



**Universidade de
Aveiro
2020**

Departamento de Educação e Psicologia

**Pedro Miguel Silva Correia Brincar no exterior e Atividade desportiva
em Educação Pré-escolar**



Pedro Miguel Silva Correia Brincar no exterior e Atividade desportiva em Educação Pré-escolar

Relatório de Estágio apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, realizado sob a orientação científica da Doutora Paula Ângela Coelho Henriques dos Santos, Professora Auxiliar do Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro.

Dedico este trabalho às minhas mãe e avó, pilares mestres da minha vida.

Agradecimentos

À minha mãe, Anabela, por toda a ajuda, força e sacrifício em prol da finalização do meu mestrado. Nunca conseguiria chegar a esta fase da minha vida sem a preciosa companhia e ajuda dela.

À minha avó por todos os ensinamentos ao longo da vida e pelo orgulho que demonstrou à medida que eu fui completando e ultrapassando as fases mais importantes da minha vida.

A todos os meus familiares e amigos mais próximos por estarem sempre presentes e por toda a força e amor.

À minha namorada, Inês, pelos momentos de distração e alegria que me proporciona diariamente e por toda a ajuda e paciência notórias.

À minha colega de estágio, Cátia Pereira, por toda a companhia, ajuda e partilha de ideias e opiniões e, principalmente, por se ter revelado a melhor parceira no meu percurso académico.

Às duas orientadoras cooperantes que me acompanharam nesta fase do mestrado por todas as opiniões e reflexões sinceras ao meu desempenho e por todos os conhecimentos e ensinamentos que conseguiram transmitir num tão curto espaço de tempo.

À orientadora da Universidade de Aveiro, Professora Paula Santos, por todas as dúvidas clarificadas e por conseguir acalmar todas as minhas preocupações e desassossegos.

A todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram de alguma forma para a concretização deste Relatório de Estágio.

o júri

presidente

Prof. Doutora Maria Gabriela Correia de Castro Portugal

professora associada do Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro

Doutora Oksana Tymoshchuk

investigadora de Pós Doutoramento, Center - Redes e Comunidades Para a Inovação Territorial, da Universidade de Aveiro

Prof. Doutora Paula Ângela Coelho Henriques dos Santos

professora auxiliar do Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro

palavras-chave

Abordagem experiencial em Educação, espaço exterior, expressão físico-motora, competências motoras, atividade desportiva

Resumo

O desenvolvimento motor é um processo contínuo e demorado, que concretiza as suas mudanças mais acentuadas e radicais nos primeiros anos de vida de um qualquer indivíduo, sendo estes os mais importantes. Assim, a regularidade de prática de atividades desportivas, seja em contexto escolar ou fora dele, é essencial, visto que estimula e desenvolve eficazmente habilidades motoras fundamentais, como as locomotoras e manipulativas, não só para o presente, mas para toda a vida.

O presente relatório de estágio tem como objetivo investigar e fundamentar a importância da estimulação da prática de atividade desportiva para um grupo de vinte crianças em contexto de Educação pré-escolar, sendo dez do sexo masculino e dez do sexo feminino.

Os resultados deste estudo apontam para o reconhecimento de que a realização deste tipo de atividades/jogos contribui para a consolidação de capacidades já adquiridas no passado mas também para a aquisição de novas e importantes competências motoras. Salienta-se que atividades e jogos de foro desportivo não só desenvolvem capacidades e destrezas físicas e motoras, mas também cognitivas, de comunicação e sócio-afetivas.

Keywords

Experiential educational approach, outdoor space (in Education), motor expression, motor skills, sport activity

Abstract

Motor development is a continuous and time-consuming process that realizes its most pronounced and radical changes in the first years of life of any individual, the most important being these. Thus, the regularity of the practice of sports activities, whether in or out of school, is essential, since it effectively stimulates and develops fundamental motor skills, such as locomotor and manipulative, not only for the present but for a lifetime.

This internship report aims to investigate and substantiate the importance of stimulating the practice of sports for a group of twenty children in the context of preschool education, ten male and ten female.

The results of this study point to the recognition that the performance of this type of activities / games contributes to the consolidation of skills already acquired in the past but also to the acquisition of important new motor skills. It is emphasized that sports activities and games not only develop physical and motor skills, but also cognitive, communication and socio-affective skills.

Índice

Introdução	12
Capítulo I – Enquadramento Teórico	14
1.1 Abordagem Experiencial em Educação	14
1.1.1 Variáveis processuais em educação: bem-estar emocional e implicação	16
1.1.2 Meios para atingir a aprendizagem profunda	17
1.2 A Importância de Brincar ao Ar Livre	18
1.3 A Importância da Atividade Física e do Desporto para a nossa Saúde	21
1.4 Motricidade Infantil e o seu Desenvolvimento	22
CAPÍTULO II – METODOLOGIA	27
2.1. Natureza da investigação e estratégia de investigação	29
2.2. O público-alvo	30
2.3. Técnicas de recolha dos dados	30
CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	34
3.1 As Estafetas.....	34
3.2. Jogar para promover a colaboração, disciplina e entreaajuda	37
3.3. Jogar... Futebol!	39
3.4. Revisitando o percurso feito... ..	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS E IMPLICAÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA	45
Referências Bibliográficas.....	48

Índice de Figuras

Figura 1 – Esquema do Templo (Portugal & Laevers, 2010, p.15)

Figura 2 – Jogo da Macaca

Figura 3 – Excerto do percurso de estafetas

Figura 4 – Exercício de equilíbrio

Figura 5 – “Jogo do Castelo”

Figura 6 – Construção do “campo de futebol”

Figura 7 - Articulação entre as diferentes áreas de conteúdo (OCEPE, 2016)

Figura 8 – Exercício de deslocação 1

Figura 9 – Exercício de deslocação 2

Figura 10 – Manipulação de materiais (pneus)

Figura 11 – Exercício de deslocação e manipulação com bola

Figura 12– Exercício de deslocação e manipulação com bola

Figura 13 – Atividade de entreajuda

Índice de Quadros

Quadro 1 - Relação entre as várias componentes do estudo empírico

Quadro 2 – Avaliação dos níveis gerais de bem-estar emocional e implicação das crianças

Quadro 3 – Avaliação dos níveis de bem-estar emocional e implicação das crianças durante a atividade

Quadro 4 – Avaliação dos níveis de bem-estar emocional e implicação das crianças durante a atividade

Quadro 5- Comparação de comportamentos entre a primeira realização de estafetas e a última

Introdução

Nos tempos modernos, se perguntarmos a uma criança em que tipo de espaço ela prefere brincar livremente, a probabilidade desta nos descrever um espaço ao ar livre é bastante grande.

A rápida modernização da sociedade, com o crescimento imparável das novas tecnologias, conduziu-nos, inevitavelmente, à mudança dos estilos de vida, remetendo-nos ao pouco espaço que o nosso lar nos oferece como seguro, tornando-nos dependentes da era digital, reduzindo, assim, o nosso esforço físico e transportando este sedentarismo e dependência para as gerações mais novas.

O resultado é a desvalorização recorrente deste tipo de espaços exteriores, tanto pelos pais das próprias crianças, como por profissionais de educação, que preferem colocar as crianças que estão sob a sua responsabilidade, entre quatro paredes, conseguindo ‘controlar’ melhor e, conseqüentemente, tendo um trabalho bastante mais facilitado, mas ao mesmo tempo privando as crianças de estímulos e oportunidades para crescerem no meio natural (Bilton, Bento, & Dias, 2017).

De entre muitos benefícios e oportunidades que o brincar no espaço exterior oferece às crianças, um dos mais notórios é o desenvolvimento físico e motor, visto que a interação das crianças com espaços exteriores bem equipados, estimulantes, que ofereçam oportunidades de exploração e aprendizagem naturais, onde elas possam movimentar-se livremente promove o desenvolvimento do seu nível de atividade físico e reforça o seu desenvolvimento motor (Fjørtoft e Gundersen, 2007), existindo assim uma correlação entre o nível de atividade física da criança e o tempo que esta passa ao ar livre (Figueiredo, 2015).

Decorrente desta constatação, conjugada com a atividade profissional que desenvolvemos (treinador de futebol para crianças), nasce a motivação para o desenvolvimento deste trabalho que se prende com a constante marginalização, não só em casa, mas também em contexto escolar, que a atividade ao ar livre, mais particularmente o desporto, sofre no domínio educativo, o que me estimulou a explorar, com crianças com idades entre os 4 e os 6 anos de idade (em Educação pré-escolar), atividades de carácter desportivo, procurando que adquirissem ou desenvolvessem, capacidades psicomotoras, de autoconhecimento, concentração, organização e, por último, mas não menos importante, capacidades de cooperação e de trabalho em equipa para atingir um determinado objetivo.

Posto isto, e no âmbito das unidades curriculares de Prática Pedagógica Supervisionada (PPS) e de Seminário de Orientação Educacional (SOE) realizámos, durante dois semestres académicos, um estágio onde se privilegiou o contacto direto com o público-alvo da nossa futura profissão e a vivência

in loco do dia-a-dia de um professor do 1º ciclo do ensino básico, primeiramente, e de um educador de infância, posteriormente.

Durante o segundo semestre deste estágio, sobre o qual incidirá de sobremaneira este trabalho, desenvolvemos um projeto à volta de um tema didático escolhido com o objetivo de ajudar a compreender e clarificar um problema detetado naquele grupo de crianças ou no sistema educativo em geral, opção reforçada, certamente, por gostos e motivações pessoais.

A escola de acolhimento (e acolhedora) na segunda fase do estágio / PPS e SOE foi um centro escolar sito no concelho de Ílhavo, nos arredores de Aveiro. Mais especificamente, uma das salas de Educação pré-escolar, habitada por um grupo composto por 20 crianças, mais propriamente, 10 meninos e 10 meninas.

O presente Relatório de Estágio expõe todo o projeto temático posto em prática junto deste grupo de crianças, tendo sempre em linha de conta os seus interesses e gostos pessoais, bem como as suas características e maiores dificuldades.

Inicia-se este relatório com um pequeno enquadramento teórico, trazendo à luz das temáticas abordadas, o conhecimento e investigação de alguns autores respeitados e especializados, valorizando e explicando a importância desta temática, enquadrando-a com a faixa etária em questão e, certamente, com a nossa própria prática.

Assim, o trabalho está organizado com uma explanação de forma mais profunda no que concerne ao projeto, como nasceu e de que forma foi pensado previamente, expondo os seus objetivos primordiais. Numa fase subsequente, serão aclaradas as diferentes atividades realizadas com o grupo, relacionadas com a temática do projeto, existindo, inclusive, registos visuais que reforçarão ao pormenor o que foi e como foi realizado, bem como imagens que ajudarão na explicação das atividades, culminando com o entrosamento teórico-prático, por forma a produzir conhecimento sobre o vivido.

Por fim, demonstraremos algumas implicações a nível emocional, do brincar ao ar livre, na autoestima da criança, bem como no constante superar de desafios e na mobilização dos seus conhecimentos (Bento, 2015). Realçando que o constante uso de um certo espaço para pôr em prática as suas brincadeiras e jogos, leva a criança a criar um sentimento de pertença e a valorizar o lugar em questão.

Capítulo I – Enquadramento Teórico

Perante os discursos oficiais dos autores invocados sobre a temática central deste relatório, começaremos por refletir sobre o papel do educador ou de outro agente educativo no desenvolvimento e no processo de aprendizagem de uma criança, na perspetiva da abordagem experiencial em Educação. Salientaremos os pontos a focalizar, quando se pretende interligar esta abordagem com a prática da atividade ao ar livre e desportiva. Posteriormente, parecendo-nos premente para esta investigação, clarificaremos a importância da prática regular de desporto para a saúde da sociedade em geral e não só dos mais pequenos, focando-nos depois neste público mais jovem. Abordaremos a importância de uma educação em que o movimento do corpo revele um papel central, não sendo marginalizado, mas interligado com as diversas áreas curriculares. Exploraremos o papel que representa no desenvolvimento geral da criança, sempre numa perspetiva de valorizar um processo de aprendizagem fluído e holístico, integrando as diferentes áreas e dimensões do desenvolvimento humano.

Pelo meio, analisaremos a importância que o brincar e a realização de atividades ao ar livre representa para o público mais novo, visto que a maior parte deste projeto de investigação se centrou no espaço exterior.

1.1 Abordagem Experiencial em Educação

A característica essencial da abordagem experiencial em Educação é o facto de ser centrada na criança e nas suas vivências, partindo sempre das experiências já vividas por esta e considerando as emoções e sensações que emergem em cada situação que acontece no contexto educativo.

Assim, cabe sempre ao educador, no espaço onde é responsável pelo grupo de crianças, a promoção do bem-estar emocional para todas as crianças, pois, estando num espaço onde se sintam seguras, onde conseguem comunicar e interagir com todas as pessoas presentes à sua volta e onde encontram solução para todos os obstáculos que lhes surgem, as crianças implicar-se-ão com mais disponibilidade e intensidade nas tarefas que o educador propõe, seja de maneira explícita ou implícita, espoletando assim um nível de aprendizagem profundo (Freitas et al., 2015).

Neste quadro, podemos afirmar que estas duas variáveis – bem-estar emocional e implicação – formam a base pela qual um educador se deve reger na hora de avaliar e refletir sobre a sua intervenção, ou seja, o nível de bem-estar e de implicação que as crianças demonstram nas várias atividades e fases do dia-a-

dia, vão sinalizar o ponto em que a sua intervenção educativa, durante o ano, estará de encontro às necessidades fundamentais que as crianças apresentam, em todos os níveis de desenvolvimento, conduzindo assim o agente educativo a um constante progresso evolutivo laboral, sendo capaz de evoluir como profissional de ano para ano, refletindo sobre a sua prática educativa e ajudando as crianças no seu percurso de autonomização, correspondente ao seu Desenvolvimento Pessoal e Social (DPS).

Vários autores de referência que se debruçam sobre a abordagem experiencial em educação, escolheram, para representar e explicar de uma forma mais clara a junção dos diferentes elementos que integram esta conceção de abordagem experiencial, a imagem de um templo que faz lembrar as antigas estruturas construídas pelas civilizações greco-romanas, o qual podemos observar na figura 1.

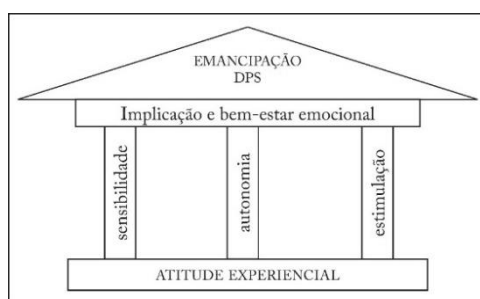


Figura 1 – Esquema do templo (Portugal & Laevers, 2010, p.15).

Este esquema elucida-nos sobre a importância do papel do educador na vida da criança. Podemos equacionar a base da abordagem experiencial como uma “genuína atitude de atenção, respeito e confiança [nas competências e no valor intrínseco] da criança” (Portugal & Laevers, 2018, p.12). Esta “base” designa-se de *atitude experiencial*, e operacionaliza-se através de três dimensões [pilares do templo]: a sensibilidade, a autonomia e a estimulação. A sensibilidade diz respeito às respostas do adulto face às necessidades emocionais da criança, e traduz-se na criação de uma relação próxima e forte entre ambos, adulto e criança – que se sente compreendida e aceita. A autonomia está ligada à liberdade que o educador oferece à criança, promovendo nesta a livre iniciativa, deixando-a descobrir novas coisas, utilizando competências já adquiridas anteriormente e desenvolvendo outras novas, através de atividades significativas e desafiadoras, onde as regras e limites são definidos pelas duas partes integrantes. Por fim, o pilar da estimulação, que se traduz no modo como o adulto apoia e promove a ação, o pensamento e a linguagem da criança; inclui a oferta de materiais e recursos estimulantes e interessantes para a criança, sempre de modo contingente com as manifestações do pensamento, comunicação e ação da criança (Portugal & Laevers, 2010).

Uma Prática Pedagógica capaz de enriquecer e bem articular estas três dimensões, conduzirá a elevados níveis de bem-estar emocional e implicação, que por sua vez, significam que a criança experiencia aprendizagem de nível profundo, conduzindo à sua emancipação e ao seu desenvolvimento pessoal e social (DPS).

1.1.1 Variáveis processuais em educação: bem-estar emocional e implicação

Segundo Portugal e Laevers, o “bem-estar emocional é um estado particular de sentimentos que pode ser reconhecido pela satisfação e prazer, enquanto a pessoa está relaxada e expressa serenidade interior, sente a sua energia e vitalidade e está acessível e aberta ao que a rodeia” (2010, p.20).

O nível de bem-estar que cada pessoa transmite e experiência, depende da qualidade das respostas que o espaço e as pessoas que a rodeiam fornecem às suas necessidades básicas diárias, como por exemplo, afetos, segurança, reconhecimento, valorização, fazendo com que essa pessoa se sinta capacitada para ultrapassar qualquer dificuldade que lhe apareça.

No que toca à implicação, esta define-se como uma qualidade humana que se expressa através do nível de concentração, perseverança, deslumbramento, satisfação e energia que cada um emprega na hora de realizar uma tarefa ou atividade (Portugal & Laevers, 2010).

Da explanação destes dois conceitos, importa salientar que é imprescindível para um agente educativo observar constantemente os níveis de implicação e bem-estar que as crianças apresentam e utilizar esses dados para refletir sobre a sua intervenção educativa e otimizá-la, estando sempre em constante desenvolvimento profissional. Importa também salientar que o ambiente familiar da criança influencia muito o seu bem-estar emocional e implicação, não só em contexto educativo, mas em todos os contextos que a criança integra.

Porém, avaliar os níveis de bem-estar e de implicação de uma criança não é um processo simples, é um procedimento moroso e complexo que implica observar continuamente a criança-alvo, traduzindo-se “no resultado de uma soma de diferentes sinais de implicação - concentração, energia, persistência, criatividade, postura e expressões faciais e verbais, satisfação, precisão ou tempo de reação” (Portugal & Laevers, 2018, p.21).

1.1.2 Meios para atingir a aprendizagem profunda

Para que a criança se desenvolva de maneira harmoniosa e otimizada, **a atitude e o comportamento do próprio adulto responsável são fatores-chave**. Também a sua capacidade reflexiva, explorando e questionando as suas próprias práticas, contrastando-as com os valores e princípios que defende e com os que estão expressos no programa que está a implementar, e avaliando em que medida está, em cada momento, a ser capaz de corresponder às necessidades e interesses das crianças, é uma componente essencial na avaliação da qualidade do programa.

Para a criança atingir níveis razoáveis ou até elevados de bem-estar emocional e de implicação, de modo a que exista aprendizagem profunda, tem de estar rodeada de diversos fatores que contribuem para o desenvolvimento de uma abordagem educativa experiencial.

Numa perspetiva mais abrangente, um destes meios é a **oferta educativa** que o contexto escolar disponibiliza para a criança explorar e brincar, ou seja, os espaços que tem disponíveis no interior e no exterior, materiais que ajudem a criança, mas que também promovam a sua autonomia, e equipamentos lúdicos. Cabe ao adulto responsável mediar e melhorar continuamente esta oferta, tornando-a contingente com as necessidades e interesses da criança, e contribuindo para o seu desenvolvimento.

A **organização** do contexto educativo é também relevante no contributo que dá para a melhoria dos níveis de bem-estar e de implicação, na medida em que a criança deve trabalhar e concretizar atividades em diferentes contextos grupais, como por exemplo, em grande ou pequeno grupo, individualmente ou em díade, sendo que a sua escolha tem de ser sempre adequada à atividade proposta pelo adulto educador.

Outro meio fundamental para o desenvolvimento da criança é a **livre iniciativa** que lhe é proporcionada, ou seja, o espaço e o tempo que tem para brincar, seja no interior ou no exterior, a liberdade que lhe é ofertada para dar asas ao seu ímpeto exploratório, os materiais e equipamentos que lhe são disponibilizados para ela explorar, adquirindo novas habilidades e desenvolvendo as que já possuía. Corroborando Portugal e Laevers “importa fornecer ativas e significativas experiências, individuais e partilhadas, oportunidades de exploração, envolvimento das crianças na discussão e resolução de problemas (...)” (2018, p.88).

As **relações interpessoais** que se fazem sentir no contexto educativo são igualmente relevantes para a criança. Estimulando interações sociais positivas entre as crianças, o educador promove aptidões comunicacionais, colaborativas e cooperativas, melhorando, desta forma, não só as relações entre as crianças, mas também a relação criança-adulto.

1.2 A Importância de Brincar ao Ar Livre

Atualmente, se perguntarmos a uma criança em que tipo de espaço ela prefere brincar livremente, a probabilidade dessa criança nos descrever um espaço ao ar livre é bastante grande.

Mas, a verdade é que, mesmo que as crianças prefiram brincar no exterior, este espaço é sempre pequeno, desvalorizado e o seu poder educativo pouco reconhecido entre os familiares e pais da criança e mesmo entre os profissionais de educação, que preferem ter as crianças, que estão sob a sua responsabilidade, entre quatro paredes, conseguindo “controlar” melhor e, consequentemente, tendo um trabalho bastante mais facilitado, mas ao mesmo tempo privando as crianças de estímulos e oportunidades para crescerem no meio natural (Bilton et al., 2017).

É exatamente esta mudança que se procura na formação de novos educadores de infância e professores: que estes consigam refletir sobre a importância de brincar ao ar livre, com todos os benefícios e estímulos que isso oferece ao desenvolvimento da criança e também ao seu bem-estar, tanto psicológico como físico. Dessa reflexão, deverá renascer uma mudança de práticas na educação de infância e que os espaços ao ar livre sejam valorizados como lugares de aprendizagem que apresentam cada vez mais desafios ao sentido exploratório da criança e não como meros lugares que só são frequentados quando as condições climáticas assim o convidam.

De entre muitos benefícios e oportunidades que o brincar no espaço exterior oferece às crianças, o mais notório é o desenvolvimento físico e motor, visto que a interação das crianças com os espaços exteriores bem equipados, estimulantes, que ofereçam oportunidades de exploração e aprendizagem, naturais, onde as crianças sejam capazes de se movimentar livremente, desenvolve o seu nível de atividade físico e reforça o seu desenvolvimento motor (Fjørtoft e Gundersen, 2007), existindo assim uma correlação entre o nível de atividade física da criança e o tempo que esta passa ao ar livre (Figueiredo, 2015).

Outros benefícios oferecidos quando se brinca ao ar livre, são o desenvolvimento do ímpeto exploratório, da curiosidade, o fascínio pela descoberta da natureza e suas virtudes, a ativação do corpo e dos sentidos – ouvir os pássaros, sentir as árvores, pedras, terra, água, entre muitos outros materiais – e, o mais importante, a alegria e excitação que as crianças demonstram ao explorar estes lugares tão estimulantes (Bilton et al., 2017).

Refletindo sobre estes benefícios, resta a todos os profissionais de educação mudar comportamentos no sentido de valorizar e de aproveitar mais estes espaços, não limitando as crianças e todo o seu entusiasmo e vontade de aprender a uma sala fechada, com pouca luz e a atividades onde elas se limitam a estar sentadas e a realizar o que o educador planifica. Cabe principalmente aos educadores

de infância, consciencializar-se de que a creche ou jardim de infância que estas crianças frequentam, são como a sua segunda casa, o sítio onde passam a maior parte do seu dia e, por isso, estas instituições não podem ter espaços exteriores tão pobres como os que habitualmente vemos, onde impera um escorrega e um ou dois baloiços, ou seja, na sua maioria, considerados “secundários”, pouco desafiadores, pouco estimulantes, não oferecendo a mínima vontade de exploração (Neto, 2005).

Debatemo-nos com esta realidade; já não se veem crianças a jogar à bola na rua, já não se vê os parques urbanos cheios, estas infraestruturas são poucas ou mesmo inexistentes em cidades cada vez mais urbanizadas. As oportunidades de brincar ao ar livre estão a desvanecer-se do quotidiano e da rotina das crianças (Neto, 2005), tendo isso implicações a nível da saúde, do desenvolvimento físico e cognitivo, do bem-estar e da aprendizagem. Esta mudança de comportamento deve-se a vários fatores, sendo o mais notório o aumento do tráfego automóvel, o aumento da construção de estruturas que visam o desenvolvimento urbano (edifícios, centros comerciais, entre outros), que muitas vezes substituem potenciais zonas de brincadeira, como espaços verdes e campos preparados para serem explorados pelos mais pequenos (Bento, 2015). Outro aspeto que reduziu os espaços exteriores à insignificância foi o aparecimento e o imparável crescimento das novas tecnologias e respetiva publicidade, que leva as crianças de todo o mundo a preferirem ficar em casa em frente ao computador ou à televisão em vez de ir brincar ao ar livre (Bento, 2015).

Doravante, necessitamos da consciencialização das mais valias e vantagens que um espaço exterior estimulante e desafiador oferece ao brincar de uma criança. Conforme defende White (2011), os espaços exteriores oferecem sensações, desafios e brincadeiras que o interior não tem a capacidade de oferecer, brincar ao ar livre potencia todas as capacidades que acreditamos serem essenciais na educação de uma criança: motoras, cognitivas, emocionais e sociais. Possibilita, igualmente, a utilização da imaginação sem fronteiras e dogmas e, conseqüentemente, da criatividade em função da exploração de diversos materiais naturais e, com isto, ser capaz de construir brincadeiras e jogos que desafiem a criança a ultrapassar os seus limites, ou seja, que possibilitem à criança aprender autonomamente.

No que toca ao desenvolvimento motor, as brincadeiras e jogos nos espaços exteriores permitem à criança desenvolver aspetos como o equilíbrio, a coordenação e a agilidade. Corroborando Fjørtoft (2011), este tipo de espaços naturais oferece à criança uma maior evolução das competências físicas, potenciando também uma grande variedade de brincadeiras do âmbito social, como por exemplo, o brincar dramático em espaços não convencionais.

Realçamos ainda, que o desenvolvimento motor tem uma ligação com o desenvolvimento cognitivo, sendo que é a partir do movimento e do manuseamento de materiais que a criança explora e compreende tudo o que a rodeia, associando a ação a esquemas cognitivos, visto que a imprevisibilidade

da natureza cria constantes oposições ao brincar da criança, tendo esta que unir as competências motoras e cognitivas para as ultrapassar.

No que toca a nível emocional, brincar ao ar livre potencia a autoestima da criança, visto que ultrapassa constantemente desafios e mobiliza os seus conhecimentos, avaliando o risco a que está sujeita (Bento, 2015).

Importa ainda realçar que o constante uso de um certo espaço para pôr em prática as suas brincadeiras e jogos, leva a criança a criar um sentimento de pertença e a valorizar o lugar em questão.

Num contexto educativo, o tamanho e a qualidade do espaço exterior disponível desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da criança, visto que promove novas experiências, brincadeiras, jogos, o que, inevitavelmente, leva à construção e ganho de novas competências e mestrias. Potencia, igualmente, outro tipo de explorações e aprendizagens diferentes das realizadas no interior, visto ser um espaço distinto deste, tanto a nível de características, como a nível de potencialidades de desenvolvimento (ME, 1997).

No entanto, para este espaço representar, na realidade, uma parte importante no desenvolvimento geral da criança tem, inevitavelmente, de possuir e de ir ao encontro de algumas características e normas que se intitulam como facilitadoras e impulsionadoras desse desenvolvimento e dessas tais novas aprendizagens que o espaço ao ar livre proporciona. Tem de se apresentar, portanto, grande o suficiente para as crianças poderem brincar à vontade, sem restrições de maior, as suas divisões por áreas têm de ser claras e a quantidade de materiais disponíveis abundantes para que as crianças possam usufruir de diferentes experiências, brincadeiras e atividades. A sua organização tem de partir também dos interesses, gostos e necessidades das crianças, proporcionando-lhes soluções a possíveis obstáculos e imprevistos, trabalhando também, deste modo, a sua autonomia e implicação nas suas tarefas (Fão & Sarmiento, 2008). É fundamental também delimitar a área maior, em áreas mais pequenas de forma a que ofereçam diferentes experiências e brincadeiras, como por exemplo, zonas que impliquem atividades físicas e outras destinadas a brincadeiras focalizadas, ou seja, estruturas fixas, espaços com materiais soltos, área disponível para a prática do fazer de conta e outra para as construções (Hohnmann e Weikart, 2011).

Este modelo de disposição e particularidades proporciona às crianças momentos de socialização, pondo à prova, em paralelo, as suas competências motoras e aprendendo as regras sociais de vários jogos onde se incorporam. Outras experiências que as crianças podem vivenciar ao ar livre são, por exemplo, o jogo com materiais naturais, observar o crescimento das plantas, reparando que também são seres vivos, e o clima (Pablo & Trueba, 1994; Post & Hohmann, 2011).

O tempo passado ao ar livre e em contato direto com a natureza reforça também os laços sociais entre a população infantil, uma vez que durante as brincadeiras e jogos têm a oportunidade de negociar, partilhar, resolver problemas e, conseqüentemente, trabalhar em conjunto (Erickson & Ernst, 2011).

O espaço exterior alarga e reforça, igualmente, as oportunidades de atividades desportivas e da prática de vários desportos, desenvolvendo nas crianças competências a esse nível. Importa realçar que o movimento ajuda a que as crianças se desenvolvam também noutros parâmetros, como por exemplo, cognitivo e afetivo. Como refere Gallahue, “o movimento é ele próprio o centro da vida ativa da criança” (2002, p.49).

1.3 A Importância da Atividade Física e do Desporto para a nossa Saúde

A prática da atividade física e desportiva é um dos pilares fundamentais para a nossa saúde e bem-estar. Vários estudos científicos realizados ao longo dos anos vão reforçando e sustentando que a prática regular de desporto, seja individual ou coletivo, melhora consideravelmente as capacidades motoras, sociais e psicológicas de todas as pessoas, independentemente de género, nacionalidade ou religião, incluindo, igualmente, pessoas com algum tipo de incapacidade física ou psicológica.

Numa altura em que o sedentarismo, conceito utilizado para descrever a inatividade física, e as doenças passíveis de precaução, como os problemas cardiovasculares, o cancro, as diabetes e as doenças respiratórias, aumentam a uma celeridade desmedida, a prática do desporto cada vez mais enrijece a sua posição de principal impugnador dessas doenças, ou seja, a sua regularidade ajuda a prevenir este tipo de situações problemáticas, visto que estas estão estritamente ligadas a más alterações no nosso estilo de vida, como por exemplo, o tabagismo, o próprio sedentarismo e uma má e desequilibrada alimentação.

Segundo a Direção-Geral da Saúde, é estimado que a inatividade física seja a causadora de cerca de 1 milhão e 900 mil mortes a nível global. É também a causa de 10-16% do cancro da mama, cólon e reto, bem como, diabetes mellitus, e de cerca de 22% da doença cardíaca isquémica. Para agravar a situação, podemos afirmar, com base no mesmo documento, que o risco de se sofrer uma doença cardiovascular é 1,5 vezes superior nos indivíduos que não respeitam as normas mínimas recomendadas de prática de atividade física e desporto.

Os níveis de obesidade também continuam a aumentar assustadoramente, tanto nos países desenvolvidos como em desenvolvimento, sendo que a população juvenil é a mais afetada por este problema.

Segundo a World Health Organization (2003), outra problemática que arrasa a sociedade global é o sedentarismo que, nos últimos anos, aumentou cerca de 60% na população adulta. A inatividade física

afeta principalmente as mulheres e os idosos. Para este aumento, muito contribuiu a conhecida e notória quebra da importância que a atividade física representa nos programas das escolas de todo o planeta.

Em termos físicos, a prática regular de atividade física reduz, principalmente, o risco de sujeição a doenças de foro cardíaco, de alguns cancros e de diabetes. Mas estas não são as únicas vantagens que oferecemos ao nosso corpo quando praticamos atividades do tipo desportivo regularmente. Conforme mencionado no artigo publicado pela World Health Organization (2003), a execução frequente de atividades físicas reduz o risco de morte prematura; colabora na prevenção/redução da hipertensão (problema que tem aumentando globalmente); ajuda a controlar o peso e reduz o risco de obesidade; apoia no crescimento e conservação dos ossos, músculos e articulações, mantendo-as saudáveis; adota um papel preventivo e controlador no que toca a comportamentos de risco, como por exemplo, o tabagismo, alcoolismo, alimentação não saudável e violência, principalmente junto da população mais jovem.

1.4 Motricidade Infantil e o seu Desenvolvimento

Na sequência da importância da actividade, salientamos que o primeiro contacto que um ser humano tem com o mundo é através do movimento. Segundo Jersild (1971), durante toda a vida, a visão que um certo indivíduo possui de si próprio é baseada e influenciada pela autopercepção do seu corpo e as suas características de força e domínio de certas habilidades físicas e desportivas. O movimento é um dos primordiais fatores que proporciona ao ser humano o desenvolvimento motor necessário que acompanhará este por toda a vida, desde a sua infância até atingir o estado de velhice. A psicomotricidade oferece ao indivíduo um melhor domínio do seu corpo, sendo, por isso, fator essencial e nunca dispensável ao desenvolvimento global, principalmente no início da vida, enquanto crianças (Cunha, 1990).

A importância da motricidade e do jogo nos tempos de infância é do conhecimento de todos. A motricidade, devido à sua inerente importância nos primeiros anos de escolaridade, não deveria ser contestada como disciplina, até por causa da sua fundamentação e dos argumentos que levanta ao nível da natureza científica. Contudo, nem sempre estas razões são suficientes para que a área em questão seja tratada com a importância e o relevo que se deseja na sociedade e no próprio sistema educativo (Neto, 1995).

Constatamos que as crianças e os jovens estão, notoriamente, cada vez mais inativos, inadaptados e, conseqüentemente, a aumentar consideravelmente de peso. É, por isso, fundamental unir esforços para que esta população mais jovem perceba a importância que a atividade física e o desporto representam

para o seu desenvolvimento físico e psicológico, não só presentemente, mas também para gozarem de um futuro melhor e mais saudável. Nesta missão, a escola carrega nas suas costas um grande relevo, sendo um contexto onde todas as crianças e jovens estão ou deveriam estar integrados e devendo oferecer a todas a oportunidade de praticar exercício físico frequentemente, em igualdade de circunstâncias.

As vantagens que a atividade desportiva, desde tenra idade, oferece ao nosso corpo e mente são notórias, prevenindo, desde logo, comportamentos de risco que possam despertar num futuro próximo. É também evidente que as crianças que praticam desporto regularmente têm uma melhor performance académica. Em termos coletivos, o desporto é uma ferramenta social poderosa, visto que tem a capacidade de reunir pessoas de diferentes culturas, etnias, religiões e classes sociais. Ajuda também as crianças e jovens de género feminino oferecendo-lhes oportunidade para quebrar barreiras e estigmas em relação à diferença de género, aumentando, conseqüente, a autoestima junto do público feminino.

Os jogos tradicionais infantis podem ajudar-nos a atingir estes objetivos. Apresentamos como exemplo, um jogo tradicional bastante apreciado pelo público infantil e, como podemos verificar na Figura 2, este simples jogo tem a capacidade de desenvolver variadíssimos aspetos que adotam um papel fundamental no desenvolvimento geral da criança e no seu processo de aprendizagem. Depois de observarmos e analisarmos devidamente a Figura 2, podemos afirmar que não é só no “jogo da macaca” que as crianças desenvolvem os aspetos mencionados, visto que outros jogos e brincadeiras exploram igualmente algumas, se não todas, estas situações descritas.

10 Motivos para brincar à Macaca



Figura 2– Jogo da Macaca

É durante os primeiros anos de existência que adquirimos a maior parte dos domínios de comportamento a vários níveis: afetivo, psicomotor e cognitivo, até porque é nesta fase que ocorrem as mudanças mais significativas no nosso corpo e mente que, no futuro, irão definir as nossas principais habilidades comportamentais (Neto, 1995), por isto é que os anos correspondentes à etapa denominada educação infantil são considerados os mais importantes na obtenção e afinação de novas capacidades e comportamentos. Segundo Neto (1995), é durante os primeiros seis anos de vida que os modelos motores primários despontam na criança e vão-se aperfeiçoando de acordo com o seu desenvolvimento e qualidade de estímulos que recebe ao nível, por exemplo, da estabilidade, deslocação e manuseamento de objetos. E remata, afirmando que após estes seis anos muito pouco ou mesmo nada do que aprendemos é totalmente novidade.

Posto isto, podemos afirmar que a criança nasce com uma enorme necessidade e vontade de se movimentar, pois é desse movimento e procedimento motor que vai surgir todo o seu método de desenvolvimento (Neto, 1995) e interação com o mundo envolvente. Sendo assim, é essencial que os

aspectos mais importantes do desenvolvimento físico-motor devem ser trabalhados e estimulados tanto quando possível, não podendo nunca serem esquecidos.

Uma educação baseada e sustentada pela psicomotricidade deve ser considerada fundamental e preferencial a ter em conta para os vários agentes educativos em função por todo mundo. A psicomotricidade ajuda no método de ensino, auxilia a criança a tomar consciência do seu próprio corpo e respetivas dimensões e limites, desenvolvendo, paralelamente, diversos aspetos como a lateralidade, a localização no espaço e a consciência e domínio do tempo e a controlar e coordenar as suas deslocações e movimentos. A atividade física não age só como um método de prevenção, sendo também um sistema educativo que facilita notoriamente a aquisição de autonomia para a aprendizagem por parte da criança, participando e ajudando no processo de ensino das escolas.

De acordo com o que foi mencionado por Ferreira Neto (1995, p. 27), os modelos motores mais importantes maturam-se, normalmente, por volta dos 6/7 anos de idade, desde que a criança tenha sido estimulada e desafiada para isso de maneira correta nos anos anteriores, mais uma vez temos aqui demonstrado claramente a importância do papel da escola no desenvolvimento motor da criança.

Para Freire (1989, p. 13), “corpo e mente deve ser entendida como componentes que integram um único organismo. Ambos devem ter um assento na escola, não um (a mente) para aprender e o outro (o corpo) para transportar, mas ambos para se emancipar. Por causa dessa concepção de que a escola só deve mobilizar a mente, o corpo fica reduzido a um estorvo que, quanto mais quieto estiver, menos atrapalhará”.

Desenvolver a expressão motora nas crianças é um caminho que reforça a aquisição de novas habilidades e capacidades e desenvolvimento de outras destrezas adquiridas no passado, sendo que estas, por sua vez, possibilitarão à criança aprimorar-se a nível cognitivo e social. A evolução destas aptidões aumenta a autoestima da criança, equilibra-a emocionalmente, proporcionando um sentimento de bem-estar e alegria próprios (Aranha & Veloso, 2015).

A principal circunstância para o sucesso do ensino e da aprendizagem encontra-se em perceber bem a quem estes estão designados, ou seja, a escolha e respetiva planificação das atividades têm sempre de ser adaptadas às características das crianças e suas capacidades motoras, neste caso em concreto, sendo que a dificuldade aumenta ou diminui consoante o desenvolvimento e os níveis de aprendizagem que o público-alvo vai conquistando.

As atividades físico-motoras devem e podem ser desenvolvidas em espaços diferenciados, tendo sempre em conta os objetivos que queremos alcançar, o tipo de atividades que pretendemos explorar e as condições que o contexto nos fornece. Estas atividades podem ser desenvolvidas no interior da sala,

no espaço coberto que o contexto educativo oferece e até no espaço exterior, utilizando espaços naturais ou não.

O processo de aprendizagem é caracterizado pelas transformações progressivas nas capacidades motoras da criança, em função dos desafios que lhe são lançados.

Existem vários fatores que facilitam e incitam à aprendizagem e destes existem dois que se destacam: um prende-se com a motivação e confiança da criança, ou seja, quanto mais confiante e motivada estiver a criança mais proveitosas se tornam as atividades; o outro está ligado ao contexto onde a aprendizagem decorre, quanto mais este for caloroso e cativante mais oportunidades a criança tem de aprender e progredir (Neto, 1995). Cabe ao educador estar atento a estes aspetos e adaptá-los às características do público-alvo.

CAPÍTULO II – METODOLOGIA

Surge agora a oportunidade e necessidade de descrever e justificar as opções metodológicas que orientaram este projeto de investigação, com o objetivo de possibilitar ao leitor uma melhor compreensão da forma como se foi construindo toda a ação investigativa. Posto isto, neste capítulo são explanados os objetivos que, acenando desde a meta, moveram todo este trabalho. São descritas a metodologia utilizada, as decisões e escolhas tomadas, bem como a caracterização do público-alvo que participou com afino e dedicação neste estudo.

<u>Questão /Problema:</u> De que forma a atividade desportiva influencia o desenvolvimento da criança?		<u>Palavras / Conceitos-chave:</u> Abordagem experiencial em Educação, espaço exterior, expressão físico-motora, competências motoras, atividade desportiva		<u>Objecto de estudo:</u> Perceção do desenvolvimento de um grupo de crianças em idade pré-escolar, suportado na atividade desportiva.		<u>Objectivo geral:</u> Compreender como as atividades no domínio da educação física podem ser impulsionadoras de níveis mais elevados de bem-estar emocional e implicação, promovendo o espírito desportivo junto deste grupo de crianças.	
<u>Objetivo específico</u> 1: Desenvolver o nível funcional das capacidades motoras das crianças.		<u>Objetivo específico</u> 2: Fomentar o espírito desportivo, no respeito pelas regras das atividades e por todos os participantes.		<u>Objetivo específico</u> 3: Promover o Domínio da Educação Física (integrado nas OCEPE), ligando-o diretamente a outros domínios igualmente importantes (Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, Matemática, Artes Visuais, Formação Pessoal e Social, entre outros).		<u>Tarefa inv. Transversal aos 3 obj. específicos</u> + <u>Métodos transversais:</u> Efetuar uma revisão de bibliografia para a elaboração do enquadramento teórico que aclarará o problema manifestado e estará implícita às várias fases durante o sistema de investigação.	
<u>Tarefas</u> <u>Investigação</u> <u>(Objetivo 1):</u> - Construção e validação do instrumento de recolha de dados, através da pesquisa teórica de investigadores da área.		<u>Tarefas</u> <u>Investigação</u> <u>(Objetivo 2):</u> - Observação das crianças durante a prática das atividades escolhidas; - Análise dos dados e discussão dos resultados.		<u>Tarefas</u> <u>Investigação</u> <u>(Objetivo 3):</u> - Redação das conclusões e sugestões.		<u>Métodos</u> <u>investigação</u> <u>(objetivo 1):</u> - Pesquisa e investigação bibliográfica na área de estudo.	
						<u>Métodos</u> <u>Investigação</u> <u>(objetivo 2):</u> - Realização de atividades com o público-alvo. - Observação participante.	
						<u>Métodos</u> <u>Investigação</u> <u>(objetivo 3):</u> - Métodos de tratamento e análise de dados.	
						<u>Resultados:</u>	
						<u>Conclusões e implicações para a Prática Pedagógica:</u>	

Quadro 1 - Relação entre as várias componentes do estudo empírico

2.1. Natureza da investigação e estratégia de investigação

A motivação para a escolha da temática da atividade ao ar livre e desportiva nasce das vivências infantis, nomeadamente da importância que a prática contínua da atividade física teve no meu desenvolvimento físico e psicológico, espoletando o desenvolvimento de múltiplas capacidades, contribuindo para o meu desenvolvimento pessoal, físico e emocional.

Durante o percurso académico, este interesse foi ganhando mais espaço mediante os estudos e conhecimento adquirido nesta Universidade, adquirindo maior ênfase no desenrolar do último ano letivo, através da observação e perceção do espaço exterior disponível e dos materiais e estruturas existentes, bem como do modo como espoletavam o bem-estar emocional e implicação do público-alvo.

O tema desenvolvido neste projeto reflete, pois, a elevada importância que o autor atribui à prática de atividade desportiva em todas as faixas etárias, especialmente para os mais novos, e também devido à grande *marginalização* que esta prática tem sofrido em Portugal nas ultimas duas décadas, aproximadamente, em especial em contextos educativos.

O projeto apresentado, ao situar-se no âmbito da atividade desportiva e motora, pretende promover a compreensão sobre como é que estas atividades podem ser promotoras de níveis mais elevados de bem-estar emocional e implicação e, consequentemente, de desenvolvimento, promovendo, em simultâneo, o espírito desportivo junto do grupo de crianças que desempenharam o papel de público-alvo deste estudo investigativo.

Assim, através deste projeto, pretendemos demonstrar como é que a prática de atividade desportiva contribui para o desenvolvimento e promoção de outras valias e capacidades que, direta ou indiretamente, estão ligadas ao desporto e à prática regular deste, como por exemplo, a capacidade de superação, de autorregulação e autoconhecimento, em dinâmicas que nos conduzem sempre ao domínio dos nossos limites e dificuldades. A concentração, a capacidade de cooperarmos com outras pessoas e de nos organizarmos mutuamente no caso dos desportos coletivos, ou apenas o simples facto de conseguirmos praticar desporto por prazer e não com objetivos inerentes, estão também presentes no estudo realizado. Pretendeu-se perceber, através do comportamento do público-alvo, de que maneira é que se consegue desenvolver, em crianças com idades entre 4 e 6 anos, o nível funcional das capacidades motoras delas e fortalecer a aquisição de hábitos e comportamentos de estilos de vida saudáveis que se mantenham nos tempos futuros.

Em termos mais específicos, esta investigação teve como objetivo promover junto do público-alvo o espírito desportivo, a aquisição de hábitos e comportamentos de vida saudáveis que, eventualmente, se possam manter nos tempos futuros e, igualmente importante, promover a prática regular de atividades

desportivas de uma maneira socialmente aceitável e desejável, ou seja, respeitando todos os participantes, incluindo adversários (se fosse o caso). Valorizou-se ainda a adoção de modos sustentáveis de estar e viver, promovendo a consciência da criança no âmbito da fruição da natureza, perspetivando a sua preservação.

2.2. O público-alvo

O público-alvo deste projeto de investigação é constituído por um grupo de crianças em idade pré-escolar, ou seja, entre os 4 e os 6 anos de idade. É constituído por vinte crianças, dez do sexo masculino e dez do sexo feminino, estando duas sinalizadas com diagnóstico de NEE (perturbação do espectro do autismo e trissomia 21, sendo este um menino de etnia cigana). Caracteriza-se por ser um grupo heterogéneo, não só em termos de idades, mas também ao nível de temperamento, preferências, escolhas, modos e ritmos de aprendizagem.

A nível da implicação e do bem-estar emocional, as crianças apresentavam, de uma forma global, níveis médio-altos; contudo, foram identificadas três crianças com níveis médio-baixos. No grupo era notório um forte sentido de pertença ao contexto e ao próprio grupo, assim como era perceptível, através das expressões faciais e corporais das crianças, uma enorme vitalidade, alegria, tranquilidade, energia e satisfação.

Quanto ao clima de grupo, importa evidenciar que prezavam por ser um grupo muito acolhedor, unido e cooperativo, não pondo nenhuma criança *de lado* e acolhendo, de igual forma, as duas crianças com NEE. Assim, e de uma forma geral, existe um bom clima e relações positivas entre os diferentes intervenientes. Contudo, foi possível testemunhar algumas brigas entre as crianças durante os jogos de regras/equipas, talvez agravadas pela exiguidade do espaço interior (diferentes brincadeiras em simultâneo, no mesmo espaço).

Consideramos pertinente mencionar que o grupo apresenta altos níveis de curiosidade e iniciativa de exploração, procurando sempre criar brincadeiras e jogos, tanto dentro da sala como no espaço exterior. Todavia, detetámos que algumas crianças optavam por brincar sempre no mesmo espaço, fosse nas construções, na casinha ou nos jogos de mesa (a primeira e segunda eram as zonas mais escolhidas). A nível das atividades desenvolvidas, o grupo era motivado e participativo, mostrando-se recetivo e interessado em novas propostas do adulto e atividades diferentes do habitual.

2.3. Técnicas de recolha dos dados

No que respeita à recolha dos dados gerados ao longo das atividades realizadas, importa clarificar que nunca foi um objetivo avaliar quantitativamente as crianças em termos físicos e motores. Na verdade,

a prioridade focou-se em observar os indicadores de bem-estar emocional e de implicação do grupo durante a realização das atividades ligadas à temática da atividade desportiva, sendo que foi sempre oferecida ao público-alvo a oportunidade de alterarem alguns detalhes das atividades, conforme se sentissem mais à vontade e mais implicados na tarefa.

Como instrumento metodológico, utilizámos a observação direta e participante por forma a recolher e produzir informação para posterior análise e produção de conhecimento. Durante a realização das atividades, procedemos à captação de fotografias, sendo que foi assinada, previamente, uma autorização por todos os encarregados de educação. Como complemento da observação, construiu-se um portefólio, onde as várias sessões foram analisadas, tendo sempre em conta os comportamentos e reações das crianças às atividades propostas, resultando sempre na transformação de futuras intervenções. Uma constante foi o cuidado de ir sempre ao encontro dos interesses, gostos e dificuldades do público-alvo, mantendo presentes os objetivos da investigação, norteadores do estudo.

No que respeita aos jogos coletivos, onde respeitar as regras era fundamental para o sucesso da atividade, a prioridade era perceber se as crianças conseguiam, de facto, compreendê-las e pô-las em prática na altura de jogar. Era pertinente também analisar se o público-alvo conseguia trabalhar bem em equipa, colaborando todos para alcançar uma determinada meta ou objetivo, colmatando os pontos menos fortes uns dos outros.

Antecedente à prática do projeto ou sequência de atividades junto destas crianças, importou-nos conhecer cada criança na sua individualidade ao pormenor. Assim, tivemos a oportunidade de, durante três semanas, observar como este grupo se comportava dentro do contexto educativo, principalmente na relação de pares e com a educadora responsável e respetiva auxiliar, bem como os níveis de bem-estar emocional e implicação que cada uma sentia em diversos momentos do dia-a-dia, ou seja, quer em atividades sugeridas pelo adulto responsável, quer no brincar livre e espontâneo. A observação culminou na elaboração do quadro abaixo, onde se explanam os níveis de bem-estar emocional e implicação, assim como comentários que, hipoteticamente se tornariam importantes na altura de pormos em prática os projetos pensados.

Crianças	Nível geral de bem-estar						Nível geral de implicação						Comentários
Crianças	1	2	3	4	5	?	1	2	3	4	5	?	
1. AG					X						X		
2. AN				X					X				Criança que foi operada (mais ou menos há um ano) aos ouvidos e à garganta, pois não conseguia ouvir bem. Devido a este problema, apresenta alguma dificuldade na fala (atrasos no desenvolvimento da fala).
3. CF					X						X		
4. CS				X					X	X			
5. DM			X					X					Criança a ser analisada (apresenta características de perturbação do espectro de autismo); adora a temática: espaço e planetas.
6. GS			X						X				Criança muito sensível; Não gere bem as emoções.
7. IS				X					X				É o primeiro ano num contexto educativo (não frequentou creche, nem pré-escolar anteriormente).
8. JO					X						X		
9. JS			X						X	X			
10. JG					X					X			
11. JR					X						X		Ficou mais um ano no pré-escolar para amadurecer emocionalmente.
12. LM				X				X	X				Criança com NEE (trissomia 21); Só está no contexto na parte de manhã; Na segunda-feira não vai ao contexto.
13. LR				X				X	X				Criança com NEE (autismo); Só está no contexto na parte de manhã; Na terça-feira não vai ao contexto.
14. MV				X						X			Criança que tem bastante medo de errar. Não aceita bem as opiniões dos outros.
15. MM					X				X				Criança com muita energia (cheia de “genica”) e, por isso, contém fraca concentração (distrai-se facilmente com estímulos exteriores e está pouco tempo concentrada); Não aceita bem a figura adulta.
16. MM2				X							X		Criança muito discreta e calada.
17. SN					X					X			
18. SS				X						X			
19. TS					X				X				Criança com força que interfere com outros.
20. WL			X	X						X			Não gere bem as emoções; Muda o comportamento perante as novidades, principalmente com pessoas novas.

- **Vermelho**: assinala as crianças que suscitam preocupação em termos de bem-estar ou implicação (níveis baixos);
- **Laranja**: assinala as crianças que parecem funcionar em níveis médios, tendencialmente baixos, ou crianças que suscitam dúvidas;
- **Verde**: Assinala as crianças que, claramente, parecem usufruir bem da sua permanência no jardim-de-infância (níveis altos).

Quadro 2 – Avaliação dos níveis gerais de bem-estar emocional e implicação das crianças

Importa salientar que, durante as atividades incidimos o foco em observar os níveis de bem-estar emocional e implicação das crianças durante a realização das tarefas propostas. A partir desta observação minuciosa, foram elaborados quadros para melhor análise e compreensão. Os conceitos abordados têm por base de consulta os indicadores de bem-estar emocional e de implicação expostos no livro *Avaliação em Educação Pré-escolar*, da autoria dos professores Gabriela Portugal e Ferre Laevers (2018).

Por forma a realizarmos uma análise de dados cuidada e minuciosa, retivemos a nossa atenção nas crianças cujos níveis se apresentavam mais dispares e com um grau mais relevante de implicação *versus* resultado, na impossibilidade de observar todo o grupo cuidadosamente, pelo que, serão apresentados comentários mais pertinentes sobre alguns participantes nas atividades.

CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo apresentaremos os dados e faremos a sua respetiva análise, tendo sempre como foco analisar como a prática de atividade desportiva por parte de crianças inseridas neste grupo-alvo estimula o aumento da implicação e do bem-estar emocional do grupo e de cada criança individualmente.

Importa realçar o envolvimento do público-alvo nesta investigação, pois superou todas as expectativas, sendo que as crianças se integraram nas atividades a 100%, havendo necessidade de implementar novas atividades a seu pedido, com novos objetivos a serem postos em prática.

Com o início do semestre, planeámos várias atividades que foram postas em prática, umas com mais outras com menos sucesso, isto é, com diferentes efeitos nos níveis de implicação e bem-estar emocional das crianças. Constante, foi o esforço de melhoria das planificações e da praticabilidade destas, das quais destacamos e descrevemos as mais relevantes.

3.1 As Estafetas

Como iniciação das atividades, planeámos a realização de estafetas. Para o efeito, utilizamos os seguintes materiais: pneus; arcos; bolas; cadeiras; bancos; bases de plástico (Figuras 3 e 4).

Com esta atividade, realizada no espaço exterior, pretendíamos que o grupo executasse movimentos que implicavam deslocações e equilíbrios, como por exemplo, correr, saltar a pés juntos ou num só pé, saltar sobre obstáculos, rastejar e rolar; e controlar movimentos de perícia e manipulação, como por exemplo, lançar em precisão, lançar, receber, agarrar, entre outros.

Nesta primeira atividade, foi notório o elevado nível de implicação e bem-estar que as crianças demonstraram quando realizavam jogos lúdicos, ao ar livre, onde o movimento assume um papel fundamental. Importa salientar a colaboração das crianças, bem como, a organização e utilização dos diversos materiais disponíveis no centro escolar, resultando no lançar de novos desafios aos quais a maioria das crianças responderam sempre com muito ânimo e coragem, pedindo para continuar aquele tipo de jogos enquanto as restantes brincavam.



Figura 3 – Excerto do percurso de estafetas



Figura 4 - Exercício de equilíbrio

A seguir está exposto um quadro que demonstra os níveis de bem-estar emocional e implicação notados durante a realização desta atividade, anexados a estes encontram-se alguns comentários sobre o que foi observado.

Crianças	Nível geral de bem-estar						Nível geral de implicação						Comentários
	1	2	3	4	5	?	1	2	3	4	5	?	
1. AG					x						x		- Movimenta-se e orienta-se no espaço com eficácia e domina uma diversidade de movimentos básicos; - Controla movimentos de perícia e manipulação e utilizada adequadamente diferentes equipamentos.
2. AN		x							x				
3. CF					x						x		
4. CS				x					x				- Movimenta-se e orienta-se no espaço com eficácia e domina uma diversidade de movimentos básicos.
5. DM			x					x					- Muitas dificuldades em concretizar os desafios propostos, muitas vezes por medo ou até por preguiça; - Chora e isola-se constantemente.
6. GS		x							x				- Muito receio e pouca confiança nas suas capacidades.
7. IS				x					x				
8. JO					x						x		
9. JS			x						x				- Demonstra pouco interesse nas atividades, aborrecendo-se facilmente.
10. JG					x					x			
11. JR					x						x		
12. LM													- Não realizou a atividade.
13. LR													- Não realizou a atividade.
14. MV				x						x			
15. MM					x				x				
16. MM2				x							x		
17. SN				x						x			
18. SS				x						x			
19. TS					x				x				
20. WL				x							x		- Muita energia; - Aceita de boa vontade todos os desafios lançados e realiza-os com extrema facilidade.

- **Vermelho:** assinala as crianças que suscitam preocupação em termos de bem-estar ou implicação (níveis baixos);
- **Laranja:** assinala as crianças que parecem funcionar em níveis médios, tendencialmente baixos, ou crianças que suscitam dúvidas;
- **Verde:** Assinala as crianças que, claramente, parecem usufruir bem da sua permanência no jardim-de-infância (níveis altos).

Quadro 3 – Avaliação dos níveis de bem-estar emocional e implicação das crianças durante a atividade

Neste quadro chamo a atenção para a criança AG, visto que realizou todos os desafios com boa disposição, rindo e, ao mesmo tempo, desafiando-se a ela própria. Por sua vez, as crianças DM e GS apresentaram muitas dificuldades em realizar as estafetas, pedindo ajuda externa em todos os desafios que encontravam, mesmo antes de tentarem. Foi notória a frustração que a criança DM sente quando não consegue realizar a tarefa sozinha, isolando-se, muitas vezes, para chorar.

Corroborando diversos autores, quanto mais elevados forem os níveis de bem-estar emocional e implicação das crianças numa certa atividade, seja de maneira explícita ou implícita, mais elevado e mais fluído é o nível de aprendizagem (Freitas et al., 2015; Portugal & Laevers, 2018).

3.2. Jogar para promover a colaboração, disciplina e entreajuda

Numa atividade seguinte, aproveitamos para realizar e explorar jogos didático-desportivos onde o trabalho coletivo, a disciplina e a entreajuda estavam no mote de competências e capacidades a desenvolver.

Dos diversos jogos realizados, descrevemos um em que as crianças se sentavam em fila indiana, sendo que o primeiro da fila passava a bola por cima da cabeça ao segundo, e assim sucessivamente, até ao último; este, corria com a bola para se sentar no primeiro lugar da fila, reiniciando a sequência novamente, havendo o objetivo de alcançar uma determinada meta. A seguir podemos encontrar o quadro que mostra os níveis de bem-estar emocional e implicação demonstrados pelas crianças, bem como a avaliação da capacidade destas compreenderem as regras dos jogos em questão.

Crianças	Nível geral de bem-estar						Nível geral de implicação						Compreende bem as regras e é capaz de as praticar...						Comentários
	1	2	3	4	5	?	1	2	3	4	5	?	1	2	3	4	5	?	
1. AG					x						x						x		
2. AN			x						x					x					
3. CF					x						x				x				
4. CS				x					x							x			
5. DM				x					x					x					- Não aceita a derrota, apresentando níveis de frustração elevados.
6. GS				x					x					x					
7. IS				x					x						x				
8. JO					x						x					x			
9. JS			x								x				x				
10. JG					x						x					x			
11. JR					x						x						x		
12. LM																			- Não realizou a atividade.
13. LR																			- Não realizou a atividade.
14. MV				x						x					x				
15. MM					x					x						x			
16. MM2				x							x						x		
17. SN				x						x					x				
18. SS				x						x					x				
19. TS					x					x						x			- Não aceita certas crianças na sua equipa, achando-as “inferiores” e causadoras da derrota.
20. WL				x							x					x			

- Vermelho: assinala as crianças que suscitam preocupação em termos de bem-estar ou implicação (níveis baixos);
- Laranja: assinala as crianças que parecem funcionar em níveis médios, tendencialmente baixos, ou crianças que suscitam dúvidas;
- Verde: Assinala as crianças que, claramente, parecem usufruir bem da sua permanência no jardim-de-infância (níveis altos).

Quadro 4 – Avaliação dos níveis de bem-estar emocional e implicação das crianças durante a atividade

Nestes jogos, as crianças apresentaram níveis médio-elevados de implicação e bem-estar emocional, sendo notória a alegria com que os praticaram, apesar de algumas terem muitas dificuldades em se concentrarem, e se mostrarem distraídas enquanto os jogos decorriam. Verificou-se ainda que

tinham alguma dificuldade em entender as regras e o funcionamento dos jogos, apesar de ter sido explicado duas vezes.

Importa salientar que durante esta atividade foi notória a dificuldade que a criança TS sente em aceitar certos colegas na sua equipa, achando-as pouco capacitadas para realizarem as atividades sugeridas e, em caso disso, culpando-as da derrota. Mais uma vez, a criança DM suscitou preocupação, visto não lidar nada bem com a derrota, apresentando níveis de frustração bastante elevados e afirmando várias vezes em tom de choro: “Só perdemos porque a criança X estava distraída” ou afirmando que a outra equipa fez algum tipo de “batotice”.

3.3. Jogar... Futebol!

Seguimos para o espaço exterior. Estas atividades foram pensadas e organizadas com base num interesse notório da maior parte das crianças: o futebol. Este desporto foi experimentado através de uma vertente mais dinâmica: as crianças realizaram atividades práticas, como por exemplo, pontapear uma bola com um destino definido, conduzir uma bola até determinado sítio utilizando os dois pés, entre outros, com vista a um objetivo maior: aprender o jogo de futebol (Figura 5).



Figura 5 – “Jogo do Castelo”

Complementarmente, propôs-se às crianças a construção de um “campo de futebol”, cuja base foi uma cartolina verde (Figura 6). Na execução deste trabalho, verificou-se que, mesmo quando não estavam a participar diretamente na atividade, as crianças implicavam-se na observação dos colegas, incitando e aplaudindo vivamente.



Figura 6 – Construção do “campo de futebol”

Aqui, as crianças, mais uma vez, apresentaram níveis médio-altos de implicação, motivação e bem-estar físico e emocional. O nível de alegria que o grupo evidenciou, bem como a concentração para concluírem com sucesso o que lhes foi pedido, foi manifestamente notório.

Neste e noutros jogos coletivos, como por exemplo, o basquetebol, o andebol e o futebol, desenvolvem-se diversas capacidades e competências, não só físicas, mas também de comunicação e cognição. Numa situação de jogo competitivo, destaca-se o eventual desenvolvimento psicossocial da arte de comunicar, o trabalho de equipa, a gestão emocional e do stresse, e o relacionamento interpessoal. Em termos físico-motores, existe a possibilidade de desenvolver capacidades como a lateralidade, motricidade, manipulação de objetos com os membros superiores e inferiores (bola), e perícia. Destaca-se ainda o desenvolvimentos socio-emocional, tais como o respeito pelas regras, pelo próximo, a disciplina e o compromisso com a missão e os objetivos da equipa.

Na descrição e proposta de realização da atividade seguinte, percebemos como as crianças percecionavam o espaço exterior em termos de tamanho real.

Esta atividade baseou-se em realizar medições do campo de futebol, de forma a que as crianças conseguissem usufruir completamente do campo construído. Programámos a atividade para o espaço exterior, entregando um metro de fita a cada criança, comparando esta medida ao tamanho delas, ao tamanho dos adultos presentes e de outros objetos que fossem pertinentes para esta comparação. A tarefa consistia na determinação das medidas laterais do campo de futebol, sendo que cada criança possuía uma fita que representava um metro. Assim, à medida que o campo ia ficando composto, as crianças opinavam sobre se aquelas medidas chegavam ou se era necessário aumentar ainda mais. No fim, o campo ficou definido com as medidas 10x5 metros.

Para complementar esta tarefa, foi sugerido ao público-alvo que, individualmente, retratassem a forma e tamanho do campo de futebol numa folha de papel.

Na exploração desta atividade, todas as crianças manifestaram curiosidade em saber se eram maiores ou menores que um metro, verificando-se altos níveis de implicação, entusiasmo e envolvimento numa atividade que aliou um desporto coletivo ao ensino da matemática e desenvolvimento da expressão artística.

Ficou claro para nós que todas as áreas curriculares devem ser exploradas em articulação com as restantes, sendo uma mais-valia a transversalidade e complementaridade entre conteúdos, trazendo à construção do conhecimento uma maior amplitude reflexiva e crítica, resultando numa mais eficaz consolidação da aprendizagem.

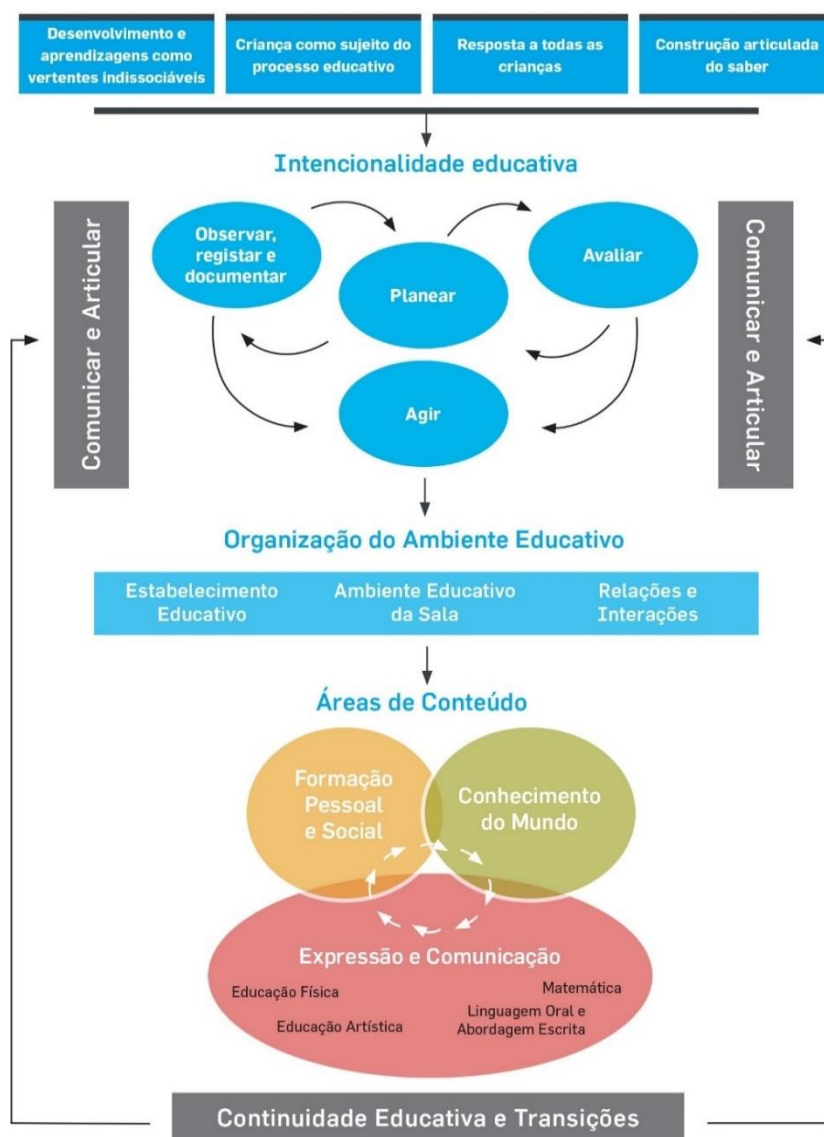


Figura 7 – Articulação entre as diferentes áreas de conteúdo (OCEPE, 2016)

3.4. Revisitando o percurso feito...

Numa outra atividade pensada e realizada no âmbito deste projeto, pretendeu-se observar as crianças novamente, direta e participadamente, em atividades e jogos antes realizados, com o objetivo de identificar eventuais diferenças no modo como as crianças as experienciavam.

Para isso, revelou-se pertinente realizar novamente uma série de estafetas, onde foram testadas algumas habilidades, como por exemplo, equilíbrio, lateralidade, movimentos com restrições, manipulação de materiais, entre outros (Figuras 7, 8 e 9).



Figura 8 – Exercício de deslocação 1



Figura 9 - Exercício de deslocação 2



Figura 10 – Manipulação de materiais (pneus)

Para facilitar uma observação mais cuidada e reflexiva, foi decidido não realizar as estafetas com o grupo inteiro de uma só vez, mas dividi-lo em dois subgrupos.

Durante a realização das estafetas, tanto num grupo como no outro, foi possível concluir, partilhando dados observados e reflexões junto de outros adultos responsáveis, que muitas crianças, em termos individuais, já tinham ultrapassado algumas barreiras físicas e até psicológicas, sendo a mais evidente, o medo de subir para um patamar mais elevado e tentar percorrê-lo equilibrando-se sem ajuda exterior. Verifica-se que algumas crianças que antes tinham medo de subir para um banco sueco e percorrê-lo equilibrando-se mostravam agora a capacidade de realizar essa mesma tarefa. Outras crianças, que em atividades realizadas durante todo o projeto enfrentaram imensas dificuldades para ultrapassar alguns desafios, como por exemplo as crianças DM e GS, ou a criança JS que se aborrecia muito facilmente com tarefas do género, nestas estafetas já superaram os desafios com determinação, sorrindo e, por vezes, chamando a atenção dos adultos presentes para estes testemunharem a concretização e sucesso dessas tarefas que, para estas crianças, há umas semanas lhes pareciam impossíveis de ultrapassar.

Do ponto de vista geral, o grupo já se conseguia organizar melhor, não existindo brigas nem discussões, havendo sim ajudas de parte a parte quando alguma criança não se conseguia orientar durante a atividade. A concentração com que a maioria das crianças realizaram as diferentes tarefas foi também notória, aspeto que, no início, era dos menos positivos. Verificou-se também que algumas crianças quiseram realizar as atividades duas vezes, ou seja, integradas em ambos os grupos.

Sempre com a alegria das crianças em vista, demos continuidade ao projeto, desenvolvendo atividades relacionadas com o futebol e aproveitando para observar *in loco* quais as capacidades que as crianças desenvolviam durante a realização da série de atividades que foram explicitadas anteriormente.

Neste jogo em particular, as crianças tinham de manipular uma bola com os pés, desviando-a de alguns obstáculos (cones) e, posteriormente, pontapeá-la em direção a um colega (Figuras 10 e 11).



Figura 11 – Exercício de deslocação e manipulação com bola 1



Figura 12 – Exercício de deslocação e manipulação com bola 2

Mais uma vez, foram notórias algumas diferenças positivas em relação a alguns aspetos observados durante a primeira realização desta atividade. Para além da alegria, implicação e bem-estar demonstrados em todos os momentos, a concentração com que as crianças realizaram os desafios propostos, tentando aperfeiçoar todos os movimentos, tentando sempre aumentar a velocidade de execução, tentando sempre autosuperarem-se, foi evidente.

No quadro seguinte, relacionamos as várias fases das atividades, bem como a evolução do grupo nas duas etapas:

Dimensões de observação e análise	Primeira vivência	Última vivência
Bem-estar emocional	Pouca abertura e espontaneidade; Aproveita pouco a atividade; Denota falta de confiança em si mesma.	Grande aproveitamento dos desafios propostos; Tranquilidade notória, sempre ou quase sempre; Denotação de autoconfiança.
Implicação	Baixos níveis de concentração; Desinteresse pela atividade ou tarefa; Atividade mental pouco intensa; Pouca abertura a novos estímulos e sugestões; Limita-se a usar competências já adquiridas e com as quais se sente confortável.	Médios e até elevados níveis de concentração; Maiores níveis de motivação e interesse; Realização das atividades com intensidade e mentalmente ativa; Abertura completa a estímulos e novos desafios; Funcionamento no limite mais elevado de todas as suas capacidades.
Equilíbrio, lateralidade, movimentos com restrições, manipulação de materiais, ...	Baixa velocidade na realização dos “exercícios”; “Tateia” os desafios; Pouca segurança nas suas capacidades.	Maior velocidade na execução de movimentos; Supera os desafios com determinação e confiança; Autossuperação notória.
Medo de subir para um patamar mais elevado e percorrê-lo, equilibrando-se	Com ajuda e motivação externa.	Sem ajuda e automotivando-se; Determinação e superação.
Relações com pares	Brigas e discussões; Pouca aceitação mútua, principalmente nos jogos em equipa.	Ajuda mútua; Negociações serenas, existindo cedências de todas as partes; Ambiente pacífico.

Quadro 5 – Comparação de comportamentos entre a primeira realização de estafetas e a última

Esta observação vai ao encontro de Aranha e Veloso (2015): a atividade desportiva regular e devidamente estimulada reforça e desenvolve certas aptidões não só físicas, mas acima de tudo cognitivas, como a concentração, a autossuperação, a organização, entre outras, aumentando a autoestima da criança, equilibrando-a emocionalmente e proporcionando um sentimento de bem-estar e alegria próprios.

Neste quadro, e por forma a sintetizar este projeto de investigação, importa realçar que toda a investigação e atividades realizadas contribuíram e facilitaram o desenvolvimento de um outro projeto, destinado ao mesmo grupo-alvo, que era o Projeto de Iniciação à Natação, realizado em parceria com a autarquia da região onde o centro escolar está inserido. Na observação e registo destas aulas foi possível perceber o gosto e a implicação que as crianças empregam em atividades desportivas, o que potenciou a

implicação, envolvimento e vontade de pôr em prática este estudo, em torno da importância da atividade desportiva, tanto por parte das crianças como do educador-investigador.

O trabalho e planificação realizado com a nossa colega de estágio revelou-se, direta ou indiretamente, parte integrante e complementar desta investigação, pois tinha como meta requalificar, com todas as crianças envolvidas, todo o espaço exterior. Esta renovação da zona permitiu ter novos materiais e estruturas para realizar novas atividades e propor outros desafios ao público-alvo, e contribuiu também na hora de mostrar às crianças que a Natureza é deveras importante para todas as pessoas, e que a sua conservação tem de partir de todos e de cada um de nós.

Realçamos que a maior parte das crianças envolvidas neste projeto realizaram todas as atividades aqui descritas e fundamentadas com alegria, determinação, concentração e implicação, tentando, de dia para dia, aperfeiçoar certos movimentos que se revelavam essenciais para terminar a tarefa com sucesso. Sempre que alguma criança pediu, permiti que se alterassem alguns aspetos dos jogos/atividades, consoante elas se sentissem mais à vontade. Foi deveras emocionante e impressionante a maneira como muitas crianças tentaram, sendo que muitas conseguiram, ultrapassar os seus medos e dificuldades sem nenhum tipo de pressão por parte de nenhum adulto presente na altura e pedirem, na altura de brincar no espaço exterior, para praticarem novamente os jogos, dificultando as tarefas.

Certamente este foi o principal resultado deste projeto: estimular neste grupo de crianças o gosto pela atividade desportiva, não só como meio de desenvolvimento físico, mas também cognitivo e comunicacional. Ao observarmos estas crianças a brincar livremente, já eram notórias, em algumas delas, diferenças ao nível do movimento e da expressão motora, quando comparadas com o início da implementação do projeto. Era já possível observar alguma capacidade de se organizarem em grupo para, todos juntos, praticarem algum jogo ou algum desporto e, por último, mas não menos importante, já era raro ver alguma criança a chorar por não a deixarem jogar ou brincar, por terem-na deixado de parte, fosse por ter mais dificuldades, ou por outro motivo qualquer. Viam-se sim, iniciativas de entreaajuda, colmatando-se as dificuldades de uns com os pontos fortes de outros.



Figura 13 – Atividade de entreaajuda

CONSIDERAÇÕES FINAIS E IMPLICAÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Com a realização deste Relatório de Estágio, pudemos compreender como a psicomotricidade e a atividade desportiva são fatores essenciais para o desenvolvimento físico, psíquico e social da criança. A sua importância situa-se ao nível da formação pessoal e social, não só do desenvolvimento motor, mas também do desenvolvimento afetivo e psicológico.

Uma educação global apoiada na evolução motora da criança favorece e desenvolve certos aspetos, como o autoconhecimento, a autorregulação, a autoestima, a cooperação, a concentração, a organização e a autossuperação, que interpretam um papel importante no quotidiano da criança e, mais tarde, na sua vida adulta, para além de facilitar o processo de aprendizagem noutras áreas curriculares.

A manutenção e preservação da saúde física, mental e da harmonia sócio afetiva são aptidões promovidas pela prática frequente de atividade desportiva e revelam-se insubstituíveis para qualquer ser humano e para o progresso do seu intelecto.

Enfatizando, a regularidade da prática da atividade desportiva contribui para o melhoramento do estado de saúde, bem como para um desenvolvimento físico e crescimento saudáveis. A preciosa ajuda na prevenção de doenças fatais cuja prevalência, nos últimos anos, tem aumentado mesmo entre os mais novos, e certos problemas que assolam a população mais jovem, como a obesidade e a diabetes, cujas consequências podem ser devastadoras, são algumas das vantagens da prática regular de desporto. Está recomendado e comprovado por várias instituições situadas no perímetro da área da saúde, sejam estas nacionais ou internacionais, que o desporto deve ser uma prática regular a adotar por todo o ser humano, evitando assim problemas num futuro próximo.

Mas, para que as crianças sejam capazes de interiorizar a importância da atividade motora e as vantagens e benefícios que esta oferece, o sistema de ensino deverá garantir uma educação que inclua e estimule todas as crianças, sem nenhum de tipo de seleção ou filtragem, proporcionando a estas oportunidades de descoberta do próprio corpo, do movimento e da exploração de ambos, em diferentes espaços, consciencializando-as de tudo o que são capazes de realizar e, em simultâneo, das suas limitações e dificuldades.

Corroborando Freire (1989, p. 13), “corpo e mente deve ser entendida como componentes que integram um único organismo”, constituindo-se assim num único e indissociável conjunto, em que um sem o outro não se completa como Ser que se pretende pleno, de capacidades sociais, comportamentais e psíquicas.

Uma escola, como infraestrutura de ensino e educação, deverá complementar as salas de aula, bibliotecas e laboratórios, com espaços verdes e de recreio, por forma a contemplar no seu programa educativo, atividades planeadas especificamente para serem realizadas ao ar livre, bem como atividades desportivas e o simples brincar e jogar, baseando-se numa reestruturação da organização da escola e na elaboração e ajustamento dos currículos.

Assim, o projeto educativo como tal fomentará, para além da aprendizagem em sala de aula, o contacto com os outros, a interação, o relacionamento interpessoal, a cidadania. Estará a Escola a realizar a sua tarefa de formação integral dos indivíduos?

Referências Bibliográficas

- Aranha, Á. C. M., & Veloso, R. J. de A. (2015). Expressão Motora e Desporto em idade pré-escolar. Porto: Porto Editora
- Bento, G. (2015). Infância e espaços exteriores – perspetivas sociais e educativas na atualidade. In *Investigar Em Educação, IIª Série*(4), 127–140. Retrieved from <http://pages.ie.uminho.pt/inved/index.php/ie/article/view/103>
- Bilton, H., Bento, G., & Dias, G. (2017). *Brincar ao ar livre*. Porto: Porto Editora
- Cunha, M. F. C. (1990). *Desenvolvimento psicomotor e cognitivo: influência na alfabetização de criança de baixa renda*. (Unpublished doctoral dissertation). Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Cunha, M. V. et al. (1990). *Uma filosofia para educadores em sala de aula*. Coleção Pensar. v. 1. São Paulo: Nova Alexandria
- Ferreira Neto, C. A. (1995). O desenvolvimento da criança e a necessidade de atividade motora. In *Motricidade e jogo na infância*. Rio de Janeiro: Sprint
- Figueiredo, A. (2015). *Interação Criança-Espaço Exterior em Jardim de Infância* (Master's thesis, Universidade de Aveiro). Retrieved from <https://ria.ua.pt/handle/10773/14081>
- Freire, J. B. (1989). *Educação de Corpo Inteiro: teoria e prática da Educação Física*. São Paulo: Scipione
- World Health Organization. Health Education and Health Promotion Unit. (2003). Health and development through physical activity and sport. World Health Organization. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/67796>
- Jersild, A. T. (1971). *Psicologia da criança*. Belo Horizonte: Itatiaia
- Neto, C. A. F. (1995). *Motricidade e Jogo na Infância*. Rio de Janeiro: Editora Sp
- Portugal, G. & Laevers, F. (2018). Avaliação em Educação Pré-Escolar: Sistema de Acompanhamento das Crianças. (2º ed.). Porto: Porto Editora
- Neto, C. (2005). A mobilidade do corpo na infância e desenvolvimento urbano: um paradoxo da sociedade moderna. In C. Neto (Ed.), *O corpo que (des)conhecemos* (pp. 15-30). Lisboa: FMH.
- Neto, C. A. F. (1995). *Motricidade e Jogo na Infância*. Rio de Janeiro: Editora Sp
- Cordón, N. (2012). El Equilibrio y su Proceso de Aprendizaje en Educação Física. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/61506294.pdf>
- Oliveira, M. I. M. (n.d.). Desenvolvimento motor da criança em idade pré-escolar: Estudo exploratório com crianças de 4 e 5 anos. Retrieved from http://repositorio.ipv.pt/bitstream/20.500.11960/1378/1/Margarida_Oliveira.pdf
- Pablo, P. & Trueba, B. (1994). *Espacios y recursos para ti, para mí, para todos: diseñar ambientes en la educación infantil*. Madrid: Editorial escuela española, S.A.
- Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebés em infantários: cuidados e primeiras aprendizagens* (4ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Scarabel, F., & Moraes, C. de. (n.d.). Lecturas, Educación Física y Deportes Revista Digital. EFDeportes.com. Retrieved from <http://www.efdeportes.com/index.php/EFDeportes/article/view/157/342>
- Tani, G. e al. (1988). Educação Física Escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo. Editora da Universidade de São Paulo.
- Villa, C. R. (n.d.). Coordinación y Equilibrio: base para la Educación Física en Primaria. Retrieved from https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_39/CRISTINA_REDONDO_1.pdf
- White, J. (2011). Capturing the difference. In J. White (Ed.), *Outdoor Provision in the Early Years* (pp. 12-22). London: Sage Publications Ltd.