

Educação Física e socialização. Interações na transição escolar de crianças com 6-7 anos

Physical Education and socialization. Interactions in the transition from school children 6-7 years
Educación Física y socialización. Interacciones en la transición escolar de los niños de 6-7 años

*Mestrado em Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico
**Departamento de Educação – Universidade de Aveiro
(Portugal)

Daniela Couto*
Tânia Batista*
Rui Neves**
rneves@ua.pt

Resumo

O propósito deste estudo foi compreender como é que a Educação Física pode contribuir para a socialização entre as crianças a frequentar o 1.º ano de escolaridade no 1.º ciclo do ensino básico. A amostra foi constituída por 26 crianças portuguesas, 10 do género feminino e 16 do género masculino, com idades compreendidas entre os seis e os sete anos. Analisámos as crianças, utilizando a adaptação do SAC - Sistema de Acompanhamento das Crianças (Portugal & Laevers, 2010), recorrendo ainda à adaptação do "Esquema de categorização para a avaliação da implicação na escola do 1.º ceb (LBS - L)" (Santos, n.d), que serviram de suporte para a observação participativa/direta e as videografações do desempenho das crianças, de acordo com diversos parâmetros. O estudo foi realizado ao longo de sete sessões, caracterizadas por atividades que promoviam e estimulavam a socialização entre as crianças. Através da concretização das atividades planificadas, esperávamos que as crianças se integrassem, com maior facilidade, no grupo e estabelecessem relações positivas. Os resultados evidenciados a partir da observação comprovam a evolução do desempenho das crianças ao longo das atividades, evidenciando-se melhores níveis de implicação e bem-estar emocional na maioria das crianças.

Unitermos: Crianças. Educação Física. Socialização. Evolução.

Abstract

The purpose of this study was to understand how physical education can contribute to the socialization among children that are attending the first year of elementary school. The sample consisted of 26 Portuguese children, 10 female and 16 male, aged six to seven. We have analyzed the performance of children by using an adaptation of SAC - Children follow-up system, (Portugal & Laevers, 2010). We also adapted the "categorization scheme to assess the consequences of 1st CEB at school (LBS - L)" (Santos, nd), which served as a support to participatory / direct observation and video recordings of children's performance, according to various parameters. This study occurred during seven sessions. These sessions focused on promoting and stimulating socialization among children. Through the realization of planned activities, we expected that children would be integrated more easily in the group and establish positive relationships. The findings proved that the evolution of the children's performance over the activities improved the implication and emotional well-being levels in the majority of the children. The results shown from the observation show the evolution of the performance of children during the activities, demonstrating best involvement levels and emotional well-being in most children.

Keywords: Children. Physical Education. Socialization. Evolution.

Recepção: 27/03/2015 - Aceitação: 29/04/2015

EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires - Año 20 - Nº 204 - Mayo de 2015. <http://www.efdeportes.com/>

1 / 1

Introdução

A Educação Física (EF) em contexto escolar constitui-se como fundamental no desenvolvimento de estratégias de promoção à socialização entre os indivíduos. Assim, tal como refere Esteves (n.d.), "(...) as atividades corporais devem ser, e são-no efetivamente, um veículo privilegiado [no] processo de desenvolvimento da personalidade (p. 272). Com o apoio das atividades físicas e desportivas (AFD), são explorados diversos aspetos, tais como a interação entre colegas num contexto lúdico e fora da sala de aula. Isto porque, "(...) o desenvolvimento físico da criança atinge estádios qualitativos que precedem o desenvolvimento cognitivo e social. Assim, as AFD oferecem aos alunos experiências concretas, necessárias às abstrações e operações cognitivas (...) " e "pode [ainda] favorecer a adaptação da criança ao contexto escolar" (M.E., 2004, p. 35). Além disso, as AFD promovem a cooperação nos jogos e exercícios entre as crianças, o que lhes permite compreender e aplicar as regras combinadas, bem como os princípios de cordialidade e respeito nas relações criança-criança e adulto-criança (Cf. M.E., 2004).

Sendo a escola parte fundamental no desenvolvimento, tanto pessoal como social da criança, esta "tem a função de promover a correção da marginalidade, na medida em que contribui para a constituição de uma sociedade cujos membros, não importam as diferenças de quaisquer tipos, se aceitem mutuamente e se respeitem na sua individualidade específica" (Lane, 2001, citado por Bento & Metzner, n.d., p. 3). Na EF, a criança vive um processo constante de socialização, adquirindo padrões de comportamentos e valores sociais, podendo contribuir com essas questões por meio da cultura corporal de movimento (cf. Miranda, 2001). Para isso, existem diversos fatores influenciadores que contribuem para o desenvolvimento integral da criança, sendo estes, e na perspetiva de Bento & Metzner (n.d.) "ambiental, neurológico, afetivo, cognitivo, nutricional. Esses fatores podem ainda ser desenvolvidos através de atividades motoras desenvolvidas pela própria criança" (p.5).

A EF contempla múltiplos conhecimentos referentes ao corpo e ao movimento, tendo a vantagem de promover atividades que, pelo seu carácter lúdico contribuem para o desenvolvimento psicomotor e assim, promovem: uma gestão de sentimentos, a comunicação, através das interações sociais em que a criança vai construindo a sua linguagem. Deste modo, as interações onde haja movimento são ótimas estratégias para as crianças se expressarem e comunicarem, porque com o movimento do corpo, a criança troca experiências com o meio que lhe permite conhecer-se a si, aos outros e ao mundo que a rodeia. Para Vayer e Roncin (2000), citado por Medeiros (2012) "[...] na atividade de jogo, a criança desenvolve e afirma o seu eu, ela aceita submeter-se à regra, exprime as suas capacidades de

criação e é capaz de se organizar com os outros no seio do grupo [...]” (p. 49). Assim sendo, as crianças, ao jogarem, desenvolvem-se como pessoas, pois sentem a necessidade, aquando da interação com os outros, de se afirmarem e de se integrarem no grupo (Cf. Medeiros, 2012).

Os jogos “ [...] são ocasiões de controlo motor e de socialização, de compreensão e de aceitação de regras [...]”. Por esta razão, podem servir como um meio de ajuda no desenvolvimento da formação pessoal e social das crianças (M.E., 1997, p.59).

Neste estudo em concreto, tornou-se importante atender à temática da transição entre a educação pré-escolar e o 1.º ciclo do ensino básico (1º ceb). Como tal, centrámo-nos em atividades que promovessem simultaneamente as duas temáticas, visto ser fundamental que a criança, nesta fase do seu percurso escolar, estabeleça relações afetivas, sentindo-se apoiada e integrada na comunidade educativa.

Assim sendo, para que haja socialização entre indivíduos e para uma boa adaptação ao contexto do 1.º ceb, é necessário a promoção de atividades, nas quais esteja sempre presente o trabalho sobre as atitudes e valores, tal como o respeito, a partilha, cooperação, e ainda, o trabalho sobre opiniões discriminativas e preconceituosas. É indispensável uma exploração sobre estes aspetos para a formação e inclusão social do educando, ou seja, para que o aluno possa desenvolver as aprendizagens favoráveis à convivência na sociedade. Para isso, os profissionais de educação devem intervir, planificando não só jogos como também atividades em que as crianças realizem um gasto energético, com o intuito das crianças estarem bem consigo próprias e com as outras e por isso, conseqüentemente, é desenvolvida a socialização entre as crianças.

Deste modo, “na escola a criança aprende comportamentos e valores sociais diferentes dos já aprendidos” (Miranda, 2001, citado por Bento & Metzner, n.d., p.2). Consideramos que é função da escola proporcionar situações que possibilitem à criança compreender a sociedade em que vive, permitindo-lhe uma boa integração e adaptação.

Os jogos estimulam a cooperação, permitem um maior e mais direto contacto entre as crianças e, como consequência, estas facilmente são capazes de estabelecer relações afetivas, desenvolver valores como o respeito mútuo, confiança e o trabalho em equipa. Estes, naturalmente desenvolvem a socialização entre as crianças, pois os jogos são momentos em que poderão desfrutar do brincar com os amigos. Relativamente à organização destas atividades, na perspetiva de Condessa (2006), citado por Medeiros (2012), “devem ser organizadas, permitindo uma alternância entre: a liberdade e o controlo; a participação de cada criança individualmente ou em grupo; a estimulação e o reconhecimento de novas formas de movimento e a repetição de exercício; as situações de experimentação motora e as de aquisição e aperfeiçoamento de habilidades motoras” (p. 39). Para além disso, na organização de uma sequência didática de EF, deve-se ter em consideração “quem”, “onde”, “o quê” e “como aprende”. Refletindo sobre “quem” aprende, naturalmente que o profissional de educação estará a refletir sobre as crianças. Portanto, deverá atender às características e fases de desenvolvimento, cognitivo, sócio afetivo e psicomotor das crianças, mais concretamente às sequências de desenvolvimento do movimento. Relativamente ao “onde”, o professor ao planificar uma atividade deste cariz, deve sempre refletir na escolha do ambiente físico e nos materiais, pois estes são fundamentais ao desenvolvimento da atividade, permitindo um maior ou menor envolvimento das crianças. No que respeita ao aspeto “o que” aprendem, este caracteriza-se pelas competências e/ou conhecimentos que irão ser explorados com as crianças, as quais e/ou os quais, deverão ser adquiridos ou desenvolvidos no decorrer das atividades. Por fim, no “como”, o professor deve refletir, essencialmente, sobre quais as estratégias mais adequadas de ensino e quais as situações de aprendizagem que devem proporcionar às crianças experiências ativas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras (Cf. Condessa, 2009, citado por Pacheco, 2011).

Em síntese, a EF é fundamental ao desenvolvimento global e integral das crianças, pois através do lúdico e da criatividade, o profissional de educação consegue, com maior facilidade, estimular a implicação das crianças nas atividades, proporcionando um maior empenho nas suas aprendizagens e, conseqüentemente são evidenciados bons níveis de bem-estar emocional. Assim, as atividades desenvolvidas deverão basear-se, essencialmente em jogos, tanto no interior como nos espaços exteriores, pois assim, permitirá às crianças desfrutar, com prazer, de um ambiente propício à socialização.

Procedimentos metodológicos

O presente estudo é de natureza qualitativa, tendo surgido de uma proposta para a realização de um projeto de investigação ação. Este foi composto por uma amostra de três crianças, caracterizadas como menos sociáveis (crianças “Tiago”, “Vasco” e “Inês”) e três crianças caracterizadas como mais sociáveis (crianças “Diogo”, “Pedro” e “Eva”), com idades compreendidas entre os seis e os sete anos. A estas crianças foram atribuídos nomes fictícios. Esta seleção baseou-se nos seguintes critérios: i) maior ou menor interação com as crianças do grupo; ii) bem-estar emocional e iii) implicação nas atividades. Estas crianças estão integradas na escola E.B.1 de Esqueira, uma freguesia da cidade de Aveiro (Portugal). A amostra foi definida, numa primeira fase, com base nas observações concretizadas no período de integração das crianças ao novo contexto, e ainda na troca de opiniões com a docente titular de turma, que aprovou e validou toda esta investigação. As avaliações decorreram ao longo de 6 sessões entre outubro e dezembro de 2014. Estas tiveram como principal

objetivo a promoção da socialização entre as crianças recém-chegadas ao novo contexto educativo. Pensámos que seria pertinente estabelecer, previamente, a formação dos grupos, para que, as crianças estabelecessem relações, não somente com as crianças com as quais já estabeleceram afinidade, como também com as restantes. As sessões foram estruturadas da seguinte forma:

Quadro 1. Calendarização das atividades desenvolvidas

Sessões	Atividades - descrição
27 de outubro	<p>“Livra-me se puderes”</p> <p>Consistiu no tradicional jogo da apanhada. As crianças, após serem caçadas, tinham de abrir os membros inferiores para que os restantes colegas as livrassem, rastejando por baixo das crianças apanhadas.</p>
3 de novembro	<p>“Brincamos ao espelho vivo”</p> <p>As crianças, em grupos de pares, tinham de ser o espelho do colega, isto é, enquanto uma criança levantava a mão, o seu espelho teria de refletir essa mesma imagem.</p>
10 de novembro	<p>“A estátua”</p> <p>Concretizou-se a pares e a cada elemento foi atribuído uma letra, de forma a identificarem em qual momento teriam de representar a estátua ou a sua imitação. Esta atividade foi acompanhada por uma música de fundo. Ao parar a música, os pares tinham de assumir a sua função.</p>
17 de novembro	<p>“Vamos jogar com os números”</p> <p>As crianças corriam ou caminhavam pelo espaço. Quando a professora dissesse: “número três”, as crianças tinham de formar grupos de três; “número cinco”, estas tinham de formar grupos de cinco, e assim sucessivamente. Após formarem os grupos, as crianças tinham de unir as mãos e, juntas, concretizarem o exercício que a professora referisse, como por exemplo, saltar ao pé-coxinho.</p>
24 de novembro	<p>“O semáforo”</p> <p>As crianças, dispostas em roda e em pares, tinham de dançar. Ao sinal da professora, deveriam executar diferentes movimentos. Quando surgisse o sinal vermelho, as crianças continuavam a dançar com o seu par; ao sinal verde, a música parava e elas continuavam a dançar; ao sinal amarelo, as crianças trocavam de par.</p>
	<p>“Escondidos na toca” Seleccionamos crianças para representarem as tocas (duas crianças por toca), os esquilos (uma criança por toca) e um lobo. Ao sinal da</p>

1 de dezembro	professora, os esquilos tinham de sair da toca e o lobo tinha a oportunidade de caçar um esquilo. Sempre que o lobo caçava um esquilo, os restantes deveriam esconder-se novamente numa toca, de preferência diferente da anterior. O esquilo que foi caçado pelo lobo tinha de inverter os papéis com o mesmo.
---------------	---

Recolha de dados

Para a recolha dos dados, recorreremos, não só à observação direta como também através da captação por vídeo-gravação das atividades. Devemos referir que o tempo de filmagem não foi o mesmo em todas as gravações e por isso, conseqüentemente, alguns dos valores recolhidos não foram totalmente exequíveis. Além disso, os dados de avaliação recolhidos basearam-se na 2ª e 6ª atividade.

Tratamento de dados

Tanto para a primeira como para a última avaliação, utilizámos a ficha de avaliação geral do grupo (Ficha 1g), integrada no SAC (Sistema de Acompanhamento das Crianças). Para o seu preenchimento, baseámo-nos nas indicações fornecidas por essa ficha, estabelecendo uma ligação entre os níveis de bem-estar emocional e implicação com a socialização do grupo. Assinalámos a vermelho as crianças que nos suscitavam preocupação, em termos de socialização e bem-estar ou implicação (níveis baixos); a amarelo, as crianças que pareciam funcionar em níveis médios, tendencialmente baixos, ou as crianças que suscitavam dúvidas; e a verde, as crianças que, claramente, pareciam usufruir bem da convivência com as restantes.

Ainda para a análise e tratamento dos dados, optámos por organizá-los segundo alguns critérios, previamente definidos e explicitados no resumo do artigo. No entanto, ao longo da análise, destacaram-se apenas cinco critérios, designadamente: o número de vezes que sorri; o número de participações/interações com as outras crianças; a autoconfiança e autoestima; energia e persistência.

Para o tratamento de dados, baseamo-nos no SAC (Sistema de Acompanhamento das Crianças), e adaptámos ainda o "Esquema de categorização para avaliação da implicação na escola do 1.º CEB (LBS-L)" (Santos, n.d), definindo os seguintes níveis:

Quadro 2. Níveis de avaliação da implicação (adaptado de Portugal & Laevers, 2010)

Níveis de bem-estar emocional e implicação	Caraterização
Nível 1	Não há atividade; olhar sonhador; manifesta grande tendência para a distração; não está presente na atividade; refugia-se nas ações preliminares.
Nível 2	Está 50% distraído na atividade; sonha acordado; é vagaroso; tem movimentos lentos; retarda a ação; estereótipo: conduta sem progressão.
Nível 3	Ausência de precisão; indolência (insensibilidade, apatia); mímica neutra; concentração mínima; está ligado ao "piloto automático"; demonstra tensão, frustração, sentimentos que exprimem mau estar e resistência (Ex. roer as unhas); dificuldade de concentração: existe interrupção nas atividades.

Nível 4	Atitudes que refletem uma atitude positiva; energia e movimentos bastante rápidos, atividade intensa, expressão positiva, persistência, grande atenção, entusiasmo.
Nível 5	Atividade intensa até ao fim: persistência, concentração, precisão, energia, mímica exprime experiência positiva, tempo de reação rápido, satisfação poderosa e fascinio.

Apresentação e discussão dos resultados

Os dados obtidos revelam que existiu uma evolução positiva no que respeita aos parâmetros seleccionados para avaliar os níveis de socialização entre as crianças, conforme os dados apresentados no quadro 3.

Quadro 3. Resultados dos parâmetros de socialização entre as crianças – avaliação inicial e final (SAC)

Avaliações	Nomes das crianças	N.º de vezes que sorri	N.º de participações/interações com as outras crianças	Autoconfiança e autoestima	Energia	Persistência
Avaliação inicial	Tiago	3-5	>5	3	2	3
	Vasco	3-5	>5	4	4	3
	Inês	3-5	>5	2	2	3
	Diogo	5	>5	5	5	5
	Pedro	5	>5	5	5	5
	Eva	3-5	>5	4	4	4
Avaliação final	Tiago	>5	>5	4	4	5
	Vasco	>5	>5	5	5	5
	Inês	>5	>5	3	4	4
	Diogo	>5	>5	5	5	5
	Pedro	>5	>5	5	5	5
	Eva	3-5	>5	4	5	5

No que respeita ao Tiago, durante a segunda atividade, apresentou no número de vezes que sorriu, três a cinco vezes; no número de participações/interações com as outras crianças evidenciou um número de vezes superior a cinco; em relação à autoconfiança e autoestima, energia e persistência a criança demonstrou, respetivamente, os níveis três, dois, três. Na sexta atividade, o Tiago apresentou uma evolução significativa, pois, relativamente ao número de vezes que sorriu, este evidenciou um número superior a cinco; o número de participações/interações com as outras crianças manteve-se superior a cinco; quanto à autoconfiança e autoestima, energia e persistência, apresentou, respetivamente, nível quatro, quatro, cinco.

Relativamente ao Vasco, na segunda atividade demonstrou os seguintes resultados: no número de vezes que sorriu, este sorriu entre três a cinco vezes; no número de participações/interações com as outras crianças, evidenciou um número superior a cinco; na autoconfiança e autoestima, como também, nos níveis de energia, o Vasco alcançou o nível quatro; na persistência, a criança obteve apenas o nível três. Em relação à sexta atividade demonstrou uma evolução clara, nomeadamente, no número de vezes que sorriu, tendo aumentado para cinco; o número de participações/interações com as outras crianças manteve-se superior a cinco; na autoconfiança e autoestima, energia e persistência, revelou evolução, alcançando o nível cinco nos três parâmetros.

A Inês, no decorrer da segunda atividade, sorriu de três a cinco vezes e participou/interagiu com as restantes crianças mais do que cinco vezes. Na autoconfiança e autoestima e ainda na energia, foi avaliada com o nível dois e na persistência com o nível três. Na sexta

atividade, demonstrou uma pequena evolução. A Inês sorriu e participou/interagiu mais do que cinco vezes, os níveis de autoconfiança e autoestima aumentaram para cinco e os níveis de energia e persistência para o nível quatro.

O Diogo e o Pedro mantiveram os valores expectáveis, ou seja, os níveis mais elevados. Contudo, apesar destas crianças terem mantido os valores iniciais, não invalida a possibilidade de uma evolução, pois, claramente evoluíram nas atividades. No entanto, devido ao estabelecimento de uma escala de zero a cinco, as crianças não obtiveram um valor superior ao definido, tornando a avaliação um pouco injusta.

Por último, a Eva que, apesar de ter demonstrado uma evolução, mais especificamente nos parâmetros energia e persistência, manteve os mesmos valores quanto ao número de vezes que sorriu, ao número de participações/interações com as outras crianças e, ainda, na autoconfiança e autoestima.

Apesar da variação apresentada nos resultados obtidos, estes indicam uma evolução nas seis crianças, isto é, tanto as crianças mais como as menos sociáveis demonstraram atitudes favoráveis à socialização, cooperação e ajuda nas atividades. Esta afirmação é sustentada pela Organização Curricular e Programas (1998), conforme os artigos 7.º e 8.º da Lei de Bases do Sistema Educativo, no qual é defendido que o professor deve:

- “Proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e sócio-afetiva, criando atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação (...)” (p.12);
- “Promover a criação de situações que favoreçam o conhecimento de si próprio e um relacionamento positivo com os outros pelos valores da justiça, da verdade e da solidariedade” (p.13);
- “Favorecer o desenvolvimento progressivo de sentimentos de autoconfiança” (p. 13);
- “Incentivar o reconhecimento pelo valor social do trabalho em todas as suas formas e promover o sentido de ajuda e cooperação” (p. 14).

Conclusões

No decorrer deste projeto de investigação ação, o nosso principal desafio, relacionou-se com a estimulação da socialização entre as crianças recém-chegadas a um novo contexto, tendo sempre presente uma harmoniosa adaptação ao 1.º ceb.

De acordo com os dados obtidos, podemos concluir que na maioria dos casos a evolução foi claramente evidente. Esta poderá estar relacionada com diferentes fatores, tais como:

- Pelo facto das atividades serem bastante dinâmicas e desafiadoras, sendo um excelente instrumento para promover a socialização entre as crianças;
- A personalidade de cada criança, como por exemplo as suas características individuais, nomeadamente, ser extrovertida, envergonhada, reservada, energética, comunicadora;
- A existência de uma adaptação ao novo contexto e seus intervenientes;
- A relação estabelecida entre crianças. Uma criança poderá ter maior afinidade com determinado colega, com o qual não teve a oportunidade de concretizar as atividades, e, contrariamente tê-las concretizado com um colega que, por sua vez, ainda não tinha estabelecido qualquer ligação.

Salientamos o caso da Inês, tornando-se importante refletir sobre os dados obtidos. Apesar de ter demonstrado uma evolução no decurso das atividades, comparativamente ao Vasco e ao Tiago, caracterizadas, também, como menos sociáveis, esta evolução não foi tão evidente. Não obstante, no nosso parecer, esta criança precisa de um maior reforço, pois, será uma mais-valia para o seu sucesso educativo a todos os níveis e ao longo do 1.º ceb.

Ainda refletindo sobre os dados obtidos, no que respeita à Eva, caracterizada como mais sociável, estes surpreenderam-nos. Embora no decorrer das atividades a criança tenha evidenciado bons níveis nos vários parâmetros, estes, nem sempre foram ao encontro das nossas expectativas, comparativamente às restantes crianças, também consideradas como mais sociáveis que, caso existissem níveis superiores de avaliação, estes, decerto, eram facilmente alcançados.

Em síntese, é pertinente destacar a socialização como um elemento fundamental para a adaptação das crianças à sociedade a que pertencem, neste caso, a uma boa adaptação ao 1.º ceb e o papel que as características da área de EF podem assumir. Para isso, é indispensável um trabalho rigoroso sobre a temática, na qual o professor deverá implementar atividades que estimulem os valores sociais, fundamentais a uma convivência de excelência entre os vários intervenientes. Deste modo, e na perspetiva de Llop e Muriscot (2003) citado por Medeiros (2012), o professor deverá atender ao facto de ser “através do jogo que a criança se desenvolve física, emocional e socialmente, sendo paralelamente estimulada a inteligência, promovendo um crescimento harmonioso. Sendo, por isso, o jogo um meio excelente no que concerne ao seu processo de desenvolvimento global” (p. 40).

Bibliografia

- Educação, M. d. (1998). Organização Curricular e Programas. Departamento de Educação Básica.
- Educação, M.d. (1997). Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar. Lisboa: Ministério da Educação.
- Esteves, J. L. (s.d.). As actividades de expressão e educação físico-motoras no desenvolvimento da personalidade. educação, ciência e tecnologia, 272.

- Laevers, F. (1994). Le Schema de Categorisation pour l'Évaluation de l'Implication à l'École Elementaire (LBS-L). Leuven: Centrum Voor Ervaringsgericht Onderwijs (tradução de Paula Santos, 1998).
- Medeiros, F. (2012). A Educação Físico-Motora na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico: Pensar em Práticas de Intervenção Promotoras de Aprendizagens. Ponta Delgada.
- Metzner, A., & Bento, C. (n.d.). Revista Educação Física. Obtido em 16 de Outubro de 2014, de Unifafibe: <http://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/revistaeducacaofisica/sumario/23/27102012114709.pdf>
- Pacheco, F. (2011). A expressão e educação físico-motora como instrumento didáctico-pedagógico no desenvolvimento de aprendizagens significativas no pré-escolar e no 1º ciclo. Açores.
- Portugal, G., & Laevers, F. (2010). Avaliação em Educação Pré-escolar: sistema de acompanhamento das crianças. Porto: Porto Editora.