



# A ROTINA NA REALIZAÇÃO DE ATIVIDADES DE MÚSICA E MOVIMENTO E O COMPORTAMENTO MOTOR DAS CRIANÇAS: POTENCIALIDADES E DESAFIOS

Beatriz Vicente Liberal Ferreira

Relatório de Prática Profissional Supervisionada II  
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para  
obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar

2024-2025



# A ROTINA NA REALIZAÇÃO DE ATIVIDADES DE MÚSICA E MOVIMENTO E O COMPORTAMENTO MOTOR DAS CRIANÇAS: POTENCIALIDADES E DESAFIOS

Relatório de Prática Profissional Supervisionada II  
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para  
obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar

Júri:

Presidente: Professor Doutor Carlos Luz

Arguente: Professor Doutor Paulo Rodrigues

Orientadora: Professora Especialista Ana Simões

2024-2025

| | ' ' | | ' ' |

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço de forma especial, aos meus **pais**, pela força e pelo suporte inabalável, que sempre me motivaram de forma a conseguir alcançar os meus objetivos.

Aos meus **irmãos**, que com carinho e palavras certas, contribuíram para que este percurso fosse mais leve e significativo.

À minha **família**, pela dedicação e por serem sempre uma base segura e acolhedora nos momentos de maior desafio.

Às minhas **amigas**, pelo companheirismo, pelas partilhas, pelos risos e pelo grande apoio nos momentos mais desafiantes desta caminhada.

Aos meus **professores**, cujo conhecimento e orientação foram essenciais para a minha formação, enriquecendo com a aquisição de diversos novos conhecimentos.

À minha **orientadora**, pelo acompanhamento dedicado e pelos conselhos que foram decisivos para a concretização deste trabalho.

Um obrigada muito especial às **educadoras** com quem tive o privilégio de colaborar ao longo destes meses, pelo empenho e pela generosidade, e pelas partilhas de experiências, que foram fundamentais para o meu crescimento pessoal e profissional.

E, sobretudo, um agradecimento às **crianças**, que com a sua curiosidade, energia e espontaneidade, tornaram este percurso ainda mais significativo e impactante.

## RESUMO

O presente relatório decorre no âmbito da Prática Profissional Supervisionada II (PPS II), efetuada no primeiro semestre do 2.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Lisboa. O estágio decorreu entre 30 de setembro de 2024 a 24 de janeiro de 2025, em contexto de jardim de infância, na sala dos Le, com um grupo de vinte e três crianças, com idades compreendidas entre os dois e os cinco anos e numa organização socioeducativa que se rege pelo *Movimento da Escola Moderna* (MEM).

A partir da prática pedagógica reflexiva que desenvolvi, emergiu a investigação em torno da problemática **“A Rotina na Realização de Atividades de Música e Movimento e o Comportamento Motor das Crianças- Potencialidades e Desafios”** com os seguintes objetivos: (i) identificar as eventuais alterações no comportamento motor da criança quando existe uma rotina na realização de uma atividade de Música e Movimento e (ii) analisar o impacto das eventuais alterações no comportamento motor da criança na realização de uma atividade de Música e Movimento.

A investigação desenvolvida centralizou-se numa abordagem de carácter qualitativo, através de um estudo exploratório descritivo, recorrendo a técnicas como a observação participante, a realização de entrevistas e a análise documental. A análise de conteúdo foi realizada a partir da análise dos vídeos registados, garantindo o cumprimento de todas as questões éticas ao longo de todo o processo investigativo.

Os resultados evidenciam alterações no comportamento motor das crianças, decorrentes da realização da rotina de atividade de música e movimento, nomeadamente, melhorias na coordenação motora e no equilíbrio e na aquisição de maior autonomia e confiança nos movimentos, tendo impacto na aprendizagem e no bem-estar das crianças.

**Palavras-chave:** Crianças; jardim de infância; comportamento motor; música

## ABSTRACT

This report is part of the Supervised Professional Practice II (PPS II), carried out during the first semester of the second year of the master's degree in early childhood education at the Lisbon School of Education. The internship took place from September 30, 2024, to January 24, 2025, in a kindergarten setting, in the Le classroom, with a group of twenty-three children aged between two and five years, within a socio-educational organization guided by the pedagogical model of the Modern School Movement (MEM).

From the reflective pedagogical practice I developed, an investigation emerged around the issue of "**The Routine in the Performance of Music and Movement Activities and Children's Motor Behaviour—Potentialities and Challenges**", with the following objectives: (i) To identify possible changes in children's motor behaviour when a routine is established in the execution of a Music and Movement activity and (ii) To analyse the impact of these potential changes in motor behaviour on the performance of a Music and Movement activity.

The research was conducted using a qualitative approach, applying the exploratory descriptive study method and using techniques such as participant observation, research, and document analysis. The content analysis was performed based on the review of recorded videos, ensuring strict compliance with all ethical considerations throughout the entire investigative process.

The results highlight significant changes in children's motor behavior, stemming from the implementation of a routine involving music and movement activities, specifically improvements in motor coordination and balance, as well as increased autonomy and confidence in their movements, having an impact on their learning and well-being.

**Keywords:** Children; kindergarten; motor behaviour; music.

## ÍNDICE GERAL

1. INTRODUÇÃO.....	12
2. CARACTERIZAÇÃO DE UMA AÇÃO EDUCATIVA CONTEXTUALIZADA..	15
2.1. Caracterização do meio envolvente .....	16
2.2. Caracterização do contexto socioeducativo .....	17
2.3. Caracterização da equipa educativa .....	21
2.3.1. Caracterização da equipa educativa da sala dos Le.....	22
2.4. Caracterização do grupo de Crianças da Sala dos Le .....	24
2.5. Caracterização das famílias da sala dos Le.....	28
2.6. Caracterização do ambiente educativo.....	29
2.6.1. Espaço e materiais .....	29
2.6.2. A rotina da sala dos Le .....	32
3. ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A INTERVENÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA .....	34
3.1. Intenções educativas para a ação .....	35
3.1.1. Intenções para com as crianças .....	35
3.1.2. Intenções para com as famílias.....	46
3.1.3. Intenções para com a equipa educativa .....	48
4. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA .....	50
4.1. Identificação e fundamentação da problemática.....	51
4.2. Revisão da literatura .....	53
4.2.1. Música e Movimento em Educação de Infância .....	53
4.2.1.1. Abordagem Rítmica .....	54
4.2.2. O Comportamento Motor na Infância .....	56
4.2.3. Atividades de música e de movimento.....	58
4.3. Quadro metodológico e roteiro ético .....	60
4.3.1. Opções metodológicas.....	60
4.3.1.1. Técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	61

4.3.1.2. Descrição das Atividades .....	62
4.3.1.3. Seleção do Repertório Musical .....	63
4.3.1.4. Participantes .....	64
4.4. Apresentação e Análise dos Dados .....	65
4.4.1. Descrição dos comportamentos rítmicos e motores dos participantes.....	66
5.CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE.....	71
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	75
REFERÊNCIAS .....	79
ANEXOS .....	86
ANEXO A. ....	87
Informações do Contexto Socioeducativo.....	87
ANEXO B. ....	92
Guião da Entrevista realizada à educadora cooperante .....	92
ANEXO C. ....	96
Guião da Entrevista realizada à Auxiliar de Educação.....	96
ANEXO D. ....	99
Transcrição da entrevista realizada à educadora cooperante.....	99
ANEXO E.....	104
Transcrição da entrevista realizada à Auxiliar de Educação .....	104
ANEXO F.....	107
Tabela categorial das Entrevistas .....	107
ANEXO G. ....	115
Planta da sala de atividades .....	115
ANEXO H. ....	117
Registos fotográficos da sala de atividades dos Le .....	117
ANEXO I.....	123
Rotina Diária da sala de atividades.....	123
ANEXO J.....	125
Horário da sala de atividades.....	125
ANEXO K. ....	127
Portefólio Individual da PPS II (em Anexos ao Relatório) .....	127

ANEXO L.....	534
Carta de apresentação às famílias.....	534
ANEXO M.....	536
Protocolo de consentimento informado para elaboração do Portefólio da criança .....	536
ANEXO N. ....	538
Protocolo de consentimento informado dos registos fotográficos.....	538
ANEXO O. ....	540
Roteiro metodológico e ético.....	540
ANEXO P.....	551
Descrição dos comportamentos rítmicos e motores presentes na 1. <sup>a</sup> Atividade de Música e Movimento.....	551
ANEXO Q. ....	556
Descrição dos comportamentos rítmicos e motores presentes na 2. <sup>a</sup> Atividade de Música e Movimento.....	556
ANEXO R. ....	562
Descrição dos comportamentos rítmicos e motores presentes na 3. <sup>a</sup> Atividade de Música e Movimento.....	562
ANEXO S.....	566
Descrição dos comportamentos rítmicos e motores presentes da 4. <sup>a</sup> Atividade de Música e Movimento.....	566

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 <i>Criança a brincar com as folhas</i> .....	26
Figura 2 <i>Crianças no baloiço</i> .....	27
Figura 3 <i>Criança a descer do escorrega</i> .....	27
Figura 4 <i>Teia inicial do projeto “Animais Domésticos”</i> .....	37
Figura 5 <i>Visualização de um vídeo</i> .....	38
Figura 6 <i>Gráfico de Barras “Animais dos Leões”</i> .....	38
Figura 7 <i>Cartaz dos “Animais Domésticos”</i> .....	39
Figura 8 <i>Máscaras realizadas pelas crianças</i> .....	40
Figura 9 <i>Elaboração do cenário</i> .....	40
Figura 10 <i>Apresentação do Teatro “Animais Domésticos”</i> .....	41
Figura 11 <i>Apresentação do Livro “ A Sinfonia dos Animais”</i> .....	42
Figura 12 <i>Atividade musical com o robô Doc</i> .....	42
Figura 13 <i>Órgão na sala dos Le</i> .....	43
Figura 14 <i>Criança trouxe um ukulele</i> .....	43
Figura 15 <i>Criança trouxe uma flauta</i> .....	43
Figura 16 <i>Ca a realizar a capa do Portefólio</i> .....	45
Figura 17 <i>Ca a efetuar o desenho da sua família</i> .....	45
Figura 18 <i>Ca a elaborar o desenho “Quem Sou Eu?”</i> .....	45
Figura 19 <i>Car a realizar a marcha</i> .....	67
Figura 20 <i>Mat a saltitar</i> .....	68
Figura 21 <i>Y a saltar igual ao gafanhoto</i> .....	69
Figura 22 <i>S a saltitar</i> .....	70

## ÍNDICE DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> <i>Fases do Desenvolvimento Motor</i> .....	56
<b>Tabela 2</b> <i>Características dos Participantes</i> .....	65
<b>Tabela 3</b> <i>Canções Escolhidas para as Atividades</i> .....	64

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

CDEI	Conhecimento e Docência em Educação de Infância
IPSS	Instituição Particular de Solidariedade Social
JI	Jardim de Infância
MEM	Movimento da Escola Moderna
MEPE	Mestrado em Educação Pré-Escolar
ONGD	Organização Não Governamental para o Desenvolvimento
OS	Organização Socioeducativa
PAA	Projeto Anual de Atividades
PDMS II	Peabody Developmental Motor Scales II
PE	Projeto Educativo
PPS II	Prática Profissional Supervisionada- Módulo II
UC	Unidade Curricular

# 1. INTRODUÇÃO

| " " | | " "

No âmbito da unidade curricular Prática Profissional Supervisionada II (PPS II), integrada no plano de estudos do 2.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar (MEPE), o presente relatório, intitulado “**A Rotina na Realização de Atividades de Música e Movimento e o Comportamento Motor das Crianças: Potencialidades e Desafios**”, procura espelhar o meu processo investigativo num contexto de educação formal, numa sala de pré-escolar, decorrido no período de 30 de setembro de 2024 a 24 de janeiro de 2025, com um grupo de crianças de idades compreendidas entre os dois e os cinco anos.

Assim, para a presente investigação, estabeleceram-se como objetivos principais: (i) identificar as eventuais alterações no comportamento motor da criança quando existe uma rotina na realização de uma atividade de Música e Movimento e (ii) analisar o impacto das eventuais alterações no comportamento motor da criança na realização de atividades de Música e Movimento. Para responder aos objetivos definidos, efetuou-se um estudo exploratório descritivo. As técnicas de recolha de dados adotadas consistiram na observação direta, na realização de entrevistas semiestruturadas, através da elaboração de notas de campo, registos videográficos e a elaboração de um guião de entrevista.

No que concerne à estrutura do relatório, este está organizado em seis capítulos, incluindo a presente introdução, seguida pela (i) Caracterização de uma ação educativa contextualizada, (ii) Análise reflexiva da intervenção em JI, (iii) Investigação em Jardim de Infância (JI), (iv) Construção da profissionalidade e (v) Considerações Finais. Seguem-se as referências e os Anexos, com informação complementar.

No que diz respeito ao **primeiro capítulo**, este consiste na análise reflexiva sobre o contexto socioeducativo no qual decorreu a PPS II. O **segundo capítulo** foi desenvolvido com base na caracterização reflexiva sobre o contexto, em que defini as intenções que orientaram a minha ação pedagógica, tendo em conta as crianças, as suas famílias e a equipa educativa. Neste capítulo, foi também explicitado o projeto realizado com as crianças no âmbito da unidade curricular Conhecimentos e Docência em Educação de Infância (CDEI). No **terceiro capítulo** do relatório, é apresentada a investigação em JI, no qual explicito e fundamento a problemática que surgiu no contexto, referindo os objetivos e o roteiro ético e metodológico que segui. O **capítulo seguinte** corresponde a uma reflexão sobre o meu percurso na Prática Profissional Supervisionada I (PPS I) e na Prática Profissional Supervisionada II (PPS II), aludindo aos valores que sustentaram a

minha prática. Por fim, no **último capítulo** teço as considerações finais, refletindo o impacto desta unidade curricular (UC) para a construção da minha profissionalidade, bem como para a problemática identificada.

## 2. CARACTERIZAÇÃO DE UMA AÇÃO EDUCATIVA CONTEXTUALIZADA

| " | | " |

Neste capítulo, apresenta-se a caracterização do contexto da Prática Profissional Supervisionada em Jardim de Infância, especificamente: (i) a caracterização do meio envolvente, (ii) a caracterização do contexto socioeducativo, (iii) a caracterização da equipa educativa, (iv) a caracterização do ambiente educativo, (v) a caracterização do grupo de crianças e (vi) a caracterização das famílias. Todas estas caracterizações tiveram como base a observação realizada no decorrer da PPSII.

## **2.1. Caracterização do meio envolvente**

A Organização Socioeducativa (OS) está inserida na freguesia da Parede, pertencente ao município de Cascais. De acordo com Marques et al. (2024), o desenvolvimento motor, social, emocional, cognitivo e linguístico da criança é “um processo que decorre da interação entre a maturação biológica e as experiências proporcionadas pelo meio físico e social” (p. 8). Assim, foi imprescindível conhecer o meio envolvente da OS na qual foi realizada a Prática Profissional Supervisionada II (PPSII).

A OS está localizada numa área relativamente *calma*, rodeada por alguns apartamentos, além de possuir um amplo jardim com um parque para crianças, um quiosque, um lago com patos e diversos bancos de madeira. Nas proximidades, verificamos a existência de uma estação de comboios, facilitando o acesso a outras zonas geográficas. No entanto, a acessibilidade à organização é *complicada*, devido à escassez de lugares para estacionamento.

Relativamente à população, a idade média da população da Parede, 44 anos, é a mais elevada do concelho; o índice de envelhecimento neste concelho é muito elevado (Projeto Educativo, 2021-2024). Este local destaca-se pelos elevados níveis de escolaridade da sua população (Projeto Educativo, 2021-2024). No que concerne à densidade populacional, no ano 2021, constata-se um total de 214,158 residentes (Pordata, 2024), dos quais 53,4% pertencem ao género feminino e 46,6% ao género masculino (Câmara Municipal de Cascais, 2025).

## **2.2. Caracterização do contexto socioeducativo**

A forma como o contexto socioeducativo é encarado pelos diversos intervenientes no processo tem impacto nas ações que praticam perante o mesmo (Folque & Bettencourt, 2018). Ainda que as diversas aprendizagens adquiridas pelas crianças se realizem de forma espontânea nos variados ambientes e contextos sociais em que residem, em consonância com Silva et al. (2016), relativamente ao contexto educativo, existe uma intencionalidade educativa que se disponibiliza através de um ambiente culturalmente rico e estimulante, em que as diversas experiências e oportunidades de aprendizagem têm sentido e ligação entre si. Estas autoras referem também que as organizações educativas são contextos que dispõem de tempos e espaços próprios, onde são estabelecidas diversas relações entre os intervenientes (Silva et al., 2016). Surge um processo dinâmico de relação com o meio, em que o indivíduo é influenciado, mas também influencia o meio em que vive. Tal como nos mencionam Marques et al. (2024), as crianças não aprendem somente na escola, existem outros ambientes, nomeadamente em casa e com as suas famílias. As práticas educativas que são realizadas em casa têm um impacto significativo tanto no seu crescimento, como na sua aprendizagem.

Cada contexto educativo, conforme aludem Silva et al. (2016), “tem as suas características próprias e uma especificidade que decorre da rede em que está incluído (pública, privada solidária ou privada cooperativa), da dimensão e dos recursos materiais e humanos de que dispõe” (p. 23). Tais ambientes são distinguidos pelos diversos níveis educativos que assumem, sendo que diversas organizações incluem desde o berçário ao ensino secundário. Aquelas autoras reconhecem esta inserção mais ampla como um benefício, possibilitando o aproveitamento dos recursos disponíveis, de forma a promover uma continuidade educativa eficiente.

Relativamente ao contexto socioeducativo onde realizei a PPSII, este é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) e uma Organização Não Governamental para o Desenvolvimento (ONGD), tendo como missão principal servir a comunidade envolvente, local e internacional.

Através da análise realizada ao Projeto Educativo (PE, 2021-2024), ao Regulamento Interno do Pré-Escolar (RI, 2024-2025) e ao Plano Anual de Atividades (PAA, 2024-2025) constata-se que o contexto socioeducativo cooperante é uma

organização de carácter Cristão-Evangélico, iniciado na década de 80, a partir de um grupo de alemães que estavam sensibilizados com os refugiados das ex-colónias portuguesas e, assim, decidiram fundar uma organização humanitária que prestasse apoio a estas famílias.

O contexto socioeducativo rege-se pelo modelo pedagógico do *Movimento da Escola Moderna* (MEM). Tal como nos é aludido no PE (2021-2024) é essencial “acentuar a importância de tirar partido do que a criança já sabe” (p.82), de forma a que a criança seja o sujeito de todo o seu processo educativo. Tal como refere Folque (2012), a comunicação tem um papel relevante nesta pedagogia, “constituindo um meio de desenvolvimento social e cognitivo” (p.61). A comunicação possui duas finalidades. Primeiramente, pode ser associada a uma função cognitiva, sendo que esta manifesta-se quando solicitamos às crianças que descrevam as suas experiências, promovendo, a reflexão por parte da criança. Por outro lado, a comunicação assume uma função social, caracterizada pela partilha e disseminação de informações em benefício do grupo (Folque, 2012).

Durante a observação no contexto socioeducativo, foi possível verificar a presença deste modelo em todo o trabalho realizado com as crianças e nas linhas orientadoras pelas quais o contexto socioeducativo se rege:

Quando a educadora chega, as crianças já estão sentadas, e o S vai logo buscar a folha do “contar, mostrar e escrever”. Fazem fila para escreverem o nome para, depois, falarem (Nota de Campo dia 9/10/2024, nº 31).

Após este momento, a Cari explica que o diário serve para escrevermos as coisas de que não gostamos/gostamos e para escrever as coisas que fizemos e gostávamos de fazer (Nota de Campo dia 22/10/2024, nº 76).

Os valores desta organização são “Cuidar do próximo com amor e sensibilidade”, “Apoiar as famílias com compromisso e respeito” e “Educar a comunidade com excelência e inovação” (PE, 2021/2024, p. 5). É igualmente explicitado no PE (2021/2024) que se trata de uma escola “de todos e para todos”. Com efeito, esta OS engloba uma variedade de crianças tanto do ponto de vista cultural, étnico, socioeconómico, bem como do ponto de vista cognitivo. Dentro deste contexto, valoriza-

se a dimensão do contacto entre culturas, partilhando experiências, havendo assim um enriquecimento mútuo.

Nesta OS, promove-se uma educação para a cidadania, considerada essencial para que todas as crianças aprendam a estar e a saber viver dentro de uma sociedade, conforme nos é descrito no PE (2021/2024): “Trabalhamos para que todos possam alcançar plenamente as suas potencialidades numa sociedade mais justa” (p.5). Deste modo, proporciona-se o desenvolvimento de seres autónomos e independentes e que saibam seguir estes princípios em relação a si próprios e aos outros.

A oferta formativa do contexto educativo estende-se desde o berçário até ao pré-escolar. De acordo com o RI (2024-2024), o horário de funcionamento da OS é das 7h30 às 18h30, sendo que a entrada das crianças deverá ser feita até às 10h e a saída até às 18h30; porém, é assegurado o alargamento de horário até às 19h, carecendo de aprovação da Direção da OS.

O contexto educativo acolhe 177 crianças (cf. Anexo A. Informações do Contexto Socioeducativo, Tabela 4).

Na análise ao PAA (2024-2025), compreende-se que este agrega diversas atividades como Música/Dança, Expressão Plástica, Educação Física (valência de pré-escolar) e Psicomotricidade<sup>1</sup> (valência de creche), ocorrendo estas ao longo de todo o ano letivo, exceto em julho. Constata-se que existe uma preocupação da parte da OS em incluir atividades que envolvam os dias especiais que ocorrem ao longo do ano. Neste documento, é abordado, ainda, o cuidado em desenvolver a temática das estações do ano, estando definido que, cada vez que se entra numa nova estação do ano, as crianças devem elaborar um conjunto de atividades alusivas à estação que começou. Outro aspeto que destaca deste plano é o dia da *Eco Escola*. A OS refere que é importante trabalhar e festejar este dia com as crianças, uma vez que se retrata da questão ambiental com o objetivo de promover as boas práticas ambientais e desenvolver a consciencialização ambiental. Por último, realço o valor de existir uma intenção em envolver as famílias numa grande parte das atividades que vão sendo propostas durante o ano letivo, como é o exemplo do Dia da Família, Dia da Amizade, entre outros dias festivos.

---

<sup>1</sup> Estes conceitos são denominados desta maneira pela própria Organização Socioeducativa.

No que concerne à estrutura física do contexto educativo e conforme referido no PE (2021-2024), é composto por quatro pisos, cada um tendo as diversas valências. Ao entrar na OS verifica-se a presença dos diversos espaços exteriores no qual estão divididos consoante as idades das crianças. Dentro do edifício, deparamo-nos com a secretaria, seguida de um corredor, onde se situa a sala de transição, o berçário e uma sala de creche. No berçário, existem 1 sala de berços, 1 sala com um parque, no qual ocorre também a alimentação dos mesmos, há ainda uma sala de creche e uma sala de atividades para os mesmos. É de salientar a existência da sala de transição, onde frequentam, durante algumas semanas, as crianças que irão transitar do berçário para a sala de creche. Ademais, neste piso, encontram-se também o refeitório para as crianças e duas casas de banho, sendo uma destinada para as mesmas e outra para os adultos. De regresso à secretaria, existem umas escadas para o piso superior; nesse piso, verificamos a existência de uma sala de pré-escolar, bem como quatro gabinetes destinados um para a direção, um segundo para os agentes educativos, outro para os técnicos e, por fim, mais um destinado para a terapia ocupacional. De seguida, subindo mais um lanço de escadas, no terceiro andar, encontramos duas salas das crianças com dois anos, outra sala do pré-escolar e uma casa de banho para as crianças. No quarto andar, existem mais duas salas do pré-escolar e o dormitório, sala das sextas, sendo esta destinada para as crianças do pré-escolar que ainda necessitam de dormir durante a tarde.

De volta ao piso 1, ao descer as escadas para o lado oposto ao da secretaria, encontramos o refeitório atribuído para os agentes educativos e uma sala polivalente, onde as crianças têm os momentos de música e de inglês e vão, com frequência, brincar.

O PE (2021-2024) enfatiza a importância do ambiente exterior, destacando que “as crianças são aprendizes ativos usando o corpo para investigar o que as rodeia e na interação com os outros”. Deste modo, a presente OS tem um espaço *amplo e variado*, envolvendo todo o edifício. Este está dividido em espaços destinados às diferentes faixas etárias, reconhecendo, assim, os interesses e necessidades das crianças.

Existem ainda atividades extracurriculares e ofertas complementares, orientadas por professores/as especializados nas mais diversas áreas, tal como as atividades de expressão musical, de inglês, de motricidade, de educação física e de ballet. A OS estabeleceu parcerias com academias de natação e karaté. Em termos de serviços

psicológicos, são disponibilizadas consultas de psicologia, terapia da fala e terapia ocupacional, visando o apoio total ao desenvolvimento das crianças e ao seu bem-estar social e emocional. Estas atividades e ofertas complementares ampliam oportunidades oferecidas às crianças de aprendizagem e desenvolvimento, proporcionando uma abordagem holística da educação.

O contexto socioeducativo abrange diversos serviços, tais como a (i) Área educativa, (ii) Área sénior, (iii) Ação social, (iv) Gabinete Dívida Zero, (v) Guest House.

A Área educativa dispõe de respostas sociais e educativas para as seguintes valências, Creche, Creche Familiar<sup>2</sup> e Educação Pré-Escolar, sendo assim frequentada por crianças entre os 4 meses e os 6 anos.

No que toca à Área sénior, esta engloba um serviço de apoio domiciliário (SAD) dirigido a pessoas com mais de 65 anos que precisem de cuidados individualizados que atendam às suas necessidades. No atendimento social, apoia-se e reintegram-se mulheres que se encontram em condição de vulnerabilidade social.

Quanto ao Gabinete Dívida Zero, serve para eliminar alguns problemas financeiros. No que diz respeito à Guest House, local onde se situa um alojamento, este é reconhecido pela Câmara Municipal de Cascais e serve para receber grupos de turistas que estejam em viagem.

### **2.3. Caracterização da equipa educativa**

Ao abordar o conceito de trabalho de equipa, este torna-se um aspeto fundamental para um bom funcionamento das organizações socioeducativas. Se a partilha e trabalho que vão sendo desenvolvidos com os parceiros educativos têm uma grande relevância na construção do *eu* da criança, uma equipa educativa organizada e cooperante na Organização Socioeducativa (OS) é indispensável. Estas relações, *cooperativas* e *firmes*, criam uma maior possibilidade de atender, de forma adequada, às necessidades de cada criança. O trabalho em equipa, aliado à cooperação, são aspetos indissociáveis que geram

---

<sup>2</sup> Conforme nos indica o Projeto Educativo da OS, a Creche Familiar destina-se a crianças que ficam numa casa com 3 amas devidamente identificadas e habilitadas pela Segurança Social.

um processo ativo de interação, no qual ocorre a partilha de objetivos e de ideias comuns a todos os intervenientes da equipa (Jaleco, 2015).

A equipa educativa da OS onde realizei a PPSII está dividida em duas valências: a Creche e o Jardim de Infância. No contexto de creche, a equipa é constituída por uma diretora técnica/ pedagógica, quatro educadoras e oito auxiliares. Não obstante o facto de cada uma destas profissionais estar dentro da sua sala, existe um trabalho conjunto, ou seja, quando necessário, as técnicas de apoio à infância vão auxiliar, passando assim pelas diversas salas. Existe, ainda, um professor de Psicomotricidade, sendo o mesmo para o pré-escolar, e duas professoras de Educação Musical. Relativamente ao Pré-Escolar, há uma diretora técnica/pedagógica, quatro educadores e quatro auxiliares. No que concerne às salas existentes no Pré-Escolar, estas são quatro, com grupos de crianças com idades heterogéneas – entre os três e os cinco anos.

Tanto na creche como no pré-escolar existe um evidente trabalho colaborativo - juntam-se duas educadoras de salas com a mesma faixa etária e realizam um trabalho conjunto. Em contexto de pré-escolar, a educadora da sala dos Le colabora com a educadora da sala das Pa, enquanto que a sala dos Lo trabalha com a educadora da sala das Chi.

Por fim, no que toca à parte técnica, existem duas pessoas que ficam na secretaria a receber os pais e informações que estes necessitem de comunicar às educadoras, caso não o consigam realizar diretamente.

### 2.3.1. Caracterização da equipa educativa da sala dos Le

A equipa educativa da sala dos Le, sala onde decorreu a minha intervenção da PPSII, era composta por dois elementos fixos, a educadora cooperante Cari e a auxiliar da ação educativa Sa. As funções de cada elemento eram distintas; todavia, foi notória a colaboração entre as duas profissionais de educação:

A educadora refere que vai buscar uma taça grande para colocarmos os legumes. A auxiliar começa a recortar os legumes e a lavá-los. (Nota de Campo dia 23/10, n.º 84).

A Auxiliar fica com um grupo a pintar bolas e pinhas. A educadora fica com outro a pintar árvores de Natal. (Notas de Campo dia 2/12, n.º 246).

De forma a obter mais informações acerca da equipa educativa e do grupo em questão, considerei pertinente a realização de uma entrevista, tanto à educadora como à auxiliar de ação educativa (Cf. Anexo B. Guião da entrevista realizado à educadora cooperante e Anexo C. Guião da entrevista realizado à auxiliar de educação).

A educadora Cari realizou a Licenciatura em Educação Básica, no Instituto Jean Piaget. Posteriormente, dedicou-se a um trabalho no Norte do país, onde permaneceu durante sete anos, a colaborar num lar de crianças e jovens, contribuindo assim para o seu bem-estar e desenvolvimento: “depois, fui para o Norte para um lar de crianças e jovens, fiquei lá durante uns 6-7 anos.” (Cf. Anexo D. Transcrição da Entrevista realizada à educadora cooperante). Em 2012, surgiu a oportunidade de ingressar, como educadora de infância, neste contexto socioeducativo. Inicialmente, assumiu funções na creche, onde aprofundou as suas práticas pedagógicas com crianças mais pequenas. Numa fase posterior, transitou para o pré-escolar, onde continua, atualmente, a exercer como educadora de infância.

Quanto à auxiliar Sa, apesar de não ter formação académica específica na área, desempenha funções como auxiliar de educação há 27 anos. Em fevereiro de 2024, entrou para o contexto educativo atual, no qual assumiu o papel de auxiliar numa sala de creche. No final do ano passado, passou a desempenhar funções como auxiliar educativa numa sala de pré-escolar. Assim, desde então, tem “contribuído para o cuidado, bem-estar e acompanhamento pedagógico das crianças, desempenhando um papel essencial no funcionamento diário e na promoção de um ambiente acolhedor e estimulante” (Cf. Anexo E. Transcrição da entrevista realizada à auxiliar de educação).

No que concerne aos horários, a educadora Cari realiza o horário das 9h às 16h30 e a auxiliar das 10h às 18h30. Semanalmente, às terças-feiras, a educadora realiza o fecho, isto é, entra às 9h e sai às 18h30. Tendo em conta que a educadora cooperante se encontra no momento do acolhimento, e a técnica de ação educativa realiza a saída das crianças, considera-se que, tanto a educadora como a auxiliar de ação educativa, têm um contacto direto com as famílias das crianças.

No que diz respeito ao modo como é planejado o trabalho, tal como alude a educadora na entrevista realizada (cf. Anexo D. Transcrição da entrevista realizada à educadora cooperante da PPSII), aquele tem por base os interesses das crianças, sendo ajustado ao trabalho a ser realizado nos dias especiais delineados pelo Plano Anual de Atividades. Desta forma, em consonância com Dias (2009), o trabalho em equipa envolve a união de todos os elementos, com o intuito de alcançarem o mesmo objetivo, possibilitando, assim, um maior desenvolvimento para as crianças: “após todos dizerem que sim, a educadora questiona: “*como é que vamos fazer para que o resto da escola entenda que todas as crianças têm o direito à educação?*” S. diz: “*podemos fazer numa folha desenhos de uma escola*” (Nota de Campo dia 13/11/2024, n.º 176).

A educadora perguntou: “*O que é que querem fazer nesta estação?*” O grupo respondeu: bonecos de neve, brincar com a chuva, brincar às escondidas, enfeitar a sala toda de branco como a neve e fazer panquecas. Ma refere que gostaria de fazer um escorrega de neve para eles escorregarem. A Educadora achou a ideia muito interessante. (Nota de Campo dia 7/01/2025, n.º 343).

#### **2.4. Caracterização do grupo de Crianças da Sala dos Le**

O grupo de crianças com o qual realizei a PPS II era constituído por um total de vinte e três crianças, treze do sexo masculino e dez do sexo feminino, com idades compreendidas entre os dois e os cinco anos. Em novembro de 2024, o grupo sofreu uma alteração com uma saída de uma criança com cinco anos e a entrada de outra criança com quatro anos.

Conforme exposto por Folque et al. (2015), o *Movimento da Escola Moderna* realça a importância de constituir grupos compostos por crianças de diferentes idades, com o intuito de desenvolver o enriquecimento do processo educativo. A heterogeneidade no desenvolvimento e na aquisição de competências foi evidente neste grupo de crianças:

S e Y conseguiram rapidamente aprender. Os mais pequenos tiveram dificuldade em fazer o nó, contudo, a enfiar no buraco, conseguiram realizar com sucesso. Mi teve alguma dificuldade, e observando os colegas a conseguir, ficou frustrado. Eu

fiquei a auxiliá-lo e a apoiá-lo, para que ele conseguisse fazer, o que acabou por acontecer (Nota de Campo dia 23/01/2025, n.º 428).

Enquanto a educadora estava a escrever na folha do Mi “*Eu fico feliz quando...*”, o mesmo começa lentamente a ler o que a educadora estava a escrever (Nota de Campo dia 8/11/2024, n.º 153).

A Mar esteve bastante insegura, mostrando à educadora a cada recorte verificando se estava a realizar bem (Nota de Campo dia 11/10/2024, n.º 41).

Constato que a Y e a Man já recortam com bastante facilidade (Nota de Campo, Inferências, dia 11/10/2024, n.º 41).

No que se refere à posição institucional prévia, a maior parte das crianças deste grupo entrou na sala dos 2 anos; contudo, existem quatro crianças que entraram na sala de 1 ano, duas que entraram no berçário, o G que entrou a meio do ano passado letivo, o A que entrou este ano letivo e a Ya entrou em novembro também neste ano letivo (Cf. Anexo A. Informações do contexto socioeducativo, Tabela 5).

Relativamente à nacionalidade, a maioria das crianças tem nacionalidade portuguesa. Registam-se, ainda, quatro crianças de nacionalidade inglesa, uma de nacionalidade cabo-verdiana e duas com nacionalidade ucraniana (Cf. Anexo A. Informações do contexto socioeducativo, Tabela 5).

O grupo caracterizava-se por serem crianças muito *curiosas, participativas e interessadas* naquilo que iam aprendendo, tal como referem a educadora e a auxiliar nas suas entrevistas. (Cf. Anexo F. Tabela Categorical das Entrevistas, Tabela 6).

Era notório que as crianças mais velhas demonstravam uma *forte* disposição para ajudar as mais novas: “C ajuda a Car a tirar as pedras do sapato e a calçar” (Notas de Campo, dia 08/11/2024, n.º 151).

Do grupo de crianças, seis estavam a ser acompanhadas na Terapia da Fala e três na Terapia Ocupacional, dentro da OS. Duas crianças foram diagnosticadas com *Perturbação do Espectro do Autismo* e foram sinalizadas pela equipa da Intervenção Precoce. Uma outra criança, apesar de ainda não ter diagnóstico, frequentava sessões de Terapia da Fala fora da OS. Além disso, duas outras crianças foram identificadas para

serem acompanhadas pela terapeuta da Fala. Importa referir que a maioria das terapias ocorriam numa sala destinada para esse efeito.

A autonomia do grupo de crianças destaca-se como um fator positivo, dado que, desde o início, constatou-se uma *boa* apropriação do espaço, dos materiais e do tempo, contribuindo para o desenvolvimento gradual da autonomia. As crianças comiam de forma autónoma, dirigiam-se às lancheiras para ir buscar o lanche da manhã, enchiam as suas garrafas de água e realizavam a higiene sozinhas. Apenas quatro crianças necessitavam de apoio para trocar a fralda. Esta autonomia verificava-se também na realização de tarefas, como ir buscar algo que a educadora ou a auxiliar pediam, bem como comunicar ou pedir informações a outras crianças. Doze crianças ainda faziam a sesta, diariamente; as outras crianças permaneciam na sala de atividades ou no recreio a realizar atividades.

No espaço exterior, as crianças brincavam com as bicicletas e as trotinetes disponíveis; jogavam também futebol, recorriam ao escorrega e ao baloiço e, por vezes, algumas crianças dirigiam-se para junto dos canteiros e brincavam aos restaurantes, nos quais os paus e folhas eram “alimentos” (Cf. Figuras 1, 2 e 3).

**Figura 1**

*Criança a brincar com folhas*



**Figura 2**  
*Crianças no balanço*



**Figura 3**  
*Criança a descer do escorrega*



No que se refere à gestão de conflitos entre pares, esta foi uma dificuldade que identifiquei no grupo desde o início da minha prática. Não obstante, após um período de observação e de interação com o grupo, tive uma conversa informal com a educadora cooperante sobre esta temática. Nesta conversa, a mesma referiu que a gestão de conflitos tem sido um desafio com este grupo, tendo destacado que procura incentivar as crianças a resolverem os seus desentendimentos de forma autónoma, através do diálogo, sendo a mesma mediadora da situação.

Começo a ouvir o Mi a chorar, olho e vejo que ele estava no chão, não vou ter com ele, observo que vem logo ter comigo e refere que o G o empurrou. Pergunto se ele não quer ir falar com o G explicando a situação, a fim de resolverem o

conflito sozinhos. Mi diz que sim, vai ter com o G. Pouco tempo depois vejo os dois novamente a brincar juntos (Nota de Campo 16/10/2024, n.º 64).

Embora se tenha incentivado a resolução dos conflitos entre pares, em alguns momentos, era necessário recorrer aos *instrumentos de pilotagem do MEM*, tal como o *diário*, por exemplo. Este recurso revelou-se uma estratégia eficaz, uma vez que as crianças eram incentivadas a identificar os problemas: “a Educadora vai buscar o *Diário* e escreve lá o seu nome, explica ao resto do grupo por que o fez” (Nota de Campo, dia 22/10/2024, n.º 75).

De um modo geral, era um grupo *envolvido*, no qual todas as crianças manifestavam interesse e empenho nas atividades que lhes iam sendo propostas, evidenciando um maior gosto pelas atividades relacionadas com a Expressão Plástica, a Música/ Dança e Conhecimento do Mundo.

## **2.5. Caracterização das famílias da sala dos Le**

A presença das famílias, tal como a equipa educativa, é de extrema importância para o desenvolvimento e bem-estar de cada criança. A relação de parceria das famílias com a comunidade escolar deve ser próxima, de forma a criar um ambiente que seja “familiar, relaxante e funcional, promovendo o sentido de pertença” (Christenson & Sheridan, 2001, citados por Mata & Pedro, 2021, p.29). Conhecer as famílias é conhecer as crianças que temos dentro da sala, já que a família tem “uma história interna própria, que transforma continuamente quer as regras (...) quer as relações e os intercâmbios entre família e sociedade” (Casanova, 2016, p.43).

Por meio da entrevista realizada à educadora cooperante, pude compreender a relação da mesma com as famílias. Nesta OS, as famílias eram envolvidas, “desde as sugestões para os projetos, as festividades, a participarem em atividades de sala e da escola, não só nas reuniões como também em dias comemorativos, no dia da Eco escolas” (Cf. Anexo D. Transcrição da entrevista à Educadora Cooperante).

A Educadora Cooperante mantinha uma *ótima* relação com todas as famílias; contudo, “há sempre pais, mais difíceis do que outros, não é uma má relação, é uma relação não assim tão chegada” (Cf. Anexo D. Transcrição da entrevista à Educadora

Cooperante). De modo a manter as famílias informadas, a organização socioeducativa utilizava uma aplicação denominada como “*Educabiz*”, na qual a educadora colocava as informações, diariamente, sobre as crianças, tais como, recados, fotografias, vídeos, entre outros. Além disso, eram realizadas três reuniões anuais com os encarregados de educação, sendo uma realizada em grupo e as outras duas são com os pais individualmente. A primeira reunião, em conjunto serve para dar a conhecer aos pais o que irá ser realizado durante o ano e as principais diretrizes para o ano letivo. As reuniões individuais são destinadas à avaliação, sendo que a primeira ocorre em fevereiro, e é sobre a adaptação da criança ao grupo, e a segunda, realizada em julho, centra-se no progresso e no desenvolvimento das crianças ao longo do ano. Ademais, as famílias têm a possibilidade de solicitar uma reunião individual com a educadora, sempre que for necessário.

## **2.6. Caracterização do ambiente educativo**

O ambiente educativo, tal como alegam Silva et al. (2016), serve “como contexto facilitador do processo de desenvolvimento e aprendizagem” (p.5) para todas as crianças. Este ambiente deve estar organizado mediante os interesses e necessidades das crianças, dado que é o local onde as mesmas passam a maior parte do tempo (Folque et al., 2015). Formosinho e Formosinho (2013) acrescentam que é indispensável gerar ambientes *desafiantes*, em que as crianças sejam vistas como sujeitos de aprendizagem e não somente um objeto respondente. A qualidade do ambiente em que a criança se encontra deve ter em conta alguns aspetos, nomeadamente, a limpeza, a temperatura, a conservação e a acústica da sala (Marques et al., 2024).

### **2.6.1. Espaço e materiais**

Tal como menciona Portugal (2000), o espaço pode restringir ou promover as interações e brincadeiras das crianças, criando consequências positivas ou negativas ao longo da sua autonomia e rotina. Assim, torna-se essencial realizar a caracterização dos espaços da organização socioeducativa em que realizei a PPSII.

O espaço da sala de atividades tinha áreas amplas. Post e Hohmann (2011) aludem que é indispensável incluir espaços e materiais que apoiem as tarefas de movimentação

em que as crianças possam explorar, dominar, na medida que necessitarem, tendo assim espaço e liberdade para saltar, correr e rebolar, caso queiram.

A sala dos L era um espaço com iluminação natural, dado que possuía variadas janelas na maioria das paredes existentes dentro da sala (Cf. Anexo G. Planta da Sala, Figura 23). A educadora organizou o ambiente educativo em áreas diferenciadas, com materiais elaborados pela mesma. Como o ambiente deve ser um território de variadas experiências e aprendizagens, torna-se flexível, adaptando-se às necessidades e interesses das crianças do próprio grupo. “A organização do espaço da sala é expressão das intenções do/a educador/a e da dinâmica do grupo, sendo indispensável que este/a se interrogue sobre a sua função, finalidades e utilização, de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização” (Silva et al., 2016, p. 26). Desta forma, o espaço organizava-se em três áreas diferenciadas, organizadas do lado esquerdo da sala: i) a Área da Cozinha (Cf. Anexo H. Registos fotográficos da sala de atividades dos Le, Figura 24); ii) a Área dos Jogos (Cf. Anexo H. Registos fotográficos da sala de atividades dos Le, Figura 25) e iii) a Área da Biblioteca (Cf. Anexo H. Registos fotográficos da sala de atividades dos Le, Figura 26). Nesse mesmo lado, era evidente a presença de um armário das crianças (Cf. Anexo H. Registos fotográficos da sala de atividades dos Le, Figura 27), onde se encontravam os seus cadernos e estojos, estando devidamente organizados e identificados com etiquetas, contendo os respetivos nomes, possibilitando-lhes localizar facilmente os seus materiais. Esta disposição reflete a preocupação da educadora cooperante em atender às características físicas de cada criança, fomentando assim a sua autonomia e acessibilidade. Em frente ao mesmo, verificamos a existência do grande tapete (Cf. Anexo H. Registos fotográficos da sala de atividades dos Le, Figura 28), sendo utilizado para diversas tarefas, tanto para eles brincarem livremente como para os momentos da leitura de uma história, entre outros. Ao lado do armário das crianças, é de ressaltar o quadro de giz (Cf. Anexo H. Registos fotográficos da sala de atividades dos Le, Figura 29), no qual as crianças, no momento da reunião da manhã, escreviam a data correspondente e gostavam de fazer desenhos com o giz. Do lado direito da sala, encontravam-se dois conjuntos de mesas (Cf. Anexo H. Registos fotográficos da sala de atividades dos Le, Figura 30) que eram habitualmente utilizados para as crianças comerem fruta, após a reunião e para elaborarem trabalhos manuais, aquando solicitado pela educadora

cooperante. Na parede, ao pé dessas mesas, localizava-se a área do projeto (Cf. Anexo H. Registos fotográficos da sala de atividades dos Le, Figura 31), no qual as crianças afixavam imagens ou trabalhos alusivos ao projeto realizado na sala. Próximo da entrada da sala, junto à parede, as crianças dispunham dos seus cabides (Cf. Anexo H. Registos fotográficos da sala de atividades dos Le, Figura 32), onde podiam pendurar os seus pertences assim que chegavam à OS. Ainda dentro da sala de atividades, podemos observar, na parede em cima dos cabides, um placar com algumas informações para os pais (Cf. Anexo H. Registos fotográficos da sala de atividades dos Le, Figura 33). Do lado exterior da sala, encontra-se ainda outro placar, de forma a mostrar às famílias o trabalho que estava a ser elaborado. Em frente à entrada, encontrava-se a casa de banho da sala, e ao lado desta, havia uma porta que dava acesso ao dormitório.

A sala de atividades tinha acesso por quatro portas, a porta principal, a porta do dormitório, a porta lateral, que dava acesso à sala par e a porta utilizada somente em emergência, dando acesso à parte exterior da organização.

Para além deste espaço, ressalto ainda a existência do recreio exterior, um ambiente que possibilitava às crianças brincarem livremente, como também ter um contacto direto com a natureza. Adicionalmente, saliento a sala polivalente, onde o grupo também dispunha de diversos objetos para brincar livremente, sendo uma alternativa protegida para os momentos em que as condições meteorológicas não permitam atividades ao ar livre.

O *Movimento Escola Moderna* distingue-se pela utilização de *instrumentos de pilotagem*, estabelecendo uma estreita ligação entre os momentos de planificação e avaliação (Folque, 2018). Assim, na sala de atividades, encontravam-se: o *Mapa das Tarefas*, o *Mapa de Presenças*, o *Calendário/Mapa do Tempo*, o *Diário*, o *Plano do Dia*, a *Agenda Semanal* e a *Lista de Projetos*. Preconizava-se, igualmente, a utilização de um quadro preto à altura das crianças e, uma zona nas paredes destinada aos mapas de registo que serviam para a “planificação, gestão e avaliação da atividade educativa participada por elas” (Formosinho, 2013, p.151).

### 2.6.2. A rotina da sala dos Le

A rotina propicia que a criança se oriente “na relação espaço/tempo, reconhecendo [o] seu andamento, dando sugestões e propondo mudanças” (Bilória & Metzner, 2013, p.6). Assim, para uma melhor compreensão da rotina na sala dos Le, apresento duas tabelas, uma que retrata a rotina diária e outra com o horário da sala dos Le (Cf. Anexo I. Rotina Diária da sala dos Le, Tabela 7 e Anexo J. Horário da sala dos Le, Tabela 8). Com base na observação destas tabelas, verifica-se que o **acolhimento das crianças** tinha início às 7h30. Durante este período, as famílias podiam deixar as crianças na sala polivalente ou, caso estivesse *bom* tempo, no espaço exterior. De seguida, por volta das 9h, a educadora Cari ia ter com o grupo e levava-o até à sala.

Posteriormente, às 9h30, procedia-se à **reunião da manhã**. Nesta reunião, às segundas-feiras, as crianças escolhiam as suas tarefas semanais, tendo como possibilidades, presidentes da reunião, chefes do comboio, calendário/tempo, chefes do refeitório, ida à reciclagem e à horta. Os presidentes são as crianças que ficam a liderar a reunião da manhã. Os chefes do comboio são duas crianças que ficam na parte da frente do comboio. Relativamente ao calendário/tempo são as crianças que vão ao calendário, exposto na parede da sala, e desenham, no quadrado do respetivo dia, como está o tempo. Os chefes do refeitório são duas crianças que colocam a mesa do almoço para o grupo. A reciclagem são as crianças que vão, juntamente com a educadora ou com a auxiliar, colocar o lixo nos respetivos caixotes. Por fim, a horta, no qual o grupo todo se desloca até lá e, as crianças que escolheram esta tarefa, regam as plantas, legumes e frutos que lá se encontram. Nos restantes dias da semana, como já estão delineados os responsáveis por cada tarefa, os presidentes sentavam-se na mesa da frente e, autonomamente, realizavam o *Mostrar, Contar ou Escrever*, no qual as crianças escreviam o seu nome na folha, tendo a possibilidade de comunicar para os outros as novidades e de apresentarem os objetos que trouxeram de casa. Em seguida, passava-se à planificação do dia, avaliando antes o plano do dia anterior.

Por volta das 10h30 realizava-se a **hora da fruta**, seguida de brincadeira livre até às 11h15. Neste momento o grupo dispersa-se pelas diversas áreas existentes na sala de atividades. A Área da Cozinha é, normalmente, utilizada mais pelas raparigas, enquanto que a Área dos Jogos é maioritariamente frequentada pelos rapazes.

Às segundas, quintas e sextas-feiras, o grupo tem **atividades curriculares**, Música (11h15-11h45), Educação Física (11h-11h45) e Inglês (11h30-12h), respetivamente. Nos restantes dias, as crianças costumam permanecer na sala a realizar **trabalhos** ou ficam a brincar no recreio exterior. Estas atividades geralmente não ocorrem na sala de atividades, tendo o grupo que se deslocar, acompanhado pela educadora cooperante e pela auxiliar de ação educativa, até à sala polivalente.

Subsequentemente, o grupo realizava a higiene e, de seguida, seguiam para o **almoço**, ficando depois em **brincadeira livre** até às 14h.

As crianças que faziam a sesta iam para o dormitório, juntamente com a auxiliar. Por volta das 14h, as crianças que não realizavam a sesta, subiam com a educadora Cari para a sala e ficavam a realizar **atividades e projetos** com a mesma ou em **brincadeira livre**. Os trabalhos desenvolvidos, no período da tarde, eram propostos pela educadora cooperante e, normalmente, correspondiam a atividades que ainda estariam por concluir ou a projetos que a mesma considerava relevantes para o grupo, abordando temáticas do interesse do mesmo.

Às 14h45, os mais pequenos acordavam, reuniam-se todos no tapete para realizarem atividades, como por exemplo, a **leitura de uma história ou a audição de músicas**, promovendo, desta forma, tempos de interação. Este momento era realizado com a educadora cooperante sentada à frente do grupo, de forma a estar visível e conseguir atentar todas as crianças. O grupo valorizava muito estes períodos, uma vez que proporcionavam um ambiente acolhedor e enriquecedor para o desenvolvimento do mesmo. O dia terminava com a higiene, **lanche** às 15h30 e **brincadeira livre** até à chegada dos encarregados de educação.

3. ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE  
A INTERVENÇÃO EM JARDIM DE  
INFÂNCIA

### 3.1. Intenções educativas para a ação

O capítulo que se segue debruçar-se-á sobre as intencionalidades que defini para o meu processo de intervenção. Ainda que as crianças adquiram ou consolidem algumas aprendizagens de forma espontânea nos vários ambientes sociais em que vivem, no contexto de educação de infância, existe uma intencionalidade educativa que permite ao/a educador/a atribuir sentido à sua ação, de forma a compreender os motivos por detrás da sua prática e os objetivos que pretende atingir com a mesma (Silva et al., 2016).

No decorrer da minha prática, estabeleci diversas intenções de acordo com os valores e princípios que pretendo promover entre as crianças e com os princípios orientadores da OS. Para garantir que as intenções educativas definidas sejam apropriadas para o grupo, para as famílias e para o próprio contexto, o/a educador/a deve observar, registar, planear e a avaliar, envolvendo todos os intervenientes (Silva et al., 2016).

Assim, nos subcapítulos que se seguem, serão apresentadas as intenções educativas definidas no contexto socioeducativo referente à PPSII. Estas estão divididas em três partes: i) intenções para com as crianças; ii) intenções para com as famílias e iii) intenções para com a equipa educativa.

#### 3.1.1. Intenções para com as crianças

Primeiramente, durante as duas primeiras semanas, ao deparar-me com um grupo de crianças heterogéneo, com as suas características, interesses, potencialidades e necessidades, compreendi a importância de **estabelecer uma relação de proximidade e de confiança com as crianças**, de forma a criar um vínculo e desenvolver uma relação positiva com o grupo. Assim sendo, procurei construir esta relação com as crianças, baseada na confiança, o que considero ser fundamental para que me conseguisse integrar no grupo. Em consonância com Portugal (2008), a criação de uma “vinculação forte e segura” (p.47) entre um adulto e uma criança, favorece o desenvolvimento de uma relação protetora, contribuindo para atender às necessidades psicológicas e físicas das crianças como também a enfrentar desafios no futuro. A implementação desta intenção começou por respeitar o tempo e o espaço de cada criança do grupo, sem impor qualquer relacionamento, possibilitando que as mesmas me conhecessem.

Procurei auxiliar na rotina de sala, brincar com eles e contar histórias, de forma a criar uma ligação mais próxima com o grupo, uma vez que a “brincadeira é de fundamental importância para o desenvolvimento infantil na medida em que a criança pode transformar e produzir novos significados (Queiroz et al., 2006, p. 172). (In Excerto da 1.<sup>a</sup> reflexão semanal, Rotina das crianças).

Atentei que, à medida que os dias da prática profissional avançavam, as crianças procuravam-me, apesar da presença constante da educadora cooperante e da auxiliar de ação educativa: “De seguida, vem o S ter comigo a pedir para jogar um jogo” (Nota de Campo n.º 104, 29/10/2024).

A segunda intenção prende-se com o **respeito pela individualidade de cada criança**. Como nos referem Silva et al. (2016), “cada criança tem uma identidade única e singular, tendo necessidades, interesses e capacidades próprias” (p.12), pelo que não há como adotar uma prática igual para todas as crianças do grupo, obtendo sucesso. Todas as crianças têm direito a uma educação de qualidade, no qual as curiosidades, competências e os interesses de cada uma são valorizados. Desta forma, primeiramente, adotei uma perspetiva variada, a fim de incentivar e enriquecer as experiências e capacidades das crianças, respeitando sempre a sua individualidade.

Optei por, inicialmente, orientar o resto do grupo na atividade do desenho e, ao compreender que todos estavam encaminhados, sento-me ao lado do G (Vou ter com o G e apresento-lhe a fotografia de um cão. Aponto e digo: *é o cão, tens um cão?* Ao que ele repete: *“cão”*. Peço-lhe que desenhe um cão. (Excerto da 8.<sup>a</sup> reflexão semanal, Ecolalia, p.2).

A **promoção do trabalho em equipa e a cooperação entre o grupo** foi a minha terceira intenção para com as crianças. Através da realização de atividades que envolvam a participação de todo o grupo e o trabalho cooperativo, considero essencial transmitir às crianças que, ao trabalharmos em grupo, é necessário adaptarmo-nos aos diferentes modos de efetuar as tarefas e atividades. Ao longo do meu percurso, priorizei o trabalho em equipa, uma vez que acredito que estes têm um papel preponderante, essencialmente no desenvolvimento da autonomia. Durante a elaboração destas atividades, as crianças sentem-se responsáveis por cumprir essa atividade, de maneira a contribuir para o sucesso do grupo.

Vou buscar uma cartolina branca e menciono que cada um vai escolher uma cor para pintar a mão, coloca-a na cartolina e, de seguida, mistura com o amigo do lado para ver que cor originou. (Nota de Campo n.º 230, 26/11/2024).

O MEM é caracterizado por uma “organização social fundada na cooperação, no diálogo e na negociação” (Folque et al., 2015, p.17). Neste sentido, em situações de conflito entre as crianças, procurei ser somente mediadora, incentivando que as mesmas se expressassem e solucionassem os seus problemas, tendo por base o diálogo. Por conseguinte, a minha quarta intenção foi **propiciar a negociação entre o grupo e o diálogo**, viabilizando uma maior autonomia por parte das crianças.

O Mi, G, S estão a brincar juntos com a pista dos carros, enquanto as restantes pediram para ir fazer um desenho. Atento que o Mi chora diversas vezes; contudo, oiço-o a tentar resolver o problema falando com o amigo. (Nota de Campo n.º 83, 23/10/2024).

De forma a concretizar esta intenção, desenvolvi com as crianças um projeto no âmbito da unidade curricular Conhecimentos e Docência em Educação de Infância, sendo alicerçado nos interesses demonstrados pelas crianças mais velhas do grupo, e no qual aprofundámos o conceito *Animais Domésticos*. Numa primeira fase, reuni o grupo que queria participar, a fim de realizarmos a teia inicial (cf. Figura 4).

**Figura 4**

*Teia inicial do projeto “Animais Domésticos”*

Como começou?	O que queremos saber?	O que já sabemos?	Onde vamos procurar?	Como é que vamos divulgar?
<ul style="list-style-type: none"><li>Conversa com as crianças</li><li>Desenho</li><li>Teia</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Quais são os animais domésticos?</li><li>Quais são os animais domésticos?</li><li>Quais são os animais domésticos?</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Quais são os animais domésticos?</li><li>Quais são os animais domésticos?</li><li>Quais são os animais domésticos?</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Como</li><li>Como</li><li>Como</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Como</li><li>Como</li><li>Como</li></ul>

Após o preenchimento da teia, contactámos que a questão central seria “*O que são os Animais Domésticos?*”; embora as crianças tivessem outras perguntas, ao esclarecermos esta, estaríamos a responder às restantes.

De seguida, o grupo, sob a minha orientação, realizou uma pesquisa na qual escreveram “*Animais Domésticos*” no computador, e visualizaram um vídeo sobre as características dos animais domésticos e selvagens.

**Figura 5**

*Visualização de um vídeo*



Tendo as crianças mencionado que poderiam ir procurar respostas em casa, posteriormente, solicitei ao grupo que fosse questionar às suas famílias. Assim, no dia seguinte, vieram com algumas contribuições dos encarregados de educação. Com estas intervenções das famílias e a visualização do vídeo, as crianças conseguiram compreender o conceito de *Animais Domésticos*. Após esse momento, procedi à leitura das histórias “A Zebra que não gostava de Couves” e “A Lola na Quinta”. Na sequência, as crianças representaram o animal que têm ou aquele que gostariam de ter e, posteriormente, verificámos quem é que possuía o maior número de animais, através da realização do gráfico de barras. (Cf. Figura 6).

**Figura 6**

*Gráfico de Barras “Animais dos Leões”*



Em seguida, para que as crianças mais novas pudessem compreender melhor as atividades desenvolvidas pelos mais velhos, realizámos um cartaz, no qual as crianças

registaram tudo o que tinham aprendido sobre os animais domésticos, ilustrando livremente com diversos animais (Cf. Figura 7).

**Figura 7**

*Cartaz dos “Animais Domésticos”*



Por fim, organizámos, de forma colaborativa, um teatro, formato escolhido pelas próprias crianças para a divulgação do projeto. Nesta fase do projeto, observei um elevado nível de envolvimento por parte do grupo que definiu diversos aspetos do teatro, tais como os personagens de cada um, a narrativa a ser contada, a organização do espaço, entre outros detalhes. A preparação do teatro iniciou-se com um diálogo com o grupo a fim de captar o que cada criança sabia sobre o teatro.

Questiono o grupo: *“O que é que é necessário para o nosso teatro?”*

Respondem-me: *“Cortinas”*.

Interrogo: *“Porque é que precisam de cortinas?”*

O S responde: *“É para nos colocarmos atrás e depois aparecermos quando for a nossa vez de falar”*.

Pergunto: *“Muito bem, e mais coisas de que se lembram?”*

*“Personagens”*, responde o Ma.

*E que personagens colocamos?* – pergunto.

Man diz: *“Os animais domésticos, o cão, o gato, o coelho”*.

A Mo acrescenta: *“Podemos também ter uma cadela?”*

Respondo: *“Claro que sim. E que outros animais domésticos é que nós aprendemos?”*

O Mi diz: “A vaca e a ovelha”.

Respondo: “Boa, e mais?”

Se diz “Passarinho e galinha”

Ma ainda acrescenta: “Hamster”. (Nota de Campo n.º 259, 3/12/2024).

Depois desta conversa, cada criança elaborou a sua máscara, utilizando como referência as imagens de animais previamente fornecidas por mim. (Cf. Figura 8).

### **Figura 8**

*Máscaras realizadas pelas crianças*



Previamente à realização dos ensaios, procedemos, de forma colaborativa, à elaboração do cenário, tendo as crianças decidido que desejavam criar o sol, as nuvens e a relva. (Cf. Figura 9).

### **Figura 9**

*Elaboração do cenário*



Por fim, apresentámos o teatro às crianças mais novas da sala (Cf. Figura 10).

**Figura 10**

*Apresentação do Teatro “Animais Domésticos”*



As atividades, “ao integrarem diferentes áreas de desenvolvimento e de aprendizagem e ao mobilizarem diversas formas de saber, promovem a construção de alicerces para uma aprendizagem ao longo da vida” (Silva et al., 2016, p.11). Neste sentido, para além da realização deste projeto ao longo da minha intervenção, **implementei propostas de atividades que articulassem as diferentes áreas de conteúdo, com o intuito de ampliar os conhecimentos das crianças sobre temas variados.** As situações que despertaram as propostas de planificações foram díspares, incluindo atividades presentes na coluna “*O que queremos fazer*” dentro do *Diário do Grupo*, bem como outras relacionadas com momentos relevantes, como os direitos das crianças e a mudança das estações do ano: “*o que é que querem fazer nesta estação?*”; o grupo respondeu: bonecos de neve, brincar com a chuva, brincar às escondidas, enfeitar a sala toda de branco como a neve e fazer panquecas. (Nota de Campo n.º 343, 07/01/2025).

Após esta intervenção, sugeri a elaboração de uma experiência, na qual fosse possível produzir neve, com o intuito de lhes propiciar uma oportunidade para explorarem.

No sítio onde cada um se encontra, vou passando por eles e cada um coloca um bocado de bicarbonato de sódio e água. Misturamos tudo no final, formando a neve. (Nota de Campo n.º 378, 15/01/2024).

Durante a execução das atividades, recorri a estratégias diversificadas que facilitaram a sua implementação, tendo em consideração aspetos como o espaço, seleção de materiais e à gestão do grupo. Relativamente ao espaço, procurei realizar a maioria das

atividades no ambiente familiar das crianças. Todavia, as atividades realizadas na análise da investigação, cuja descrição será apresentada num capítulo posterior, ocorreram sempre no dormitório, fora da sala de atividades. Dada a heterogeneidade do grupo, considerei relevante as atividades serem de curta duração, atendendo ao facto de terem estados de desenvolvimento e ritmos diferentes. Inicialmente, constatei que o grupo demonstrava um interesse significativo pela área da música, assim, considerei pertinente desenvolver atividades relacionadas a esse domínio, a fim de estabelecer uma maior proximidade com o grupo. As atividades iniciais que planeei tinham como objetivo apresentar ao grupo as famílias dos instrumentos e dar-lhes a possibilidade de conhecer alguns instrumentos que ainda desconheciam. Para tal, utilizei a história intitulada “*Sinfonia dos Animais*”, para introduzir, e, em seguida, desenvolvi um jogo de tabuleiro interativo, recorrendo ao *robô DOC*.

**Figura 11**

*Apresentação do Livro “A Sinfonia dos Animais”*



**Figura 12**

*Atividade musical com o robô Doc*



Posteriormente, levei alguns instrumentos para que o grupo pudesse tocar. Após essa experiência, algumas crianças do grupo começaram a trazer instrumentos que tinham em casa, permitindo que o grupo os observasse e conhecesse melhor: “ao chegar a vez do

Ma, este diz que trouxe um *ukulele* que gostaria de mostrar” (Nota de Campo n. °75, 22/10/2024).

**Figura 13**  
*Órgão na sala dos Le*



**Figura 14**  
*Criança trouxe um ukulele*



**Figura 15**  
*Criança trouxe uma flauta*



Após a planificação e realização das atividades, recorri às notas de campo e registos fotográficos, instrumentos que me permitiram refletir sobre a execução das mesmas. Em seguida, procedi à avaliação das crianças nas atividades implementadas, tendo as crianças demonstrado um forte envolvimento em todas as propostas e feito apreciações positivas sobre as mesmas. Constatei, assim, o impacto destas experiências no desenvolvimento holístico das crianças, promovendo autonomia, cooperação, respeito mútuo entre outros aspetos essenciais para o seu crescimento.

Por último, ao longo da minha intervenção, **acompanhei o processo de aprendizagem de uma das crianças do grupo**, observando as suas competências nos diversos domínios. Em conformidade com Silva e Craveiro (2014), o portefólio transcende a função de um arquivo de produções da criança, apresentando-se como um método de avaliação centrado na criança que, por meio de registos e documentação, evidencia os progressos alcançados pela mesma. A realização do portefólio de uma criança do grupo (Cf. Anexos ao Relatório, Anexo A1. Portefólio da criança, pp. 509-528) foi realizada de maneira progressiva e teve a participação da criança em todo o processo. Comecei por ter um diálogo com a criança, explicitando no que consistiria o trabalho e o objetivo do mesmo. Posteriormente, questionei-lhe o que gostaria de colocar e de que forma é que preferia realizar a construção do mesmo. De seguida, com as sugestões da criança, demos início ao processo de criação, ilustrando pinturas e desenhos na capa. A criança optou por não utilizar fotografias e ser a mesma a realizar as ilustrações. Posto isto, efetuámos uma apresentação da criança, tendo perspetivas fornecidas tanto pela família como pela equipa educativa. Para promover o desenvolvimento e aprendizagem das crianças é essencial “que os pais estejam atentos e se envolvam positivamente na vida escolar dos filhos” (Sousa & Sarmento, 2010, p.147). De seguida, a C. escolheu alguns trabalhos do seu dossier e tivemos uma conversa acerca dos mesmos. Por fim, realizei uma avaliação global sobre a criança (Cf. Anexos ao Relatório, Anexo A1. Portefólio da criança, p. 528).

**Figura 16**

*Ca a realizar a capa do Portefólio*



**Figura 17**

*Ca a efetuar o desenho da sua família*



**Figura 18**

*Ca a elaborar o desenho "Quem Sou Eu?"*



A elaboração de um portfólio individual (Cf. Anexos ao Relatório, Anexo A. Portfólio Individual da PPS II, pp. 131-533), contendo diversas notas de campo e as reflexões semanais, demonstrou ser um recurso instrumentos essenciais e estruturantes para o desenvolvimento da minha prática profissional.

### 3.1.2. Intenções para com as famílias

Conforme destacado por Marques et al. (2024), o trabalho “com as famílias das crianças e com a comunidade em que a creche se insere é (...) uma dimensão da profissionalidade do/a educador(a) de infância e que assume especial relevância nas primeiras idades” (p.88). É essencial as famílias colaborarem de forma articulada com a equipa educativa, tornando-se também agentes educativos, com a finalidade de promover uma educação holística, inclusiva e relacional para com todas as crianças, dado que considero, em concordância com Nowak- Lojewska (2019), que a família constitui um dos pilares fundamentais no desenvolvimento da criança.

A criação de “um clima de comunicação, ético e responsivo, que valorize a diversidade e potencie a participação, a inclusão e a corresponsabilização de todos pelo bem-estar, desenvolvimento e aprendizagem das crianças, exige uma articulação entre os intervenientes.” (Marques et al., 2024, p.41). Deste modo, a minha primeira intenção foi **promover a comunicação com as famílias**, transmitindo segurança, confiança e liberdade para realizarem partilhas comigo relativas às crianças. Desde o início da minha prática, procurei dar-me a conhecer às famílias, propiciando que existisse uma relação de confiança, para além de aproveitar os momentos do acolhimento e das saídas, para as famílias dialogarem comigo: “A mãe do S veio ter comigo e menciona que o mesmo está bastante entusiasmado com o projeto e que tem falado muito em casa acerca do mesmo” (Nota de Campo n.º 294, 11/12/2024).

A mãe do L vem ter comigo e refere que a criança chegou a casa e disse que ontem tinha ouvido a história do “Cuquedo” e que a mãe perguntou quem é que tinha lido se tinha sido a educadora ou a auxiliar. L responde que tinha sido eu. (Nota de Campo n.º 111, 30/10/2024).

Adicionalmente, redigi uma carta de apresentação dirigida às famílias, tendo sido afixada junto da porta da sala de atividades da PPSII (Cf. Anexo L. Carta de apresentação às famílias).

Coloco a folha de apresentação na parede do lado de fora da sala, conforme combinado com a educadora cooperante. (Nota de Campo n.º 31, 9/10/2024).

Relativamente à elaboração do portefólio da criança, solicitei aos pais da C que assinassem o protocolo de consentimento informado (Cf. Anexo M. Protocolo de consentimento informado para a elaboração do portefólio da criança).

Entro na OS ao mesmo tempo que a C e o Mat. Aproveito para conversar com o pai relativamente ao portefólio, visto que a criança que eu tinha escolhido foi a C. (Nota de Campo n.º 104, 29/10/2024).

No que se refere ao protocolo de consentimento informado para a realização de registos fotográficos das restantes crianças do grupo, tive a possibilidade de proceder à sua entrega após a reunião de pais. Para os encarregados de educação que não puderam comparecer a esta reunião, o referido protocolo foi entregue no momento da chegada ou saída das crianças (Cf. Anexo N. Protocolo de consentimento informado de registos fotográficos).

No final da reunião pude apresentar-me a alguns dos pais e dar o consentimento informado relativamente à captação de imagem. (Nota de Campo n.º 51, 14/10/2024).

Tendo em consideração os princípios do MEM promovidos nesta Organização Socioeducativa - a participação das famílias assume um papel relevante, para a equipa educativa bem como para os próprios membros familiares, dado que “a família e a comunidade são fontes de informação e conhecimento” (Folque, 2006, p.12), a minha segunda intenção para com as famílias foi **assegurar que estas participassem e colaborassem através de propostas diretas**. Para que as famílias participassem nas minhas propostas, solicitei que as crianças levassem para casa as máscaras, realizadas no âmbito do projeto, e que escrevessem, em conjunto, três características alusivas ao animal que tinham escolhido: “ao longo da semana, fui pedindo aos pais para escreverem na parte

de trás das máscaras dos filhos 3 características do respetivo animal; na 6.<sup>a</sup> feira pude recolher alguns que o realizaram” (Nota de Campo n.º 274, 06/12/2024).

Com efeito,

a participação ativa das famílias no contexto escolar das crianças, de acordo com os estudos de Stevens, Hough e Nurss (2002), contribui não apenas para a melhoria do seu desempenho académico, como também para um olhar mais positivo dos pais sobre a escola e ao seu papel no desenvolvimento dos seus filhos. (Excerto da 11.<sup>a</sup> reflexão - A importância do envolvimento das famílias, p.2).

### 3.1.3. Intenções para com a equipa educativa

Para além de conhecer o grupo de crianças e as suas famílias, é fundamental conhecer a equipa educativa e a maneira como esta trabalha, com o objetivo de ir ao encontro do que esta procura e agir em conformidade. Para tal, além de observar o que a educadora cooperante e a auxiliar de ação educativa realizavam e como se procedia a rotina, questionei-as para compreender melhor as suas ações de forma a adequar a minha prática pedagógica. Procurei **construir um clima de confiança e de proximidade com a equipa da sala e a restante equipa da OS**, para existir um trabalho cooperativo: “a educadora pede-me para eu acabar o trabalho das iniciais com os mais pequenos que costumam dormir” (Nota de campo n.º 32, 9/10/2024). Relativamente às planificações das atividades realizadas com o grupo de crianças, partilhei-as antecipadamente com a educadora cooperante, uma vez que, segundo *a Carta de Princípios para uma Ética Profissional* (APEI, 2011), devemos “partilhar informações relevantes no seio da equipa” (p.2). Neste sentido, a minha segunda intenção foi **respeitar a equipa de sala**, correspondendo às propostas que iam sendo solicitadas.

A educadora deu-me uma folha (com um piano) e pediu-me para eu fazer o exercício com os mais pequenos no qual consistia em pintar as mãos e depois eles colocarem-nas em cima do piano como se estivessem a tocar. (Nota de campo n.º 1, 30/09/2024).

Este momento proporcionou uma interação criativa e lúdica com o grupo, como também possibilitou que eu desenvolvesse as sugestões da equipa de sala, respeitando as metodologias e orientações adotadas dentro da OS.

## 4. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA

| ' ' | | ' ' |

#### **4.1. Identificação e fundamentação da problemática**

A presente investigação foi realizada em contexto de Pré-Escolar, envolvendo um grupo de quatro crianças com idades compreendidas entre os três e os seis anos, sendo duas do sexo masculino e duas do sexo feminino. No que respeita à nacionalidade, três crianças são portuguesas e uma é ucraniana.

Desde o início da Prática Profissional Supervisionada, procurei direcionar a investigação para a temática da música, por ser um tema que me suscita grande interesse, mas também porque desperta curiosidade nas crianças. Nesse sentido, conversei com a educadora cooperante sobre esta temática, tendo a mesma mencionado que as crianças, demonstravam ainda algumas fragilidades de desenvolvimento relativamente à coordenação motora. Após estar presente em algumas sessões de música da OS, considerei pertinente abordar este assunto. As sessões de música da OS em que realizei a PPS I eram baseadas na dinamização de uma história. Estas sessões eram intercaladas, semanalmente, com dança e música. Ressalto que, embora fossem ministradas por docentes distintas, estas sessões tinham uma estrutura bastante semelhante, o que facilitava às crianças a memorização e a compreensão das atividades, antecipando-as antes da indicação da docente para as realizar, como podemos atentar pela seguinte nota de campo.

Nesta aula realizámos novamente o exercício dos ritmos. Logo que a docente mostrou os cartões o S diz “ta ta tic tic ta” (Nota de Campo dia 02/12/2024, nº250).

Neste seguimento, as repetições das atividades e a estrutura semelhante das sessões permitiram-me refletir sobre a importância da rotina neste contexto socioeducativo como promotora de segurança e autonomia nas crianças.

A rotina “atua como organizadora estrutural das experiências quotidianas, substituindo a incerteza do futuro por um esquema fácil de compreender, ou seja, o quotidiano passa a ser algo previsível tendo importantes efeitos na sua segurança e autonomia” (Zabalza, 2007, citado por Ferreira, 2022, p. 12). Em conformidade com o Dicionário Priberam da Língua Portuguesa (s.d.), a palavra “rotina”, provém do termo francês “routine”, cuja origem etimológica remonta da palavra “roti” que, por sua vez, significa roda. Este facto sublinha a conotação de repetição, tendo assim, a ideia de um

movimento contínuo, tal como uma roda que gira. Conforme Rodrigues (2012), antigamente, na cultura grega, “o movimento do corpo era considerado um elemento central das artes performativas” (p. 9).

O movimento e a ação motora atuam com um papel essencial no processo de aprendizagem de qualquer ser humano (Perpétuo, 2010). Nas crianças, devido à fase em que se encontram - de adaptação ao ambiente, a movimentação do corpo é fundamental para garantir um desenvolvimento saudável (Perpétuo, 2010). As ações corporais, enquanto recurso de expressão, provocam alterações na postura do corpo e no ambiente em que a criança se rodeia. Cada uma dessas transformações ocorre num intervalo de tempo, exigindo o uso de uma determinada energia muscular (Ullmann, 1971). Desta forma, o movimento corporal desempenha uma função essencial no desenvolvimento holístico da criança, servindo com um meio para a vivência musical.

Tal como nos referem Silva et al. (2016),

A expressão corporal livre, a partir de estímulos musicais diversificados, constitui uma experiência única: a partir do “ouvir” a criança “faz”, criando e interpretando. Acresce que “ouvir” em movimento é absolutamente natural em crianças pequenas e contrariar a sua “corporalidade” espontânea é limitar o seu desenvolvimento musical, uma vez que o desenvolvimento do sentido rítmico, incluindo a audição interior, pressupõe a vivência do corpo em movimento e a experiência muscular, estabelecendo uma íntima ligação entre a música e a dança (p.55).

Para que a criança consiga compreender as suas possibilidades e os seus limites, é essencial que mantenha o corpo disponível, promovendo uma movimentação consciente e expressiva. No que concerne à exploração dos movimentos, Laban defende que a criança adquira conhecimento, por meio dos movimentos que executa, permitindo-lhe, desta forma, a exploração da relação do seu corpo com o ambiente em que está inserida (Ribeiro, 2016).

A repetição de determinadas atividades, tal como nos referem Bilória e Metzner (2013), contribui para propiciar estabilidade e segurança às crianças. A rotina serve como elemento de segurança, dado que orienta as práticas tanto das crianças, como dos educadores, fomentando a antecipação de situações futuras (Bilória & Metzner, 2013).

Por conseguinte, realça-se a pertinência dessa regularidade para a realização de atividades de música e movimento.

Face ao exposto, considerei pertinente o seguinte título: **a Rotina na realização de Atividades de Música e Movimento e o Comportamento Motor das Crianças: Potencialidades e Desafios**, determinando como **objetivos de investigação**:

- (i) Identificar as eventuais alterações no comportamento motor da criança quando existe uma rotina na realização de uma atividade de Música e Movimento;
- (ii) Analisar o impacto das eventuais alterações no comportamento motor da criança na realização de uma atividade de Música e Movimento.

## **4.2. Revisão da literatura**

Conforme Tormes, Monteiro e Moura (2018), a revisão da literatura é “um meio para se atingir uma finalidade” (p.20), salientando a importância desta etapa no processo de investigação. Ademais, confere credibilidade ao trabalho, demonstrando que o/a investigador/a está ciente dos desenvolvimentos mais relevantes no campo de estudo abordado. A revisão da literatura constitui uma componente essencial para o desenvolvimento da investigação, na medida que propicia uma contextualização do tema investigado num quadro mais amplo, evidenciando como é que o estudo pode contribuir para o conhecimento existente.

Este subcapítulo está organizado em cinco tópicos: i) A Importância da Música em Educação de Infância; ii) Definição de conceitos; iii) O Ritmo; iv) O Comportamento Motor e v) Atividades de música e de movimento.

### **4.2.1. Música e Movimento em Educação de Infância**

No início do desenvolvimento da criança, a canção desempenha um papel fundamental no que respeita ao estabelecimento de relações entre o adulto e a criança ou entre as próprias crianças. Neste caso, a música pode possibilitar momentos de jogo, história, movimento ou bem-estar, tendo assim um papel elementar na estimulação musical (Rodrigues & Rodrigues, 2003). A música no Jardim de Infância, como alude Costa (2016), deve respeitar os diferentes tempos de desenvolvimento de cada criança. Desta forma,

a música é única para os seres humanos e, como as outras artes, é tão básica como a linguagem para a existência e o desenvolvimento humano. Através da música, as crianças aprendem a conhecer-se a si próprias, aos outros e à vida. E, o que é mais importante, através da música as crianças são capazes de desenvolver e sustentar a sua imaginação e criatividade ousada (Gordon, 2000, p.6).

A expressão corporal e o movimento são fundamentais uma vez que possibilitam que a criança desenvolva a sua coordenação motora, equilíbrio e percepção espacial, além de desenvolverem a criatividade (Gallahue et al., 2013).

A atividade de movimento, tem como finalidades de intervenção a criação e interpretação da canção através do corpo, sendo que as crianças em idade pré-escolar devem ter a possibilidade de realizar, expressando-se, assim, através do movimento (Silva et al., 2016). O movimento corporal deve ser empregue como um recurso fundamental para a exploração dos elementos da linguagem musical, atuando o corpo como meio de expressão. O espaço, onde a atividade é realizada, deve ser explorado contemplando as mudanças de direção e os planos de altura.

A prática de atividades que envolvem deslocação, equilíbrio contribuem para o desenvolvimento das competências motoras das crianças (Gallahue et al., 2013). Ao serem associadas à música, essas atividades tornam-se mais estimulantes e envolventes, favorecendo a aprendizagem de padrões rítmicos e a coordenação.

#### 4.2.1.1. Abordagem Rítmica

Relativamente ao conceito “ritmo” este deriva do grego “rhuthmos” e é descrito como um “movimento regular recorrente”, consoante o Dicionário Priberam da Língua Portuguesa (2025). Segundo Orff (1978), citado por Rodrigues (2011), “o ritmo é a ação e tem o poder de unificar a língua, a música e o movimento” (p. 5).

O ritmo está na base da maioria das formas de arte, nomeadamente, para a música, dança e poesia. A sua natureza é subjetiva, uma vez que depende da percepção auditiva de cada pessoa. Jos Wuytack, músico que se dedicou à pedagogia musical, ressalta diversas componentes fundamentais no âmbito do ritmo, tal como a pulsação, o compasso, a acentuação e o andamento.

Através das atividades baseadas em frases rítmicas, as propriedades das mesmas podem ser investigadas, mediante a improvisação, promovendo, desta forma, o aprimoramento de competências auditivas, interpretativas e a organização de padrões rítmicos e motores, dentro do âmbito da percussão corporal (Rodrigues, 2011). Os movimentos que uma criança pode mobilizar, durante a dança, resulta de uma relação rítmica estabelecida com a música. Neste sentido, Jensenius (2007), afirma que “Sound-accompanying movements/actions are not involved in the sound production itself, but follow the music” (p. 47). Quando a criança se está a movimentar ao som da música, esses movimentos podem surgir de uma intenção de natureza física-motora ou de uma intenção musical. Assim sendo, considero pertinente abordar o conceito de “*ritmo motor*”, que se refere a um ritmo não audível, no qual a criança executa movimentos, utilizando as diferentes partes do corpo, seja em ações motoras com deslocação ou sem deslocação (Rodrigues, 2012). Diversos autores (Schafer, Orff, Dalcroze, entre outros), utilizam o movimento como metodologia para o ensino do ritmo (Willems, 2000).

Dalcroze desenvolveu uma metodologia de ensino, designada por *Eurythmics*, alicerçada na utilização do corpo, no melhoramento a nível muscular e na vivência sensorial. Esta perspectiva, no qual a aprendizagem da música se realiza por meio da participação do corpo, promove o desenvolvimento da criatividade e da psicomotricidade das crianças. Uma das vertentes características do trabalho segundo o método Dalcroze é a abordagem rítmica. A rítmica é uma abordagem educativa que realiza uma combinação entre a música e o movimento corporal, realçando a associação entre ambos. De acordo com Picchia et al. (2013), a música e o movimento estão intrinsecamente ligados, dado que o corpo é considerado um instrumento essencial para a compreensão e exploração do ritmo. Tendo em conta esta complementaridade, o intuito principal deverá ser a promoção do desenvolvimento das competências rítmicas-motoras, a fim de contribuir positivamente no desempenho dos próprios movimentos coreografados (Rodrigues, 2010). Assim, a abordagem ao ritmo motor deve ser iniciada por meio da estimulação musical, estabelecendo interações entre a música e o corpo, com a implementação de atividades de música e movimento (Rodrigues, 2010).

#### 4.2.2. O Comportamento Motor na Infância

A qualidade do desenvolvimento está diretamente vinculada à diversidade de experiências a nível motor que serão proporcionadas às crianças, tendo estas um papel primordial, tanto no âmbito motor quanto no âmbito cognitivo (Quitério, 2024).

Conforme aludido por Sá et al. (2021), a competência motora consiste na capacidade de um indivíduo em executar diversas ações motoras, englobando tanto habilidades com motricidade fina como grossa, que estejam associadas ao desenvolvimento de habilidades motoras fundamentais (estabilidade, locomoção e de manipulação). Os *movimentos de estabilidade* correspondem a qualquer ação motora destinada à sustentação do equilíbrio, como fator de manutenção do equilíbrio corporal em função à força gravitacional. No que tange aos *movimentos de locomoção*, estes dizem respeito às alterações da posição do corpo em relação a um ponto fixo. Os *movimentos de manipulação* subdividem-se em duas categorias: i) manipulação motora fina e ii) manipulação motora ampla. O primeiro tipo de manipulação envolve o uso de músculos em tarefas que exigem precisão, tais como cortar com uma tesoura, costurar, entre outros. Por sua vez, a manipulação motora ampla diz respeito à realização de ações que requeiram a receção ou a aplicação de força sobre objetos, como é o exemplo de agarrar, lançar, chutar (Gallahue et al., 2013).

Estes autores definem as fases do desenvolvimento motor que integram a relação entre o indivíduo, o ambiente e a tarefa motora, sendo elas; (i) fase dos movimentos reflexos, (ii) fase dos movimentos rudimentares, (iii) fase dos movimentos fundamentais e (iv) fase dos movimentos especializados.

**Tabela 1**  
*Fases do Desenvolvimento Motor*

Fases do Desenvolvimento Motor	Idades	Características
Movimentos Reflexos	Útero até 4 meses	A criança apresenta movimentos involuntários, resultantes de estímulos visuais, auditivos, táteis,

		baseando-se em reflexos do meio externo.
Movimentos Rudimentares	Nascimento até por volta dos dois anos de idade	Permite à criança conseguir estabilizar a cabeça, o pescoço e os músculos do tronco. Nesta fase, a criança desloca-se pelo espaço, interagindo com os objetos que a rodeiam.
Movimentos Fundamentais	Dos três aos seis anos de idade	Agrupam-se em três categorias (locomotores, manipulativos e posturais)
Movimentos Especializados	Entre os sete e os treze anos.	Sucedem alterações de natureza hormonal e morfológica. Coincide com a altura da puberdade.

*Nota.* Adaptado de Gallahue et. al. (2013).

Na fase do movimento fundamental, conforme Gallahue e McClenaghan (1978, citados por Rodrigues, 2012), existem três estádios de progressão motora: o estágio inicial ocorre entre os dois e os três anos de idade, e caracteriza-se pelas primeiras tentativas perceptíveis da criança a efetuar um padrão de movimento. O estágio elementar, sendo entre os quatro e os cinco anos de idade, representa uma fase de mudança, no qual a criança desenvolve a coordenação e a execução. Por último, o estágio maduro, entre os seis e os sete anos de idade, corresponde ao período “em que são integrados todos os movimentos num ato motor bem coordenado e com um objetivo definido” (p.49). Nestes estádios, identificam-se *períodos críticos de aprendizagem*, entre os três e os nove anos, onde existe uma maior predisposição, a nível físico-cognitivo, para assimilar estímulos externos, contribuindo significativamente para a aquisição e melhoria das habilidades motoras. Todavia, torna-se relevante enfatizar que existem vários períodos sensíveis para a aprendizagem das diversas competências, e não um período único (Peres et al., 2009).

Em concordância com Quitério (2024), o incentivo de oportunidades para que a criança se desloque e se movimente pelo espaço em que se encontra, enriquece a sua

conceção de competência motora. Assim, Gallahue et al. (2013) estabelecem três fatores que influenciam o movimento, os *fatores biológicos*, que se referem às características intrínsecas de cada criança, como a sua morfologia, idade e género; os *fatores ambientais* vinculados ao contexto onde a criança está inserida e está em desenvolvimento, e, por fim, *fatores da tarefa/atividade*, inerentes à natureza da tarefa que a criança é estimulada a efetuar.

De forma a melhorar o desempenho na realização das habilidades motoras fundamentais, a percepção e a coordenação motora tornam-se fundamentais na transição entre as fases do desenvolvimento motor. A capacidade de percepção está relacionada com as informações sensoriais que são processadas durante a realização de um movimento. As unidades sensoriais estão presentes nas diferentes regiões do corpo humano, sendo a cabeça, o local onde sucede a maior concentração de atividades relacionadas com o processamento sensorial exterior (Peres et al. 2009).

As aquisições motoras fundamentais compõem o alicerce para todo o processo de desenvolvimento do movimento da criança. Ao realizarem atividades de movimento livre, as crianças, estão a promover o desenvolvimento da percepção da competência motora, isto é, fortalecem a capacidade para reconhecer e compreender as suas potencialidades e capacidades (Quitério, 2024).

#### 4.2.3. Atividades de música e de movimento

Tal como foi aludido anteriormente, a realização de atividades de música e movimento são relevantes para o desenvolvimento holístico da criança. As atividades musicais constituem uma vivência tanto em grupo como individual, englobando a interação entre o físico e o psicológico (Mateus, 2018). Nestas atividades, compete ao docente estabelecer como intuítos principais, o desenvolvimento da consciência do esquema corporal, a comunicação, as relações interpessoais, do sentido de orientação e do ritmo, bem como da coordenação e do equilíbrio (Almeida et al., 2023).

Rodrigues (2003) alude que “a exploração do espaço através do movimento é fundamental em termos da aquisição da noção do tempo que, por sua vez, é a base do sentido rítmico” (p.11). De modo a promover o desenvolvimento das competências musicais relacionadas ao ritmo do corpo, à audição da música, à estrutura formal e à

estética das canções, as atividades com o movimento corporal e a dança, complementam à aprendizagem musical (Rodrigues, 2007). Por meio das “atividades auditivas”, durante o processo de escutar, as crianças têm a oportunidade de explorar diferentes sons e ritmos, além de reproduzi-los ativamente (Rodrigues, 2007, p. 41).

Boucsin (1997, citado por Rodrigues, 2012) aponta para a existência de uma ligação entre o desenvolvimento das capacidades motoras da criança e a exploração de forma livre das suas capacidades motoras. Aquele autor defende que a criação de situações para a criança explorar o movimento, pode ser vantajosa, através de estímulos auditivos, visuais ou táteis. De acordo com Arribas (2002, citado por Fior, 2015), o período no Jardim de Infância é considerado o mais propício para o desenvolvimento da consciência rítmica, uma vez que nesta etapa de desenvolvimento, a criança apresenta mais liberdade e espontaneidade.

Rosenkranz (1974, citado por Rodrigues, 2012), alude a quatro categorias relevantes para o movimento humano: i) a locomoção; ii) o equilíbrio; iii) a lateralidade e i) a imagem corporal, estando diretamente associadas ao comportamento rítmico observado nas atividades de música e movimento. A locomoção refere-se ao “movimento pelo qual um corpo muda de lugar” (Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2025). O equilíbrio está relacionado com a identificação de um “eixo de gravidade do corpo e com o ajustamento adequado do peso do corpo a essa linha” imaginária (Rodrigues, 2012, p.101). No que se refere à lateralidade, esta relaciona-se com a consciência das direções (direita/esquerda) e das orientações (acima/abaixo). Por fim, o reconhecimento e o progresso da imagem corporal possibilita à criança o conhecimento do seu corpo e a compreensão das suas potencialidades motoras (Rodrigues, 2012).

Outro aspeto fulcral reside na influência da imitação entre os pares, dado que esse ponto tem um impacto significativo no procedimento das atividades. Metz (1989, citado por Rodrigues, 2012) refere que a imitação de movimentos é mais prevalente em crianças de dois anos de idade dado que, nesta fase, estas demonstram uma competência de ajustamento e adaptação ao comportamento das pessoas que estão presentes no ambiente onde esta se insere (Rodrigues, 2012).

Assim, as atividades de música e movimento demonstram ser estratégias elementares para o desenvolvimento da criança, atuando na construção de competências motoras, cognitivas, bem como na promoção da expressão corporal e do sentido rítmico.

### 4.3. Quadro metodológico e roteiro ético

De modo a elaborar uma investigação, é essencial estabelecer a sua natureza, o método e as técnicas que foram adotadas durante todas as fases. Deste modo, o presente subcapítulo, apresenta as opções metodológicas e éticas que adotei na elaboração deste relatório.

A presente investigação teve como participantes a equipa educativa da sala dos Le e quatro crianças da sala em questão. No que concerne ao tempo de duração da investigação, esta teve início no dia 13 de novembro de 2024, estendendo-se até ao final do meu percurso dentro da OS, dia 23 de janeiro de 2025.

Com base na *Carta de Princípios para uma Ética Profissional* (APEI, 2011) e nos Princípios Éticos de Tomás (2011), estabeleci diversos princípios que me orientaram durante a prática profissional (Cf. Anexo O. Roteiro Ético, Tabela 9), onde explicito a forma da aplicação dos mesmos.

#### 4.3.1. Opções metodológicas

A investigação realizada centrou-se numa **abordagem qualitativa**, de carácter naturalista e descritivo, dado que “a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal; é descritiva; interessa-se mais pelo processo do que pelos resultados ou produtos; analisa os dados de forma indutiva; o significado é de extrema importância, os investigadores preocupam-se com aquilo que se domina” (Bogdan & Biklen, 2003, citados por Tomás, 2011, p.147).

Com o intuito de dar resposta à problemática identificada, decidi conduzir a investigação como um **estudo exploratório descritivo**. Este tipo de estudo é empregue quando “investigate a problem or a research question when there is limited prior knowledge or understanding about the subject” (Testbook, 2025). O estudo exploratório descritivo tem três características principais, (i) a pesquisa ser flexível, (ii) foca-se em dados qualitativos e (iii) envolve um tamanho de amostra pequeno (Testbook, 2025). Esta abordagem centra-se “em tudo o que é vivenciado e transmitido ao pesquisador” (Jordan,

2018, citado por Cordeiro et. al., 2023, p.11672), ao invés de gráficos ou de valores estatísticos.

#### 4.3.1.1. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Após ser estabelecida a natureza da investigação e o método, foi essencial definir as técnicas e os instrumentos a utilizar para a recolha de dados necessária para a concretização do objetivo final. No que diz respeito às técnicas e instrumentos utilizados, foram selecionados tendo em consideração as questões orientadoras da investigação e o contexto onde estava inserida. De acordo com Fragoso (2004, citado por Meirinhos & Osório, 2010, p.59), “os métodos e técnicas de recolha de informação são utilizados de forma a obter informação suficiente e pertinente”. Tal como nos aludem Ketele e Roegiers (1999), a recolha de dados é um processo para obter informações considerando as diversas fontes, com a finalidade de adquirir novos conhecimentos.

Uma das **técnicas de recolha de informação** utilizadas foi a **observação direta**. Esta pode ser de dois tipos, participante ou não participante, dado que existem momentos em que tenho o objetivo de intervir e, outras em que tenho como finalidade abster-me dessa participação, assumindo somente o papel de observadora, não interferindo de forma nenhuma nas atitudes das crianças. Numa primeira fase, recorri à **observação participante**, uma vez que requer a implicação do/a investigador/a no que está a observar, o que pode eventualmente, “influenciar o que observa devido à sua participação” (Flick, 2004, citado por Meirinhos & Osório, 2010, p.60). Este tipo de observação varia de acordo com as necessidades apresentadas nas diferentes circunstâncias (Meirinhos & Osório, 2010), refletindo-se na minha ação, dado que, ao longo da minha prática, a minha participação nestes momentos foi redutora, dando maior ênfase a momentos de observação não participante. A observação não participante possibilita uma análise mais rigorosa, dado que se tem a oportunidade de ver “cuidadosamente o evento possibilita ao pesquisador identificar padrões de interação que fornecem uma base robusta para o rigor empírico (Marietto, 2018, p.9). Para além da observação recorri ao **registo videográfico** de forma a conseguir capturar de forma mais precisa os comportamentos rítmico-motores de cada criança. Pacheco (2024) destaca que o registo de vídeo não documenta somente os movimentos motores como também possibilita uma compreensão mais aprofundada

da evolução dos movimentos e da forma como as crianças interagem com o meio no qual estão inseridos.

No que concerne aos **instrumentos de recolha de dados**, consequente desta observação, recorri às **notas de campo** elaboradas diariamente. Tal como refere Aires (2011), neste documento, estão presentes reflexões, experiências relevantes da investigação, pensamentos, tornando-se assim benéfico “para registo dos processos e procedimentos da investigação” (p.62). No decorrer da minha investigação, o vídeo constituiu um instrumento fundamental, permitindo que não existisse qualquer subjetividade relacionada com a situação capturada na imagem, independentemente da pessoa que a analisar (Kramer, 2002, citado por Tomás, 2011).

#### 4.3.1.2. Descrição das Atividades

Foram efetuadas quatro atividades estruturadas em torno de duas categorias, o deslocamento e o ritmo. Na primeira sessão, foi solicitado às crianças que explorassem o espaço livremente, realizando movimento de acordo com o andamento da música *O Coelho Botelho*. Previamente à realização da atividade, foi efetuado um breve aquecimento, durante o qual foram executados movimentos controlados e lentos, envolvendo as várias partes do corpo. Contudo, devido à limitação de tempo, não foi possível incluir a fase de relaxamento no final da atividade, o que foi considerado nas sessões subseqüentes, a fim de assegurar uma conclusão da mesma.

Relativamente à segunda dinamização, esta consistiu na movimentação das crianças pelo espaço, tendo em consideração a música *O Gafanhoto Canhoto*. O aquecimento, antes da atividade, centrou-se na realização de movimentos rápidos, integrando todas as partes do corpo. Para concluir a sessão, foi realizado um momento de relaxamento, com o intuito de promover a tranquilidade e encerrar a sessão de uma forma mais calma.

No que tange à terceira atividade, esta iniciou-se com o mesmo aquecimento efetivado na primeira sessão. Posteriormente, recorrendo, igualmente, à música *O Coelho Botelho*, foi pedido às crianças que executassem ritmos, consoante a canção, sem se deslocarem pelo espaço. Após a atividade, foi aplicado o mesmo relaxamento da primeira

dinamização, de maneira a obter uma rotina na realização das atividades, contribuindo para a promoção de segurança e estabilidade às crianças (Bilória & Metzner, 2013).

Por fim, na sessão final, as crianças efetivaram ritmos, ouvindo a música *O Gafanhoto Canhoto*. Os exercícios de aquecimento e de relaxamento implementados foram os mesmos da segunda sessão.

Nestas últimas duas atividades concernentes ao ritmo, é de relevância evidenciar que, inicialmente, foram realizadas de forma individual. Solicitei que cada criança explorasse e efetuasse diferentes ritmos, de maneira independente, possibilitando-lhes que obtivesse uma percepção mais objetiva das suas capacidades rítmicas. Após essa fase inicial, avancei para uma prática coletiva, no qual cada criança teve a oportunidade de realizar um ritmo, inserida num contexto de grupo, promovendo uma aprendizagem colaborativa e uma experiência musical distinta.

Saliento que foram devidamente consideradas as variáveis não controladas, essencialmente, o efeito da dinâmica de grupo, o impacto da imitação, no decorrer das atividades, bem como o efeito da aprendizagem. O efeito dinâmico de grupo teve impacto, influenciando a maneira como as crianças executavam os movimentos propostos. A influência da imitação também se apresentou relevante dado que os participantes, ao atentarem os colegas, incorporavam elementos que os mesmos já tinham realizado. Por fim, o efeito de aprendizagem no decorrer das sessões, observei como as crianças evoluíam nas competências rítmicas e na coordenação dos movimentos. Relativamente às variáveis controladas, garantiu-se que o local da atividade fosse o mesmo, bem como as músicas selecionadas para a realização da mesma, tendo sido definidas previamente, assegurando a uniformidade das canções ao longo do processo.

A atividade efetuada, em conformidade com Quitério et al. (2024), é caracterizada como uma situação semi-dirigida, uma vez que os objetivos foram, previamente, estabelecidos, propiciando um direcionamento inicial. No entanto, as crianças tiveram liberdade na forma como poderiam efetuar as atividades, tendo assim um maior desenvolvimento de autonomia, criatividade e prazer durante a mesma.

#### 4.3.1.3. Seleção do Repertório Musical

No que concerne à escolha das canções, estas foram retiradas dos diversos livros que nos foram apresentados na unidade curricular de Música II, entre os quais, “O

*Segredo Da Floresta*”, “*Cantar Juntos I*”, “*Sementes de Música para Bebés*” e “*Cantigas da Minh’Avó*”. Conforme salientado por Silva et al. (2016), torna-se relevante que a criança seja exposta a diferentes estilos musicais, possibilitando que estes sejam utilizados como meio de comunicação e de expressão dos seus sentimentos.

**Tabela 2**  
*Canções escolhidas para as atividades*

Atividades	Canções Escolhidas
“Desloca-te lentamente pelo espaço”	Aquecimento: <i>Nuvens Que Andam pelo Ar</i> Atividade: <i>O Coelho Botelho</i> Relaxamento: <i>O Segredo da Floresta</i>
“Desloca-te rapidamente pelo espaço”	Aquecimento: <i>A Ciranda</i> Atividade: <i>O Gafanhoto Canhoto</i> Relaxamento: <i>Chuva na Primavera</i>
“Faz o teu ritmo devagar”	Aquecimento: <i>Nuvens Que Andam pelo Ar</i> Atividade: <i>O Coelho Botelho</i> Relaxamento: <i>O Segredo da Floresta</i>
“Faz o teu ritmo rapidamente”	Aquecimento: <i>A Ciranda</i> Atividade: <i>O Gafanhoto Canhoto</i> Relaxamento: <i>Chuva na Primavera</i>

As atividades que foram realizadas no âmbito da investigação tiveram por base diversas músicas gravadas. De acordo com Rodrigues (2007), a utilização da música gravada beneficia a criança, uma vez que possibilita que a mesma experiencie os variados componentes da música, de forma mais integradora, focalizando nas dimensões rítmicas, harmónicas, melódicas, tímbricas e expressivas.

#### 4.3.1.4. Participantes

Para a realização das atividades, a amostra das crianças envolvidas foi selecionada com base em critérios de conveniência (Carmo & Ferreira, 2008). Na tabela 2, estão apresentadas as características dos participantes do estudo.

**Tabela 3***Características dos participantes do estudo*

Nome	Género	Idade
Car	Feminino	2 anos e 9 meses
Mat	Masculino	4 anos
Y	Feminino	5 anos
S	Masculino	5 anos e 8 meses

No decorrer das atividades, foi referido às quatro crianças o objetivo de estarem ali e de termos de sair da sala de atividades, onde se encontra o resto do grupo, para realizarmos quatro atividades. Desta forma, considero que o efeito desta opção foi minimizado para as outras crianças do grupo: “ao entrar no dormitório, explicito o propósito da atividade” (Nota de Campo, dia 14/01/2025, n.º 372.)

#### **4.4. Apresentação e Análise dos Dados**

Conforme Tormes et al. (2018), a análise dos dados é uma etapa bastante importante tanto como a sua recolha, sendo considerada “uma das etapas mais difíceis de ser realizada” (p.23). Neste subcapítulo, será apresentada a análise do comportamento motor das crianças na rotina da realização de atividades de Música e Movimento, a fim de compreender eventuais alterações.

Como podemos atentar pelo Anexos P. Descrição dos comportamentos rítmicos e motores presentes na 1ª Atividade de Música e Movimento, Anexo Q. Descrição dos comportamentos rítmicos e motores presentes na 2ª Atividade de Música e Movimento, Anexo R. Descrição dos comportamentos rítmicos e motores presentes na 3ª Atividade de Música e Movimento e Anexo S. Descrição dos comportamentos rítmicos e motores presentes da 4ª Atividade de Música e Movimento, estes correspondem à análise dos vídeos com base na aplicação Elan 6.9. Através desta ferramenta, foi possível inserir os vídeos e obter uma compreensão mais detalhada dos comportamentos rítmico-motores de cada criança dado que este software permite a visualização de *frame a frame*, facilitando a análise minuciosa dos movimentos realizados. Cada vídeo foi gravado, de forma discreta, com o intuito de não ter influência no desempenho de cada criança. O primeiro vídeo tem duração total de 1 minuto e 57 segundos, o segundo 1 minuto e 2 segundos, o

terceiro de 3 minutos e 54 segundos e, por fim, o último 2 minutos e 10 segundos. Os vídeos das duas últimas atividades apresentam uma duração maior, pois foi dada a oportunidade para que as crianças executassem individualmente o ritmo e, só depois realizá-lo de forma coletiva, explorando diferentes padrões rítmicos. Nas tabelas anexadas, apresento os parâmetros adotados para a análise, bem como os movimentos realizados por cada criança em cada atividade, devidamente registados conforme o minuto do vídeo em que ocorreu. Os resultados que foram obtidos também se podem dever à aprendizagem das tarefas propostas, bem como a alguma habituação às próprias atividades realizadas durante as sessões.

Para a categorização das ações foram adotados diversos parâmetros. No que se refere à análise das atividades relativas à deslocação, consideraram-se os membros movimentados durante a atividade, o modo de locomoção, os reflexos/ velocidade dos movimentos e o equilíbrio apresentado. No que concerne às atividades referentes à execução do ritmo, estas tiveram por base três critérios, a coordenação motora, a variedade dos movimentos e a expressividade corporal.

A seleção do parâmetro da coordenação motora deve-se ao facto de, nesta faixa etária, considerar-se fundamental, dado que o “movimento é enfatizado como o agente primário na aquisição de estruturas cognitivas” (Gallahue et al. 2013, p.44). A análise do movimento foi incorporada, uma vez que permite que o ser humano adquira um maior conhecimento, proporcionando a interação do indivíduo com o ambiente que o rodeia. Relativamente à variedade dos movimentos que a criança realiza, esta decorre do envolvimento do ser humano consigo próprio, com outras pessoas e objetos, através das experiências individuais que vão sendo vividas, possibilitando, assim, um aumento da capacidade motora (Quitério, 2024). Por fim, a expressividade corporal revela-se de grande importância sendo que os movimentos e todos os gestos do corpo exercem influência sobre a maneira como a música é processada e interpretada (Mano, 2021).

#### 4.4.1. Descrição dos comportamentos rítmicos e motores dos participantes

No decorrer das atividades, a Car revelou um progresso, referente ao comportamento motor, demonstrando diferentes competências essenciais para o seu desenvolvimento cognitivo e físico. A variação da velocidade na marcha (cf. Anexo P.

Análise da 1ª Atividade de Música e Movimento, Tabela 8 e Anexo Q. Análise da 2ª Atividade de Música e Movimento, Tabela 12) assinala que a criança demonstrou capacidade de se adaptar às circunstâncias e que teve domínio sobre os seus movimentos, de forma consciente, aprimorando a sua coordenação e consciência corporal, sendo elementos fundamentais para o desenvolvimento motor. A progressiva redução do tamanho dos círculos reforça a ideia de ajuste ao ambiente que a rodeia, mostrando uma exploração ativa do espaço disponível. Relativamente à associação entre a letra da canção e a interrupção do caminhar, indica a capacidade de ligação entre os estímulos auditivos e a sua ação motora, evidenciando uma interpretação ativa do conteúdo musical (Cf. Anexo P, Análise da 1ª Atividade de Música e Movimento, Tabela 8). Apesar de, em alguns momentos, a criança não corresponder ao andamento da canção, verifica-se que a mesma recorreu a uma diversidade de gestos (Cf. Anexo R. Análise da 3ª Atividade de Música e Movimento, Tabela 16 e Anexo S. Análise da 4ª Atividade de Música e Movimento, Tabela 20), o que demonstra uma progressiva consolidação a nível da consciência corporal e que ainda está em desenvolvimento a sua capacidade de coordenação rítmica e auditiva. De acordo com Gallahue e McClenaghan (1978, citados por Rodrigues, 2012), a Car encontra-se no estágio inicial, uma vez que efetua um padrão de movimento, neste caso o caminhar pela sala.

Face ao exposto, podemos referir que a Car, através da implementação das atividades de música e movimento, foi realizando movimentos mais estruturados e deliberados e tendo uma maior adaptação ao ritmo.

**Figura 19**

*Car a realizar a marcha*



No que concerne ao Mat, este revelou também um desenvolvimento gradual quanto à coordenação, percepção espacial e na relação com o ritmo musical. No que tange às atividades de deslocação, constatou-se uma movimentação não sincronizada com o andamento da canção, apontando para um processo de exploração e adaptação motor (Cf. Anexo P. Análise da 1ª Atividade de Música e Movimento, Tabela 9 e Anexo Q. Análise da 2ª Atividade de Música e Movimento, Tabela 13). Com a execução das atividades, a criança apresentou uma maior consciência corporal e uma maior precisão dos seus movimentos. A possibilidade dada a criança de se poder deslocar livremente pelo espaço, tem um impacto positivo no desenvolvimento do seu comportamento motor (Quitério, 2024). Quanto às atividades relativas ao ritmo, observou-se uma evolução na maneira como a criança interagia com os estímulos musicais. Numa primeira fase, os gestos do Mat eram realizados sem estar alinhados com o compasso da canção; todavia, ao longo da prática, houve um esforço para efetuar os ritmos, de acordo com o andamento da canção (Cf. Anexo R. Análise da 3ª Atividade de Música e Movimento, Tabela 17 e Anexo S. Análise da 4ª Atividade de Música e Movimento, Tabela 21). Assim sendo, o Mat revelou uma transição de uma movimentação de exploração para uma movimentação mais consciente.

**Figura 20**  
*Mat a saltitar*



A Y demonstrou uma evolução notável na coordenação, na sincronização rítmica. A criança, inicialmente, deslocou-se de forma diversificada, ajustando a marcha ao

andamento da canção e alternando as direções. Com o decorrer das atividades de deslocação, a criança tornou os seus deslocamentos mais coordenados, uma vez que houve uma maior capacidade de adaptação ao espaço e à canção. A criança recorreu a diferentes formas de locomoção como marcha, galopes, rodopios, caminhar lateralmente, o que contribuiu para o desenvolvimento motor da mesma. A integração de movimentos rotacionais e a imitação de gestos específicos como o salto do gafanhoto, assinalam para um enriquecimento das habilidades motoras (Cf. Anexo P. Análise da 1ª Atividade de Música e Movimento, Tabela 10 e Anexo Q. Análise da 2ª Atividade de Música e Movimento, Tabela 14). No que concerne às atividades rítmicas, a Y obteve um maior rigor relativamente aos seus comportamentos, de forma a seguir o compasso do tempo musical. Primeiramente, a criança executou gestos como palmas e batidas sem total sincronização com o ritmo da canção: Todavia, integrou progressivamente, os movimentos (Cf. Anexo R. Análise da 3ª Atividade de Música e Movimento, Tabela 18 e Anexo S. Análise da 4ª Atividade de Música e Movimento, Tabela 22). Segundo Rodrigues (2011), a improvisação rítmica, efetuada por Y, beneficia o desenvolvimento da perceção sonora, bem como a organização dos padrões rítmicos e motores.

Assim, considero que é possível inferir que a Y apresentou uma mudança no comportamento motor ao longo das atividades e que a prática destas atividades contribuiu para a modificação dos seus comportamentos motores e expressivas, propiciando uma maior sintonia entre o corpo e a música.

**Figura 21**

*Y a saltar igual ao gafanhoto*



O S, ao longo das atividades, revelou uma coordenação motora desenvolvida, demonstrando uma capacidade *notável* de sincronizar os seus movimentos com o

andamento da canção. A criança conseguiu ajustar a sua locomoção de forma consciente, explorando também diferentes formas de deslocação e mantendo uma resposta motora consistente face ao estímulo musical. O seu percurso foi marcado pela alternância entre saltitar, caminhar e rodopiar, sempre alinhando o seu ritmo ao da canção. Ademais, a realização dos movimentos circulares e mudanças de direção demonstraram um *elevado* nível de domínio dos seus movimentos. A criança realizou também uma exploração criativa do movimento, aliançando técnica e expressão corporal, como o salto do gafanhoto (Cf. Anexo P. Análise da 1ª Atividade de Música e Movimento, Tabela 11 e Anexo Q. Análise da 2ª Atividade de Música e Movimento, Tabela 15). O S explorou diferentes planos de altura e mudanças de direção, sendo estes fatores importantes a considerar para uma utilização apropriada e consciente do espaço (Cerqueira & Pontes, 2021). Nas atividades centradas no ritmo, verificou-se um grau de sincronização com a música. A sua capacidade de integrar diferentes padrões de movimento, como batidas nas pernas, no chão e no ar, sem perder o alinhamento com o compasso da canção, evidencia um *forte* sentido de coordenação rítmica (Cf. Anexo R. Análise da 3ª Atividade de Música e Movimento, Tabela 19 e Anexo S. Análise da 4ª Atividade de Música e Movimento, Tabela 23). Posto isto, considero que o S foi conseguindo ajustar-se, de forma intuitiva, ao ritmo da canção e a sua progressão, ao longo das propostas, reforçou a sua aptidão de sincronização e de coordenação.

**Figura 22**  
*S a saltitar*



## 5. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE

| ' ' | | ' ' |

Em conformidade com Cardona (2001), a construção da profissionalidade consiste na “forma como cada um vive a sua profissão, considerando o processo evolutivo que vai decorrendo ao longo da carreira” (p.45). A identidade não constitui dado estabelecido, é um processo contínuo de construção, onde se delineiam as formas de atuação no decorrer da prática profissional (Nóvoa, 2000). A construção desta identidade constrói-se ao longo da vida, no qual o ser humano desempenha o papel principal na sua estruturação. Segundo Silva et al. (2016), a intencionalidade do/a educador/a é o que caracteriza a sua intervenção profissional, conferindo, dessa forma, o propósito à sua ação. Nos diferentes contextos educativos, a prática pedagógica tende a ser fundamentada num conhecimento implícito de natureza profissional, consolidado ao longo do processo de socialização dentro do ambiente escolar, absorvido, numa primeira fase, na posição de aluno e, posteriormente, na ação de docente (Oliveira-Formosinho et al., 2013).

Mediante as reflexões, o/a educador/a torna-se capaz de avaliar a sua intencionalidade em relação a um determinado grupo, estruturando, assim, as suas ações de uma forma mais eficaz. As reflexões semanais foram uma fonte de aprendizagem, uma vez que refleti sobre temas que considero pertinentes que emergiram da minha prática e que me suscitaram interesse. De acordo com Júnior (2010), “um olhar crítico e reflexivo para a realidade educacional torna-se essencial para desvelarmos [determinadas] situações (...) a reflexividade propicia e valoriza a construção pessoal do conhecimento, possibilitando novas formas de apreender, de compreender, de atuar e de resolver problemas, permitindo que se adquira maior consciência e controle sobre o que se faz” (p. 581). Assim, considero que uma prática educativa de qualidade pressupõe uma contínua reflexão, com vista à constante aquisição de conhecimentos. Planificar “ajuda os profissionais a refletir sobre a sua ação, a saber como agir melhor, adequando a sua intervenção ao que é mais significativo para o progresso das crianças” (Cardona et al., 2021, p.83). Desta forma, outro aspeto que realço do percurso nos dois módulos da PPS, é a importância de ter planificado as atividades, dando assim uma maior estabilidade e intencionalidade a minha prática. Silva et al. (2016) mencionam que as planificações “promovem a construção de alicerces para uma aprendizagem ao longo da vida” (p.11).

Existem ainda duas competências que gostaria de salientar que aprendi com as educadoras cooperantes no decorrer das práticas profissionais, sendo fundamentais para

a construção da minha profissionalidade, o *Saber Ser* e o *Saber Fazer*. O adulto, sendo responsável pela organização dos ambientes que influenciam o desenvolvimento da criança, desempenha um papel predominante na vida da criança. Os contextos educativos devem ser espaços inclusivos, no qual todas as crianças tenham possibilidade de participar ativamente (Caeiro et al., 2021). Assim, o/a educador/a deve estar atento/a às necessidades e sugestões das crianças. Através das experiências que o adulto proporciona à criança, pode estimular a coordenação, autorregulação, integração sensorial, entre outros. As interações que são estabelecidas entre a criança e o/a educador/a são essenciais para o desenvolvimento holístico da criança, uma vez que é através dessas relações que as crianças adquirem diversas habilidades e formas de comunicação (Caeiro et al., 2021).

Tanto na PPS I como na PPS II, tentei procurar compreender, cooperar e integrar com a equipa educativa, construindo assim um clima de proximidade e de confiança com a equipa de sala e com a restante equipa da Organização Socioeducativa:

Já na sala de atividades, peço às crianças para irem colocando as cadeiras à volta do tapete. Sentamo-nos à espera que a educadora chegue. (Nota de Campo dia 14/10/2024, n.º 43).

Em consonância com Sarmiento (2009), a identidade profissional é configurada mediante o “cruzamento entre a identidade individual e a identidade coletiva” (p.49). A equipa educativa de ambas as organizações nas quais estive inserida, foi também fundamental ao transmitir conhecimentos, motivação, motivaram e ao partilharem o seu ponto de vista sobre as atividades que eu desenvolvia com o grupo, cooperando para o meu crescimento profissional e pessoal. Para além do que foi aludido anteriormente, ressalto também a importância das relações que estabeleci com as famílias das crianças. Conforme apontado por Silva et al. (2016), tanto as organizações socioeducativas como as famílias são contextos que cooperam para a educação da mesma criança, sendo relevante existir um trabalho de parceria e de partilha de informação.

A mãe do S veio ter comigo e menciona que o mesmo está bastante entusiasmado com o projeto e que tem falado muito em casa sobre o mesmo.” (Nota de Campo dia 11/12/2024, n.º 297).

O facto de ter estagiado em creche, na PPS I, proporcionou a oportunidade de compreender a importância que este contexto tem no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Torna-se fundamental refletir sobre a qualidade das experiências que os educadores conformam às crianças, dado que é nesta fase que a criança passa por “períodos críticos durante os quais a criança se encontra mais suscetível às influências externas” (Caeiro et al., 2021, p. 15). Além disso, considero igualmente importante refletir sobre esta fase de desenvolvimento, marcada pelas primeiras conquistas e onde o cuidar e o educar se completam, garantindo um desenvolvimento holístico e equilibrado na criança.

No que concerne à PPS II, esta também foi uma experiência enriquecedora para a construção da minha profissionalidade. Primeiramente, destaco a implementação da Metodologia de Trabalho de Projeto, no qual, através do Projeto “*Animais Domésticos*”, conforme abordado anteriormente, fomentei a aprendizagem ativa, assim como o desenvolvimento do pensamento flexível. Ademais, considero que incentivei a autonomia em cada criança, bem como a assimilação de princípios fundamentais, tais como a inclusão, a participação e a cooperação.

Pergunto às crianças: “*Onde é que vamos procurar?*”. S diz: “*Em casa*”. Mat diz: “*Ontem fui com a minha mãe ver os animais*”. Pergunto-lhe: “*Aonde?*”. Responde-me: “*Ao Jardim zoológico*”. Mar: “*Nos livros*”. (Nota de Campo dia 12/11/2024, n.º 164).

Relativamente à investigação realizada com o título “**A Rotina na realização de atividades de Música e de Movimento e o seu comportamento motor-Potencialidades e Desafios**” esta contribuiu para a minha formação, possibilitando-me aprofundar conhecimentos sobre a influência da rotina em atividades de competência motora e as fases do desenvolvimento motor, bem como compreender os desafios e as potencialidades inerentes a esta implementação dessas atividades no contexto educativo em questão.

Assim, acredito que o percurso realizado nos dois módulos da Prática Profissional Supervisionada foi essencial para a minha construção enquanto futura educadora, tendo procurado fortalecer as minhas potencialidades e superar as minhas fragilidades.

# CONSIDERAÇÕES FINAIS

| ' ' | ' ' |

Retomando as intencionalidades desta investigação, importa refletir sobre as **potencialidades e os desafios** na realização das Atividades de Música e de Movimento.

No decorrer das atividades, atentei que as mesmas desempenharam benefícios para o desenvolvimento motor, cognitivo e social das crianças. A repetição destas atividades, ao longo de duas semanas, aprimorou a coordenação motora, o equilíbrio, enquanto a parte musical estimulou a concentração, a memória e a percepção dos padrões sonoros. Outro ponto relevante é a expressão corporal, uma vez que as crianças podem comunicar de forma não verbal, desenvolvendo a sua criatividade. No que diz respeito ao contexto social, verifiquei que estas atividades promoveram a interação entre as crianças, incentivando o trabalho em equipa e o respeito mútuo. A integração sensorial torna-se outra potencialidade das atividades realizadas, pois envolve a capacidade do cérebro de processar e organizar os diferentes estímulos, provenientes de diferentes sentidos. As crianças, ao participarem nestas atividades, não escutam apenas as canções, mas sentem o ritmo e compreendem o espaço que lhes rodeia, coordenando os seus movimentos de forma consonante. Outra potencialidade foi ter conseguido garantir a regularidade das atividades, estando as crianças cientes da programação previamente definida. Por fim, a realização desta atividade somente com quatro crianças suscitou a curiosidade e interesse do restante grupo, passando a questioná-las sobre o que estavam a realizar. Por vezes, de forma espontânea, algumas crianças, reproduziam o exercício durante o tempo de brincadeira livre, com a canção que a educadora cooperante colocava na sala, permitindo assim que a atividade fosse ampliada para um maior número de crianças, sem necessidade de intervenção direta da minha parte.

Relativamente aos desafios encontrados, realço as diferenças individuais no ritmo de aprendizagem e a nível motor, sendo necessário a realização de planificações, a fim de assegurar a inclusão de todas as crianças. A escolha das canções foi mais um aspeto que, a meu ver, não foi realizado da melhor forma, uma vez que a música escolhida com um andamento rápido foi o *Gafanhoto Canhoto*, apresentando esta variações de andamento. Embora, de modo geral, a canção fosse considerada uma composição com um ritmo acelerado, a alternância entre as diferentes velocidades parece ter gerado alguma confusão entre as crianças. Por último, cabe destacar as interferências externas, um fator que impactou a concentração das crianças durante a realização das atividades. O espaço onde

decorriam as atividades estava próximo da sala onde o restante grupo realizava as suas tarefas, gerando alguns ruídos que distraíam os participantes nas atividades.

No que se refere aos contributos deste estudo para outros estudos futuros, considero que o mesmo poderá servir como base para a compreensão mais aprofundada da influência da rotina na educação motora das crianças. Para além disso, este trabalho pode contribuir para a elaboração de estratégias educativas mais eficientes, com a promoção da interdisciplinaridade entre a música e o movimento. Quanto às limitações do estudo realizado, destaco as seguintes:

- i) O reduzido número de crianças que participaram no estudo;
- ii) O local onde foram realizadas as atividades, com algum ruído;
- iii) Os resultados obtidos serem circunscritos apenas à OS onde decorreu a PPS II, não se tendo analisado outros contextos socioeducativos.

Concluída a PPS II, torna-se relevante refletir sobre os aspetos mais importantes, ao longo desta UC e os seus contributos para a construção das minhas aprendizagens. Esta unidade curricular deu-me a oportunidade de desenvolver a minha prática pedagógica em contextos de creche e de pré-escolar. Ao longo dos dois estágios, deparei-me com desafios em diferentes níveis. Não obstante, essas adversidades, bem como as diversas situações e intervenientes com os quais tive a possibilidade de ter contacto, contribuíram para o meu processo de aprendizagem, viabilizando uma maior compreensão sobre mim mesma.

No âmbito da investigação que desenvolvi, considero que esta foi uma mais-valia para a minha formação profissional, dado que a abordagem ao tema permitiu-me aprofundar conhecimentos sobre uma área do meu interesse. Através desta investigação, pude compreender de forma mais detalhada o funcionamento das competências motoras das crianças, estabelecendo relações com o domínio da Música. Esta ligação entre o movimento e a música revelou-se ser enriquecedora, proporcionando uma visão mais abrangente sobre o impacto das atividades, tanto de deslocamento como de ritmo no desenvolvimento da criança.

Em suma, reconheço que este trabalho representou uma oportunidade significativa de crescimento pessoal e profissional, na medida que fui ultrapassando os desafios que foram surgindo no decorrer destes meses da PPSII. Ao refletir sobre este percurso,

evidencio que todas as aprendizagens adquiridas foram possíveis devido, também, ao apoio fundamental de toda a equipa educativa, assim como da minha supervisora institucional.

## REFERÊNCIAS

| ' ' | ' ' |

- Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. [Dissertação de mestrado/doutoramento não publicada]. Universidade Aberta.
- Almeida, G., Parraça, J. & Morais, A. (2023). A expressão motora e corporal a serviço da educação e aprendizagem na criança. *Ensino & Pesquisa*, 21, 99-108.
- Associação de Profissionais de Educação de Infância. (2011). *Carta de Princípios dos Associados da APEI para a Tomada de Decisão Eticamente Situada*. APEI.
- Bilória, J. F. & Metzner, A. C. (2013). A importância da rotina na Educação Infantil. *Revista Fafibe On-Line*. 6, 1-7.
- Caeiro, A.P.R. & Correia, I.M.T. (2021). *Intervir a tempo e com tempo nos primeiros anos de vida*. APEI.
- Câmara Municipal de Cascais. (2025). *Cascais Info*.
- Cardona, M.J. (2001). Modelos de Formação Inicial e Desenvolvimento Profissional: um estudo sobre os educadores de infância portugueses. *Revista Infância Educação e Práticas*, 5, 43-62. GEDEI.
- Cardona, M.J. (Coord.), Silva, I.L., Marques, L. & Rodrigues, P. (2021). *Planear e Avaliar na Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Carmo, H. & Ferreira, M. M. (2008). *Metodologia de investigação: Guia para autoaprendizagem*. (2ª ed.). Universidade Aberta.
- Casanova, L. V. (2016). Creche e família ou creche e famílias: o contexto dessa relação na contemporaneidade. *Horizontes* 34(2), 41-48.  
<https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/469/163>
- Cerqueira, A. & Pontes, A. (2021). *O corpo como fonte musical num contexto pré-escolar*. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 11 (1).
- Cordeiro, F. N. C. dos S., Cordeiro, H. P., Pinto, L. O. A. D., Sefer, C. C. I., Lobato, E. V., Mendonça, L. T., & Sá, A. M. M. (2023). Estudos descritivos exploratórios qualitativos: um estudo bibliométrico. *Brazilian Journal of Health Review*, 6(3),11670–11681. <https://doi.org/10.34119/bjhrv6n3-259>
- Costa, I. (2016). *A música no jardim de infância: uma proposta de desenho curricular*. Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

- Dias, M. (2009). *Promoção de Competências em Educação*. INDEA – Instituto de Investigação, Desenvolvimento e Estudos Avançados.
- Dicionário Priberam da Língua Portuguesa (2025). Consultado a 15 de fevereiro de 2025, em <https://dicionario.priberam.org/rotina>
- Dicionário Priberam da Língua Portuguesa (2025). Consultado a 20 de fevereiro de 2025, em <https://dicionario.priberam.org/ritmo>.
- Dicionário Priberam da Língua Portuguesa (2025). Consultado a 9 de abril de 2025, em <https://dicionario.priberam.org/locomo%C3%A7%C3%A3o>.
- Ferreira, F. A. A. (2022). *A rotina em educação de infância: um contributo para a autonomia e participação das crianças* [Dissertação de mestrado/doutoramento publicada]. Escola Superior de Educação. Instituto Politécnico de Setúbal.
- Fior, M. (2015). *O ritmo e a sua importância na educação infantil*. [Dissertação de mestrado/doutoramento publicada] Universidade Federal de Santa Maria.
- Folque, M.A. (2012). *O aprender a aprender no Pré-Escolar. O modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna*. (2.<sup>a</sup> edição). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Folque, M. A. (2018). Contextualização do estudo. In M. A. Folque (Ed.). *O Aprender a Aprender no Pré-Escolar: o modelo pedagógico do movimento da escola moderna* (pp. 41-64). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Folque, M. A., & Bettencourt, M. (2018). *Modelos pedagógicos para a educação em creche*. Porto Editora.
- Folque, M. A., Bettencourt, M., & Ricardo, M. (2015). A prática educativa na creche e o modelo pedagógico do MEM. *Revista Escola Moderna*, 3, 13-34.
- Formosinho, J. O., & Formosinho, J. (2013). *Pedagogia-em-Participação: A Perspetiva Educativa*. Porto Editora.
- Gallahue, D. L., Ozmun, J. C., & Goodway, J. D. (2013). *Compreendendo o Desenvolvimento motor: bebês crianças, adolescentes e adultos*. AMGH Editora.
- Gordon, E. (2000). *Teoria de Aprendizagem Musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar*. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.

- Jaleco, D. I. (2015). *Trabalho de equipa entre jardim-de-infância e a escola* [Dissertação de mestrado/doutoramento], Escola Superior de Educação de Santarém).
- Jensenius, A. R. (2007). *Action - Sound. Developing methods and tools to study musicrelated body movement* [Doctoral dissertation, University of Oslo].
- Júnior, V. C. (2010). Rever, Pensar e (Re)significar: a Importância da Reflexão sobre a Prática na Profissão Docente. *Revista brasileira de educação médica*, 34 (4), 80-586.
- Ketele, J.-M. de, & Roegiers, X. (1999). *Metodologia da recolha de dados: Fundamentos dos métodos, de observações, de questionários, de entrevistas e de estudo de documentos*. Instituto Piaget.
- Mano, F. (2021). *A influência que o treino físico e musical tem na componente melódica e rítmica da perceção musical*. [Dissertação de mestrado/doutoramento]. Instituto de Ciências da Saúde. Universidade Católica Portuguesa.
- Marietto, M. L. (2018). Observação participante e não participante: contextualização teórica e sugestão de roteiro para aplicação dos métodos. *Revista Ibero-Americana de Estratégia*, 17, 5-18.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331259758002>
- Marques, A. (Coord.), Azevedo, A., Marques, L., Folque, M. A., & Araújo, S.B. (2024). *Orientações pedagógicas para Creche*. Ministério da Educação. Direção-Geral da Educação.
- Mata, L., Pedro, I. (2021). *Participação e envolvimento das famílias: construção de parcerias em contextos de educação e infância*. Ministério de Educação.
- Mateus, C. P. (2018). *Os benefícios da expressão musical no desenvolvimento de crianças com limitações cognitivas – uma intervenção com alunos do 1º CEB*. [Dissertação de mestrado/doutoramento]. Escola Superior de Educação. Instituto Politécnico de Coimbra.
- Meirinhos, M. & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EDUSER: Revista de educação*, 2(2), 49-65.
- Nóvoa, A. (2000). *Vidas de Professores*. Porto Editora.

- Nowak-Lojewska, A., O’Toole, L., Regan, C. & Ferreira, M. (2019). “To learn with” in the view of the holistic, relational and inclusive education. *The Pedagogical Quarterly (Kwartalnik Pedagogiczny)*, 64(1), 151-162.
- Oliveira-Formosinho, J. (Coord.), Formosinho, J., Lino, D. & Niza, S. (2013). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância* (4.ª ed.). Porto Editora.
- Pacheco, J. (2024, 21, 07). *Educação e cidadania*. [Vídeo]. YouTube.  
[https://www.youtube.com/watch?v=F\\_qmOz7ot2M](https://www.youtube.com/watch?v=F_qmOz7ot2M)
- Peres, C. G., Serrano, J. J., Cunha, A. C. (2009). Desenvolvimento infantil e habilidades motoras. *Vislis Editores*.
- Perpétuo, S. M. S. (2010). *A influência do movimento corporal na aprendizagem do instrumental orff*. [Dissertação de mestrado/doutoramento]. Universidade de Aveiro.
- Picchia, J. M.M., Rocha, R. A., Pereira, D. P. (2013). Émile Jaques-Dalcroze: fundamentos da rítmica e suas contribuições para a educação musical. *Revista Modus*, 12, 73-88.
- Pordata. (2024). *População residente por sexo e grupo etário*.
- Portugal, G. (2000). *Educação de bebés em Creche – Perspetivas de Formação Teóricas e Práticas*. Porto Editora.
- Portugal, G. (2008). Desenvolvimento e Aprendizagem na infância. In I. Alarcão. *Relatório do Estudo: A educação das Crianças dos 0 aos 12 anos*, (pp. 33-67).
- Post, J. & Hohmann, M. (2011). *Educação de Bebés em Infantários: Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Queiroz, N. L. N., Maciel, D. A., & Branco, A.U. (2006). Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista. *Paidéia*, 16 (34), 169-179.
- Quitério, A., Ferro, N., & Alexandre, R. (2024). *A educação física na educação pré-escolar*. (1ª edição). República Portuguesa.
- Ribeiro, N. S. (2016). *O estudo do corpo em laban: possibilidades de criação em dança*. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
- Rodrigues, H. Quental, J. & Rodrigues, P. F. (2003). *Andakibebé*. Campo das Letras.

- Rodrigues, P. F. (2007). *Dizeres silenciosos: Expressão musical, uma prática em movimento*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Rodrigues, P. F. (2011). Ritmos coreografados- reflexões e propostas de intervenção educativa em música e movimento. *Revista Portuguesa de Educação Artística*.
- Rodrigues, P. (2012). *Padrões rítmicos de locomoção de crianças com três, quatro e cinco anos em situação de dança com música gravada*. [Dissertação de mestrado/doutoramento não publicada]. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas.
- Sá, C. S. C., Luz, C., Rodrigues, L. P., Cordovil, R. (2021). Motor competence assessment- adaptação cultural para o Brasil. *Fisioterapia e Pesquisa*, 28(1), 49-59.
- Sarmento, T. (2009). As identidades profissionais em educação de infância. *Locus Social*, 2, 1-15. <https://revistas.ucp.pt/index.php/locussocial/article/view/10152>
- Sousa, M. M., & Sarmento, T. (2010). Escola - família - comunidade: uma relação para o sucesso educativo. *Gestão e Desenvolvimento*, 17-18, 141-156.
- Silva, B. & Craveiro, C. (2014). O portefólio como estratégia de avaliação das aprendizagens na educação de infância: considerações sobre a sua prática. *Zero a Seis/Zero a seis*, 33-53.
- Silva, I. L. (Coord.), Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação. Direcção-Geral da Educação.
- Testbook. (2025, February 16). *Difference between exploratory and descriptive research*. <https://testbook.com/key-differences/difference-between-exploratory-and-descriptive-research>
- Tomás, C. (2011). *“Há muitos mundos no mundo” : cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Edições Afrontamento.
- Ullmann, L. (1971). *Rudolf laban: domínio do movimento*. (5.ª ed). Editora Summus.
- Willems, E. (2000). *Solfejo Curso Elementar*. Editores Valentim de Carvalho.

**Documentos consultados:**

Plano Anual de Atividades (2024-2025) da OS

Projeto Educativo (2021-2024) da OS

Regulamento Interno do Pré-Escolar (2024-2025) da OS

ANEXOS

| " | | " |

ANEXO A.

Informações do Contexto  
Socioeducativo

| ' ' | ' ' |

**Tabela 4***População Escolar no Contexto Socioeducativo*

<b>Valência</b>	Berçário	Creche	Pré-Escolar	Creche Familiar
<b>Idades</b>	4- 12 meses	12-36 meses	3-6 anos	12-36 meses
<b>Total de Crianças</b>	71 crianças		94 crianças	12 crianças

Nota. Adaptado de PEE. (2021-2024)

**Tabela 5***Informações relativas às crianças da sala dos Le*

<b>Nomes</b>	<b>Género</b>	<b>Data de nascimento</b>	<b>Idade (Set)</b>	<b>Idade (Jan)</b>	<b>Percurso Institucional</b>	<b>Nacionalidade</b>	<b>Observações</b>
<b>A</b>	Masculino	07-07-2020	4 anos e 2 meses	4 anos e 6 meses	Entrou este ano letivo na organização socioeducativa	Portuguesa	-
<b>An</b>	Masculino	02-01-2021	3 anos e 8 meses	4 anos	Presente na organização desde o berçário	Portuguesa	-
<b>B</b>	Masculino	14-05-2021	3 anos e 4 meses	3 anos e 8 meses	Presente na organização desde a sala de 1 ano	Portuguesa	-
<b>C</b>	Feminino	17-09-2021	4 anos	4 anos e 4 meses	Presente na organização desde a sala dos 2 anos	Portuguesa	Tem um irmão no mesmo grupo do Pré-Escolar
<b>Ca</b>	Feminino	22-10-2019	4 anos e 11 meses	5 anos e 3 meses	Presente na organização desde os 2 anos	Portuguesa	-

<b>Car</b>	Feminino	04-12-2021	2 anos e 9 meses	3 anos e 1 mês	Presente na organização desde a sala de 1 ano	Portuguesa	Tem uma irmã mais velha noutro grupo do Pré-Escolar, mas na mesma Organização Socioeducativa
<b>E</b>	Masculino	27-09-2020	3 anos	3 anos e 4 meses	Presente na organização desde a sala dos 2 anos	Portuguesa	-
<b>G</b>	Masculino	22-03-2019	5 anos e 9 meses	5 anos e 11 meses	Presente na organização há 1 ano	Brasileira	-
<b>Gi</b>	Feminino	27-01-2021	3 anos e 8 meses	4 anos	Presente na organização desde a sala dos 2 anos	Portuguesa	Tem um irmão na sala de 1 ano na mesma Organização Socioeducativa
<b>L</b>	Masculino	16-12-2021	2 anos e 9 meses	3 anos e 1 mês	Presente na organização desde a sala dos 2 anos	Portuguesa	Tem um irmão mais velho noutro grupo do Pré-Escolar, mas na mesma Organização Socioeducativa
<b>M</b>	Feminino	25-11-2018	5 anos e 11 meses	6 anos e 2 meses	Presente na organização desde a sala dos 2 anos	Cabo Verdiana	-

<b>Ma</b>	Masculino	20-04-2020	4 anos e 6 meses	4 anos e 10 meses	Presente na organização desde a sala dos 2 anos	Portuguesa	Tem um irmão gémeo nouro grupo do Pré-Escolar, mas dentro da mesma Organização Socioeducativa
<b>Mi</b>	Masculino	17-09-2019	5 anos	5 anos e 4 meses	Presente na organização desde a sala dos 2 anos	Portuguesa	-
<b>Man</b>	Feminino	28-12-2018	5 anos e 9 meses	6 anos e 1 mês	Presente na organização desde a sala dos 2 anos	Brasileira	-
<b>Mar</b>	Feminino	26-09-2018	5 anos	6 anos e 4 meses	Presente na organização desde a sala dos 2 anos	Brasileira	-
<b>Mat</b>	Masculino	17-09-2020	4 anos	4 anos e 4 meses	Presente na organização desde a sala dos 2 anos	Portuguesa	Tem uma irmã no mesmo grupo do Pré-Escolar
<b>Mo</b>	Feminino	11-02-2019	5 anos e 7 meses	5 anos e 11 meses	Presente na organização desde a sala dos 2 anos	Brasileira	-
<b>N</b>	Feminino	07-12-2021	2 anos e 9 meses	3 anos e 1 mês	Presente na organização desde a sala dos 2 anos	Inglesa	-

<b>S</b>	Masculino	13-01-2019	5 anos e 8 meses	6 anos	Presente na organização desde o berçário	Portuguesa	-
<b>Se</b>	Masculino	22-10-2018	5 anos e 11 meses	6 anos e 3 meses	Presente na organização desde a sala de 1 anos	Portuguesa	-
<b>T</b>	Masculino	02-11-2019	4 anos e 10 meses	5 anos e 2 meses	Presente na organização desde os 2 anos de idade	Ucraniano	-
<b>V</b>	Masculino	20-08-2021	3 anos e 1 mês	3 anos e 5 anos	Presente na organização desde a sala dos 2 anos	Portuguesa	-
<b>Y</b>	Feminino	19-06-2019	5 anos e 3 meses	5 anos e 7 meses	Presente na organização desde os 2 anos de idade	Ucraniano	-
<b>Ya</b>	Feminino	26-12-2019	3 anos e 9 meses	4 anos e 1 mês	Presente na organização desde novembro deste ano letivo	Angolana	-

*Nota.* Informação facultada pela Educadora Cooperante.

ANEXO B.

Guião da Entrevista  
realizada à educadora  
cooperante

| " | | " |

---

### Guião da Entrevista à Educadora Cooperante

---

**Destinatárias:** Educadora de Infância (PPS II 2024/2025)

**Objetivos:**

1. Caracterizar as conceções da educadora sobre (i) a criança; (ii) as famílias e as suas formas de participação; (iii) as relações entre equipa (agentes educativos);
2. Identificar os princípios e os modelos/abordagens pedagógicas que sustentam a prática da educadora no pré-escolar;
3. Conhecer os procedimentos relativos à planificação e à avaliação da(s) criança(s) e do ambiente educativo.
- 4. Compreender o nível de coordenação motora do grupo dos Le.**

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões	Observações
<b>A.</b> Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Legitimar a entrevista;</li> <li>• Motivar o entrevistado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação para a realização do tópico “caraterização reflexiva do contexto socioeducativo” para o relatório da PPS II.</li> <li>- O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.</li> <li>- Pedir autorização para gravar áudio;</li> </ul>	
<b>B.</b> Definição do perfil do/a entrevistado/a	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer o percurso profissional do/a educador/a</li> </ul>	<b>B1.</b> Qual o seu percurso formativo e profissional?	
<b>C.</b> Trabalho em equipa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relações e interações entre atores;</li> </ul>	<b>C1.</b> Pode caraterizar o trabalho em equipa nesta sala?	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer o conceito de equipa em contexto do pré-escolar;</li> <li>• Compreender como é realizado o trabalho em equipa.</li> </ul>		
<b>D.</b> Relação com as Famílias	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer a participação das famílias das crianças no pré-escolar;</li> <li>• Conhecer as estratégias utilizadas pelo educador de modo a promover o contacto com as famílias e entre famílias</li> </ul>	<p><b>D1.</b> Que tipo de envolvimento/participação têm as famílias na organização? Que estratégias utiliza para as promover?</p> <p><b>D2.</b> Sente alguma dificuldade nessa questão?</p>	
<b>E.</b> Conceção e lugar da(s) criança(s) no pré-escolar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender e situar o(s) lugar(es) das crianças no pré-escolar</li> </ul>	<b>E2.</b> Como caracteriza o grupo de crianças com que trabalha atualmente?	
<b>F.</b> Abordagem Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar os princípios pedagógicos seguidos pela educadora.</li> <li>• Identificar o modelo pedagógico implementado pela educadora.</li> </ul>	<b>F1.</b> Quais são os princípios pedagógicos que fundamentam/sustentam a sua prática? Adota algum modelo pedagógico para organizar a prática?	

<p><b>G.</b> Observação, Planificação/Documentação/Avaliação</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer os procedimentos de observação e avaliação da criança e do ambiente educativo.</li> <li>• Compreender como é elaborada a planificação educacional.</li> </ul>	<p><b>G1.</b> Como planifica o seu trabalho durante o ano letivo (através de planificações anuais, trimestrais, mensais, diárias, etc.)?</p> <p><b>G2.</b> Como é feita a avaliação das crianças?</p>	
<p><b>H.</b> Investigação</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender o grau de desenvolvimento relativamente à coordenação dentro do grupo</li> </ul>	<p><b>H1.</b> Qual o nível de coordenação motora em que o grupo se encontra atualmente?</p>	
<p>Conclusão da entrevista</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Finalizar a entrevista</li> </ul>	<p>-De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?</p> <p>- Obrigada pela sua disponibilidade</p>	<p>- Confirmar se existe algo mais a acrescentar</p> <p>- Agradecer a disponibilidade</p>

ANEXO C.

Guião da Entrevista  
realizada à Auxiliar de  
Educação

| " | | " |

---

### Guião de Entrevista à Auxiliar de Educação

---

**Destinatárias:** Auxiliar de Educação (PPS II 2024/2025)

**Objetivo:** Caracterizar as conceções da Auxiliar de Educação sobre (i) a criança; (ii) as famílias e as suas formas de participação; (iii) as relações entre equipa (agentes educativos).

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões	Observações
<p><b>A.</b> Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Legitimar a entrevista;</li> <li>• Motivar o entrevistado.</li> </ul>	<p>- Esta entrevista tem como objetivo obter informação para a realização do tópico “caraterização reflexiva do contexto socioeducativo” para o relatório da PPS II.</p> <p>- O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.</p> <p>- Pedir autorização para gravar áudio;</p>	
<p><b>B.</b> Definição do perfil do/a entrevistado/a</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer o percurso profissional do/a educador/a</li> </ul>	<p><b>B1.</b> Qual o seu percurso formativo e profissional? Há quanto tempo exerce funções de auxiliar?</p>	
<p><b>C.</b> Trabalho em equipa</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relações e interações entre atores;</li> <li>• Conhecer o conceito de equipa em contexto do pré-escolar;</li> </ul>	<p><b>C1.</b> Pode caraterizar o trabalho em equipa nesta sala?</p>	<p>-</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender como é realizado o trabalho em equipa.</li> </ul>		
<b>D.</b> Conceção e lugar da(s) criança(s) no pré-escolar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender e situar o(s) lugar(es) das crianças no pré-escolar</li> </ul>	<b>D2.</b> Como caracteriza o grupo de crianças com que trabalha atualmente?	
<b>E.</b> Coordenação motora	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender o grau de desenvolvimento relativamente à coordenação dentro do grupo</li> </ul>	<b>E1.</b> Qual o nível de coordenação motora em que o grupo se encontra atualmente? <b>E2.</b> Poderia descrever algumas observações que a levaram a essa avaliação?	
Conclusão da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Finalizar a entrevista</li> </ul>	-De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados? - Obrigada pela sua disponibilidade	- Confirmar se existe algo mais a acrescentar - Agradecer a disponibilidade

ANEXO D.

Transcrição da  
entrevista realizada à  
educadora cooperante

| ' ' | ' ' |

**Estagiária: Qual o seu percurso formativo e profissional?**

**Educadora:** Fiz 4 anos a Licenciatura no Instituto Jean Piaget em Almada. Eu acabei o meu curso em 2004 e fui fazer 1 mês num colégio, para começar um estágio profissional. Depois fui para o Norte para um lar de crianças e jovens, fiquei lá durante uns 6-7 anos. Depois vim para baixo outra vez, desempreguei, fui eu que quis ir embora. A seguir tive 1 ano e meio, soube que precisavam de monitores para AEC's para as escolas, através desta, onde me encontro agora e eu fui. Depois, mais ou menos em 2012, abriram vagas em salas na escola em Carcavelos e a diretora perguntou-me se eu queria ir para lá, e eu disse que sim e comecei em setembro. Comecei logo na creche e fiz até aos 3 anos com esse grupo e depois voltei outra vez para a creche. Mais para a frente fiquei só 1 ano no Pré-Escolar, o resto estive sempre em creche. Depois, mais tarde, abriu aqui este espaço e pediram voluntárias para passar para aqui. Viemos 3 educadoras e 3 auxiliares, dos quais já não se encontram cá ninguém das auxiliares e das educadoras só cá estão.

**Estagiária: Pode caracterizar o trabalho em equipa nesta sala?**

**Educadora:** Este ano tem sido fantástico. Esta minha querida colega tem sido fantástica em todos os sentidos. Sempre pronta até às vezes, como não estou habituada, eu digo que posso fazer, também quero fazer, coisas que à partida não é o meu papel, mas que eu acho que à partida é um trabalho em conjunto. Se alguém precisar de mudar a fralda, eu mudo, se for preciso de limpar, eu limpo e ela é uma pessoa que acha que é auxiliar e tem de estar ali para ajudar e tu não podes fazer nada. Não estou habituada a isso, eu também sei fazer e quero fazer. Mas ela está sempre pronta para ajudar, alinhar nos projetos.

**Estagiária: Que tipo de envolvimento/participação têm as famílias na organização?**

**Educadora:** Supostamente toda. Nós tentamos envolver os pais em tudo, desde as sugestões para os projetos, as festividades, a participarem em atividades de sala e da escola, não só nas reuniões como também em dias comemorativos, no dia da Eco escolas. É uma política desta escola envolver os pais nas salas.

**Estagiária: Sente alguma dificuldade nessa questão?**

**Educadora:** Não e sim. Não porque é uma coisa que se tem de construir, uma relação boa com os pais. Há pais que já me conhecem há mais tempo e isso também vai ajudando. Foi, por acaso, interessante, quando nós viemos para cá, eu trouxe duas crianças minhas que estavam na outra escola e eu acho que isso fez toda a diferença na criação de relacionamento com os outros pais. Estavam com o pé atrás em relação à nossa entrada aqui, e eles viram, com o tempo, a relação que eu tinha com os outros dois pais e aí relaxaram. O que eu acho importante é cativar não só os filhos como os pais. Acho que criando uma boa relação com os pais o resto flui. Claro que há sempre pais, mais difíceis do que outros, não é uma má relação, é uma relação não assim tão chegada, num dos pais. É uma relação que ele nunca quis criar com ninguém, arranja sempre conflitos. Ele acha que pode fazer o que lhe apetece e como lhe apetece e a melhor postura, por enquanto, é, porque se eu for confrontar com coisas reais, tais como chegar a horas, avisar quando não vem, como não interromper a reunião ou uma atividade enquanto estamos com as crianças, eu vou entrar em conflito com o senhor e ainda vai ser pior, por isso, a minha postura por enquanto tem sido, está tudo bem, não me vou chatear, porque quem vai ficar depois chateada sou eu. Se ele acha que não é importante vir a horas para o filho passear, posso alertar, e já falei na reunião, não é novo nesta organização, e não é o 1º filho e a postura é sempre a mesma.

**Estagiária: Como caracteriza o grupo de crianças com que trabalha atualmente?**

**Educadora:** “Le” da minha vida. É um grupo muito agitado, com crianças muito novas, tenho ainda algumas crianças com necessidades especiais, não tenho só uma, o que também faz com que também dificulte um bocadinho, às vezes, o trabalho. Também há muitos rapazes, mais rapazes do que meninas. Mais finalistas. Na sua maioria, são crianças interessadas naquilo que vão aprendendo, naquilo que lhes mostra, são interessados em ajudar os outros, até as mais novas ao contrário do ano passado que não ligavam nada, elas gostam de ajudar. São amigos uns dos outros, criaram uma ligação forte em conjunto.

**Estagiária:** Têm uma ótima empatia.

**Educadora:** Sim, sim. Anos anteriores não havia assim tanto como este ano. Eles são muito ligados uns com os outros.

**Estagiária: Quais é que são os princípios pedagógicos que sustentam a sua prática? Adota algum modelo pedagógico?**

**Educadora:** Nós aqui seguimos o Movimento da Escola Moderna. Contudo, não quer dizer que na sala seja 100% esse movimento porque não é. Mas nós tentamos aplicar. Não é possível ser 100% desse modelo, com a nossa logística da escola. Há muita coisa que eu não consigo fazer, nem tenho espaço para o fazer, mas tento.

**Estagiária: Como é que planifica o seu trabalho durante o ano letivo (através de planificações anuais, trimestrais, mensais, diárias)?**

**Educadora:** Nós temos o Plano Anual de Atividades, que tem datas especiais, nesses dias realizamos trabalhos alusivos à data. Depois eu acabo muito, uma vez que o MEM tem por base os interesses das crianças conjugado com o trabalho que vamos fazendo nesses dias, eu acabo por pegar nos interesses deles e trabalhar com eles esses temas. Depois vou tentando organizar esse trabalho e esses interesses. No início do ano, eu tento colocar alguns objetivos dos quais no ano anterior não consegui fazer tanto e eles gostavam de fazer, como já te tinha dito, das experiências, porque eu sei que eles gostam e é uma coisa que não fizemos muito. Como também sabes, fazemos todos os dias o Plano do Dia, em que, na sua maioria, eles escolham o que querem fazer.

**Estagiária: Como é feita a avaliação das crianças?**

**Educadora:** Bom, há dois momentos de avaliação. A intercalar, que é agora em fevereiro, onde se fala com os pais individual. Normalmente esta reunião é sobre a adaptação ao grupo, à sala, aos pares. Aqueles que já estão há mais tempo, falar de alguns pontos que eles já estão a fazer, conquistas. Depois, no final do ano, em julho fazemos a avaliação também individual, mas não falamos individualmente com os pais, entregamos só a avaliação. Nós temos a app em que vamos registando, semanalmente, mensalmente, o progresso deles, tal como já consegue contar até, subir as escadas, entre outros. E em todas as áreas vou estando sempre a atualizar isso consoante o progresso deles. Também há a avaliação do portfólio que é feita na sala com as crianças.

**Estagiária:** Agora que abordou o portfólio, com os mais novos, os de 3 anos, também são eles que escolhem os trabalhos que querem colocar?

**Educadora:** Sim, sim. O mais difícil de fazer é com aquelas crianças que são mais tímidas, o T, o G e a Ca, contudo, mas como ela o ano passado começou a falar já se torna mais fácil. Com esta criança, a Ca, o mais fácil é no momento em que a mesma está a realizar o desenho, perguntar o que é que ela está a desenhar, e fazer um registo dessa conversa. Mas tu vais registando nos trabalhos dela, as aprendizagens delas.

**Estagiária:** **Para terminar, é sobre a minha investigação. Como já falámos anteriormente, terá como foco a música e o movimento. Posto isto, gostaria de perguntar qual o nível de coordenação motora em que o grupo se encontra atualmente?**

**Educadora:** Não, acho que as aulas de música não ajudam muito nisso. Fazem pouco essa parte. Os mais velhos é que vão sendo mais estimulados a isso ou na sala, em casa, por interesse deles.

**Estagiária:** **Há alguma coisa que queira acrescentar?**

**Educadora:** Acho que o nosso trabalho muito bom quando temos o feedback. Nas avaliações intercalares é mesmo bom receberes o feedback dos pais. O facto de as crianças levarem o que estamos a fazer para casa, como quando foi com o corpo humano e a Mar contou à mãe o que tínhamos feito. Outra coisa que acho fundamental e que, na minha opinião, deves levar para a tua prática é dizer muitas vezes que gosto muito deles, porque acho que é mesmo importante não só demonstrar, mas também dizer.

ANEXO E.

Transcrição da entrevista  
realizada à Auxiliar de  
Educação

| ' ' | | ' ' |

**Estagiária: Qual o seu percurso formativo e profissional? Há quanto tempo exerce funções de auxiliar?**

A auxiliar Sa, não tenho curso, exerço funções como auxiliar de educação há 27 anos. Em fevereiro de 2024, integrei o contexto educativo atual, assumindo o papel de auxiliar numa sala de creche. Desde então, tenho contribuído para o cuidado, bem-estar e acompanhamento pedagógico das crianças, desempenhando um papel essencial no funcionamento diário e na promoção de um ambiente acolhedor e estimulante.

**Estagiária: Pode caracterizar o trabalho em equipa nesta sala?**

A colaboração com a educadora Cari tem sido muito positiva. Existe muita cooperação. A entreatajuda é uma característica constante do nosso quotidiano, reforçando a eficácia do trabalho conjunto e o bem-estar das crianças no contexto educativo.

**Estagiária: Como caracteriza o grupo de crianças com que trabalha atualmente?**

O trabalho com este grupo de crianças é bastante exigente, dada a diversidade e as suas características individuais. O grupo inclui várias crianças com Necessidades Educativas Específicas, o que requer uma abordagem diferenciada. Além disso, temos um número significativo de crianças pequenas, com 3 anos, que estão ainda a adaptar-se à rotina escolar. Os mais velhos desempenham um papel essencial, mostrando-se colaborativos no apoio dos mais novos.

É um grupo curioso e bastante interessado, o que torna o trabalho gratificante e dinâmico, apesar dos desafios que vão aparecendo no dia-a-dia.

**Para terminar, é sobre a minha investigação. Como já falámos anteriormente, terá como foco a música e o movimento. Posto isto, gostaria de perguntar qual o nível de coordenação motora em que o grupo se encontra atualmente?**

Neste grupo observa-se que a maioria das crianças apresenta fragilidades ao nível da coordenação motora, o que se reflete em dificuldades em realizar movimentos com precisão e em executar atividades que envolvam equilíbrio, destreza manual ou controlo corporal. Esta lacuna pode estar relacionada com a falta de oportunidades regulares para explorar e desenvolver estas competências no contexto educativo.

**Há alguma informação que queira acrescentar?**

Não, obrigada.

ANEXO F.

Tabela categorial das  
Entrevistas

| ' ' | | ' ' |

**Tabela 6***Tabela categorial das entrevistas*

<b>Tema</b>	<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Unidade de Registo</b>	<b>Nº de Incidências</b>
<b>Caracterização Profissional</b>	Formação Académica	Licenciatura no Instituto Jean Piaget em Almada	“Fiz 4 anos a Licenciatura no Instituto Jean Piaget em Almada”	1
		Sem curso	“não tenho curso (...)”	1
	Percurso Profissional	Intervenção Social com Idosos	“Depois fui para o Norte para um lar de crianças e jovens, fiquei lá durante uns 6-7 anos.”	1
		Atividades de Enriquecimento Curricular	“A seguir tive 1 ano e meio, soube que precisavam de monitores para AEC’s para as escolas, através desta, onde me encontro agora e eu fui”	1

		Valência de Creche	“Comecei logo na creche e fiz até aos 3 anos com esse grupo e depois voltei outra vez para a creche.”	1
		Valência de Pré-Escolar	“Mais para a frente fiquei só 1 ano no Pré-Escolar”	1
		Auxiliar de educação	“(…) exerce funções como auxiliar de educação há 27 anos”	1
<b>Trabalho em Equipa</b>	Relação entre os agentes educativos	Cooperação	“Esta minha querida colega tem sido fantástica em todos os sentidos” “Mas ela está sempre pronta para ajudar, alinhar nos projetos”. “Existe muita cooperação”	3
		Entreajuda	“A entreajuda é uma característica constante do nosso quotidiano”	1
<b>Participação e Inclusão das Famílias</b>	Envolvimento	Política da Organização	“É uma política desta escola envolver os pais nas salas.”	1

		Atividades de sala	“(…) sugestões para os projetos, as festividades, a participarem em atividades de sala e da escola, não só nas reuniões como também em dias comemorativos, na Eco escolas”	1
	Dificuldades	Relação com algumas famílias	“(…) é uma coisa que se tem de construir, uma relação boa com os pais. (...) Claro que há sempre pais, mais difíceis do que outros, não é uma má relação, é uma relação não assim tão chegada (...)”	1
<b>Grupo de Crianças</b>	Caraterísticas	Agitado	“É um grupo muito agitado”	1
		Crianças novas	“(…) com crianças muito novas (...)” “(…) temos um número significativo de crianças pequenas (...)”	2
		Com Necessidades Educativas Especiais	“(…) tenho ainda algumas crianças com necessidades especiais, não tenho só uma, o que também faz com que	2

			também dificulter um bocadinho, às vezes, o trabalho (...)” “O grupo inclui várias crianças com Necessidades Educativas Específicas, o que requer uma abordagem diferenciada”	
		Interessadas	“(...) são interessados em ajudar os outros (...)” “(...) bastante interessado (...)”	2
		Colaborativos	“os mais velhos (...) colaborativos no apoio dos mais novos”	1
		Amigos	“(...) São amigos uns dos outros, criaram uma ligação forte em conjunto.”	1
<b>Abordagem Pedagógica</b>	Princípios Pedagógicos	MEM	“Nós aqui seguimos o Movimento da Escola Moderna.”	1
<b>Observação, Planificação, Documentação, Avaliação</b>	Planificação do trabalho	Objetivos	“(...) No início do ano, eu tento colocar alguns objetivos dos quais no ano anterior não consegui fazer tanto e eles gostavam de fazer, como já te	1

			<p>tinha dito, das experiências, porque eu sei que eles gostam e é uma coisa que não fizemos muito (...)"</p>	
		Plano Anual de Atividades	<p>"Nós temos o Plano Anual de Atividades, que tem datas especiais, nesses dias realizamos trabalhos alusivos à data (...)."</p>	1
		Interesses das crianças	<p>"(...) uma vez que o MEM tem por base os interesses das crianças conjugado com o trabalho que vamos fazendo nesses dias, eu acabo por pegar nos interesses deles e trabalhar com eles esses temas. Depois vou tentando organizar esse trabalho e esses interesses."</p>	1
		Plano do Dia	<p>"(...) Como também sabes, fazemos todos os dias o Plano do Dia, em que, na sua maioria, eles escolham o que querem fazer."</p>	1

	Avaliação das crianças	Intercalar	<p>“(...) A intercalar, que é agora em fevereiro, onde se fala com os pais individual. (...) sobre a adaptação ao grupo, à sala, aos pares. Aqueles que já estão há mais tempo, falar de alguns pontos que eles já estão a fazer, conquistas (...)”.</p> <p>“(...) Nas avaliações intercalares é mesmo bom receberes o feedback dos pais (...)”</p>	2
		Final do Ano	<p>“(...) Depois, no final do ano, em julho fazemos a avaliação também individual, mas não falamos individualmente com os pais, entregamos só a avaliação (...)”</p>	1
		Aplicação	<p>“(...) Nós temos a app em que vamos registando, semanalmente, mensalmente, o progresso deles, tal como já consegue contar até, subir as escadas, entre outros. E em</p>	1

			todas as áreas vou estando sempre a atualizar isso consoante o progresso deles (...).”	
		Portfólios	“(…) Também há a avaliação do portfólio que é feita na sala com as crianças.” “(…) Mas tu vais registando nos trabalhos dela, as aprendizagens delas.”	2
<b>Investigação</b>	Música e Movimento	Coordenação Motora	“(…) Fazem pouco essa parte. Os mais velhos é que vão sendo mais estimulado a isso ou na sala, em casa, por interesse deles. “ “(…) a maioria das crianças apresenta fragilidade ao nível da coordenação motora (...)”	2
<b>Afetividade</b>	Vínculo entre educador e crianças	Expressão de Carinho	“(…) dizer muitas vezes que gosto muito deles porque acho que é mesmo importante não só demonstrar, mas também dizer.”	1

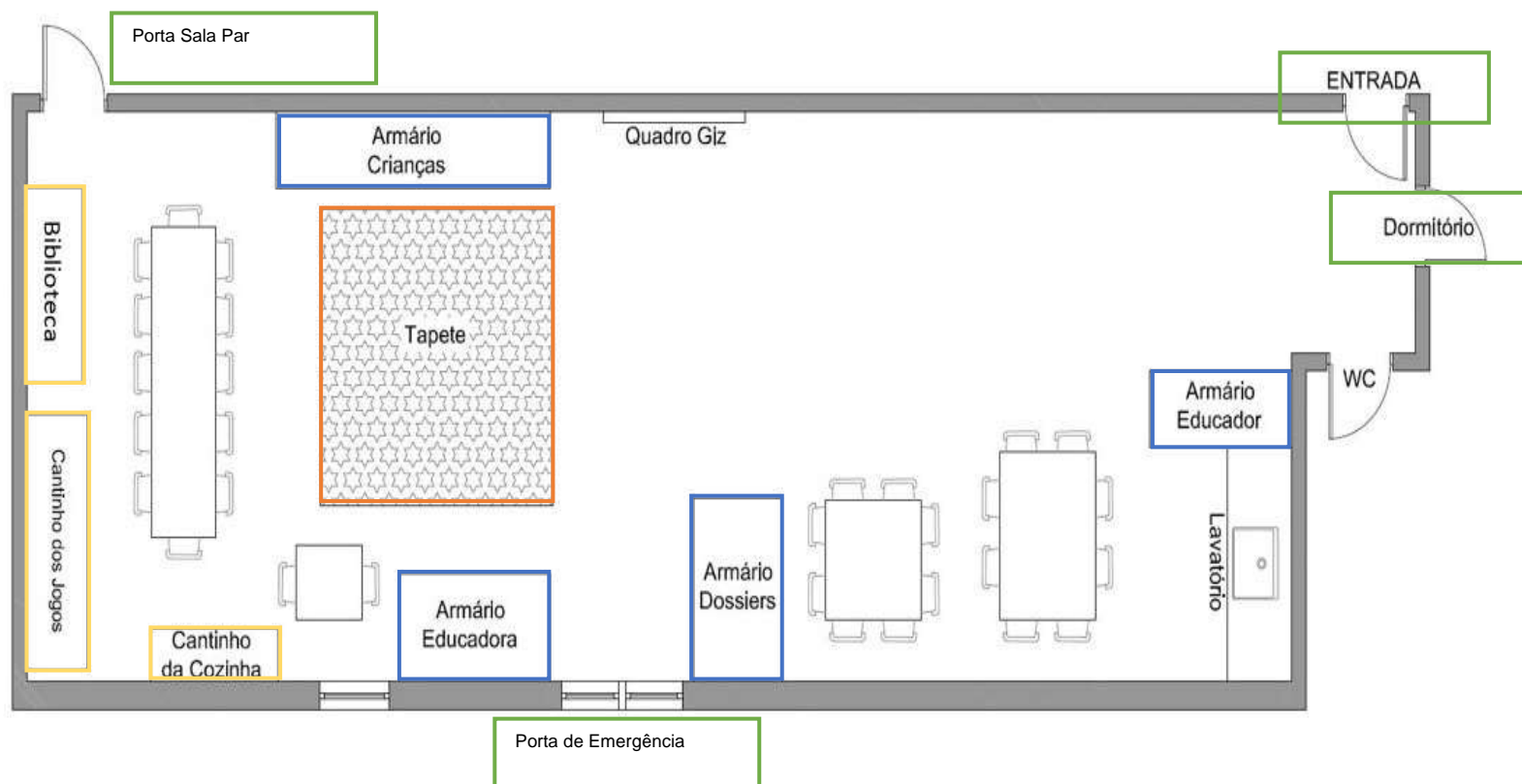
ANEXO G.

Planta da sala de  
atividades

| ' ' | ' ' |

**Figura 23**

*Planta da sala de atividades da PPS II*



ANEXO H.

Registos fotográficos da  
sala de atividades dos Le

|' '' | | ''

**Figura 24**

*Área da Cozinha*



**Figura 25**

*Área dos Jogos*



**Figura 26**

*Área da Biblioteca*



**Figura 27**

*Armário com os Cadernos das Crianças*



**Figura 24**

*Tapete da Sala*



**Figura 25**

*Quadro de Giz da sala*



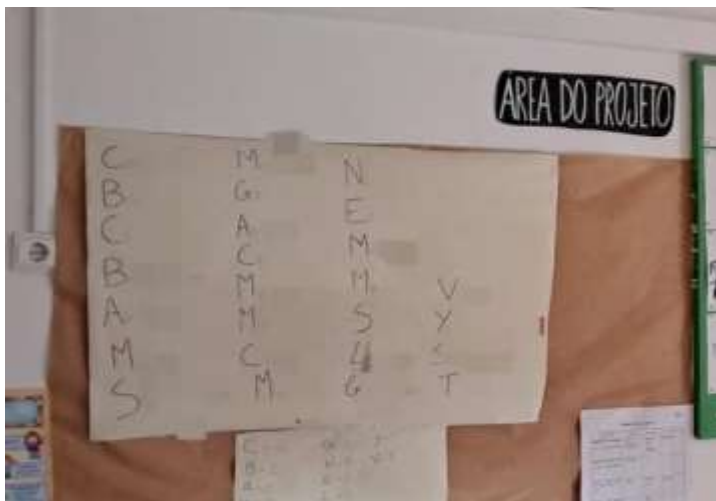
**Figura 28**

*Mesas do lado direito da sala*



**Figura 29**

*Área do Projeto*



**Figura 30**

*Cabides dos Le*



**Figura 31**

*Informações para os pais*



ANEXO I.

Rotina Diária da sala de  
atividades

|' '' | | ''

**Tabela 7***Rotina Diária da sala dos Le*

<b>Rotina Diária</b>	
<b>Horário</b>	<b>Atividades</b>
7h30-9h30	Acolhimento
9h30-10h30	Reunião da manhã
10h30-11h15	Hora da fruta/ brincadeira livre
11h15-12h30	Trabalhos/ Atividades Curriculares
12h30-14h	Higiene e Almoço/ Brincadeira Livre
14h-14h45	Sesta dos mais novos/ Trabalhos/ Brincadeira Livre
14h45-15h30	Leitura de uma história/ Ouvir músicas
15h30-16h	Higiene/ Lanche
16h- ...	Brincadeira Livre e Saída

ANEXO J.

Horário da sala de  
atividades

| " " | | " "

**Tabela 8***Horário da sala dos Le*

<b>Horário da Sala dos Le</b>				
<b>Segunda</b>	<b>Terça</b>	<b>Quarta</b>	<b>Quinta</b>	<b>Sexta</b>
Acolhimento				
Reunião da manhã				
Hora da fruta				
Aula de Música/Dança	Atividades	Atividades	Aula de Educação Física	Aula de Inglês
Higiene/Almoço				
Brincadeira Livre/ Exterior				
Mais novos fazem a sesta e mais velhos realizam atividades				
Higiene/Lanche				
Brincadeira Livre/ Exterior				
Saída				

ANEXO K.

Portefólio Individual da  
PPS II (em Anexos ao  
Relatório)

| | " | | " |

ANEXO L.

Carta de apresentação às  
famílias

| ' ' | | ' ' |

## Olá Famílias!

Sou a Beatriz Ferreira, estudante do 2º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar, na Escola Superior de Educação de Lisboa.



Estarei a estagiar nesta Organização Socioeducativa na sala dos leões, desde 30 de setembro até 24 de janeiro de 2025.

Estou muito contente por trabalhar com os **Leões** ao longo deste período e por contribuir para o crescimento e aprendizagem dos mesmos.

No decorrer de todo este meu percurso, estarei disponível para vos ouvir e esclarecer qualquer dúvida que vos possa surgir.

Obrigada!



ANEXO M.

Protocolo de  
consentimento informado  
para elaboração do  
Portefólio da criança

| | ' ' | | ' ' |

Estimados pais da Ca,

No âmbito da unidade curricular Prática Profissional Supervisionada II, é-me pedido a elaboração de um portfólio de uma criança do grupo que acompanho, enquanto estagiária.

Este portfólio consiste num registo individual, no qual serão apresentadas evidências e informações significativas sobre a criança. Tais evidências irão refletir o seu desenvolvimento e aprendizagens ao longo deste período. Este registo será feito através de fotografias, de produções da criança, de verbalizações da mesma, bem como, notas de campo redigidas por mim.

Destaco que as informações recolhidas se destinam unicamente a fins académicos, sendo garantidas todas as questões de privacidade e confidencialidade. Além disto, comprometo-me a entregar aos pais, caso pretendam, o portfólio, aquando da sua conclusão.

Por ter interesse em desenvolver este instrumento de trabalho com a vossa filha, solicito a vossa autorização para a elaboração do mesmo. Agradeço desde já a vossa disponibilidade e atenção. Caso necessário, estou disponível para eventuais esclarecimentos.

Declaro que o meu educando pode participar na elaboração deste portfólio.

Assinatura do/a Encarregado/a de Educação:

---

ANEXO N.

Protocolo de consentimiento  
informado dos registos  
fotográficos

| " | | " |

## PROTOCOLO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, Beatriz Ferreira, aluna da Escola Superior de Educação de Lisboa, encontro-me no presente ano letivo 2024/2025, a realizar o 2º ano de Mestrado em Educação Pré-Escolar. Nesse âmbito, estou desde o dia 30 de setembro de 2024 até ao próximo dia 24 de janeiro de 2025 a realizar o meu estágio na sala dos leões, em pré-escolar.

Venho por este meio solicitar a autorização para tirar fotografias e/ou fazer filmagens do/a seu/sua educando/a em atividades realizadas no pré-escolar para que possam ser integradas no relatório final.

Será garantida a ocultação de dados de identificação da criança e, a não ser que expressamente o autorize, não será exibida a sua face. É garantido também que a presente autorização pode ser retirada, em qualquer altura, sem que isso cause qualquer prejuízo ou afete os cuidados a prestar à criança.

Esclareço, ainda, que a criança é o centro da minha ação educativa e, por isso, o desejo da mesma de ser fotografada e/ou filmada é determinante. Assim, sempre que a criança afirmar ou demonstre que não quer ser fotografada e/ou filmada, será respeitada a sua vontade.

Solicito que assine o presente protocolo como forma de declarar a sua autorização.

Assinatura do/a Encarregado/a de Educação:

---

ANEXO 0.

Roteiro metodológico e  
ético

|' '' | | ''

**Tabela 9**

*Roteiro metodológico e ético*

Princípios éticos e deontológicos na investigação (Tomás, 2011) e legislação em vigor	Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2011)	Prática Profissional Supervisionada I
<p><b>1. Objetivos de trabalho</b></p> <p>É essencial explicitar os objetivos do trabalho de investigação, uma vez que, segundo Tomás (2011) é “um passo fundamental na construção de uma ética democrática” (p.160).</p>	<p><b>Compromisso com as crianças:</b></p> <p>“Respeitar toda a criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato social ou com necessidades educativas especiais, incluindo-a e promovendo e divulgando os seus direitos consignados na Convenção Internacional dos Direitos da Criança” (p. 1).</p> <p><b>Compromisso com as famílias:</b></p> <p>“Respeitar a família das crianças e a sua estrutura,</p>	<p><b>Crianças:</b></p> <p>No primeiro dia quando cheguei à Organização Socioeducativa, a educadora pediu que as crianças colocassem as cadeiras para a reunião da manhã, sentei-me ao pé delas e, logo de seguida, apresentei-me ao grupo, antes de começarem a reunião. Ainda na primeira semana tive uma conversa informal com o grupo no qual expliquei que estava ali para realizar um trabalho com a ajuda deles.</p> <p><i>Nota de Campo dia 30/09/2024, nº de registo 1</i></p> <p>“Após estarem sentados, a educadora diz que há uma pessoa nova na sala e questiona se alguém sabe o meu nome, por eu já ter estado, no ano passado, com alguns dos mais pequenos. Pergunto à Gi e ela responde baixinho “Beatriz”. De seguida, menciono que vou estar aqui por uns tempos a trabalhar com eles. “</p> <p><b>Famílias:</b></p>

	<p>valorizando a competência educativa das mesmas e colaborando de modo que as crianças sintam que a família e a instituição estão ligadas no processo educativo” (p.2).</p> <p><b>Compromisso com a equipa educativa:</b></p> <p>“Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro</p>	<p>Elaborei um documento de apresentação às famílias, na qual forneci algumas informações relativas à minha presença na sala (Cf. Anexo K). Para além disso, mais tarde, construí um documento, que foi entregue às famílias, a solicitar a participação dos seus educandos na minha intervenção (Cf. Anexo L). Com a entrega deste documento, autorizado pela educadora cooperante, fui explicitando a cada família o meu projeto e quais eram os objetivos da minha intervenção.</p> <p>Relativamente à elaboração do portfólio individual da criança, redigi um documento (Cf. Anexo B) no qual explicitarei os objetivos da realização do portfólio e questioneei o encarregado da criança se solicitava a autorização da mesma para fins académicos. Como a educadora cooperante permitiu que eu entregasse o papel, pessoalmente, aproveitei para esclarecer, mais aprofundadamente, o meu propósito com a realização deste portfólio.</p> <p><i>Nota de Campo dia 09/10/2024, n° de registo 31</i></p> <p>“Coloco a folha de apresentação na parede do lado de fora da sala, conforme combinado com a educadora cooperante”</p>
--	--	--

	<p>dos limites da confidencialidade” (p. 2).</p> <p>“Promover a participação e acolher os contributos das famílias, aceitando-as como parceiras” (p.2)</p> <p>“Respeitar os colegas de profissão e colaborar com todos os intervenientes na equipa educativa, sem discriminações.” (p.2)</p>	<p><u>Nota de Campo dia 07/10/2024, nº de registo 22</u></p> <p>Quando o pai da C chega vou lá recebê-lo e falo a respeito do portfólio. O pai autoriza logo a participação do seu educando</p> <p><b>Equipa Educativa:</b></p> <p>Com o decorrer das semanas, conversei com a educadora cooperante para lhe revelar as minhas ideias para a investigação e o intuito da mesma. Desde o início que tinha a intenção de explorar o tema da música, dado o interesse demonstrado pelo grupo nesta área. Não obstante, não tinha ainda definido uma abordagem específica que iria adotar. Mediante uma conversa com a educadora cooperante e com a auxiliar, as mesmas mencionaram que o grupo apresentava dificuldades no que diz respeito à coordenação motora. Posto isto, considerei relevante realizar atividades de música e de movimento com algumas crianças, a fim de verificar os movimentos destes, surgindo a problemática “A rotina na realização de atividades de música e movimento e o comportamento motor das crianças: potencialidades e desafios”</p>
--	--	---

<p><b>2. Custos e benefícios</b></p> <p>O investigador deverá ter em conta os benefícios e os custos para as crianças, tal como nos afirma Tomás (2011), devemos ter especial foco no “tempo, a inconveniência, o embaraço, a intrusão na privacidade, ou mesmo o sentimento de coerção, de medo ou de ansiedade” (p.160)</p>	<p><b>Compromisso com as crianças:</b></p> <p>“Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance” (p. 1).</p>	<p>Considero que a investigação presente não apresenta nenhum custo ou dano aos intervenientes envolvidos, especialmente às crianças, às famílias e à equipa educativa da sala, já que não existem riscos associados ao desenvolvimento desta investigação, não colocando em causa os direitos e o bem-estar dos mesmos.</p> <p>No que se concerne aos benefícios para as crianças, corroboro que, através das dinamizações de atividades, das minhas intervenções possibilitei oportunidades para que os mesmos se desenvolvessem de forma holística e adquirissem conhecimento significativo.</p> <p>Acredito que trouxe benefícios para a equipa pedagógica, uma vez que, ao longo da minha prática, encontrei-me sempre disponível para receber sugestões, ajudar e aprender.</p>
<p><b>3. Respeito pela privacidade e confidencialidade</b></p> <p>No que toca a este ponto, Tomás (2011), refere que “estas questões deverão ser sujeitas a negociação considerando sempre a posição dos autores” (p.161).</p>	<p><b>Compromisso com as crianças:</b></p> <p>“Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional” (p.1).</p> <p>“Respeitar toda a criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato social ou com necessidades educativas especiais” (p.1).</p>	<p>No que diz respeito a este ponto, desde o início do estágio que dialoguei com as famílias, de forma a garantir o consentimento de imagem relativamente aos seus filhos. Apesar dos pais me terem darem todos esse consentimento, desfoquei a cara de todas as crianças nas fotografias retiradas ao longo da Prática Profissional Supervisionada.</p>

	<p><b>Compromisso com as famílias:</b></p> <p>“Manter sigilo relativamente às informações sobre a família (salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança)” (p.2).</p> <p><b>Compromisso com a equipa educativa:</b></p> <p>“Respeitar os colegas de profissão” (p.2)</p> <p>“Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” (p.2).</p>	<p>Durante o processo do relatório, utilizei as iniciais dos seus nomes e saloguei a identidade da organização socioeducativa, garantindo assim sempre o anonimato de todas as pessoas envolvidas nesta investigação, nomeadamente das crianças.</p> <p><i>Nota de Campo dia 14/10/2024, nº de registo 51</i></p> <p>“No final da reunião pude apresentar-me a alguns dos pais e dar o consentimento informado relativamente à imagem.”</p> <p><i>Nota de Campo dia 02/10/2024, nº de registo 17</i></p> <p>“Enquanto as crianças fazem fila para seguirem para o lanche, questiono à educadora se prefere que eu coloco outro nome para cada criança ou somente a inicial. A mesma responde que pode ser só a inicial.”</p>
<p><b>4. Decisões acerca de quais as crianças a envolver e a excluir</b></p> <p>Para a execução de uma investigação nem sempre se envolvem as crianças, porém, é sempre “necessário discutir e justificar os processos de seleção, inclusão e exclusão de crianças na investigação” (Tomás, 2011, p.162).</p>	<p><b>Compromisso com as crianças:</b></p> <p>“Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, aberta à comunidade” (p. 1)</p>	<p>Inicialmente, considerei incluir todo o grupo na investigação. No entanto, como não seria viável analisar, detalhadamente, o comportamento motor de todas as crianças, decidi selecionar apenas quatro, Car, Mat, S e Y.</p> <p>No que tange a parte prática, somente as duas primeiras atividades foram realizadas com o grupo</p>

		<p>todo. Posteriormente, tendo em consideração essas atividades, escolhi as quatro crianças com diferentes níveis de desenvolvimento, relativamente à coordenação motora, visando verificar os diversos comportamentos que poderiam apresentar nas atividades que se seguiam.</p> <p><i>Nota de Campo dia 09/12/2024, n° de registo 276</i>  “Realizamos, em grupo, diversos movimentos e deslocações mediante o andamento da música que eu iria colocando”</p> <p><i>Nota de Campo dia 14/01/2025, n° de registo 372</i>  “Entretanto eu chamo a Y, o S, o Mat e a Car para virem fazer a atividade de música para a minha investigação”.</p>
<p><b>5. Planificação e definição dos objetivos e métodos da investigação</b></p> <p>“As crianças e os adultos envolvidos na investigação devem ser informados acerca dos objetivos e da natureza da investigação, dos métodos” (p.163).</p>	<p><b>Compromisso com as crianças:</b></p> <p>“Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance” (p.1).</p> <p>“Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, aberta à comunidade” (p. 1).</p>	<p>No decorrer da minha prática, fui sempre mencionando às crianças, o objetivo do meu trabalho naquele grupo.</p> <p><i>Nota de Campo dia 30/09/2024, n° de registo 1</i>  “De seguida, menciono que vou estar aqui por uns tempos a trabalhar com eles para um projeto da faculdade.”</p>

	<p><b>Compromisso com a equipa educativa:</b></p> <p>“Respeitar os colegas de profissão e colaborar com todos os intervenientes na equipa educativa não discriminando qualquer colega” (p.2).</p> <p>“Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” (p.2).</p>	<p>Relativamente à equipa educativa partilhei, mediante conversas informais com a educadora cooperante e com a auxiliar, as minhas ideias, os objetivos e os métodos da minha investigação.</p> <p><i>Nota de Campo dia 04/11/2024, n.º de registo 121</i></p> <p>“Enquanto descíamos para a aula de música, refiro à educadora e à auxiliar que irei fazer a investigação sobre a temática da música. “</p>
<p><b>6. Consentimento informado e assentimento informado às crianças</b></p> <p>“No momento de se obter o consentimento das crianças e dos seus pais para se desenvolver uma investigação, as crianças devem estar conscientes de que a sua recusa ou desistência da investigação não as poderá prejudicar de qualquer forma” (p.164).</p>	<p><b>Compromisso com as crianças:</b></p> <p>“Respeitar toda a criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato social ou com necessidades educativas especiais, incluindo-a e promovendo e divulgando os seus direitos consignados na Convenção Internacional” (p. 1).</p> <p><b>Compromisso com as famílias:</b></p> <p>“Manter o sigilo relativamente às informações sobre a família (salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança)” (p. 2).</p> <p>“Respeitar a família das crianças e a sua estrutura,</p>	<p>Apesar da faixa etária do grupo, questionei sempre se as crianças queriam realizar a atividade.</p> <p>Embora tivesse o consentimento dos pais relativamente à imagem dos seus educandos, interrogava sempre a criança se podia tirar uma fotografia.</p> <p>Efetivei um documento, o protocolo de consentimento informado (Cf. Anexo L), a fim de pedir autorização aos pais para realizar registos fotográficos, exclusivamente para fins académicos.</p> <p><i>Nota de Campo dia 15/10/2024, n.º de registo 52</i></p> <p>“À medida que alguns pais, que não estiveram presentes na reunião, vão entregando os filhos, vou</p>

	<p>valorizando a competência educativa das mesmas e colaborando de modo que as crianças sintam que a família e a instituição estão ligadas no processo educativo” (p. 2).</p> <p><b>Compromisso com a equipa educativa:</b></p> <p>“Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” (p.2).</p>	<p>ter com os mesmos para assinarem o protocolo do consentimento informado”</p>
<p><b>7. Use e relato das conclusões e informação às crianças e adultos/as envolvidos/as</b></p> <p>“resumo final dos resultados da investigação (...) processo de devolução ao longo do trabalho” (p.166).</p>	<p><b>Compromisso com as crianças:</b></p> <p>“Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, aberta à comunidade” (p. 1).</p> <p><b>Compromisso com as famílias:</b></p> <p>“Fornecer às famílias informações (...) Informá-las acerca do dia-a-dia da criança e sobre eventuais situações excecionais” (p. 2).</p> <p><b>Compromisso com a equipa educativa:</b></p> <p>“Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” (p. 2).</p>	<p>Após a investigação concluída e a análise de todos os dados realizada pretendo, tal como informei no início do meu estágio, partilhar os resultados principalmente à equipa educativa, às famílias e à Organização Socioeducativa.</p> <p>Destaco ainda que estarei sempre disponível para dialogar com todos os envolvidos sobre a investigação realizada e sobre os seus resultados.</p>

<p><b>8. Possível impacto nas crianças, famílias ou equipa</b></p> <p>“É fundamental que o investigador considere não somente o impacto provocado nas crianças envolvidas na investigação, mas também nos grupos mais alargados de crianças”</p>	<p><b>Compromisso com as crianças:</b></p> <p>“Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance” (p. 1).</p> <p>“Encarar as suas funções educativas de modo amplo e integrado, na atenção à criança na sua globalidade e inserida no seu contexto” (p.1).</p> <p><b>Compromisso com as famílias:</b></p> <p>Respeitar a família das crianças e a sua estrutura, valorizando a competência educativa das mesmas e colaborando de modo a que as mesmas sintam que a família e a instituição estão ligadas no processo educativo” (p. 2).</p> <p>Promover a participação e acolher os contributos das famílias, aceitando-as como parceiras» (p.2)</p> <p><b>Compromisso com a equipa educativa:</b></p> <p>“Ser solidário com os seus colegas de trabalho nas decisões tomadas em conjunto e nas situações difíceis” (p.2)</p> <p>“partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” (p.2).</p>	<p>Considero que a minha investigação teve um impacto positivo para todos envolvidos.</p> <p>No que diz respeito às crianças, acredito que a investigação teve um impacto maior, uma vez que realizei variadas atividades do interesse do grupo, com o intuito de desenvolverem diversas habilidades entre as quais, motoras, cognitivas, sociais.</p>
--	--	--

<p><b>9. Tratamento de dados</b></p>	<p><b>Compromisso com as crianças:</b></p> <p>“Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional” (p. 1).</p> <p><b>Compromisso com as famílias:</b></p> <p>“Manter sigilo relativamente às informações sobre a família (salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança)” (p. 2).</p> <p><b>Compromisso com a equipa educativa:</b></p> <p>“Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” (p. 2).</p>	<p>Aquando o término da investigação, irei eliminar todos os registos referentes às crianças e às suas famílias bem como do contexto socioeducativo e da equipa educativa.</p>
--------------------------------------	---	--

ANEXO P.

Descrição dos  
comportamentos rítmicos e  
motores presentes na 1.ª  
Atividade de Música e  
Movimento

|' '' | | ''

**Tabela 10***Atividade 1- Criança Car*

<b>Atividade 1- Criança Car</b>	
<b>Membros envolvidos nos movimentos</b>	0,15 seg.- Baixou os braços; 0,49 seg.- Realizou, com o seu corpo, um movimento circular à sua volta; 1,03 min. - Abanar a cabeça, consoante o andamento da canção;
<b>Locomoção</b>	0,05 seg.- Iniciar o andar lentamente de forma circular, ocupando toda a sala (0,05 min); 0,33 seg.- Andou mais rápido do que o andamento da música; 0,48 seg.- Começou por realizar o círculo cada vez mais pequeno 0,50 seg.- Parou os seus movimentos; 0,56 seg.- Retomou o caminhar; 1,20 seg.- Parou o andar, associando à letra da música que refere que “um coelho parou”; 1,24 min.- Volta a andar ao seu ritmo. 1,31 min.- Efetuou pequenos círculos somente do lado direito da sala
<b>Reflexos/ Velocidade dos movimentos</b>	0,04 seg.- Manteve a velocidade do seu caminhar; 0,33 seg.- Iniciou um andar mais acelerado;
<b>Equilíbrio</b>	1,08 seg.- Levanta os braços de forma a equilibrar-se

**Tabela 11***Atividade 1- Criança Mat*

<b>Atividade 1- Criança Mat</b>	
<b>Membros envolvidos nos movimentos</b>	0,15 seg.- Coloca os braços ao longo do corpo; 0,57 seg.- Faz uma cara assustado, associando o movimento à letra da canção “pôs-se o coelho assustado”;

<b>Locomoção</b>	<p>0,04 seg.- Iniciar a movimentação pelo espaço, caminhando, em círculos, sem estar a corresponder ao andamento da canção;</p> <p>0,47 min.- Muda de direção, começando a andar em círculo, mas em sentido anti-horário;</p> <p>1,04 min.- Volta a mudar de direção;</p> <p>1,24 min.- Retomou o seu andamento;</p>
<b>Reflexos/ Velocidade dos movimentos</b>	<p>0,04 seg.- Começa com um andamento lento;</p> <p>1,24 min.- Segue para um andamento ainda mais lento, permanecendo assim até ao final;</p>
<b>Equilíbrio</b>	<p>Durante toda a atividade, como a criança não muda de movimentos, nem varia muito na velocidade, a mesma manteve o equilíbrio até terminar a canção.</p>

**Tabela 12**

*Atividade 1- Criança Y*

<b>Atividade 1- Criança Y</b>	
<b>Membros envolvidos nos movimentos</b>	<p>0,49 seg.- Reflete os joelhos e realiza pequenos saltos, de acordo com o ritmo da canção;</p> <p>1,32 min.- Realiza uma roda com o corpo à volta de si mesma;</p> <p>1,34 min.- Levanta os braços até ao nível da cabeça;</p>
<b>Locomoção</b>	<p>0,08 seg.- Começou a movimentar-se para trás, correspondendo ao andamento da música, alternando o apoio entre pés;</p> <p>0,15 seg.- Altera a direção e deslocando-se para a direita;</p> <p>0,22 seg.- Retoma o andamento para trás;</p> <p>0,27 seg.- Muda de direção, movimentando-se para a esquerda;</p> <p>0,46 seg.- Caminha para a frente, em direção ao centro da sala;</p> <p>1,04 min.- Realiza o andamento novamente para trás;</p>

	<p>1,06 min.- Retoma o andar, utilizando um pé de cada vez;</p> <p>1,11 min.- Ao chegar ao fundo da sala, volta a caminhar para a frente;</p> <p>1,19 min.- Conclui a marcha, prestando atenção ao término da canção, e posiciona as pernas abertas;</p> <p>1,30 min.- Começou a marchar, seguindo o andamento da música;</p> <p>1,32 min.- Realiza um movimento rotacional ao redor do próprio eixo;</p> <p>1,37 min.- Para o andar e atenta que a canção está a terminar e vai baixando o seu corpo até que a mesma termina e a criança fica ajoelhada no chão;</p>
<b>Reflexos/ Velocidade dos movimentos</b>	A criança realiza em toda a atividade, movimentos, em consonância com o ritmo da canção.
<b>Equilíbrio</b>	A Y mantém o equilíbrio em toda a atividade, mudando de direção, mantendo a coordenação. Existe estabilidade na criança ao ajoelhar-se ou a parar com as pernas abertas.

**Tabela 13**

*Atividade 1- Criança S*

<b>Atividade 1- Criança S</b>	
<b>Membros envolvidos nos movimentos</b>	<p>0,12 seg.- Levanta os braços até ao nível da cabeça;</p> <p>0, 14 seg.- Coloca-se num só pé;</p> <p>0,22 seg.- Desloca-se em movimento de pé ante pé;</p> <p>0,42 seg.- Abaixa-se até ao nível do chão e toca com a sua mão na superfície do mesmo;</p> <p>0,53 seg.- Coloca-se na posição do coelho;</p> <p>0,59 seg.- Retoma o andar, consoante o andamento da canção;</p> <p>1.12 min.- Faz uma pausa nos movimentos das pernas e mexe bastante os braços de um lado para o outro</p> <p>1,28 min.- Realiza três rodas com o corpo, sempre que ouvia “mais calmo ficou”</p>

	<p>1,33 min.- Com a música a ficar mais calma, a criança realiza uma onda com o corpo, permanecendo até ao final em pontas dos pés.</p> <p>1,35 min.- Coloca os braços bem abertos para os lados</p>
<b>Locomoção</b>	<p>0,06 seg.- Inicia o movimento saltitando de acordo com o andamento da música;</p> <p>0,11 seg.- Desloca-se em sentido anti-horário;</p> <p>0,14 seg.- Efetua movimentos circulares sobre o pé;</p> <p>0,22 seg.- Anda em direção ao final da sala;</p> <p>0,31 seg.- Realiza uns saltos, mais acelerado do que o andamento da canção;</p> <p>0,35 seg.- Retoma o movimento anti-horário;</p> <p>0,44 seg.- Anda mais rápido, sem seguir o andamento da canção;</p> <p>1,03 min.- Saltita pela sala, realizando movimentos circulares;</p> <p>1,19 min.- Anda em direção do centro da sala e fica virado para a parte de trás da sala;</p>
<b>Reflexos/ Velocidade dos movimentos</b>	<p>0,44 seg.- Acelera o seu andamento;</p>
<b>Equilíbrio</b>	<p>A criança vai recorrendo aos braços, colocando-os mais abertos, de forma a ficar com maior estabilidade.</p>

## ANEXO Q.

Descrição dos  
comportamentos rítmicos e  
motores presentes na 2.ª  
Atividade de Música e  
Movimento

| ' ' | | ' ' |

**Tabela 14***Atividade 2- Criança Car*

<b>Atividade 2- Criança Car</b>	
<b>Membros envolvidos nos movimentos</b>	0,14 seg.- Levanta os braços; 0,21 seg.- Baixa os braços; 0,44 seg.- Volta a mexer os braços;
<b>Locomoção</b>	0,6 seg.- Começa a deslocar-se pelo espaço, caminhando; 0,17 seg.- Inicia uma marcha mais acelerada; 0,35 seg.- Volta a caminhar e dirige-se até ao centro da sala 0,42 seg.- Retoma o seu andar mais rápido, realizando círculos grandes; 1,00 min.- Atenta que a música está a terminar e caminha até ao meio da sala e fica parada;
<b>Reflexos/ Velocidade dos movimentos</b>	0,6 seg.- A criança caminha com um andamento mais rápido do que o compasso da canção; 0,30 seg.- A música fica mais lenta e a criança para o seu movimento; 0,35 seg.- Caminha lentamente; 0,42 seg.- Altera o seu andamento novamente;
<b>Equilíbrio</b>	0,14 seg.- Coloca os braços para os lados, a fim de obter um maior equilíbrio 0,44 seg.- Mexe os braços para cima e para baixo.

**Tabela 15***Atividade 2- Criança Mat*

<b>Atividade 2- Criança Mat</b>	
<b>Membros envolvidos nos movimentos</b>	0,6 seg.- Coloca os braços ao longo do corpo; 0,9 seg.- Eleva a mão direita e a mão esquerda coloca no bolso da bata; 1,01 min.- Abre as pernas;
<b>Locomoção</b>	0,6 seg.- Inicia o seu deslocamento, caminhando devagar pelo espaço;

	<p>0,9 seg.- Começa a saltitar pela sala, não seguindo o andamento da canção;</p> <p>0,24 seg.- Coloca um pé de cada vez no chão e realiza pequenos saltos estáticos;</p> <p>0,31 seg.- Para o seu movimento;</p> <p>0,38 seg.- Retoma o saltitar rápido pelo espaço;</p> <p>0,41 seg.- Inicia o deslocamento acelerado, característico de uma corrida;</p> <p>0,51 seg.- Volta para a corrida;</p> <p>0,57 seg.- Caminha pela sala traçando um percurso circular;</p> <p>1,00 min.- Para o seu movimento</p>
<b>Reflexos/ Velocidade dos movimentos</b>	<p>0,38 seg.- Saltita pela sala mais rápido do que o andamento da canção</p> <p>0,57 seg.- Realiza um caminhar com um andamento mais lento</p>
<b>Equilíbrio</b>	<p>A criança coloca logo aos 9 segundos a mão direita no ar, de forma a conseguir ter um maior equilíbrio e termina com as pernas abertas coincidindo com a conclusão da canção.</p>

**Tabela 16**

*Atividade 2- Criança Y*

<b>Atividade 2- Criança Y</b>	
<b>Membros envolvidos nos movimentos</b>	<p>0,8 seg.- Movimenta os braços para cima e para baixo;</p> <p>0,30 seg.- Coloca a perna esquerda à frente e a direita atrás estáticas;</p> <p>0,35 seg.- Rodopia sobre o pé esquerdo;</p> <p>0,40 seg.- Realiza dois saltos com os pés juntos;</p> <p>0,44 seg.- Coloca os braços esticados para os lados;</p> <p>0,47 seg.- Mãos no chão e joelhos agachados;</p> <p>1,01 min.- Desequilibra-se e coloca as mãos no chão para voltar a colocar-se em pé;</p>

	<p>1,02 min.- Termina com os dois braços virados para o lado direito;</p>
<b>Locomoção</b>	<p>0,6 seg.- Inicia o deslocamento para o lado direito, galopando, coincidindo com o andamento da canção;</p> <p>0,9 seg.- Permanece com a mesma deslocação, contudo muda de direção, galopando para o lado esquerdo;</p> <p>0,17 seg.- Gira sobre o seu próprio eixo;</p> <p>0,19 seg.- Retoma o galope;</p> <p>0,20 seg.- Realiza mais uma volta sobre si mesma;</p> <p>0,23 seg.- Desloca-se lateralmente;</p> <p>0,25 seg.- Começa uma marcha, seguindo o andamento da canção;</p> <p>0,30 seg.- Faz uma pausa no seu movimento;</p> <p>0,33 seg.- Rodopia duas vezes;</p> <p>0,35 seg.- Dá um passo grande com o pé direito e rodopia novamente;</p> <p>0,38 seg.- Retoma o andamento a galope, de acordo com o ritmo da canção;</p> <p>0,44 seg.- Realiza mais duas voltas sobre o seu eixo;</p> <p>0,47 seg.- Coloca-se ajoelhada com as mãos no chão e salta quatro vezes, imitando o gafanhoto;</p> <p>0,50 seg.- Regressa, novamente, ao seu galopar;</p> <p>0,57 seg.- Caminha lateralmente, realizando grandes círculos;</p> <p>1,00 min.- Rodopia mais duas vezes;</p>
<b>Reflexos/ Velocidade dos movimentos</b>	<p>Inicia a atividade galopando de acordo com o ritmo da música, rápido;</p> <p>0,30 seg.- Para o seu movimento;</p> <p>0,38 seg.- Retoma o andamento anterior;</p>
<b>Equilíbrio</b>	<p>A criança mantém o equilíbrio durante toda a atividade, somente no final da música ao rodopiar</p>

	duas vezes, coloca as mãos no chão de forma a tentar manter o equilíbrio.
--	---

**Tabela 17**

*Atividade 2- Criança S*

<b>Atividade 2- Criança S</b>	
<b>Membros envolvidos nos movimentos</b>	<p>0,14 seg.- Coloca a perna direita para cima;</p> <p>0,23 seg.- Realiza dois passos grandes, correspondendo ao andamento da canção;</p> <p>0,24 seg.- Desloca-se lateralmente, sem alterar a direção do seu eixo corporal;</p> <p>0,32 seg.- Reflete os joelhos, inclina o corpo para trás e coloca as mãos para cima;</p>
<b>Locomoção</b>	<p>0,6 seg.- Inicia a saltitar pela sala, realizando um trajeto circular;</p> <p>0,12 seg.- Realiza duas voltas sobre ele mesmo;</p> <p>0,18 seg.- Começa a marchar ao andamento da canção;</p> <p>0,28 seg.- Interrompe o seu movimento;</p> <p>0,37 seg.- Realiza um salto a pé juntos;</p> <p>0,39 seg.- Prossegue com o saltitar;</p> <p>0,46 seg.- Rodopia duas vezes;</p> <p>0,48 seg.- Ajoelha-se e imita o gafanhoto, dando dois saltos;</p> <p>0,51 seg.- Retoma o saltitar;</p> <p>0,54 seg.- Saltos a pé juntos, de acordo com o ritmo;</p> <p>1,02 seg.- Efetua uma volta sobre si mesmo</p> <p>1,03 seg.- Termina com um último salto e com as pernas abertas;</p>
<b>Reflexos/ Velocidade dos movimentos</b>	<p>A criança mantém a velocidade dos seus andamentos até aos 0,28 segundos, instante em que a música desacelera e a criança interrompe os seus movimentos, permanecendo parada. Após esse momento, a criança retoma o seu andamento, correspondendo sempre ao ritmo da canção.</p>

<p><b>Equilíbrio</b></p>	<p>O S demonstra a capacidade de manter o equilíbrio enquanto realiza movimentos mais complexos, como saltitar, deslocar-se lateralmente, rodopiar. A criança consegue articular equilíbrio e coordenação, uma vez que se ajoelha facilmente, para imitar o gafanhoto, mencionado na canção.</p>
--------------------------	--

ANEXO R.

Descrição dos  
comportamentos rítmicos e  
motores presentes na 3.ª  
Atividade de Música e  
Movimento

| ' ' | ' ' |

**Tabela 18***Atividade 3- Criança Car*

<b>Atividade 3- Criança Car</b>	
<b>Coordenação Motora</b>	A criança começa por ir ao encontro do andamento da música, contudo ao colocar-se em pé acelera o ritmo e finaliza rodopiando, sincronizando-o com término da canção.
<b>Variedade dos movimentos</b>	1:12 min.- Começa por balançar a cabeça de um lado para o outro; 1:18 min.- Bater palmas; 1:23 min.- Uma palma nas pernas e outra no ar; 2:17 min.- Uma palma no ar e outra no chão; 3:30 min.- Coloca-se em pé e bate com os pés no chão; 3: 53 min.- Termina realizando uma volta em torno de si própria.
<b>Expressividade Corporal</b>	No decorrer da atividade observa-se que a criança demonstra pouca expressividade e que aparenta que está a imitar os restantes colegas com alguma timidez, focalizando-se mais na realização da atividade do que na expressão.

**Tabela 19***Atividade 3- Criança Mat*

<b>Atividade 3- Criança Mat</b>	
<b>Coordenação Motora</b>	A criança apresenta algum desequilíbrio nos movimentos, não conseguindo seguir por inteiro o ritmo da música.
<b>Variedade dos movimentos</b>	0,5 seg.- Coloca os braços até altura da cabeça; 0,9 seg.- Realiza uma palma com os braços no ar 0,16 seg.- Posiciona-se de pé e bate com os pés no chão 0,24 seg.- Senta-se de novo e acompanha o ritmo da canção, batendo com as duas mãos nas pernas

	<p>0,39 seg.- Continua esse movimento, com um aumento progressivo na velocidade</p> <p>1,42 min.- Realiza uma palma e subseqüentes batidas com as mãos no chão, acelerando gradualmente</p> <p>2,29 min.- Retorna à posição de pé, marcando o ritmo com os pés, de forma descoordenada em relação à canção</p> <p>3,46 min.- Executa alternando batidas dos pés, sincronizadas com o compasso da canção</p>
<b>Expressividade Corporal</b>	Demonstra bastante concentração, contudo na realização dos movimentos está mais reservada, tendo pouca expressividade facial.

**Tabela 20**

*Atividade 3- Criança Y*

<b>Atividade 3- Criança Y</b>	
<b>Coordenação Motora</b>	Movimentos bem coordenados e consegue acompanhar o ritmo lento da canção.
<b>Variedade dos movimentos</b>	<p>0,42 seg. - Bate palmas, seguida de uma batida nas pernas, acompanhando o andamento da canção;</p> <p>0,58 seg.- Realização de palmas com ambas as mãos e outra palma no chão (ao lado das pernas);</p> <p>1, 55 min.- Bate palmas no seu peito, seguindo o compasso da canção;</p> <p>2, 50 min.- Coloca-se de pé, marca o andamento da canção com batidas dos pés, após uma pausa de dois tempos entre cada um deles.</p> <p>3, 47 min.- Realiza pequenos saltos, no mesmo lugar, alternando os pés à frente e atrás;</p>
<b>Expressividade Corporal</b>	Mostra um grande envolvimento com a música, através do olhar atento e da execução de movimentos suaves.

**Tabela 21**

*Atividade 3- Criança S*

<b>Atividade 3- Criança S</b>	
<b>Coordenação Motora</b>	A criança tem uma boa coordenação e um ritmo fluído. Demonstra domínio sobre os movimentos corporais, tendo uma boa postura.
<b>Variabilidade dos movimentos</b>	1,02 min.- Executa uma palma sobre as pernas, seguida de uma no ar e outra no chão, em consonância com o compasso da canção; 2,06 min.- Coloca os braços no ar, efetua em seguida, uma palma no ar e depois uma palma no chão; 3,04 min.- Posiciona-se de pé e começa por girar um pé de cada vez de um lado para o outro, acabando por bater com este uma vez no chão; 3,14 min.- Alteração do movimento, onde o pé direito somente gira, enquanto o pé esquerdo marca o compasso; 3,55 min.- Cruza as pernas e desce ao compreender que a canção estava a terminar;
<b>Expressividade Corporal</b>	A criança é bastante expressiva, tendo movimentos amplos e o uso dos braços nos diversos planos.

ANEXO S.

Descrição dos  
comportamentos rítmicos e  
motores presentes da 4.ª  
Atividade de Música e  
Movimento

|' '' | | ''

**Tabela 22***Atividade 4- Criança Car*

<b>Atividade 4- Criança Car</b>	
<b>Coordenação Motora</b>	A criança apresenta uma boa coordenação motora, tentando ajustar o seu ritmo ao andamento da canção. Evidencia uma interação ativa entre movimento das mãos, pernas e pés.
<b>Variedade dos movimentos</b>	0,50 seg.- Bater com nas pernas com um ritmo mais acelerado do que o da canção; 0,58 seg.- Bater uma palma com as duas mãos e de seguida uma palma nas pernas; 2,01 min.- Bater com os pés no chão, um de cada vez, seguindo o andamento da canção;
<b>Expressividade Corporal</b>	Destaca-se a energia e o envolvimento físico. Os gestos que a criança realiza, refletem intensidade rítmica, com variações na velocidade, contribuindo para uma interpretação sonora envolvente na canção.

**Tabela 23***Atividade 4- Criança Mat*

<b>Atividade 4- Criança Mat</b>	
<b>Coordenação Motora</b>	A sua coordenação não foi regular e sincronizada com a canção, apresentando variações no ritmo e na execução dos gestos. A criança alterou entre movimentos mais acelerados e mais lentos, indicando assim uma execução mais independente do compasso da canção.
<b>Variedade dos movimentos</b>	1,02 min.- Duas palmas no ar e duas palmas nas pernas, sem seguir o andamento da canção; 1,13 min.- Acelera e muda o movimento para uma palma no chão e outra nas pernas; 1, 45 min.- Abana a cabeça para um lado e para o outro, mais lento que o compasso da canção;

<b>Expressividade Corporal</b>	A criança demonstra gestos contrastantes, dado que altera a velocidade dos movimentos.
--------------------------------	--

**Tabela 24**

*Atividade 4- Criança Y*

<b>Atividade 4- Criança Y</b>	
<b>Coordenação Motora</b>	<p>A criança manteve uma coordenação precisa e rítmica, caracterizada pela fluidez dos seus movimentos e pelo facto de conseguir seguir o andamento da canção.</p> <p>A alternância entre os diferentes movimentos demonstra que a criança tem controlo sobre a execução garantindo coerência nos seus movimentos.</p>
<b>Variedade dos movimentos</b>	<p>0,28 seg.- Realiza uma palma no ar e uma palma no chão;</p> <p>0,35 seg.- Altera para duas palmas em cada lado, seguindo o andamento da canção;</p> <p>1,36 min.- Bate palmas consecutivas no peito, seguindo o andamento da canção;</p>
<b>Expressividade Corporal</b>	Realça-se uma interação com o ritmo, pela sequência de gestos que acompanham a dinâmica musical. A criança demonstra ter uma interpretação envolvente uma vez que realiza uma variação das palmas e recorre ao espaço corporal.

**Tabela 25**

*Atividade 4- Criança S*

<b>Atividade 4- Criança S</b>	
<b>Coordenação Motora</b>	A coordenação motora da criança pode ser assinalada como rítmica, dado que a mesma apresentar uma adaptação consciente ao compasso da canção.

<p><b>Variedade dos movimentos</b></p>	<p>0,8 seg.- Bate uma palma com as duas mãos e, de seguida, uma palma no chão</p> <p>0,20 seg.- Começou a marcar a pulsação da canção, batendo com as mãos nas pernas;</p> <p>1, 21 min.- Bate duas vezes na cabeça e depois uma palma, seguindo o andamento da canção</p>
<p><b>Expressividade Corporal</b></p>	<p>Destaca-se uma abordagem envolvente, no qual os gestos que a criança realiza contribuem para a construção de uma interpretação dinâmica.</p> <p>A variação entre as mãos, a cabeça e as pernas evidencia a intenção da criança, contribuindo para um feito visual marcante.</p>