é, também, uma forma de “captar a atenção, o silêncio e um pouco ali de calma” (E, A2). Na tabela 4.2 pode-se verificar com que frequência e em que momentos do dia as auxiliares costumam contar histórias.

Tabela 4.2 - O conto de histórias pelas auxiliares da ação educativa.

	frequência	Momento(s) do dia	Intenção
<b>Auxiliar 1</b>	Diariamente	Manhã ou tarde	Mostrar imagens, observar reação das crianças
<b>Auxiliar 2</b>	Às vezes	Manhã ou tarde	Captar atenção, o silêncio ou a calma do grupo
<b>Auxiliar 3</b>	Às vezes	Manhã ou tarde	-

No que diz respeito à terceira questão, “Acha que o contexto educativo está adequado de forma a promover a literatura para a infância?”, na perspectiva das auxiliares 1 e 3, o contexto educativo podia estar mais preparado para estes momentos e que podia haver mais livros. A educadora 2 consideram que têm materiais, mas por vezes não utilizam, devido às tecnologias.

Relativamente à quarta questão “Na sua perspectiva qual o papel do/a educador/a na dinamização da leitura? E de que forma planeia/ articula esses momentos?”, as auxiliares 1, 2 e 3 concordam que é muito importante, justificando que as crianças “ganham o gosto pelos livros, pelas imagens, pelas cores, pelo toque” (E, A1), e, no caso da auxiliar 2, quer reforçar a importância da leitura para a aquisição da língua portuguesa. Ao que se refere à dinamização desses momentos, a auxiliar 1 afirma que tenta “sempre mostrar-lhes o livro para a frente (...) de forma a mostrar as imagens” (E, A1).

Para a quinta pergunta, “Sente alguma dificuldade na dinamização da literatura para a infância?”, as respostas foram unânimes, em que as auxiliares afirmam não apresentar dificuldades na dinamização da literatura para a infância. A auxiliar 2, completa referindo que “o pior às vezes é, durante a história, é captar a atenção e como eles vivem numa sociedade muito apressada, estão a querer sempre saber o que é que vem depois” (E, A2).

#### 4.1.2.2- Educação física

Acerca da questão “O que entende por educação física?”, observou-se que todas as auxiliares concordam que a educação física é exercícios e movimentos. A auxiliar 2, reforça que “é o bem-estar pessoal e de grupo, (...) que engloba tudo, desde a atenção, a trabalhar a motricidade e o bem-estar da criança” (E, A2). A auxiliar 3, refere, ainda, que a educação física é “estimulá-los” (E, A3) a partir de exercícios.

No que diz respeito à segunda questão, “Ao longo da sua atividade profissional, tem o hábito de dinamizar sessões de educação física?”, A auxiliar 1 considera que é um pouco

esquecido e não dinamiza tanto a educação física, apesar de já terem realizado alguns jogos na rua com o grupo de crianças. Por outro lado, a auxiliar 2 afirma que proporciona momentos de jogos e mímicas, mas não considera bem educação física. A auxiliar 3 afirma que por vezes fazem atividades de educação física.

Relativamente à terceira questão, “Acha que o contexto educativo está adequado para promover a educação física?”, todas as auxiliares responderam positivamente ao que se refere ao espaço físico da instituição, no entanto, a auxiliar 1 afirma que “materiais não temos (...) relacionados com a educação física” (E, A1).

No que diz respeito à quarta questão, “Na sua perspetiva qual o papel do educador na exploração da educação física?”, que as auxiliares 1, 2 e 3 consideram ser importante e observam que “a educadora tenta implementar” (E, A1). Por outro lado, a auxiliar 2 afirma que fica um pouco mais esquecido da parte das educadoras, pois as crianças têm uma professora de educação física externa que dinamiza sessões todas as semanas.

Por fim, na quinta questão, “Sente alguma dificuldade na dinamização da educação física?”, é unânime a resposta que não sentem dificuldade de dinamizar a educação física. A auxiliar 2, reforça que, por vezes, durante a atividade, algumas crianças não demonstram tanto interesse como outras.

#### *4.1.2.3- Interligação das duas áreas (literatura para a infância e educação física)*

Relativamente à questão, “Na sua opinião será possível explorar estas duas áreas em simultâneo? De que forma?”, as auxiliares 1 e 2, concordam que é possível explorar as duas áreas em simultâneo, mas a auxiliar 1, refere que poderá apresentar alguma dificuldade em manter as crianças atentas à leitura se houver “mais movimento, é mais difícil de se concentrar” (E, A1), enquanto que a auxiliar 2 afirma que uma “canção de roda, é um poema, uma história e onde podem usar as duas coisas”(E, A2). Noutra perspetiva, a auxiliar 3 afirma que ao mesmo tempo não é possível, cada uma tem o seu tempo.

Para finalizar, a questão, “No decorrer da sua prática pedagógica é hábito potenciar a literatura para a infância através da educação física?”, ambas as auxiliares 1 e 3, afirmam que não é hábito. Por outro lado, a auxiliar 2 refere que quase todos os dias realiza, sendo muito importante, e que “até ir buscar os sacos ao cabide é motivo de uma canção e de uma dança” (E, A2).

## 4.2- Discussão dos resultados

Após a apresentação e interpretação dos resultados, segue-se a discussão dos mesmos, que será feita à luz do enquadramento teórico.

No que diz respeito à literatura para a infância, tanto as educadoras como as auxiliares da ação educativa consideram ser uma área muito importante para as crianças, o que vai ao encontro de Lopes da Silva et al. (2016), Mata (2008), Cavalcanti (2002) e Tinoco (2019). Também no âmbito da educação física, tanto as educadoras como as auxiliares consideram ser uma área importante para as crianças, principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento motor, o que vai ao encontro de Lopes da Silva et al. (2016), Gallahue (2002) e Neto (2020).

Apesar de, tanto as educadoras como as auxiliares, considerarem ambas as áreas em questão importantes, demonstraram ter maior facilidade e à vontade em responder às questões relacionadas com a literatura para a infância. Isso pode demonstrar que existe uma preferência nesta área por parte das participantes, ou pode demonstrar uma certa falta de formação contínua na área da educação física, sendo que este último ponto também poderia justificar a terminologia desatualizada utilizada pela instituição, que não vai ao encontro de autores atuais como de Lopes da Silva et al. (2016) e Neto (2020).

No que diz respeito ao contexto educativo, a maioria das educadoras e auxiliares consideraram que a instituição tem falta de materiais, tanto livros como materiais de educação física. Esta lacuna na instituição é colmatada, graças às educadoras que, tal como confirmam as auxiliares, recorrem a materiais pessoais, mais especificamente a livros, para explorar a área da literatura para a infância. Já para a educação física, uma educadora refere “inventar” materiais para poder explorar esta área, porém nenhuma participante refere utilizar materiais de educação física pessoais, ao contrário da literatura para a infância.

Relativamente ao papel do educador, todas consideram o papel do educador fundamental e que deve ser muito dinâmico e flexível, o que vai ao encontro de Lopes da Silva et al. (2016). Para além disso, as educadoras acreditam que devem promover todas as áreas, a partir da literatura. Ainda por mais, as educadoras concordam na importância do seu papel para a promoção da educação física, uma vez que as crianças passam muito tempo sentadas e, sempre que é possível, deve-se promover o movimento, principalmente na rua, de forma mais livre e lúdica (Lopes da Silva et al, 2016; Neto, 2020; Duncan et al.,2017; Mata, 2008).

No que diz respeito à dinamização de atividades relacionadas com a literatura para a infância, todas as educadoras e auxiliares não manifestaram ter dificuldades e referiram ainda ser habitual explorarem essa área no dia a dia, principalmente para interagir com o grupo ou para inicial temáticas, o que vai ao encontro de Lopes da Silva et al. (2016), Azevedo (2006) e Tinoco (2019). Já para a educação física, todas as participantes referem não terem dificuldades em dinamizar sessões, porém a maioria afirma não ser habitual desenvolver momentos de educação física. Algumas educadoras e auxiliares consideram que a existência de uma professora de educação física e a falta de materiais podem ser razões que justifiquem essa premissa.

Ainda sobre a dinamização da literatura para a infância, observou-se que a educadora 1 utiliza diversos suportes para a exploração da mesma, como a utilização de fantoches, dedoches, avental das histórias, o que vai ao encontro de Mata, (2008); Azevedo, (2006) e, Sabino, (2008).

A nível de definição, em geral, as educadoras e as auxiliares consideram a literatura para a infância como a exploração de livros, fábulas e conto para desenvolver vários aspetos da linguagem e do gosto pela leitura, o que vai ao encontro de Lopes da Silva et al. (2016), Mata (2008), Duncan (2017). Relativamente à educação física, as educadoras descrevem de forma mais específica, referindo que é uma área que promove o desenvolvimento motor da criança, a coordenação e, também, a nível cognitivo, o que vai ao encontro das perspetivas de Neto (2020), Gallahue (2002), Cordovil e Barreiros (2014). Já as auxiliares da ação educativa aparentam ter uma visão mais restrita da educação física, associando esta área a jogos, o que vai ao encontro de alguns autores como Pereira (2007) e Condessa (2009).

Por último, tendo em conta a exploração da educação física em conjunto com a literatura para a infância, apenas duas das educadoras afirmam que é possível explorar as duas áreas, sendo que uma explica adaptar uma história de forma a realizar um jogo, o que vai ao encontro de Lopes da Silva et al. (2016), Neto (2020) e Pereira (2007). Apenas uma educadora (educadora 2) diz que nunca explorou em simultâneo as duas áreas porque não vê a literatura para a infância nesse prisma, o que pode ser um indicativo de falta de articulação de saberes. Porém, é de realçar que algumas educadoras e, sobretudo, auxiliares associam a leitura a um momento de calma e atenção, o que talvez dificulte a sua interligação mais frequente com a educação física. Apenas uma educadora, respondeu positivamente que potencia a literatura para a infância através da educação física regularmente, cerca de 2 a 4 vezes durante um mês.

## Capítulo IV – Proposta de intervenção pedagógica

Para mostrar que a literatura para a infância pode potenciar o desenvolvimento motor das crianças, foram elaboradas quatro propostas de dinâmicas ou sessões de educação física que permitem aprendizagens a nível do desenvolvimento motor.

As propostas de intervenção pedagógica foram elaboradas com base: (i) no contexto educativo onde se desenrolou a investigação, (ii) nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* e (iii) alguns fundamentos de autores da atualidade. É importante referir que estas propostas não tiveram em conta as necessidades e os interesses das crianças da instituição, visto que não foi possível aplicar estas propostas de sessões a um grupo em específico, devido à situação pandémica da atualidade.

Todas as propostas apresentadas foram elaboradas com base no livro “Vamos à caça do Urso” de Michael Rosen, que conta a aventura de uma família que parte à caça de um urso. Nesta história, todos acabam por atravessar vários desafios como ervas altas e ondulantes, um rio fundo e frio, lama grossa e pegajosa, uma floresta grande e escura, um grande nevão que gira e rodopia e, também, por uma caverna estreita e soturna, até encontrarem um urso.

Antes de realizar as seguintes propostas, sugere-se que haja um momento de leitura, onde a história é apresentada e contada às crianças com o auxílio do livro. Desta forma, o grupo pode explorar o texto e as imagens do livro de modo desenvolver um conhecimento prévio das aventuras vivenciadas pelas personagens e, também, das repetições existentes ao longo do texto. Estes aspetos serão um fio condutor para as propostas e, para além de ser uma motivação para a criança, permitirá manipular constrangimentos de tarefa. É importante referir que é possível realizar as propostas sem o conto prévio da história, podendo ser opção contar a mesma somente no final das atividades.

### 3.1- Proposta 1- Reconto dinâmico da história

A primeira proposta apresentada é um reconto dinâmico da história, sendo que o guião e a planificação encontram-se no apêndice B. Para esta atividade o(a) educador(a) não necessita de nenhum tipo de material e poderá realizá-la tanto na sala como na parte exterior da instituição. O objetivo principal desta dinâmica é desenvolver o controlo voluntário dos movimentos do corpo, bem como apropriar-se, cada vez mais, da história.

A parte preparatória desta proposta implica uma pequena discussão em grande grupo, de forma a conseguir observar que acontecimentos as crianças retiveram da história. Esta conversa pode ser realizada com o grupo organizado em meia lua ou em círculo, o importante é que todos e todas tenham visibilidade de todos os constituintes do grupo. Após rever a história, o(a) educador(a) pode realizar um pequeno aquecimento, de forma a incutir a ideia de que o corpo e a cognição precisam de preparação antes da ação.

A parte principal desta dinâmica assenta no conto da história com recurso a movimentos do corpo. Isto implica que as crianças tenham total atenção ao seu corpo, para que ele faça, de forma voluntária, um dado movimento com significado, isto é, um movimento que represente um dado momento da história. Inicialmente, os movimentos podem ser discutidos em grande grupo a partir de questões: “como é que podemos escalar uma montanha?” ou “como é que podemos atravessar um rio a nadar?”. Posteriormente, a educadora pode dinamizar o conto da história para que todos realizem os movimentos previamente explorados. Esta atividade vai permitir desenvolver a criatividade, a coordenação e frequência de dados movimentos do corpo. É importante referir que esta atividade pode ser adaptada de diversas formas, como por exemplo, as crianças podem repetir as frases da história contada pela educadora (educadora: *vamos à caça do urso*/crianças repetem: *vamos à caça do urso*; educadora: *vamos caçar um dos grandes*/crianças repetem: *vamos caçar um dos grandes*; ...) ou, então, podem ser as crianças a recontar a história, sendo elas a dinamizar o texto e propor outros movimentos.

Por fim, a parte final diz respeito a um retorno à calma, para acabar a atividade com o corpo mais calmo e relaxado, de forma a diminuir a agitação do grupo e, consequentemente, realizar uma avaliação da atividade, em grande grupo, com mais atenção e sinceridade.

### 3.2- Proposta 2- Circuito

A segunda proposta diz respeito à realização de um circuito (apêndice C). Esta atividade pode ser realizada no jardim/ exterior da instituição, sendo necessários diversos materiais para a sua realização. Tem como objetivo geral, desenvolver algumas habilidades motoras de deslocamentos, de equilíbrios no solo e desenvolver o controlo voluntário do corpo.

O(a) educador(a) pode iniciar a parte preparatória desta atividade, com um aquecimento do corpo através da dança, com o intuito de promover a capacidade de relação com o corpo, com o espaço e com os outros.

A parte principal, necessita de preparação prévia por parte do(a) educador(a) e do/da auxiliar de ação educativa, para que o circuito esteja disponível para as crianças executarem o mesmo. Este vai ser composto por dois percursos com materiais diferentes para que o grupo encontre estratégias para os ultrapassar. Numa primeira fase desta atividade, o(a) educador(a) pode deixar as crianças explorarem livremente o circuito, sem dar qualquer tipo de instrução nem intervir para não influenciar a exploração e o modo de execução. Numa segunda fase, as crianças formam duas equipas de exploradores, em que o(a) educador(a) já apresenta algumas indicações para as crianças iniciarem os percursos com objetivos específicos. O primeiro percurso é composto por obstáculos, como bastões, cordas e *steps*, sendo que as crianças terão que ultrapassar utilizando coordenação, destreza e equilíbrio. No final, os grupos podem repetir os desafios. O segundo percurso, consiste em saltar a pé juntos colocando cada pé no seguimento da linha, saltar nos arcos colocando um pé em cada arco, rastejar e correr em velocidade. É importante referir que a literatura servirá para manipular constrangimentos da tarefa, uma vez que a narrativa permitirá que as crianças do grupo, com o imaginário, encarnem as personagens da história e agem como elas. Isto permite que a criança execute de forma autónoma e criativa as tarefas da atividade e que desenvolva a sua competência motora.

Por fim, de forma a dinamizar um momento de retorno à calma e relaxamento o(a) educador(a), propõe alongar o corpo de forma dinâmica com o objetivo de diminuir a agitação do grupo e recuperar das atividades anteriores, contribuindo um relaxamento do corpo e uma melhor concentração para a avaliação das atividades que, por sua vez, tem o intuito de deixar as crianças expressarem os seus sentimentos acerca do que realizaram, de forma a melhorar e, posteriormente, adaptar aos seus interesses.

### 3.3- Proposta 3- Visita ao campo

A terceira proposta é realizada num local fora da instituição, uma saída com o grupo de crianças ao campo (apêndice D). Caso não seja preciso o autocarro, as crianças podem fazer uma fila e utilizar o imaginário para fazer de conta que estão num autocarro até chegar ao campo que, neste caso, seria perto da instituição.

Para esta atividade é necessário apenas música, sendo sempre opcional. Tem como objetivo geral, desenvolver habilidades motoras de locomoção e estabilização, como correr, saltar, rastejar, equilibrar e escalar, estimular a autonomia e autoconhecimento de si próprios e do controlo voluntário do corpo. Nesta proposta, o(a) educador(a), inicia a parte preparatória na sala antes de sair da instituição de forma a organizar o grupo para a saída. Nesta fase é necessário realizar diferentes movimentos e alongamentos. Para um maior sucesso na execução dos mesmos, o(a) educador (a) ou auxiliar podem realizar ao mesmo tempo cada movimento, de forma a exemplificar. Uma vez concluído o aquecimento, as crianças formam uma fila, dois a dois, e vão em direção ao campo.

Num momento inicial da parte principal da atividade, e já no campo, é essencial deixar as crianças explorarem o espaço e os materiais naturais que o constituem, sem intervir para não influenciar o comportamento do grupo. Após este momento o(a) educador(a) aproxima-se das crianças e vai incentiva-las a realizarem movimentos com os materiais disponíveis na natureza, como saltar de um tronco, correr entre as ervas, escalar árvores ou montes de terra, entre outros. É de realçar que a intervenção do adulto para incentivar as crianças a saltar, correr, escalar, etc..., teria em conta as expressões utilizadas na história, como por exemplo, ao encontrar um espaço escorregadio ou até mesmo com lama, o(a) educador(a) poderia dizer: “Uh-uh! Lama! Lama grossa e pegajosa. Não podemos passar por cima. Não podemos passar por baixo. Oh, não! Temos de a atravessar!”, e de seguida incentivar a criança a atravessar o obstáculo. Ao introduzirmos esta história num ambiente diferente do habitual estar-se-á a manipular constrangimentos da tarefa e constrangimentos do ambiente.

Para terminar este momento e com o objetivo de retomar à calma, relaxando o corpo, as crianças são incentivadas a usufruir da calma e dos sons da natureza, com exercícios direcionados para a respiração e a consciencialização do corpo. Ao regressar à instituição, é realizada uma avaliação em grande grupo, de forma a dar oportunidade às crianças de expressem tudo o que aprenderam e sentiram nestes momentos.

### 3.4- Proposta 4- Jogo das escondidas

A quarta proposta é uma adaptação de um jogo tradicional: jogo das escondidas (apêndice E). Esta dinâmica pode ser realizada tanto em sala como na parte exterior da instituição e implica as crianças tentarem encontrar um urso de peluche que está

escondido em algum local da instituição. Os objetivos gerais são desenvolver o controlo voluntário do corpo e desenvolver habilidades motoras de locomoção, a partir do jogo.

Para esta atividade, o(a) educador(a) pode iniciar a parte preparatória com uma breve discussão sobre o desenvolvimento da história, para analisar que conhecimentos as crianças adquiriram a partir do livro e, após isto, pode iniciar um breve aquecimento do corpo com exercícios de mobilização articular e alongamentos dinâmicos relacionados com as atividades a realizar na parte principal.

A parte principal da proposta é, então, o jogo das escondidas (encontrar um urso de peluche que está escondido em algum sítio da sala ou do espaço exterior) que, inicialmente, pode ser dinamizado pela educadora e, posteriormente, pelas crianças, quando estas dominarem bem as regras do jogo. Neste caso, o urso de peluche e a linguagem utilizada pelo adulto no decorrer do jogo são o fio condutor existente entre esta dinâmica e a história. É importante referir que o momento em que as crianças estão à espera que o peluche seja escondido pode e deve ser aproveitado tanto para explorar diversas posições do corpo, como estar deitado de barriga para baixo ou para cima, sentar com pernas à chinês ou com pernas esticadas, fazer uma ponte, entre outros, como também pode ser aproveitado para desenvolver o tempo de reação do grupo face a um dado estímulo sonoro (quando já têm autorização para procurar o urso). O jogo pode ser desenvolvido em pequeno ou em grande grupo.

Para finalizar, o adulto pode dinamizar um momento de relaxamento, para promover um retorno à calma do corpo adequado ao grupo, e um momento de avaliação da atividade, onde se deve dar voz às crianças para que possam expressar os seus sentimentos e as sensações sentidas no decorrer da atividade.

## Capítulo V – Conclusão

### 5.1- Considerações Finais

Uma vez concluída a apresentação e discussão dos resultados, tornou-se possível responder às questões de investigação deste relatório de investigação, “HORA DO CONTO, TOCA A MEXER!” – Potencialidades da literatura para a infância para desenvolvimento motor das crianças. Tendo em conta esta situação, este capítulo pretende apresentar as principais conclusões do estudo, tendo em atenção as questões de investigação e os seus objetivos, referem-se apresentar, também, algumas limitações do estudo e propostas de investigações futuras.

Relativamente às questões de investigação, para conhecer e analisar as opiniões e perspectivas das educadoras e das auxiliares da ação educativa sobre a educação física e sobre a literatura para a infância, recorreu-se à entrevista individual. Os resultados desta entrevista mostraram que todos os participantes consideraram, tanto a literatura para infância como a educação física, áreas muito importantes para as crianças. Porém, a nível geral, notou-se uma maior facilidade dos participantes de exprimirem acerca da literatura para a infância do que acerca da educação física. Para além disso, notou-se que as educadoras não utilizavam o termo mais atual para a “educação física” considerando este termo mais adequado para o 1º ciclo e não para a educação pré-escolar.

A entrevista individual realizada às educadoras e às auxiliares da ação educativa foram, também, o instrumento utilizado para avaliar se a literatura para a infância potencia o desenvolvimento motor das crianças. Segundo as educadoras, é possível articular estas duas áreas, porém, uma admite que nunca explorou estas duas áreas em simultâneo pois tem dificuldade em conseguir ver a literatura para a infância nesse prisma. Apesar das respostas positivas quanto à possibilidade de a literatura para a infância potenciar o desenvolvimento motor das crianças, observou-se que algumas educadoras e sobretudo as auxiliares associavam a literatura para a infância a um momento de calma e relaxamento.

Tendo em conta as respostas das participantes deste estudo e tendo por base as ideias de vários autores e documentos orientadores no âmbito da educação física e da literatura para a infância, propôs-se uma intervenção pedagógica que inclui quatro propostas de atividades que pretendem potenciar o desenvolvimento motor das crianças com o auxílio da literatura para a infância. Assim sendo, a partir deste estudo, pode-se concluir que

poderá ser possível potenciar o desenvolvimento motor das crianças a partir da literatura para a infância.

## 5.2- Limitações do estudo

No que diz respeito às limitações existentes no decorrer deste estudo pode-se destacar o surgimento do vírus Covid-19, uma vez que o plano traçado inicialmente foi alterado e adaptado às condições presentes naquele momento. Para além disso e devido ao encerramento das instituições, esta investigação foi impedida de desenvolver qualquer tipo de atividade presencial com as crianças, pelo que as propostas apresentadas neste relatório não foram postas em prática.

Outra limitação existente neste estudo foi a dimensão da amostra. Tendo em conta que o rumo desta investigação abrangeu essencialmente a perspetiva das educadoras e das auxiliares da ação educativa, poderia ser interessante ter uma maior dimensão de amostra.

No que diz respeito às entrevistas, sentiu-se que a realização das mesmas, via plataforma Zoom, foi uma limitação, uma vez que este método criou um certo distanciamento entre a investigadora e os participantes, sobretudo com aqueles que não se sentiam muito à vontade com equipamentos eletrónicos. Para além disso, realizou-se uma entrevista piloto a uma educadora para testar o guião de entrevista, porém não se fez o mesmo com uma auxiliar da ação educativa, pelo que se sentiu que algumas questões não estavam adaptadas para as mesmas.

## 5.3- Investigações futuras

Se houvesse possibilidade de repetir esta investigação em contexto presencial, possivelmente testar-se-iam as propostas de atividade realizadas neste estudo para testar a sua eficácia e a reação das crianças em contacto com este tipo de atividades.

Para além disso, poderia ser interessante analisar a documentação pedagógica de todas as salas e as orientações da própria instituição para articular estes documentos com as conceções das profissionais entrevistadas.

Ainda no que diz respeito às profissionais de educação, poderia ser interessante investigar que formações as educadoras e as auxiliares da instituição frequentam para

poder verificar se existe ou não formação contínua e, conseqüentemente, relacioná-la com a dificuldade em responder a questões semelhantes às apresentadas nesta investigação, ou em dinamizar mais uma área que a outra.

Por último, poderia ser interessante investigar a perspectiva das crianças sobre estas duas áreas e sobre a sua articulação. Para tal, poderia elaborar-se uma entrevista individual a cada criança e questionar as mesmas sobre a literatura para a infância e sobre a educação física e/ou realizar-se uma intervenção pedagógica semelhante àquela proposta neste trabalho, por exemplo, e, no final de cada sessão, realizava-se uma discussão em grande grupo onde as crianças poderiam partilhar o que gostaram mais/menos, o que aprenderam, entre outros aspetos.

## Referências Bibliográficas

Abrantes, P.; Vasconcelos, T.; Mendes, M.; Neves, M. & Guedes, M. (2000). A Educação Pré-escolar e os cuidados para a infância em Portugal. Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.

Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Universidade Aberta.

Azevedo, F., (2006). *Língua Materna e Literatura Infantil, Elementos nucleares para professores do Ensino Básico*, Lidel

Bento, A. (2012). *Investigação quantitativa e qualitativa: Dicotomia ou complementaridade?* Revista JA (Associação Académica da Universidade da Madeira), nº 64, ano VII (pp. 40-43). ISSN: 1647-8975.

Bogdan R. C. & Biklen S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução á teoria e aos métodos*. Porto editora

Borges, C. J., (2009). *Educação Física Para o Pré-escolar*, Sprint

Carmo, H., & Ferreira, M. (2008). Metodologia da investigação: Um guia de autoaprendizagem (2a ed). Universidade Aberta. [https://www.academia.edu/17585183/Metodologia\\_da\\_Investiga%C3%A7%C3%A3o](https://www.academia.edu/17585183/Metodologia_da_Investiga%C3%A7%C3%A3o)

Correia, V.; Carvalho, j.; Araújo, D.; Pereira, E. & David's, K. (2018). *Principles of non-linear pedagogy in sport practice*, Physical Education and Sport Pedagogy. Disponível em :<https://doi.org/10.1080/17408989.2018.1552673>

Davids, K. & Araújo, D. (2005). *A abordagem baseada nos constrangimentos para o treino desportivo*. In D. Araújo (Ed.), O contexto da decisão. A ação tática no desporto (pp. 35-60). Visão e Contextos

Dicionário da Língua Portuguesa, (2006). Porto Editora.

Duncan, M.; Cunningham, A. & Eyre, E. (2017). *A combined movement and story-telling intervention enhances motor competence and language ability in pre-schoolers to a greater extent than movement or story-telling alone*. European Physical Education

Review Article reuse guidelines: [sagepub.com/journals-permissions](http://sagepub.com/journals-permissions) DOI: 10.1177/1356336X17715772

Farinha, J.; Correia, V. & Carvalho, J. (2019). *Comportamento infantil em contextos educativos: Contributos da noção de Behaviour Settings*. Revista multidisciplinar.

Flores, A. B. (2000). *Habilidades Motrices*. (Biblioteca Temática del deporte). Inde.

Gallahue, D. (2002). *Desenvolvimento motor e aquisição da competência motora na educação de infância*. In B. Spoked, Manual de Investigação em Educação de Infância (p. 49-83). Fundação Calouste Gulbenkian.

Gallahue, D.L., & Ozmun, J.C. (2005). *Compreendendo o desenvolvimento motor: Bebés, crianças, adolescentes e adultos* (3ª ed.). Porto Editora. [https://issuu.com/phorteeditora/docs/compreendendo\\_o\\_desenvolvimento\\_motor\\_3edi](https://issuu.com/phorteeditora/docs/compreendendo_o_desenvolvimento_motor_3edi)

Grawitz, M. (1986). *Métodes des sciences sociales* (7ª ed.). Précis Dalloz.

Hanscom, A.J. (2018). *Descalços e Felizes*. Livros Horizonte.

Horta, M. H. (2016). *Linguagem e escrita na educação de infância: Da intenção à prática*. Viseu: Psicosoma.

Komar, J. ; Potdevin, F. ; Chollet, D. & Seifert, L. (2019). *Between exploitation and exploration of motor behaviours: unpacking the constraints-led approach to foster nonlinear learning in physical education*, Physical Education and Sport Pedagogy, 24:2, 133-145, DOI: 10.1080/17408989.2018.1557133

Lopes da Silva, I.; Marques, L.; Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério de Educação Direcção-Geral de Educação.

Mata, L. (2008). *À Descoberta da Escrita - Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Editorial Ministério da Educação.

Mesquita, A. (2006). *Como Formar Jovens Leitores? Nuances: Estudos sobre Educação*, 13 (14), 15-30.: Unesp.

Ministério da Saúde. Direcção-Geral da Saúde (2020). *Programa nacional para a Promoção da Atividade Física*. Direcção-Geral da Saúde.

Neto, C. (2003). *Introdução: Jogo e desenvolvimento da criança*. In C. Neto, (Ed.), *Jogo & desenvolvimento da criança* (2ª ed.) (pp. 5-9). Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana. ISBN: 972-735-101-8.

Neto, C. (2001). *Motricidade e Jogo na Infância*. Sprint.

Neto, C. (2020). *Libertem as crianças – A urgência de brincar e ser ativo*. Contraponto.

Pombo, A., Luz C., Sá C., Rodrigues L., Cordovil R., (2021). *Effects of the COVID-19 Lockdown on Portuguese Children's Motor Competence*. Academic editor: Zoe Knowles.

Reis, F. L. (2018). *Investigação Científica e Trabalhos Académicos, Guia Prático*. Edições Sílabo.

Rigolet, S. A. (2009). *Ler livros e contar histórias com as crianças. Como formar leitores ativos e envolvidos*. Porto Editora.

Roberts, Newcombe, D. & David's, K. (2019). *Application of a Constraints-Led Approach to pedagogy in schools: embarking on a journey to nurture Physical Literacy in primary physical education*, *Physical Education and Sport Pedagogy*, 24:2, 162-175, DOI: 10.1080/17408989.2018.1552675.

Rosado, I. (2011). *Literatura para a Infância - Conceções e Acompanhamento Parental em Idade Pré-Escolar com Vista à Promoção de Hábitos de Leitura* (Dissertação de Mestrado, disponível em: [https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/11260/1/ISABEL\\_ROSADO.pdf](https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/11260/1/ISABEL_ROSADO.pdf)

Santos, R. (2019). *Livros e Histórias no Jardim de Infância: Reflexões sobre estratégias educativas*. (Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa). Disponível em: [file:///F:/Tese/literatura%20de%20apoio/Raquel\\_Santos\\_Relat%C3%B3rio\\_Final\\_MEP\\_E%20\(1\).pdf](file:///F:/Tese/literatura%20de%20apoio/Raquel_Santos_Relat%C3%B3rio_Final_MEP_E%20(1).pdf)

Sousa, M. & Baptista, C. (2011). *Como fazer Investigação, Dissertações, Teses Relatório – Segundo Bolonha. Pastor - Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação*.

Silva, D. (2014). *Dinamização da hora do conto: recursos e estratégias*. (Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa). Disponível em: <https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/3967>

Tinoco, F. (2019). *Presença e Tratamento da Literatura Para a Infância nos Manuais de Português Do 1ºCiclo: Um Estudo de Caso*. Universidade do Minho, Instituto de Educação.

Vasconcelos, T. (2005). *Manual de Desenvolvimento Curricular para a Educação de Infância*. Texto Editores

### **Legislação consultada**

Lei Quadro da Educação Pré-Escolar: Lei n.º 5/97, 10 de fevereiro. Diário da República, n.º 34, 1.ª Série

## Apêndices

### Apêndice A - Guião da entrevista

Guião de entrevista às educadoras e às auxiliares da ação educativa

Tempo	Categorias	Objetivos específicos	Questões Orientadoras	Tradução de perguntas	Observações
3'	Contextualização da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informar a entrevistada sobre os objetivos da entrevista;</li> <li>- Garantir a confidencialidade dos dados;</li> <li>- Solicitar a sua colaboração para o estudo;</li> <li>- Pedir autorização para gravar e filmar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(1) Concorda em participar neste estudo?</li> <li>(2) Aceita a gravação desta entrevista?</li> <li>(3) Permite a utilização destes dados para fins académicos?</li> </ul>		
2'	Perfil da entrevistada	- Recolher informações sobre o perfil da entrevistada.	<ul style="list-style-type: none"> <li>(1) Qual é a sua idade?</li> <li>(2) Qual a sua formação inicial e complementar?</li> <li>(3) Há quantos anos exerce a profissão de educadora de infância? E nesta instituição?</li> </ul>		
15'	Aplicabilidade da temática da “Hora do Conto, toca a mexer!” – potencialidades da literatura para a infância para o desenvolvimento motor das crianças.	<p>Tópico 1:</p> <p>Perceber qual a perspetiva da entrevistada sobre as áreas de literatura para a infância;</p> <p>Tópico 2:</p> <p>Perceber qual a perspetiva da entrevistada sobre as áreas de educação física.</p> <p>Tópico 3:</p> <p>Perceber qual a perspetiva da entrevistada sobre as duas áreas.</p> <p>- Conhecer a opinião e a prática da entrevistada na aplicação da temática.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(1) O que entende por literatura para a infância?</li> <li>(1.1) Ao longo da sua prática pedagógica/ -experiência, tem o hábito de contar histórias ao grupo de crianças? Em que momentos?</li> <li>(1.2) Acha que o contexto educativo está adequado de forma a promover a literatura para a infância? Porquê?</li> <li>(1.3) Na sua perspetiva qual o papel do/a educador/a na dinamização da leitura? E de que forma planeia/ articula esses momentos?</li> <li>(1.4) Sente alguma dificuldade na dinamização da literatura para a infância? Porquê?</li> <li>2) Na sua perspetiva, o que entende por educação física?</li> <li>(2.1) Ao longo da sua atividade profissional, tem o hábito de dinamizar sessões de educação física? De que forma?</li> </ul>	<p>(1.2) Considera que sempre foi assim?</p> <p>(1.3) São intencionais?</p> <p>(1.3) Como organiza estes momentos?</p>	

			<p>2.2) Acha que o contexto educativo está adequado para promover a educação física? Porquê?</p> <p>(2.3) Na sua perspetiva qual o papel do/a educador/a na exploração da educação física? E de que forma planeia/articula esses momentos?</p> <p>(2.4) Sente alguma dificuldade na dinamização da educação física? Porquê?</p> <p>(3) Na sua opinião será possível explorar estas duas áreas em simultâneo? De que formas?</p> <p>(3.1) No decorrer da sua prática pedagógica é hábito potenciar a literatura para a infância através da Educação Física? Com que frequência?</p>		
2'	Conclusão da entrevista	<p>- Agradecer à entrevistada.</p> <p>- Informar que a entrevista, após a sua transcrição, será devolvida à entrevistada para que possa acrescentar, suprimir ou alterar o que considere necessário e oportuno</p>			

## Apêndice B: PROPOSTA 1 - Reconto dinâmico da história

Investigadora: Inga Faria. Auxiliares: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_. Horário: \_\_\_\_\_

Local: Sala ou espaço exterior Domínio: Educação Física e Literatura para a infância Público-alvo: pré-escolar

Recursos materiais: \_\_\_\_\_ Recursos humanos: +/- 22 crianças


Objetivo geral: desenvolver o controlo voluntário de movimentos


Conteúdos: mexer as pernas, mexer os braços, realizar movimentos rápidos, realizar movimentos devagar, imitar movimentos

### GUIÃO E PLANIFICAÇÃO


- Gostariam de ir à caça ao Urso?

- Hoje vamos realizar uma grande aventura para conseguirmos caçar um Urso dos grandes, o que acham? Vai ser um belo dia. E não vamos ter medo! Então vamos colocar o nosso chapéu, as nossas bolas de aventureiro, um sorriso grande na nossa cara e vamos embora!

	t total	Literatura para a infância	Descrição	Esquema	Objetivos específicos	material	estratégias	Critério de sucesso
Preparatória	10'	- Recordam-se daquela história que ouvimos no outro dia? Aquela que tinha um urso, lembram-se do nome? O que aconteceu naquela história?	<p><b>Recordar a história</b></p> <p>- Sentar (no chão ou numa cadeira) em meia lua ou em círculo para que todos possam se ver uns aos outros.</p>		- Desenvolver a capacidade de recordar momentos ou situações.		- Realizar expressões faciais e tons de voz diferentes para conquistar a atenção do grupo.	- As crianças participam na conversa.
		- Agora que estamos todos recordados da história vamos fazer uma coisa diferente... Em vez de ouvir a história, vamos VIVER a história com o nosso corpo, o que acham? Mas antes vamos	<p><b>Acordar o corpo</b></p> <p>- Esticar os braços para cima; - Colocar a cabeça de um lado e do outro; - Friccionar as partes do corpo;</p>		- Alongar o corpo; - Sacudir o corpo;	- Educadora pode estar a executar as instruções	- Todas as crianças imitam a educadora.	

		acordar um pouco o nosso corpo para que ele esteja pronto para a aventura.	- Sacudir os braços, as pernas, o corpo todo, etc...		- Imitar os movimentos.		para exemplificar.	
Principal	1'	Já estamos todos prontos?	Transição					
	10'	Vamos à caça do urso. Vamos caçar um dos grandes. Que belo dia! Não temos medo. Uh-uh! Erva! Erva alta e ondulante. Não podemos passar por cima. Não podemos passar por baixo. Oh, não! Temos de a atravessar! Reste... restolha! Reste... restolha!	<b><u>Caminho até às ervas</u></b> Bater com as mãos nas coxas, uma de cada vez, a imitar os passos da caminhada. Quando se deparam com o obstáculo (Uh-uh!) param. Quando for para atravessar a erva, movimentar os braços de um lado para o outro como se estivessem a afastar as ervas.		- Bater com as mãos nas coxas; - Movimentar os braços.	-Materiais da natureza	- Executar os movimentos para que as crianças possam imitar.	- Todas as crianças imitam a educadora.
		Vamos à caça do urso. Vamos caçar um dos grandes. Que belo dia! Não temos medo. Uh-uh! Um rio! Um rio fundo e frio. Não podemos passar por cima. Não podemos passar por baixo. Oh, não! Temos de o atravessar! Chape... chapinha! Chape... chapinha!	<b><u>Caminho até ao rio</u></b> Voltar a bater com as mãos nas coxas, uma de cada vez, a imitar os passos da caminhada. Quando se deparam com o obstáculo (Uh-uh!) param de caminhar. Quando for para atravessar o rio, movimentar os braços como se estivessem a nadar.		- Bater com as mãos nas coxas; - Movimentar os braços.			
		Vamos à caça do urso. Vamos caçar um dos grandes. Que belo dia! Não temos medo. Uh-uh! Lama! Lama grossa e pegajosa. Não podemos passar por cima. Não podemos passar por baixo. Oh, não! Temos de a atravessar! Pate... patinha! Pate... patinha!	<b><u>Caminho até ao rio</u></b> Voltar a bater com as mãos nas coxas, uma de cada vez, a imitar os passos da caminhada. Quando se deparam com o obstáculo (Uh-uh!) param de caminhar. Quando for para atravessar o rio, os pés do chão, um a seguir do outro, como se estivessem a tirar os pés da lama.		- Bater com as mãos nas coxas; - Movimentar os pés.			
		Vamos à caça do urso. Vamos caçar um dos grandes. Que belo dia! Não temos medo.	<b><u>Caminho até à floresta</u></b> Voltar a bater com as mãos nas coxas, uma de cada vez, a imitar os passos da		- Bater com as mãos nas coxas;			

	<p>Uh-uh! Uma floresta! Uma floresta grande e escura. Não podemos passar por cima. Não podemos passar por baixo. Oh, não! Temos de a atravessar! Pate... patinha! Pate... patinha!</p>	<p>caminhada. Quando se deparam com o obstáculo (Uh-uh!) param de caminhar. Quando for para atravessar a floresta, movimentar os braços para frente e para trás, um de cada vez, como se estivessem a caminhar.</p>		<p>- Movimentar os braços.</p>			
<p>Vamos à caça do urso. Vamos caçar um dos grandes. Que belo dia! Não temos medo. Uh-uh! Um nevão floresta! Um nevão que gira e rodopia. Não podemos passar por cima. Não podemos passar por baixo. Oh, não! Temos de o atravessar!</p>	<p><b><u>Caminho até ao nevão</u></b> Voltar a bater com as mãos nas coxas, uma de cada vez, a imitar os passos da caminhada. Quando se deparam com o obstáculo (Uh-uh!) param de caminhar. Quando for para atravessar o nevão, um braço fica a frente da cara e o outro esticado, como se estivessem a proteger o corpo do temporal.</p>		<p>- Bater com as mãos nas coxas; - Movimentar os braços.</p>				
<p>Vamos à caça do urso. Vamos caçar um dos grandes. Que belo dia! Não temos medo. Uh-uh! Uma caverna! Uma caverna estreita e soturna. Não podemos passar por cima. Não podemos passar por baixo. Oh, não! Temos de a atravessar! Pé-ante-pé! Pé-ante-pé! Pé-ante-pé!</p>	<p><b><u>Caminho até à caverna</u></b> Voltar a bater com as mãos nas coxas, uma de cada vez, a imitar os passos da caminhada. Quando se deparam com o obstáculo (Uh-uh!) param de caminhar. Quando for para atravessar a caverna, bater com os pés do chão muito devagar, um a seguir do outro, como se não quisessem fazer barulho.</p>		<p>- Bater com as mãos nas coxas; - Movimentar os pés.</p>				
<p>O que é aquilo? Um nariz molhado e brilhante! Duas grandes orelhas felpudas! Dois grandes olhos arregalados! É UM URSO! Depressa! Atravessamos a caverna! Pé-ante-pé! Pé-ante-pé! Pé-ante-pé!  <b>Atravessamos a lama!</b> Pate... patinha! Pate... patinha! Pate... patinha!</p>	<p><b><u>Fazer o caminho ao contrário</u></b> Voltar a fazer o percurso todo ao contrário, mas mais rápido, como se estivessem assustados.</p>		<p>- Bater com as mãos nas coxas; - Movimentar os braços; - Movimentar os pés.</p>				

Final		<p><b>Atravessamos o rio!</b> Chape... Chapinha! Chape... chapinha! Chape... chapinha!</p> <p><b>Atravessamos a erva!</b> Reste... restolha! Reste... restolha! Reste... restolha!</p> <p>Chegamos à porta de casa. Abrimos a porta. Subimos as escadas. Para dentro da cama. Debaixo das roupas. Não voltamos a ir à caça do urso.</p>						
	1'	Transição						
	5'	<p>- Ah ainda bem que chegaram a casa! Eles depois na cama decidiram fechar um pouco os olhos, respiraram fundo e tentaram relaxar o corpo desta grande aventura.</p> <p>- E então, gostaram da aventura? Acharam esta aventura muito difícil? E foi divertido? E o que gostaram mais?</p>	<p><b>Relaxamento</b></p> <p>- Mantendo a roda, pedir para fechar os olhos, se estiverem sentados no chão podem deitar-se, respirar fundo, etc...</p>		<p>- Relaxar o corpo.</p> <p>- Desenvolver capacidade crítica;</p> <p>- Reviver os momentos vivenciados.</p>		<p>- Dar instruções de relaxamento.</p> <p>- Fazer perguntas às crianças.</p> <p>- Crianças em meia lua.</p>	<p>- As crianças encontram-se mais calmas e relaxadas.</p> <p>- Haver um balanço por parte das crianças.</p>

## Apêndice C: PROPOSTA 2 - Circuito

Investigadora: Inga Faria auxiliares: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_ Horário: \_\_\_\_\_

Local: jardim, espaço exterior da instituição Domínio: Educação Física e Literatura para a infância Público-alvo: pré-escolar

Recursos materiais: Materiais diversos Recursos humanos: +/- 22 crianças

Objetivo geral: desenvolver vários deslocamentos e equilíbrios no solo

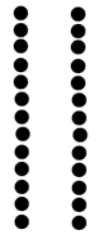
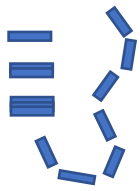
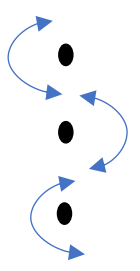

Conteúdos: correr, saltar, rastejar, equilíbrio,



### GUIÃO E PLANIFICAÇÃO

- Gostariam de ir à caça ao Urso?

- Hoje vamos realizar uma grande aventura para conseguirmos caçar um Urso dos grandes, o que acham? Vai ser um belo dia. E não vamos ter medo! Então vamos colocar o nosso chapéu, as nossas bolas de aventureiro, um sorriso grande na nossa cara e vamos para o nosso jardim!

	t total	Literatura para a infância	Descrição	Esquema	Objetivos específicos	material	estratégias	Critério de sucesso
Preparatória	15'	- Antes de começarmos temos que aquecer os músculos do nosso corpo, para isso vamos ouvir uma música e dançar, mas quando ela parar vamos fazer alguns movimentos. Esticar os braços, rodar os braços para a frente e para traz, baixar os joelhos e levantar, saltar 3x, etc.	<b>Aquecer o corpo</b> Realização dos diferentes movimentos e dançar.		- Trabalhar a capacidade de relação com o corpo com o espaço e com os outros;	Sistema de som; Música	- Educadora e auxiliar realizam os movimentos ao mesmo tempo;	- As crianças executam a maioria dos movimentos.
		-Agora vamos explorar e descobrir se há algum urso no nosso jardim?	<b>Explorar livremente</b> Explorar de forma livre todo o circuito;		- Andar; - Descobrir de forma livre		- Sem intervir para não influencia a	

					todo o percurso;		exploração e o modo de execução.	
		-Descobriram o urso? Agora vamos fazer o percurso e para isso vamos formar duas equipas de exploradores, para caçar o urso.	<b>Corrida</b> - Formar duas filas;		-Saber estar numa fila. - Desenvolver o respeito pelo outro;		- a educadora e a auxiliar podem estar no início da fila para orientar a direção.	- Todas as crianças formam a fila.
	1'	Vamos caçar o Urso? *	Transição					
Principal	20'	- Vamos tentar saltar por estas rochas todas para ver se há algum urso ao longo do nosso percurso, quando chegarem digam-me se viram algum. E não tenham medo!	<b>Percurso 1</b> 1- Saltar; 2- Regressar pelo percurso estipulado.		- Explorar o percurso a partir do salto, por exemplo.	15 steps	- Sem exemplificar para não influenciar o modo de execução.	- Todos as crianças participam nas tarefas de cada percurso
		-Uh-uh! Entramos na floresta? Ela é grande, mas temos de a atravessar! Mas para isso vamos passar pelas arvores em zigue zague. Uh, encontramos alguns troncos, como podemos atravessar? Vamos passar por eles.	1- Passar pelos bastões em zigue zague, sem deixar cair; 2- Passar pela corda em equilíbrio.		- Desenvolver habilidades como equilíbrio; Desenvolver a coordenação motora e destreza.	Bastões cordas	-Ir um de cada vez e sentar à chegada para não perturbar o grupo.	
		-Uh-uh! Vamos fazer passar pela terra, e não vamos ter medo, vamos conseguir! - Então vamos começar por fazer pegadas a pés juntos, colocando cada pé numa linha e depois um pé em cada arco. Vou mostrar. Depois	<b>Percurso 2</b> 1-Saltar a pé juntos colocando cada pé no seguimento da linha; 2- Saltar nos arcos colocando um pé em cada arco; 3- Inverter o percurso.		- Desenvolver a capacidade de coordenação. - Santar a pé juntos.	Fita-cola 5 arcos	- Fazer o percurso ao contrário.	

		ficam do outro lado sentados atrás do pino até chegarmos todos.						
		-Será que há algum urso naquela gruta? Vamos ver, mas um de cada vez! Para abrir a gruta têm de tocar este código e ao sair da gruta voltam a correr muito rápido. O vosso amigo só pode ir quando chegarem e se sentarem.	1- Um a um, tocam o código (5 batimentos livres), passam na gruta e regressam a correr; 2- Voltar a biquinhos de pés.		- Rastejar; - Correr em velocidade.	Colchões 2 pinos 2 mesas Colchões Percussão	- Correr um a um.	
Final	2'	Realizar á sombra de baixo de uma árvore	Transição					
	8'	- Talvez os ursos não aparecem porque estamos demasiado agitados à procura deles... vamos tentar relaxar para ver se aparecem. levantar os braços, espreguiçar, sentar lentamente, fechar os olhos e respirar profundamente 3x, segurar na pontinha dos pés, deitar de barriga para cima e respirar fundo, e sentir o vento e observar as folhas a árvore. Agora vamos levantar devagarinho.	<p style="text-align: center;"><b><u>Relaxamento</u></b></p> <p>- Formar uma roda, largar as mãos, levantar os braços, espreguiçar, sentar lentamente, fechar os olhos e respirar profundamente 3x, segurar na pontinha dos pés durante 5 segundos, deitar de barriga para cima e respirar fundo.</p>		- Alongar o corpo; - Contribuir para o relaxamento do corpo.		- Realizar uma roda à volta do círculo, junto a uma árvore	- As crianças encontram-se mais calmas e relaxadas.
		- E então, gostaram desta aventura? O quê que fizeram até encontrarmos o urso? Acharam muito difícil?? E o que gostaram mais?	<p style="text-align: center;"><b><u>Avaliação da atividade</u></b></p> <p>- Perguntar às se gostaram da atividade, qual a parte que gostaram mais e qual a parte mais difícil.</p>		- Desenvolver capacidade crítica.		- Fazer perguntas às crianças. - Crianças em círculo.	- Haver um balanço por parte das crianças.

\*Os dois grupos de crianças vão realizar os dois percursos.

## Apêndice D: PROPOSTA 3 – Visita ao campo

Investigadora: Inga Faria. Auxiliares: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_. Horário: \_\_\_\_\_

Local: Campo perto da instituição Domínio: Educação Física e Literatura para a infância Público-alvo: pré-escolar

Recursos materiais: \_\_\_\_\_ Recursos humanos: +/- 22 crianças

Objetivo geral: desenvolver habilidades motoras no exterior


Conteúdos: correr, saltar, rastejar, escalar, equilíbrio,

### GUIÃO E PLANIFICAÇÃO

- Gostariam de ir à caça ao Urso?

- Hoje vamos realizar uma grande aventura para conseguirmos caçar um Urso dos grandes, o que acham? Vai ser um belo dia. E não vamos ter medo! Então vamos colocar o nosso chapéu, as nossas bolas de aventureiro, um sorriso grande na nossa cara e vamos embora!

	t total	Literatura para a infância	Descrição	Esquema	Objetivos específicos	material	estratégias	Critério de sucesso
Preparatória		- Antes de começarmos temos que acordar os músculos do nosso corpo, para isso vamos esticar os nossos braços, esticar até lá em cima até tocar o céu, agora vamos tentar tocar na ponta dos dedos, depois sentados fazer a borboleta, esfregar as pernas e os braços, dar um saltinho, uma pirueta, etc...	<b>Acordar o corpo</b> Realização dos diferentes alongamentos e movimentos.		- Trabalhar a capacidade.		- Educadora e auxiliar realizam os movimentos ao mesmo tempo;	- As crianças executam a maioria dos movimentos.
	10'	-Ah já viram que horas são? Temos de ir embora para caçar o Urso! O autocarro* já está há nossa espera!	<b>Corrida</b> - Formar uma fila e andar;	• • • • • • • • • •	- Andar;		- a educadora pode estar no inicio da	- Todas as crianças

					- Desenvolver o respeito pelo outro; - Saber estar numa fila.		fila para orientar a direção.	formam a fila.
Principal	2 a 5'	Percurso até ao campo	Transição					
	18'	Já chegamos ao campo, será que existem Ursos aqui? Vão descobrir, não tenham medo!  Uh-uh! Erva! Erva alta, não podemos passar para cima, não podemos passar por baixo, temos de a atravessar.  Uh-uh! Um tronco! Parece uma ponte! Temos que passar por cima, não vamos ter medo, passinho a passinho!  Uh-uh! Um monte! Temos que o escalar! Vamos conseguir! Sobe, sobe, sobe e agora SALTA!	<b>Exploração livre</b> Deixar as crianças explorar o espaço e os materiais naturais que o constituem.		- Explorar o meio natural.	-Materiais da natureza	- Sem intervir nem exemplificar para não influenciar o modo de execução.	- Todas as crianças exploram o espaço com interesse.
		<b>Exploração direcionada</b> Aproximar-se das crianças e motivar para a realização de dados movimentos.		- Correr; - Saltar; - Equilíbrio; - Passinhos; - Rastejar; - Etc...	-Materiais presentes na natureza.	- Intervir e/ou exemplificar para motivar.		
Final	2'	Transição						
	8'	- Parece que não há ursos aqui. Não faz mal, foi muito divertido. Ah já sei, vamos experimentar uma coisa, vamos deitar-nos aqui na natureza, vamos fechar os nossos olhos e vamos imaginar um ursinho bebé a aparecer. Ele é tão giro. Oh, ele também se quer deitar ao pé de nós! Ele gosta muito de sentir o vento no corpo e de ouvir o	<b>Relaxamento</b> - Formar uma roda, largar as mãos, levantar os braços, espreguiçar, sentar lentamente, fechar os olhos e respirar profundamente 3x, segurar na pontinha dos pés durante 5 segundos, deitar de barriga para cima e respirar fundo, deitar de		- Alongar o corpo; - Contribuir para o relaxamento	Colunas  Música relaxante	- Colocar música relaxante para ajudar a descontrair.	- As crianças encontram-se mais calmas e relaxadas.

	<p>som dos passarinhos, das folhas a dançarem uma com as outras, do canto das cigarras, ele gosta tanto da natureza. Ah agora podemos esticar os braços, espreguiçar, respirar profundamente, agora vamos sentar lentamente, segurar na pontinha dos pés, levantamos muito devagarinho e... dizemos adeus ao ursinho bebé! Obrigada!</p>	<p>barriga para baixo e realizar uma massagem (educadora).</p>		<p>do corpo do aluno.</p>			
	<p><u>Realizar no espaço exterior ou ao voltar na instituição:</u> - E então, gostaram da aventura? Acharam esta aventura muito difícil? E foi divertido? E o que gostaram mais?</p>	<p><b><u>Avaliação da atividade</u></b> - Pedir às crianças se gostaram da atividade, qual a parte que gostaram mais e qual a parte mais difícil.</p>		<p>- Desenvolver capacidade crítica; - Reviver os momentos vivenciados.</p>		<p>- Fazer perguntas às crianças. - Crianças em meia lua.</p>	<p>- Haver um balanço por parte das crianças.</p>

\* Caso não seja preciso o autocarro, as crianças podem fazer uma fila e fazer de conta que é um autocarro até chegar ao campo que, neste caso, seria perto da instituição.

## Apêndice E: PROPOSTA 3 – Visita ao campo

Investigadora: Inga Faria Auxiliares: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_. Horário: \_\_\_\_\_

Local: Campo perto da instituição Domínio: Educação Física e Literatura para a infância Público-alvo: pré-escolar

Recursos materiais: \_\_\_\_\_ Recursos humanos: +/- 22 crianças

Objetivo geral: desenvolver habilidades motoras no exterior


Conteúdos: correr, saltar, rastejar, escalar, equilíbrio,

### GUIÃO E PLANIFICAÇÃO

- Gostariam de ir à caça ao Urso?

- Hoje vamos realizar uma grande aventura para conseguirmos caçar um Urso dos grandes, o que acham? Vai ser um belo dia. E não vamos ter medo! Então vamos colocar o nosso chapéu, as nossas bolas de aventureiro, um sorriso grande na nossa cara e vamos embora!

	t total	Literatura para a infância	Descrição	Esquema	Objetivos específicos	material	estratégias	Critério de sucesso
Preparatória		- Antes de começarmos temos que acordar os músculos do nosso corpo, para isso vamos esticar os nossos braços, esticar até lá em cima até tocar o céu, agora vamos tentar tocar na ponta dos dedos, depois sentados fazer a borboleta, esfregar as pernas e os braços, dar um saltinho, uma pirueta, etc...	<b>Acordar o corpo</b> Realização dos diferentes alongamentos e movimentos.		- Trabalhar a capacidade.		- Educadora e auxiliar realizam os movimentos ao mesmo tempo;	- As crianças executam a maioria dos movimentos.
	10'	-Ah já viram que horas são? Temos de ir embora para caçar o Urso! O autocarro* já está há nossa espera!	<b>Corrida</b> - Formar uma fila e andar;	• • • • • • • • • •	- Andar;		- a educadora pode estar no inicio da	- Todas as crianças

					- Desenvolver o respeito pelo outro; - Saber estar numa fila.		fila para orientar a direção.	formam a fila.
Principal	2 a 5'	Percurso até ao campo	Transição					
	18'	Já chegamos ao campo, será que existem Ursos aqui? Vão descobrir, não tenham medo!  Uh-uh! Erva! Erva alta, não podemos passar para cima, não podemos passar por baixo, temos de a atravessar.  Uh-uh! Um tronco! Parece uma ponte! Temos que passar por cima, não vamos ter medo, passinho a passinho!  Uh-uh! Um monte! Temos que o escalar! Vamos conseguir! Sobe, sobe, sobe e agora SALTA!	<b>Exploração livre</b> Deixar as crianças explorar o espaço e os materiais naturais que o constituem.		- Explorar o meio natural.	-Materiais da natureza	- Sem intervir nem exemplificar para não influenciar o modo de execução.	- Todas as crianças exploram o espaço com interesse.
		<b>Exploração direcionada</b> Aproximar-se das crianças e motivar para a realização de dados movimentos.		- Correr; - Saltar; - Equilíbrio; - Passinhos; - Rastejar; - Etc...	-Materiais presentes na natureza.	- Intervir e/ou exemplificar para motivar.		
Final	2'	Transição						
	8'	- Parece que não há ursos aqui. Não faz mal, foi muito divertido. Ah já sei, vamos experimentar uma coisa, vamos deitar-nos aqui na natureza, vamos fechar os nossos olhos e vamos imaginar um ursinho bebé a aparecer. Ele é tão giro. Oh, ele também se quer deitar ao pé de nós! Ele gosta muito de sentir o vento no corpo e de ouvir o	<b>Relaxamento</b> - Formar uma roda, largar as mãos, levantar os braços, espreguiçar, sentar lentamente, fechar os olhos e respirar profundamente 3x, segurar na pontinha dos pés durante 5 segundos, deitar de barriga para cima e respirar fundo, deitar de		- Alongar o corpo; - Contribuir para o relaxamento	Colunas  Música relaxante	- Colocar música relaxante para ajudar a descontrair.	- As crianças encontram-se mais calmas e relaxadas.

	<p>som dos passarinhos, das folhas a dançarem uma com as outras, do canto das cigarras, ele gosta tanto da natureza. Ah agora podemos esticar os braços, espreguiçar, respirar profundamente, agora vamos sentar lentamente, segurar na pontinha dos pés, levantamos muito devagarinho e... dizemos adeus ao ursinho bebé! Obrigada!</p>	<p>barriga para baixo e realizar uma massagem (educadora).</p>		<p>do corpo do aluno.</p>			
	<p><u>Realizar no espaço exterior ou ao voltar na instituição:</u>  - E então, gostaram da aventura? Acharam esta aventura muito difícil? E foi divertido? E o que gostaram mais?</p>	<p><b><u>Avaliação da atividade</u></b>  - Pedir às crianças se gostaram da atividade, qual a parte que gostaram mais e qual a parte mais difícil.</p>		<p>- Desenvolver capacidade crítica;  - Reviver os momentos vivenciados.</p>		<p>- Fazer perguntas às crianças.  - Crianças em meia lua.</p>	<p>- Haver um balanço por parte das crianças.</p>

\* Caso não seja preciso o autocarro, as crianças podem fazer uma fila e fazer de conta que é um autocarro até chegar ao campo que, neste caso, seria perto da instituição.

## Apêndice F- Transcrição da entrevista à educadora 1(E1)

**Investigadora (I):** Boa Tarde, sou estudante do segundo ano de mestrado em educação pré-Escolar da Universidade do Algarve, neste momento estou a realizar uma investigação para a concretização do relatório final de mestrado e projeto de investigação intitula-se “Hora do conto toca a mexer! Potencialidades da literatura para a infância no desenvolvimento motor das crianças”. Concorda com a participação neste estudo e autoriza a gravação desta entrevista?

**Educadora (1):** Sim, sim.

**I:** Qual é a sua idade?

**E1:** 40 anos.

**I:** Qual a sua formação inicial e complementar?

**E1:** Sou educadora de infância. E recentemente, o ano passado, estou no mestrado de educação especial.

**I:** Há Quantos anos exerce a sua profissão de educadora de infância?

**E1:** 15 anos, tive algum tempo parada, não sei bem contabilizar o tempo que é.

**I:** E nesta instituição?

**E1:** Estou há 2 anos letivos.

**I:** O que entende por literatura para a infância?

**E1:** Literatura para a infância é um campo tão vasto, que se nós formos falar aqui, estaríamos a falar durante muito, muito tempo e nos debruçarmos. Mas, considero que é muito, muito, muito, e é fundamental, que todas as crianças tenham acesso á literatura para a infância.

**I:** De forma resumida, o que seria a literatura para a infância?

**E1:** Promover contato com livros, situações em que eles verbalizem, através de mostrar imagens, porque a literacia não é só livros, não é, são várias coisas que nós podemos englobar e estimular as crianças ao mesmo tempo que, ou mostramos imagens ou situações do dia á dia.

**I:** Ao longo da sua prática pedagógica/experiencia, tem o hábito de contar histórias ao grupo de crianças?

**E1:** Sim, sim, gosto muito. Partir às vezes de uma história, partir para uma atividade, gosto muito de utilizar fantoches, imagens como estava a dizer, porque depois depende das idades que nós tenhamos, nós temos que adaptar os livros e esses fantoches, e vejo que eles através mesmo de um livro, eles gostam muito de explorar

o livro. Eu até tenho um avental de histórias, e que dá para fazer 3 histórias em simultâneo, e eles depois para além de verem a história e começarem, porque o avental de histórias como tem dedoches, eles vêm mais movimento, em vez de ser somente o livro, assim eles vêm mais movimentos e depois no fim acabam por despertar mais a atenção, e depois, podem brincar e explorar as diferentes personagens. No livro também já temos os pop-pub, também já são muito dinâmicos, já são mais apelativos para eles verem do que só terem imagens e as letras, que isso também é fundamental terem imagens e as letras, para eles terem a noção do início da escrita e entre outras coisas. Mas sim, acho que é fundamental, e basicamente utilizo isso, alguns suportes em vídeo, agora também perante o que estamos a passar, a pandemia, mas também às vezes temos que, em vez de irmos às bibliotecas, ou isso buscar mais livros, já temos um suporte e uma grande variedade também a nível de o Ler +, acho que é, não sei se estou em erro, que nos permite ter histórias mesmo em português apelativas através dos slides e powerpoint que eles também conseguem, compreender e gostam muito.

**I:** Em que momentos dinamiza estes momentos?

**E1:** Este avental de histórias, às vezes podemos utilizar mais para aqueles momentos em que acabamos de fazer as atividades direcionadas e isso, depende muito das dinâmicas que estamos a fazer na sala. Sou muito sincera, ou às vezes, nós temos situações enquanto a minha auxiliar está a lavar a boca ou isso, na casa de banho, e eu estou com o avental de histórias a contar a história, estou a interagir assim com eles. Também utilizo o livro, ou alguma personagem alusiva ao livro para introduzir alguma temática, que nós queremos abordar, ou estações do ano ou o corpo humano, ou outras temáticas.

**I:** Acha que o contexto educativo está adequado de forma a promover a literatura para a infância?

**E1:** De momento, gostaríamos de ter mais livros na nossa sala, só que como, é como digo, não nos é possível, também adquirir mais livros e os que temos, não é, já têm algum tempinho e alguns também já acabam por a ir-se degradando. O que tenho feito é a partir de algumas das histórias tradicionais, irmos retirando imagens e vamos fazendo livros, em que cada criança dizia “aqui aconteceu isto”, dizendo o que é cada imagem.

**I:** Na sua perspetiva qual o papel do educador na dinamização da leitura?

**E1:** Penso que, deve ser um papel muito dinâmico e que é fundamental. Nunca nos esquecermos do suporte em livro e outros suportes de outro género, como estava a dizer do avental de histórias, porque cada vez mais, acho que, desde que o educador tenha essa intencionalidade educativa de promover a literacia junto das crianças, não importa o suporte que utilize, não é. Acho que, é essa perspetiva que o educador deve ter em conta e que deve ser muito flexível nesses suportes e deve sim dinamizar muito, mas muito a literacia. A importância mesmo de promover leituras, porque a literacia

promove todas as áreas, a partir da literacia podemos desenvolver todas as áreas de conteúdo.

**I:** De que forma planeia/articula esses momentos?

**E1:** Quando eu tento trabalhar um tema, levo um elemento surpresa e pode ser algum fantoche ou então também pode ser, lá está, o livro. Pesquiso vários livros sobre o tema, vejo quais são as imagens e qual é a linguagem mais adequada a cada faixa etária para assim introduzir o livro.

**I:** Sente alguma dificuldade na dinamização da literatura para a infância?

**E1:** Não.

**I:** Porquê?

**E1:** Porque como disse, por acaso gosto muito desta área. É uma área que sou muito a favor e que através dos contos nós podemos transmitir várias emoções às crianças. Através dos contos, nós podemos desmistificar o que é o real, o que é a fantasia, fazer as crianças sonhar, estimula-las para cada vez mais para a leitura e para a escrita.

**I:** Na sua perspetiva, o que entende por educação física?

**E1:** Educação física, pronto não é nada haver, sou educadora de infância, e não tem nada haver uma educação física que nós vemos nas escolas de 2º ciclo e 3º ciclo, para mim identifico-me mais com educação motora, em vez de ser a educação física, mas pronto, sendo ela a educação física ou educação motora é extremamente importante para que estimule todo o corpo da criança, tudo o que se pode fazer de atividades no exterior ou atividades na sala, que impliquem tarefas ou simples jogos, mesmo como agora eu mexo um dedo, e mexo o outro, ou levanto uma mão ou levanto a outra, nós aí também já estamos a promover um pouco a educação física e a educação motora, não só aqueles exercícios que fazemos lá fora, o saltar, o correr, e pronto.

**I:** Ao longo da sua atividade profissional, tem o hábito de dinamizar sessões de educação física?

**E1:** Sim,

**I:** De que forma?

**E1:** Eu gosto muito de uma atividade, quer dizer agora para este grupo, há uma atividade que nós temos é uma bonequinha que nós temos na sala que é a crescida, e uma das atividades que nós fazemos com essa bonequinha, que é um fantoche, é o jogo do rei manda, neste caso é a crescida diz, e a crescida vai dizendo várias situações, “a crescida diz: aperta o nariz, fecha os olhos, tosse, cossa a garganta” e partir daí, vamos não só introduzindo o conceito, como para eles também terem ali aquela coordenação (ou vamos para a esquerda ou vamos para a direita), vamos trabalhando ali vários conceitos com eles que os ajuda nas suas aprendizagens.

**I:** Acha que o contexto educativo está adequado para promover a educação física?

**E1:** Este aqui sim, nós temos aqui um espaço grande, nós temos um espaço exterior que tem escorrega, tem árvores tem relva, tem ali um espaço com terra que eles já começam com uns pauzinhos a misturar terra com pedrinhas e depois também temos aqui outro espaço que nos permite fazer mais jogos de roda, também jogos tradicionais, que às vezes estão muito esquecidos e também fazem parte da educação física e da educação motora. Quando não é possível irmos ao exterior, há toda uma logística, se queremos fazer uma atividade dessas dentro da sala, temos que preparar a sala, porque é assim, inclui tirarmos mesas, cadeiras desorganizarmos mesmo a sala para fazer um circuito, mas nesse circuito até podemos incluir essas cadeiras, essas mesas, adaptar e organizar o ambiente educativo, de maneira a que se consiga, por exemplo uma gincana, (agora quero desenvolver alguns conceitos do saltar, do passar por baixo, o ir para cima), tem que haver por parte do educador uma grande flexibilidade e adequar cada metodologia ao currículo, às suas práticas porque se nós queremos e pretendemos trabalhar certos aspetos e achamos que devermos estimular as crianças nesse sentido, acho que o papel do educador é fundamental e adaptarmos ao que temos. Embora, agora em termos de alguns materiais aqui neste contexto, não temos muitos, como arcos, bolas e isso não temos. Mas vem sempre cá uma, professora de educação física para quem quiser uma atividade extracurricular, vem uma professora de educação física para além dos exercícios que nós fazemos e atividades, ela traz sempre arcos, bolas, pinos.

**I:** Na sua perspetiva qual o papel do educador na exploração da educação física?

**E1:** Por vezes, na planificação está sempre momentos que promovam a prática e também esta inserido no nosso projeto educativo de sala, divulguem o bem-estar e o exercício físico, que é também um dos temas, um dos principais objetivos que temos para a sala. E então há sempre aqueles momentos de jogo orientados, agora recentemente estamos a fazer e também sou adepta de jogos tradicionais e dos jogos de roda, estamos a fazer aquele do gato e do Rato, quando nós estamos a desenvolver o conceito de número, porque todos nós temos de combinar o número para depois quando contamos aquele número baixamos e apanhamos os ratinhos. E depois também há as situações que depende, querer explorar uma história do dia da criança, ou uma história do dia da mãe, ou uma história da lagartinha comilona, é uma história que eles gostam muito, depois também podemos fazer uma gincana, como já fizemos aqui na sala, porque nem sempre se pode ir á rua, nos momentos de chuva.

**I:** Sente alguma dificuldade na dinamização da educação física?

**E1:** Como é uma área que gosto muito e ainda mais do a literacia, sou honesta, não. Mas também depende da outra parte que eu tive desde pequenina que era explorar, também é as nossas vivencias. Tive nos escoteiros e então nós fazíamos jogos e certas coisas, porque isto, o jogo não tem de estar necessariamente associado á educação

física, não tem que ter assim seguir uma orientação. Eu agora, pronto, nós sabemos que vamos desenvolver os membros superiores, e então vamos ali arranjar uma estratégia e as vezes uma simples atividade, agora vamos entregar um brinquedo, ou puxar a corda lá para cá, as vezes há diversas situações que nós podemos fazer com as crianças, e depende sim aí, sou sincera, depende de cada criança em si, cada grupo, também temos que observar os interesses e as necessidades de cada criança e depois do grupo.

**I:** Na sua opinião será possível explorar as duas áreas em simultâneo?

**E1:** Sim.

**I:** De que formas?

**E1:** De que forma, transformar, nós falamos muitas vezes do jogo simbólico e do jogo dramático, um exemplo, pegamos numa história, e através dessa história, poderemos transformar eles nas personagens, ou o exemplo que todos nós conhecemos, do capuchinho vermelho, para chegar a casa da avozinha encontra muitos animais e então podemos criar uma versão do capuchinho vermelho e fazemos um jogo no exterior ou na sala e dizer “e um dia pelo caminho o capuchinho vermelho encontrou uma coelhinho que estava a saltar e a criança começa a saltar e eles podem ser os capuchinhos e outros os coelhinhos. E assim o coelhinho salta e outro animal diferente faz outra atividade e até chegar a casa da avozinha para fugir do lobo, várias situações que nós podemos adaptar através de uma história para realizamos um jogo.

**I:** No decorrer da sua prática pedagógica é hábito potenciar a literatura para infância através da educação física?

**E1:** Por acaso esta do capuchinho vermelho já fiz. Por acaso sim, e o da lagartinha comilona. E depois depende dos tempos que nós temos, fazemos a planificação de uma atividade, e já me tem acontecido estar a planear uma atividade e uma criança surgir com um livro, e a atenção é completamente para o livro, em que nós interrompemos a atividade e começamos a trabalhar ali o livro e sim, essas atividades que não são planeadas, nós poderemos a seguir explorar mais a história.

**I:** Com que frequência?

**E1:** Para ser sincera, pelo menos umas 2 a 4 vezes por mês, mais ou menos, dá uma por semana ou então depende, para ser mesmo honesta, a mesma história dá para desenvolver várias atividades.

**I:** Vamos terminar a entrevista, obrigado pela participação.

## Apêndice G: Transcrição da entrevista da Educadora 2 (E2)

**Investigadora (I):** Boa noite, sou estudante do segundo ano de Mestrado em Educação Pré-Escolar da Universidade do Algarve e neste momento estou a realizar uma investigação para a concretização do relatório final de mestrado. O projeto intitula-se “Hora do conto toca a mexer! Potencialidades da literatura para a infância no desenvolvimento motor das crianças” e gostaria de saber se concorda com a participação neste estudo.

**Educadora 2 (E2):** Sim, claro que sim.

**I:** E com a gravação da entrevista.

**E2:** Sim.

**I:** Estes dados são unicamente para fins académicos e a sua confidencialidade será sempre mantida e o anonimato também.

**E2:** Ok.

**I:** Qual é a sua idade?

**E2:** 51.

**I:** E a sua formação inicial e complementar?

**E2:** Portanto a formação inicial foi mesmo o bacharelato em educação de infância e depois fiz a licenciatura na universidade aberta e depois fiz uma pós-graduação em intervenção precoce.

**I:** Ok e há quantos anos exerce a profissão?

**E2:** Ora há 25 anos.

**I:** E nesta instituição há quanto tempo?

**E2:** Nesta instituição há 24.

**I:** Ok. Vou passar agora para o tema, mais especificamente, e inicio logo a primeira pergunta com o que entende por literatura para a infância?

**E2:** Para mim é basicamente tudo o que envolve as histórias, os contos e a literatura oral, como pode ser denominado, através dessas histórias e fábulas e isso tudo se consegue trabalhar e ir de encontro às necessidades das crianças em termos afetivos, em termos de relações interpessoais, gestão de conflitos e outras coisas mais.

**I:** Ao longo da sua prática pedagógica/experiência, tem o hábito de contar histórias ao seu grupo de crianças?

**E2:** Sim todos os dias. Acho importante.

**I:** Em que momentos mais específicos?

**E2:** Do dia?

**I:** Sim.

**E2:** Geralmente é à tarde, salvo se eles quiserem de manhã ou surge a necessidade de introduzir algo em específico, algum tema em específico altera-se a qualquer hora do dia, sem problema.

**I:** Acha que o contexto educativo está adequado de forma a promover a literatura para a infância? O contexto educativo tanto material como a envolvência.

**E2:** Eh não, tem muitas fragilidades, muitas mesmo. Para já não se investe neste tipo de materiais, os livros ou as crianças levam ou eu própria tenho sempre imensos e sou eu que os levo, porque depois não há e o que há não é apelativo.

**I:** Considera que foi sempre assim?

**E2:** Não, inicialmente não era assim, depois é que, ou por problemas económicos da instituição ou não sei, mas deixou de haver pronto livros com abundância alias desde que lá estou não tem tudo grande inovação ou renovação.

**I:** Ok. Na sua perspetiva qual é o papel do educador na dinamização da leitura?

**E2:** Pronto, nós para além da família nós somos os segundos vetores mais importantes porque se não formos nós a estimular, que estamos com eles o dia todo, a família só por si não é suficiente, apesar de ser um pilar importantíssimo não é, mas acho que nós somos alguém que consegue incutir esses gostos, e também nas atividades que se

promovem, desde as idas à biblioteca, desde tudo o que se possa fazer que se envolva a oralidade e a escrita é importante.

**I:** E de que forma é que planeia ou articula estes momentos? São planeados, não são planeados...

**E2:** Sim, geralmente são planeados mas também surgem quando são solicitados pelas crianças, muitas vezes, geralmente os meus meninos levam todos, agora é um bocado complicado levar mas pronto, eu desinfeto e isso, mas geralmente todos os dias um deles leva um livro, há os que gostam mais, há os que gostam menos, mas normalmente sim e tento sempre ou pô-los a eles a recontar a própria história que levaram que isso dá mais incentivo e eles ficam no papel de liderança e de professores ou somos nós, mas aproveitamos sempre.

**I:** Ok. Sente alguma dificuldade na dinamização da literatura para a infância?

**E2:** Não, se houver vontade e nós termos as ferramentas não.

**I:** Ok. Vamos passar agora para a outra área. Na sua perspetiva, o que entende por educação física?

**E2:** Educação?

**I:** Física.

**E2:** O que eu entendo (pequena gargalhada) pronto isso é algo que é um bocado discutível, mas para mim a educação física, nestas idades, pronto o que eu entendo é mesmo aqueles circuitos organizados, mas que os miúdos acabam por não usufruir muito. Para mim educação física deveria ser estímulos de forma mais abrangente e pronto sem regras limitativas dos movimentos a fazer. Pronto, Educação física, se formos pela etimologia pronto será o desenvolvimento a nível motor, coordenação, mesmo com tudo, a nível cognitivo. Não sei se respondi certo (pequena gargalhada).

**I:** Claro, claro que sim. Ao longo da sua atividade profissional tem o hábito de dinamizar sessões de educação física?

**E2:** Eu não lhe chamo educação física (pequena gargalhada). Normalmente eu digo-lhes muitas vezes “olha agora vamos fazer determinadas atividades, vamos explorar, vamos esticar as pernas” pronto, faço diversos movimentos e atividades que envolvem

a parte física sem que eu lhes chame pronto, educação física, apesar de às vezes também ter que impor algumas regras.

I: Ok, pronto. Acha que o contexto educativo está adequado para promover a educação física?

E2: Sim, acho que sim.

I: Em termos de material e de espaços?

E2: Espaço físico sim, material nós inventamos (pequena gargalhada). Isso nós arranjamos sempre estratégias.

I: Ok. Na sua perspectiva, qual o papel do educador na exploração desta área da educação física.

E2: É importante como todas as outras e temos também que fomentar o movimento e não, porque os miúdos mantêm-se muito tempo sentados, há muito essa exigência de manter os miúdos muito tempo sentados e parados e ali tipo robôs e eu sempre que posso vou com eles para a rua e procuro que eles andem.

I: E de que forma é que planeia ou articula esses momentos? Portanto o ir para a rua será um, não é?

E2: Sim, geralmente levo bolas ou levo, pronto, preparo anteriormente e “hoje vamos brincar com bolas” ou “vamos brincar com arcos” ou “vamos fazer gincanas”, pronto, é dentro destas formas.

I: Normalmente são intencionais então?

E2: São intencionais, mas deixo-os explorar de forma a que lhes dá mais prazer pronto, de forma mais lúdica, sem ter que exigir ali aquelas regras todas muito complexas. Deixo também que eles pronto explorem cada um a sua maneira. Dou as bases e depois cada um vai como gosta.

I: Sente alguma dificuldade na dinamização da educação física?

E2: Não porque eles todos gostam. Todos gostam do movimento e de coisas diferentes.

I: Na sua opinião, será possível explorar estas duas áreas em simultâneo? A literatura para a infância e a educação física.

E2: Juntar? Sim, porque não.

I: Através uma com a outra? Sim em simultâneo.

E2: Sim, há imensas situações em que dá para juntar.

I: De que formas?

E2: Por exemplo, se fizermos a história da tartaruga e da lebre, da para fazer a corrida da lebre e da tartaruga, por exemplo é um exemplo, é fácil.

I: No decorrer da sua prática pedagógica é hábito potenciar a literatura para a infância através da educação física?

E2: Normalmente não penso desta forma. Mas aproveito muitas vezes tudo o que for possível e que tiver ao alcance, mas normalmente não olho a literatura para este prisma.

I: Ok. Ia perguntar com que frequência faz esta interação, mas não é hábito, não é?

E2: Pois por acaso não, nunca olhei dessa forma, não é.

I: Ok.

E2: E também nunca fui, como hei de dizer, não fui alertada como estou agora a pensar no assunto (pequena gargalhada), a contactar com o assunto neste momento. Mas pronto, é uma nova perspetiva a realizar não é, e a olhar com outros olhos.

I: Exatamente. Quero agradecer.

E2: Já acabou (pequena gargalhada)?

I: já, já (pequena gargalhada). Quero agradecer a entrevista.

E2: Não sei se retiraste alguma coisa, se não (pequena gargalhada).

I: Sim Claro que sim. Irei então parar de gravar.

## Apêndice H – Transcrição da entrevista da educadora 3 (Ed3)

**Investigadora (I):** Boa tarde, sou estudante do segundo ano de Mestrado em Educação Pré-Escolar da Universidade do Algarve e neste momento estou a realizar uma investigação para a concretização do relatório final de mestrado. A investigação intitula-se de “Hora do Conto, toca a mexer! Potencialidades da Literatura para a Infância no desenvolvimento motor das crianças”. Gostaria de saber, para já, se concorda com a participação neste estudo e se autoriza a gravação da entrevista?

**Ed3:** Sim concordo e autorizo a gravação.

**I:** Ok. Qual é a sua idade?

**Ed3:** 52

**I:** Qual é a sua formação inicial e complementar?

**Ed3:** Inicial é bacharelato e neste momento tenho licenciatura.

**I:** Ok. Há quantos anos exerce a profissão de educadora?

**Ed3:** Há 26.

**I:** E Nessa instituição?

**Ed3:** 24.

**I:** O que entende por Literatura para a infância?

**Ed3:** Literatura para a infância é aquilo que nós, educadores e técnicos de educação, podemos transmitir às nossas crianças, portanto a Literatura para a infância é demasiado importante na formação pessoal, social e futura das crianças.

**I:** Ok. Ao longo da sua prática pedagógica/experiência, tem o hábito de contar histórias ao grupo de crianças?

**Ed3:** Sim, todos os dias, ou quase todos, contamos uma história. Muitas vezes a história é relacionada com o projeto outras não, eles trazem histórias de casa porque acontecer uma determinada situação e trazem essa história e nós contamos a história que eles trazem.

**I:** E em que momentos do dia, por norma, acontece a leitura?

**Ed3:** Geralmente é de manhã, no período da manhã.

**I:** Ok. Acha que o contexto educativo está preparado, está adequado de forma a promover a literatura para a infância?

**Ed3:** o contexto educativo está preparado. Quem depois está na sala é que, à nossa maneira, nós gerimos de forma a que eles gostem da leitura, gostem da literatura, não da leitura, da literatura em si e aquilo que ela lhe pode transmitir.

**I:** Ok. Em termos de espaços ou de materiais, neste caso, material, acha que está adequado?

**Ed3:** Nós enquanto instituição não temos muitos livros, mas eu como gosto muito de ler e tenho dois filhos que tiveram bastantes livros, eu trago sempre histórias novas de casa e muitas vezes vou à biblioteca quando não tenho minhas ou não há na instituição, eu vou à biblioteca buscar.

**I:** Ok. Na sua perspetiva, qual o papel do educador na dinamização da leitura?

**Ed3:** O papel do educador é fundamental porque se nós transmitirmos que gostamos de leitura e que gostamos de histórias, logo eles são umas esponjas que absorvem aquilo que transmitimos, se nós gostamos e transmitimos, eles aprendem a gostar.

**I:** E de que forma planeia ou articula esses momentos? São intencionais ou são planeados?

**Ed3:** Eu como gosto muito de histórias e as histórias nos transmitem sempre ou têm algo atrás que lhes pode ensinar, geralmente, através das histórias nos organizamos o dia-a-dia. Porque a história transmite valores, a história transmite atitudes que devem ter e eu organizo o meu dia-a-dia quase sempre baseado numa história, a história pode até levar uma semana inteira. Nós neste momento estamos a trabalhar a água, e temos histórias, conto uma história e nessa história todos os dias nós vamos falar dessa história e fazer atividades de acordo com essa história.

**I:** E sente alguma dificuldade na dinamização da Literatura para a infância?

**Ed3:** Dificuldade em que aspeto?

**I:** Na dinamização, na planificação, na articulação...

**Ed3:** Não, eu tenho um grupo muito recetivo, este ano tenho um grupo muito recetivo às histórias e a querer aprender e a questionar e curiosos e isso acaba por facilitar.

**I:** Ok. Na sua perspectiva, o que entende por educação física?

**Ed3:** A educação física é uma área que eles gostam muito, em que eles conseguem explorar e utilizar o seu corpo nas mais diversas formas e é aquele bocadinho em que eles exteriorizam e mostram aquilo que conseguem a nível de dinâmica e do seu corpo: saltar, correr... pronto, várias atividades.

**I:** Ao longo da sua prática profissional tem o hábito de dinamizar sessões de educação física?

**Ed3:** Não, não porque nós temos uma professora, eles têm mesmo uma aula de educação física todas as semanas e nós acabamos, claro quando vamos à rua acabamos sempre por fazer jogos, mas pronto, não é com aquela intenção de uma aula de educação física porque durante a semana eles têm uma aula de educação física.

**I:** E de que forma, pronto neste caso nos jogos, de que forma é que explora estas sessões? Se é no exterior, interior...

**Ed3:** Ah sim. Nós costumamos, nós temos um espaço exterior, e nós costumamos jogos e atividades pronto que envolvem mais movimento costumamos fazer nesses espaços. Jogos, saltos, pronto isso costumamos fazer no exterior, nunca na sala.

**I:** Neste caso, o contexto educativo está adequado para promover a educação física?

**Ed3:** Sim.

**I:** Ok. Na sua perspectiva, qual é o papel do educador na exploração da educação física?

**Ed3:** é assim, a educação física eles acabam por aplicar todos os dias. Não é aquela educação física planeada nem direcionada para estes determinados exercícios, mas nós, principalmente quando vamos à rua acabamos por lhe passar jogos ou outras atividades, ou jogar à bola ou com arcos, acabamos sempre por ir ao encontro da educação física.

**I:** Ok. Sente alguma dificuldade na dinamização da educação física?

**Ed3:** Na?

**I:** Na dinamização da educação física, destas sessões.

**Ed3:** Não, não, não sinto.

**I:** Ok. E na sua opinião, será possível explorar estas duas áreas em simultâneo?

**Ed3:** Eu nunca explorei, nunca, nunca explorei. Em simultâneo não.

**I:** Ok. Então no decorrer da sua prática pedagógica/experiência, não é hábito potenciar a literatura para a infância através da educação física.

**Ed3:** Não, não.

**I:** Ok.

**Ed3:** Mas olhe está a dar-nos uma ideia. Todos os dias aprendemos.

**I:** Ainda bem (pequena gargalhada). Gostaria de agradecer a entrevista, a entrevista já chegou ao fim e informar que a entrevista vai ser transcrita e os dados serão confidenciais e puramente para contexto académico. Vai ser devolvida à educadora para correção. Obrigada.

**Ed3:** Obrigada.

## Apêndice I – Transcrição da entrevista da auxiliar 1 (A1)

**Investigadora (I):** Sou estudante do segundo ano de mestrado em educação pré-Escolar da Universidade do Algarve, neste momento estou a realizar uma investigação para a concretização do relatório final de mestrado e projeto de investigação intitula-se “Hora do conto toca a mexer! Potencialidades da literatura para a infância no desenvolvimento motor das crianças”. Concorda com a participação neste estudo.

**A1:** Sim concordo.

**I:** E aceita a gravação desta entrevista?

**A1:** Sim, aceito.

**I:** Vou fazer algumas questões a nível de idades e de formação e depois passaremos para outras. Qual é a sua idade?

**A1:** 32 anos.

**I:** Qual é a sua formação inicial e complementar?

**A1:** Tenho o 12º ano e tenho o curso de auxiliar.

**I:** Há quanto tempo exerce esta profissão?

**A1:** Há 3 anos.

**I:** E nesta instituição?

**A1:** Há 3 anos aqui sim.

**I:** Pronto, agora vou fazer algumas questões acerca do tema. O que entende por literatura para a infância?

**A1:** São contos ou histórias para crianças onde se podem abordar vários temas desde a inclusão, a imaginação, tudo o que... há tantas histórias e tantos contos.

**I:** E ao longo da sua experiência tem o hábito de contar histórias ao grupo de crianças, observar?

**A1:** Sim, é uma das coisas que gosto de fazer, é contar histórias e mostrar principalmente as imagens, ver também como eles reagem, se eles prestam atenção, se perceberam, é mais por aí.

**I:** E em que momentos é que observa ou faz ou participa nesses momentos?

**A1:** Como assim?

**I:** Em que momentos do dia, da rotina.

**A1:** Geralmente ou de manhã, antes do almoço, ou então depois do lanche. Tiramos um bocadinho para esse momento da leitura.

**I:** Acha que o contexto educativo está adequado de forma a promover a literatura para a infância? Espaço e material.

**A1:** Eu penso que poderia estar bem mais preparado. Acho que poderia haver muito mais material para trabalhar.

**I:** Considera que foi sempre assim ou houve alterações desde que....

**A1:** Não, não, foi sempre assim.

**I:** Na sua perspetiva qual é o papel do educador na dinamização da leitura?

**A1:** Qual o papel? Como assim?

**I:** A importância que pode ter o educador nesta dinamização.

**A1:** Ah. De aproximá-los, também, um bocadinho mais, fazer com que eles prestem mais atenção, com que se foquem mais, que ganhem o gosto pelos livros, pelas imagens, pelas cores, pelo toque também, porque há muitos livros que tem muitas texturas, que dá também para eles sentirem essas sensações, mais por aí, acho que é mais importante.

**I:** Neste caso, quando é a E1 a fazer estes momentos de leitura, como articula esses momentos? Como desenvolva esses momentos?

**A1:** Por exemplo, quando sou eu, tento sempre mostrar-lhes o livro para a frente, o que faço é se o livro for muito extenso, por exemplo, uma vez que eles são, que a idade não permite muito tempo de concentração, tento reduzir ali um bocadinho,

abordar a parte mais importante, cortar ali algumas partes de forma a que eles percebam o contexto, mas que não fiquem ali tanto tempo porque depois acabam por dispersar-se muito depois no fim não vão perceber o contexto é mais por aí. E de forma a mostrar as imagens, eles também focam-se também bastante na imagem, capta-lhes a atenção.

**I:** Sente alguma dificuldade na dinamização da literatura para a infância?

**A1:** Não, que sinta ou que note não.

**I:** É algo que se sente à vontade, não é?

**A1:** Sim, sim.

**I:** Na sua perspetiva, o que entende por educação física?

**A1:** O quê desculpe?

**I:** O que entende por educação física?

**A1:** Ah, acho que é a rede aqui do computador, por?

**I:** Por educação física.

**A1:** Ah, educação física. Exercícios, movimentos, exercício físico é tudo o que haja movimento.

**I:** E ao longo da sua atividade profissional tem o hábito de dinamizar sessões de educação física?

**A1:** Por acaso nem tanto (pequena gargalhada). Às vezes quando vamos à rua costumamos fazer uma roda, cantamos canções, por acaso fica um bocadinho mais esquecida, confesso.

**I:** Ok. Mas com a sua experiência sente que já dinamizou mais ou observou mais?

**A2:** Já, já fizemos alguns jogos onde implementamos o exercício, ou em cartões ou no chão com pegadas, da mão do pé para eles irem fazendo, às vezes ao pé coxinho para ver se conseguem ganhar algum equilíbrio, ou então num muro muito, muito pequenino ou no parque onde eles consigam por um pé a frende do outro para

ganharem equilíbrio e levantarem as mãos, mas é mais por aí, não é muito focado, podia ser mais.

**I:** O contexto educativo está adequado para promover a educação física?

**A1:** Sim está. Temos espaço, por isso penso que temos espaço para promover.

**I:** E em termos de materiais?

**A1:** Materiais não temos assim, relacionados com a educação física, não temos nada, não temos bolas, não temos, por exemplo, arcos, não temos assim nada que possamos usar para o fazer. Não quer dizer que não dá para fazer sem esses materiais, mas sim, daria outro, se calhar não ficaria tao esquecido se teríamos esses materiais.

**I:** Na sua perspetiva também, qual é o papel do educador na exploração da educação física: Qual é a sua importância na exploração.

**A1:** É sempre importante. Noto que o educador tenta implementar o que consegue, mas realmente é uma das partes que está um pouco mais para trás. Podia ser mais trabalhado.

**I:** Não são tão dinamizadas, não é?

**A1:** Exatamente. E uma vez que eles têm cá a educação física neste momento, eles passaram a ter agora educação física aqui na escola, por isso é que também acho que ficou um bocadinho depois como têm todas as semanas, uma vez por semana, se calhar por isso fica um pouco, da nossa parte, um bocadinho mais esquecido.

**I:** Sente alguma dificuldade na dinamização da educação física?

**A1:** Não, nenhuma.

**I:** Na sua opinião acha que é possível explorar estas duas áreas em simultâneo? A literatura para a infância e a educação física.

**A1:** Sim, penso que sim.

**I:** De que formas?

**A1:** Não estou a ver assim muito (pequena gargalhada), mas sim dá para fazer alguns exercícios durante a leitura, mas não estou a ver assim... Quero dizer, se for por

exemplo se estiver num momento da leitura e for para fazer uma corrida e depois voltar, penso que aí vai destabilizar um bocadinho o momento da leitura, que tem de ser um momento de mais concentração, mas não quer dizer que não dê por exemplo para dar agora um salto ou um pé coxinho, mas penso que coisas assim com mais movimento é um bocadinho mais difícil de se concentrar, mas isso é a minha opinião.

**I:** Claro, claro. No decorrer da sua experiência é hábito explorar a literatura para a infância através da educação física?

**A1:** Não, pelo menos que tenha visto não.

**I:** Ainda não observou momentos...

**A1:** Não, ainda não, só mesmo a literatura, mas não complementada com exercício.

**I:** Obrigada por esta entrevista. Esta entrevista será transcrita e unicamente de carácter académico e todos os dados são confidenciais e pronto, obrigada pela entrevista.

**A1:** Obrigada.

## Apêndice J - Transcrição da entrevista da auxiliar 2 (A2)

**Investigadora (I):** Boa tarde, sou estudante do segundo ano de mestrado em educação Pré-Escolar da Universidade do Algarve, neste momento estou a realizar uma investigação para a concretização do relatório final de mestrado e projeto de investigação intitula-se “Hora do conto toca a mexer! Potencialidades da literatura para a infância no desenvolvimento motor das crianças”. Concorda com a participação neste estudo e a autoriza a gravação da entrevista?

**Auxiliar (A2):** Sim, sem problema.

**I:** Vou fazer algumas perguntas de carácter mais pessoal. Qual a sua idade?

**A2:** 46 anos.

**I:** Qual a sua formação inicial e complementar?

**A2:** Inicial em que aspeto? Portanto o 9º ano de escolaridade, e depois formei-me no IFP, em auxiliar de educação de infância, já há 25 anos atrás.

**I:** E há quantos anos exerce a profissão?

**A2:** há 25 anos.

**I:** E nesta instituição?

**A2:** Sempre.

**I:** O que entende por literatura para a infância?

**A2:** Literatura para a infância? Bom, isso é uma pergunta difícil (Risos). Porque uma pessoa até sabe, mas depois explicar isso por palavras as vezes é complicado.

**I:** Mas de forma simples o que acha.

**A2:** Como é que posso explicar, literatura para a infância, eu acho que é uma boa base e que todas as crianças deviam ter acesso á literatura porque é a base de tudo, é a base para a ciência, e é base para a matemática, para mim a literatura é a base de tudo, porque é a nossa língua também, é o primeiro contato que eles têm, é verbal, é a nível

da literatura dos contos, das histórias. Vejo assim, nesse aspeto, não sei se me estou a expressar da melhor maneira ou não.

**I:** Sim, Sim. Ao longo da sua experiência, tem o hábito de contar histórias ao grupo de crianças?

**A2:** Ah, tenho. Porque até as vezes, lê-se, outras vezes inventa-se, porque é uma maneira de captar a atenção, o silêncio e um pouco ali de calma, pelo menos durante 5 a 10 minutos há ali uma atenção, um relaxamento e uma calma. Por acaso, é um hábito que eu já tinha com os miúdos mais velhos que tive estes anos todos e agora com estes mais pequenos há dois anos também continuo a fazer porque é uma maneira de captar várias coisas, a atenção e o silêncio.

**I:** E em que momentos do dia, da rotina que mais realizar essas atividades?

**A2:** Não é todos os dias, por exemplo, eu faço assim porque é a minha maneira de trabalhar. Quando vejo que o grupo está a trabalhar e que há muita agitação e muito discussão, se calhar ali é o momento de não estar a chamar a atenção, não estar a dar raspanetes, não é, então olha vamos arrumar e vamos contar uma história, é uma maneira de acalmar o grupo em si. Não vou dizer de manhã ou á tarde, não se tem assim, é quando se vê que o grupo precisa de acalmar/ abrandar é quando faço essa atividade. Ainda hoje de manhã, tive o X que me abordou para ler um livrinho que ele trazia na mão, ali da nossa estante, portanto dos livros. E então tive a ler, só ali para um grupinho, outros estavam a brincar. Pronto não é necessário ali para o grupo na totalidade, mas sim as vezes individualmente.

**I:** Acha que o contexto educativo, espaço e materiais, está adequado de forma a promover esta literatura para a infância?

**A2:** Sim, eu acho que até temos. Por vezes às vezes não utilizamos muito. Devido agora às novas tecnologias, mas temos de ver que as gerações e a evolução, também fez com que isso aconteça-se, e eles também já estão familiarizados, como se costuma dizer com as histórias no computador, nos tablets e essas coisas assim. Deixa-se de ter tanto o papel e pronto, temos de nos habituar às novas tecnologias.

**I:** Na sua perspetiva qual o papel do educador na dinamização da leitura?

**A2:** Eu acho que é um papel importante e cada vez mais importante, por eu deparar-me com as crianças a falarem cada vez pior, a nível do português, falarem mal, e eu acho que a literatura também faz com que melhor.

**I:** Tem alguma dificuldade na dinamização da leitura?

**A2:** Quando se vai iniciar uma história? Se temos dificuldade de introduzir a história? Eu acho que até não, o pior às vezes é durante a história, é captar a atenção e como eles vivem numa sociedade muito apressada estão a querer sempre saber o que é que vem depois não estão minimamente preocupados com o que está a acontecer agora, o que se está a ouvir agora, mas sim com o que vai acontecer depois. É uma atividade que poderia ser de 5, 10 minutos e que é o suficiente, às vezes prolonga-se por isso, mas acho que o momento que se vive faz com que isso aconteça.

**I:** Agora, na sua perspetiva, o que entende por educação física?

**A2:** Educação física? Eu acho que é um bem-estar pessoal, um bem-estar de grupo, educação física, faz falta a toda agente, do mais pequenino ao mais velho. A educação física engloba tudo, desde a atenção, a trabalhar a motricidade, o bem-estar da criança, e por vezes há coisas que se fazem em educação física que é bom para o grupo, e eles saberem estar em grupo, porque educação física não é só individual, e eles têm de ser trabalhados nesse aspeto.

**I:** Durante a sua atividade profissional, tem o hábito de explorar a educação física?

**A2:** Não é bem, bem educação física, mas por exemplo, se cantamos uma canção, tentar fazer a mimica, ou agora como estávamos na rua, estávamos a fazer uma roda, e as rodas sempre agachamos ou levantamos, há aquela mimica das canções, assim acho que estamos a introduzir a tal literatura, porque até as canções são poemas, e a educação física, por isso as duas coisas estão ligadas.

**I:** Na sua perspetiva, o contexto educativo está adequado para promover a educação física?

**A2:** Sim, sim. O espaço de modo geral sim e aqui o nosso espaço, sim.

**I:** Qual o papel do educador na exploração da educação física?

**A2:** do educador pai?

**I:** Quando me refiro a educador é da instituição.

**A2:** Ah pensei que seria do educador pai. Eu acho que nós tentamos ao máximo dinamizar, e ocupar e todos os dias fazer uma coisa diferente, para os ver entusiasmados e motivados, mas acho que é importante.

**I:** Sente alguma dificuldade na dinamização da educação física?

**A2:** Em que aspeto? O durante, sim? Isso é como tudo, há uns que gostam de uma coisa e outros de outra. Se calhar quando se conta uma história, são uns que estão mais atentos e quando se vai para educação física são outros que estão com mais vontade de participar e de fazer.

**I:** Na sua opinião será possível explorar estas duas áreas em simultâneo?

**A2:** É, é. Já disse á pouco uma canção de roda, é um poema, uma história, e onde podemos utilizar as duas coisas, a literatura e a educação física. Ao mesmo tempo estamos a trabalhar a motricidade.

**I:** No decorrer da sua prática é hábito potenciar a literatura através da educação física?

**A2:** Sim, sim, eu sou muito assim das canções e dessas coisas. Para não se perder aquela essência que havia e que se está a perder ao longo dos anos, e que eu acho que é tao importante, porque os miúdos chegam a um ponto que não sabem fazer uma roda, não sabem para que lado é que se anda, direita ou esquerda. É sempre interessante haver esta passagem, das coisas mais antigas a outras gerações, porque um dia vai se perder.

**I:** Com que frequência realiza essas atividades?

**A2:** Quase todos os dias faço isso, até ir buscar os sacos ao cabide é motivo de uma canção e de uma dança. E depois de estar tudo em comboio, nem que seja a do Pinheirinho, que canto o ano inteiro.

**I:** Queria agradecer a participação na entrevista e informar que a entrevista será transcrita e devolvida para algumas correções. Obrigado

**A2:** Obrigado

## Apêndice K - Transcrição da entrevista da auxiliar 3 (A3)

**Investigadora (I):** Boa tarde, sou estudante do segundo ano de mestrado em educação Pré-Escolar da Universidade do Algarve, neste momento estou a realizar uma investigação para a concretização do relatório final de mestrado e projeto de investigação intitula-se “Hora do conto toca a mexer! Potencialidades da literatura para a infância no desenvolvimento motor das crianças”. Concorda com a participação neste estudo e a autoriza a gravação da entrevista?

**A3:** Sim

**I:** Qual a sua idade?

**A3:** 56 anos.

**I:** Qual a sua formação inicial e complementar?

**A3:** como assim?

**I:** De escolaridade.

**A3:** 6 ano

**I:** E a formação complementar? De Auxiliar.

**A3:** sim temos formação. Não sei explicar bem essa parte, temos tido formações ao longo do tempo.

**I:** Há quantos anos exerce esta profissão?

**A3:** há 26 anos.

**I:** E nesta instituição?

**A3:** há 26 anos (riso)

**I:** O que entende por literatura para a infância? O que é para si.

**A3:** Tem haver com os livros, com a leitura. Por aí.

**I:** E ao longo da sua experiência tem o hábito de contar histórias ao grupo de crianças?

**A3:** Sim de vez em quando.

**I:** Em que momentos do dia costuma contar?

**A3:** Por exemplo a meio da manhã, as vezes á tarde, ao fim da tarde.

**I:** O contexto educativo, o espaço está adequado á leitura?

**A3:** Sim. Temos falta de mais uns livros, mas pronto. As crianças também trazem, as educadoras também trazem.

**I:** E na sua perspectiva qual o papel do educador, na exploração da leitura?

**A3:** Auxiliar nas tarefas. É bom para as crianças, para o desenvolvimento deles.

**I:** Sente alguma dificuldade na exploração da leitura?

**A3:** Não.

**I:** Na sua perspectiva o que entende por educação física?

**A3:** É estimulá-los...

**I:** De que forma, como faz essas atividades?

**A3:** Fazem alguns exercícios, e nós ajudamos também.

**I:** E ao longo da sua atividade profissional, tem o hábito de explorar a educação física?

**A3:** Sim, quando se proporciona fazemos.

**I:** E o contexto, espaço está adequado a exploração da educação física?

**A3:** Sim, se não estiver nós improvisamos.

**I:** Na sua perspectiva qual é o papel do educador na exploração da educação física?

**A3:** É ajuda-los, ensina-los.

**I:** Acha que é importante?

**A3:** Sim, é muito importante para eles.

**I:** sente alguma dificuldade na exploração desta área.

**A3:** Não, não.

**I:** Na sua opinião será possível explorar estas duas áreas em simultâneo?

**A3:** ao mesmo tempo...não, cada uma no seu tempo.

**I:** No decorrer da sua experiência é hábito explorar a literatura através da educação física?

**A3:** não, não.

**I:** Quero agradecer a entrevista, a mesma será transcrita e devolvida para eventuais correções.

**A3:** Obrigado.