



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Mestrado EPE e Ensino do 1.º CEB

A Expressão e Educação Físico-Motora no 1.º CEB: contributos
para o desenvolvimento integral da criança

Ana Isabel da Silva Marques



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Ana Isabel da Silva Marques

**RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA
DE ENSINO SUPERVISIONADA**
Mestrado EPE e Ensino do 1.º CEB

A Expressão e Educação Físico-Motora no 1.º CEB: contributos
para o desenvolvimento integral da criança

Trabalho efetuado sob a orientação do(a)
Professora Doutora Ana Margarida Alves Ferreira

Julho de 2020

AGRADECIMENTOS

É chegado o momento final, como quando o rio está prestes a desaguar no mar, eu estou a chegar ao fim de meu percurso académico pronta para enfrentar os desafios que se avizinham no mercado de trabalho. Mas, para aqui chegar, houve um grande trajeto que vale apenas lembrar.

Assim como um rio é um curso de água, uma licenciatura ou um mestrado é um curso académico. Nem sempre foi fácil. É aqui que entram todos aqueles que me fizeram crescer (meus afluentes), não deixando este rio morrer, mas alimentando-o e fazendo-o correr atrás de um sonho.

Agradeço à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo que me recebeu durante todo este curso académico, desde o início da licenciatura até ao fim do mestrado. Durante estes anos, esta instituição de ensino tornou-se uma segunda casa para mim. Lá tive o privilégio de arrecadar inúmeros conhecimentos e contactar com profissionais, colegas e funcionários que estavam sempre disponíveis para ajudar no que lhes fosse possível.

À minha orientadora, Doutora Ana Margarida Alves Ferreira, por me envolver e conduzir neste percurso. Por todas as horas que disponibilizou para reunirmos, por todos os e-mails e troca de ideias. Pela cumplicidade criada no desenvolvimento deste percurso, por toda a sabedoria transmitida e toda a fascinação mostrada quando falava de Educação Física e das preocupações que ainda estão subjacentes ao ensino da mesma. Foi motivante encontrar uma pessoa assim, empenhada no meu trajeto, como se o meu projeto fosse o seu próprio projeto.

A todos os docentes e à coordenadora de mestrado Doutora Joana Oliveira que me ajudaram no meu percurso académico e por também eles terem contribuído para a minha formação/preparação nesta etapa através da partilha dos saberes científicos e das suas experiências.

Ao Doutor Cesar Sá que, numa fase da minha vida académica, soube lidar com sabedoria e orientação, dando-me força para enfrentar os problemas surgidos e manter a calma necessária para que este curso corresse sem perturbações. Aprendi a criar defesas

contra as adversidades que me envolviam e a não dar importância ao que não tem importância.

À Educadora Rosa Malheiro que me deu grande apoio, confiança e novos desafios, com a qual cresci e desenvolvi competências para lidar com a diversidade das crianças e dos seus pais.

À Professora Paula Martins, com a qual tive o privilégio de estagiar e aprender a valorizar o tempo de cada aluno para a sua aprendizagem, todos são diferentes nas suas capacidades de resposta e é necessária uma estratégia específica para cada uma delas.

A todas as crianças e alunos que surgiram no meu percurso e juntos tivemos a oportunidade de aprender, de crescer e de colorir os nossos caminhos. Esses pequenos ‘afluentes’ fizeram com que o meu curso de água ganhasse força, robustez e energia.

A todos os colegas de curso que me acompanharam durante este percurso e que partilharam comigo todas as experiências vividas em cada dia e as dificuldades sentidas, apoiando-nos uns aos outros, tentando nunca deixar ninguém para trás.

À Andreia Araújo, primeiro apenas colega de curso, mas que se tornou numa amiga para todas as horas, todos os momentos e me suportava nas minhas fraquezas, quando achava que tudo me corria mal.

Agradeço ao Diogo Maciel e à Ana Rita Magalhães a força que me deram nos momentos difíceis da minha vida pessoal. Com eles levantei a cabeça de forma a nunca desistir e a encontrar soluções para os problemas que me apareciam. Deram-me a serenidade que tanto precisava.

À Maria Ferreira e ao André Silva que sempre estiveram lá quando o meu rio ‘emperrava’ e era necessário alguém desimpedir e abrir novos rasgos para eu poder fluir novamente.

Agradeço ao Hélio Maciel por todo o apoio, ajuda e paciência, por me mostrar que o percurso percorrido já era grande demais para parar. Surgiu no horizonte com a sua boa disposição, alegria e sentido de humor dando-me a força que precisava para continuar. Um rio não seca quando está perto de desaguar porque os seus afluentes alimentam-no.

Agradeço aos meus pais a possibilidade que me deram de realizar o meu sonho. Ao meu pai devo-lhe a força de lutar por aquilo que se quer sem olhar para trás. Um obrigada

especial à minha mãe que esteve sempre presente em todos os meus projetos dando-me coragem, apoio moral e nas horas mais difíceis em que precisei desabafar ela escutou sem me julgar, mas sempre com uma palavra amiga para me animar. A minha mãe foi o afluente mais presente deste rio, começou logo no início e manteve-se até ao fim incondicionalmente.

Agradeço aos meus avós maternos que com a sua experiência de vida me ensinaram a valorizar e a reconhecer o que de melhor temos e administrar esses dons porque só assim crescemos, evoluímos e nos tornamos grandes seres humanos.

À minha tia Irene Pereira, trabalhadora numa creche como auxiliar de ação educativa, e que me ajudou com a sua experiência no terreno, dando luz a algumas das minhas ideias.

Agradeço ao Kikas, o gato lá de casa, que muitas vezes me acalmou só de lhe fazer festas. Não há melhor terapia que um animal meigo e sossegado e que transmite tranquilidade instantaneamente. Mas também agradeço ao Jony, o meu cão, que ao contrário do gato é enérgico e brincalhão. Para além de um companheiro sempre fiel, ajudou-me a libertar a tensão através de brincadeiras e corridas. Ambos contribuíram para o alívio do meu stress, um por ser meigo e o outro por ser brincalhão.

Obrigada a todos.

RESUMO

Este relatório foi realizado no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada II do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º ciclo do ensino básico e encontra-se dividido em três capítulos organizados em diferentes secções. No primeiro capítulo é apresentado o enquadramento da Prática de Ensino Supervisionada I e II recorrendo às características do meio local, do agrupamento, da sala de atividades e das crianças alvo de intervenção. O segundo capítulo visa sobre o desenvolvimento de um estudo com a finalidade de conhecer e identificar as perceções dos professores titulares de turma, alunos e encarregados de educação relativamente à importância da Expressão e Educação Físico-Motora no 1.º ciclo do ensino básico. Este estudo envolveu 5 professores titulares, 124 encarregados de educação e 121 alunos do 1.º ao 4.º ano do 1.º ciclo do ensino básico pertencentes a uma escola pública de ensino básico do distrito de Viana do Castelo. Para o efeito, foram realizados e aplicados três questionários diferentes, de acordo com as características específicas dos participantes. Após a análise dos questionários pode-se concluir que a disciplina de Expressão e Educação Físico-Motora é lecionada de uma forma sistemática por professores externos, mas nem sempre é lecionada pelo mesmo professor, alternando entre o professor de atletismo e um professor que desenvolvia, sobretudo, o bloco dos jogos. Através das aulas de Expressão e Educação Físico-Motora os professores externos estimulavam a competição e a socialização e trabalhavam as rotinas, as regras e a literacia motora. Esta aula era lecionada uma vez por semana e tinha a duração de uma hora. Na perspectiva da maioria dos alunos, dos encarregados de educação e dos professores titulares de turma a disciplina de Expressão e Educação Físico-Motora é efetivamente relevante no desenvolvimento integral dos alunos e dessa forma deve ser lecionada frequentemente. Todavia, é de ressaltar a identificação de contradições no que diz respeito ao discurso e às práticas levadas a cabo pelos professores titulares de turma. Finalmente, no terceiro capítulo é apresentada uma reflexão final acerca do percurso vivenciado durante a Prática de Ensino Supervisionada I e II.

Palavras-chave: 1.º ciclo do ensino básico; Expressão e Educação Físico-Motora; Perceções; Valorização.

ABSTRACT

This report was developed under the scope of the Supervised Teaching Practice II, belonging to the Master's Degree in Preschool Education and Primary School and it is divided in three chapters organized in different sections. In the first chapter, the framework of the supervised teaching practice I and II is presented, having into consideration the characteristics of the local environment, the children's group, the activities' room and the children targeted for intervention. The second chapter concerns the development of the study with the aim to know and identify the teachers, students and parents' perceptions regarding the importance of the expressions and physical-motor education subject on primary school. This study included 5 teachers, 124 parents and 121 students from the first to the fourth grade of a primary school, which belongs to a public school of basic education in the district of Viana do Castelo. For this effect, three different questionnaires were elaborated and conducted, according to the specific characteristics of the participants. After the analysis of the questionnaires, we can conclude that the expressions and physical-motor education discipline is taught in a systematic way by external teachers, but was not always taught by the same teacher, switching between the athletics teacher and a teacher that developed, mainly, the games' block. Through the expressions and physical-motor education classes the external teachers stimulated the competition and the socialization and developed the routines, the rules and the motor literacy. This class was taught one time a week and had the duration of an hour. The perspective of most students, parents and teachers is that the expressions and physical-motor education discipline is effectively relevant for the integral student development and in that way, it should be taught frequently. However, there are contradictions regarding the speech and the practices taught by the class teachers. Finally, in the third chapter a final reflection is presented about the experience during the supervised teaching practice I and II.

Keywords: Primary school; expressions and physical-motor education; Perceptions; Appreciation.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS.....	II
RESUMO.....	VI
ABSTRACT	VIII
ÍNDICE	X
ÍNDICE DE TABELAS.....	XII
ÍNDICE DE FIGURAS.....	XIV
ÍNDICE DE ANEXOS	XVI
LISTA DE ABREVIATURAS	XVIII
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I – CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO.....	3
Caracterização do meio local.....	3
Cultura.....	3
Desporto.....	4
Caracterização do agrupamento.....	4
Caracterização do contexto educativo pré-escolar e da sala	5
Horário.....	8
Caracterização do grupo	9
Percurso da Intervenção Educativa no contexto Pré-Escolar.....	11
Projeto de Empreendedorismo	19
Caraterização do contexto educativo 1.º ciclo do ensino básico	21
Caracterização da instituição de ensino	21
Organização do espaço e materiais pedagógicos.....	22
Horário.....	24
Caraterização do grupo de alunos	24
Percurso de intervenção educativa no 1.º ciclo do ensino básico	27
Áreas de intervenção	27
CAPÍTULO II – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO.....	37

Pertinência do estudo.....	37
Revisão da literatura	39
A Educação Física	39
Breve História da Educação Física em Portugal e no Mundo	43
A Importância e a Valorização da Educação Física no 1.º ciclo do ensino básico.....	47
A Importância Atribuída à Educação Física Pelos Alunos, EE e Professores – síntese de alguns estudos empíricos	49
Metodologia.....	52
Opções metodológicas	52
Participantes.....	55
Contextualização e apresentação dos participantes.....	56
Procedimentos de recolha de dados.....	59
Procedimentos de análise de dados	60
Procedimentos éticos.....	60
Apresentação e discussão dos resultados	61
Conclusões	89
Limitações do estudo	91
Sugestões para investigações futuras	92
CAPÍTULO III – REFLEXÃO FINAL DA PES I E DA PES II.....	93
REFERÊNCIAS	97
ANEXOS.....	103

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Caracterização do grupo.....	9
Tabela 2 – Horário da turma.....	24
Tabela 3 – Participantes no estudo.....	56
Tabela 4 – Caracterização dos participantes em função do gênero.....	57
Tabela 5 – Caracterização dos alunos em função do ano de escolaridade.....	57
Tabela 6 – Caracterização dos encarregados de educação em função da idade.....	57
Tabela 7 – Caracterização dos encarregados de educação em função da habilitação académica.....	58
Tabela 8 – Caracterização dos professores titulares de turma em função da habilitação académica.....	58
Tabela 9 – Caracterização dos professores titulares de turma em função do tempo de serviço.....	58
Tabela 10 – Existência de aulas de EEFM na escola (questão direcionada aos alunos).....	61
Tabela 11 – Existência de aulas de EEFM na escola (questão direcionada aos EE).....	61
Tabela 12 – Perceção dos alunos sobre quem deve lecionar EEFM.....	65
Tabela 13 – Quem leciona EEFM na opinião do EE.....	65
Tabela 14 – Opiniões dos PTT sobre quem deve lecionar EEFM.....	66
Tabela 15 – Opinião dos EE sobre a importância da EEFM para o desenvolvimento do seu educando	68
Tabela 16 – Importância da EEFM no 1.º ciclo do ensino básico na perceção dos PTT.....	68
Tabela 17 – Disciplina que os alunos mais gostam.....	69
Tabela 18 – Disciplina considerada mais importante pelos EE.....	70
Tabela 19 - Blocos lecionados nas aulas de EEFM.....	73
Tabela 20 – Obrigatoriedade da disciplina de EEFM no 1.º ciclo do ensino básico na perceção dos PTT.....	74
Tabela 21 – Suficiência da sua formação inicial para lecionar a EEFM no 1.º ciclo do ensino básico.....	75
Tabela 22 – Realização de formação na área de EEFM após a formação inicial.....	75
Tabela 23 – Segurança na lecionação de EEFM.....	75

Tabela 24 – Grau de satisfação dos alunos pelas aulas de EEFM.....	77
Tabela 25 – Satisfação dos alunos em ter um aumento da frequência das aulas de EEFM.....	78
Tabela 26 – Existência de AEC na escola.....	79
Tabela 27 – Existência de AEC de Educação Física na escola na perspectiva do aluno.....	79
Tabela 28 – Existência de AEC de Educação Física na escola na perspectiva do EE.....	80
Tabela 29 – Participação dos alunos nas AEC de Educação Física.....	81
Tabela 30 – AEC de EEFM.....	81
Tabela 31 – Duração de cada aula.....	82
Tabela 32 – Frequência semanal.....	82
Tabela 33 – Prática do educando em atividades físicas fora do contexto escolar reportadas pelo EE.....	84

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Planta da sala vista de cima.....	7
Figura 2 – Sala de aula vista de trás.....	23
Figura 3 – Sala de aula vista do lado direito.....	23
Figura 4 – Sala de aula vista do lado esquerdo.....	23
Figura 5 – Parte de trás da sala de aula.....	23
Figura 6 – Planta da sala de aula vista de cima.....	23
Figura 7 – Frequência da aula de EEFM segundo a percepção dos alunos.....	62
Figura 8 – Frequência da aula de EEFM segundo a percepção dos EE.....	62
Figura 9 – Frequência da aula de EEFM segundo a percepção dos PTT.....	62
Figura 10 – Duração da aula de EEFM segundo a percepção dos alunos.....	63
Figura 11 – Duração da aula de EEFM segundo a percepção dos EE.....	63
Figura 12 – Duração da aula de EEFM segundo a percepção dos PTT.....	64
Figura 13 – Conhecimento relativo ao programa de EEFM do 1.º ciclo do ensino básico....	72
Figura 14 – Percentagem de PTT que afirma lecionar EEFM.....	76
Figura 15 – Conhecimento dos PTT sobre as atividades desenvolvidas nas AEC.....	83
Figura 16 – atividades desenvolvidas nas AEC de EEFM.....	83
Figura 17 – Atividades físicas praticadas pelos alunos fora do contexto escolar segundo os EE.....	85

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 – Pedido de autorização aos encarregados de educação.....	105
Anexo 2 – Modelo de questionário dirigido aos alunos.....	107
Anexo 3 – Modelo de questionário dirigido aos EE.....	111
Anexo 3 – Modelo de questionário dirigido aos PTT.....	115

LISTA DE ABREVIATURAS

AEC - Atividades de Enriquecimento Curricular

CET's - Curso de Especialização Tecnológica

EE - Encarregados de Educação

EEFM - Expressão e Educação Físico-Motora

OCEPE - Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PES - Prática de Ensino Supervisionada

PES I - Prática de Ensino Supervisionada I

PES II - Prática de Ensino Supervisionada II

PTT - Professor Titular de Turma

INTRODUÇÃO

Este relatório desenvolveu-se no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada II (PES II), integrada no Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º ciclo do ensino básico da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo. O seu objetivo principal é refletir sobre o percurso realizado durante a Prática de Ensino Supervisionada (PES) e apresentar o trabalho de investigação desenvolvido e as conclusões que dele advieram.

Este relatório encontra-se dividido em três capítulos.

O primeiro capítulo centra-se na contextualização da PES I e II através de uma breve caracterização do meio local, da cultura e do desporto, caracterização do agrupamento, caracterização dos contextos educativos e das respetivas salas, horários e caracterização dos grupos, bem como dos percursos de intervenção educativa de acordo com as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (OCEPE) e com o Programa do 1.º ciclo do ensino básico.

O segundo capítulo centra-se no trabalho de investigação. Neste concreto, a temática abordada visa sobre a valorização da Expressão e Educação Físico-Motora (EEFM) por parte dos encarregados de educação, professores titulares de turma e alunos do 1.º ciclo do ensino básico. Para tal, foram aplicados 388 questionários. Destes, foi possível recolher e analisar 250 respostas. Desta forma, este capítulo é composto pela pertinência do estudo, pelo problema e questões de investigação, pela revisão da literatura, pela metodologia utilizada, especificando os instrumentos de recolha e de análise de dados, a caracterização dos participantes e os procedimentos éticos, pela apresentação e discussão dos resultados, pelas conclusões e, finalmente, pelas limitações do estudo. São, ainda, feitas algumas sugestões para a realização de estudos futuros.

O terceiro capítulo centra-se na reflexão global sobre o percurso vivenciado no decorrer da PES, quer no contexto Pré-Escolar, quer no contexto do 1.º ciclo do ensino básico.

CAPÍTULO I – CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO

Neste capítulo é feita uma caracterização dos contextos educativos onde foi realizada a PES I e II. Para tal, são referidos vários aspetos como a caracterização do agrupamento e do meio, a caracterização do Jardim de Infância e da escola do 1.º ciclo do ensino básico onde foram realizadas as duas PES e, finalmente, o grupo de crianças é também caracterizado.

Caracterização do meio local

Viana do Castelo é uma cidade distrital portuguesa situada na região do Norte. É sede de um município com 319,02 km² de área e 85 445 habitantes (senso 2011) e encontra-se subdividida em 27 freguesias. Viana do Castelo, oficialmente União das freguesias de Viana do Castelo (Santa Maria Maior, Monserrate e Meadela), é uma freguesia portuguesa do concelho de Viana do Castelo com 11,86 km² de área e 25 375 habitantes (2011). Santa Maria Maior é a freguesia com mais habitantes tendo 10 645 habitantes, segue-se a freguesia da Meadela com 9 782 habitantes e a freguesia com menos habitantes é Monserrate com 4 948 habitantes. Em relação à área, a freguesia com maior área é a Meadela com 7,47 km², segue-se a freguesia de Santa Maria Maior com 2,32 km² e a freguesia com menor área é a de Monserrate com 2,07 km². A união das freguesias deveu-se à reforma administrativa nacional em 2013. O concelho é limitado a norte pelo município de Caminha, a leste por Ponte de Lima, a sul por Barcelos e Esposende e a oeste pelo Oceano Atlântico. Pertence à rede das Cidades Cittaslow e à Rede Portuguesa de Cidades Saudáveis.

Cultura

O ciclo de festas no município começa no mês de março com as Festas de Nossa Senhora das Boas Novas, em Mazarefes. Todavia, o seu ponto alto é a tradicional "Romaria

em Honra de Nossa Senhora da Agonia", que decorre em pleno Verão, em torno do dia 20 de agosto, feriado no concelho.

O nome da santa está associado à rainha das romarias e às múltiplas tradições da maior festa popular de Portugal. A Nossa Senhora da Agonia, nascida em 1772 da devoção dos homens do mar vindos da Galiza e de todo o litoral português para as celebrações religiosas e pagãs, que ainda hoje são repetidas anualmente na semana do dia 20 de agosto. A Romaria d'Agonia recebeu em 2013 a Declaração de Interesse para o Turismo.

Desporto

Os principais clubes desportivos de Viana do Castelo são o Sport Clube Vianense mais vocacionado para o futebol, a Associação Juventude de Viana dedicada ao Hóquei em patins e a Escola Desportiva de Viana que promove a natação, a canoagem, o hóquei em patins e outros desportos.

Para além do futebol, Viana do Castelo tem equipas e associações de outras modalidades como o hóquei, basquetebol, andebol, atletismo, entre outros.

Caracterização do agrupamento

O Jardim de Infância onde a PES I foi realizada, entre 01 de outubro de 2018 e 23 de janeiro de 2019, encontra-se inserido numa zona urbana, pertencente ao concelho de Viana do Castelo.

Este Jardim de Infância está inserido num agrupamento de escolas que engloba várias valências, fazendo parte do mesmo dois Jardins de Infância, três escolas de 1.º ciclo do ensino básico e uma escola que engloba o 1.º ciclo do ensino básico e o 2.º ciclo do ensino básico.

Neste agrupamento existe uma Unidade de Apoio Especializado para a educação de alunos com multideficiência, sendo notória a preocupação em incluir todas as crianças, procurando proporcionar-lhe as mesmas oportunidades de aprendizagem.

Caracterização do contexto educativo pré-escolar e da sala

A instituição educativa onde se realizou a PES I está integrada num Agrupamento de Escolas público, no concelho de Viana do Castelo.

O Jardim de Infância é composto por quatro salas, uma biblioteca, uma cozinha, um refeitório, três casa de banho para as crianças, uma casa de banho para adultos e uma sala de professores.

A comunidade escolar é composta por pessoal docente e não docente que ajustam os horários e tarefas conforme a necessidade da instituição.

Para as atividades de música é disponibilizada uma professora de música que exerce as atividades em coadjuvação com as educadoras titulares dos grupos. Existe também uma professora destinada à hora do conto, que se desloca ao Jardim de Infância uma vez por semana com o intuito de contar uma história de forma lúdica às crianças, utilizando a biblioteca do estabelecimento.

A Associação de Pais, a Câmara Municipal, o Centro de Monitorização e Interpretação Ambiental, o Gabinete de Atendimento à Família, a Junta de Freguesia, a Biblioteca Municipal de Viana do Castelo, a Escola Superior de Educação e a A.C.E.P são algumas das instituições que se envolvem com o Jardim de Infância na planificação e desenvolvimento de atividades enriquecedoras para as crianças.

Em relação à equipa, a comunidade educativa desenvolve um trabalho que visa o bom relacionamento entre todos e uma boa organização em termos pedagógicos de forma a criar-se um ambiente saudável, acolhedor e propício para as aprendizagens nos diferentes domínios de desenvolvimento. Existem 95 crianças matriculadas neste Jardim de Infância.

No estabelecimento educativo, sempre que possível, a biblioteca é utilizada com o objetivo de estimular as crianças para a importância dos livros na vida de todos, daquilo que eles representam e dos conhecimentos que nos transmitem. Às segundas-feiras realiza-se na biblioteca do Jardim de Infância a hora do conto.

Semanalmente, e de acordo com a programação com todos os docentes, o polivalente da instituição é utilizado para a realização de atividades motoras. A educação

física é realizada às quartas-feiras de tarde, no polivalente ou no exterior, conforme as condições climáticas e a atividade a realizar. A educação musical também é realizada no polivalente às terças-feiras de tarde e às sextas-feiras de manhã.

Quanto à organização do ambiente educativo no Jardim de Infância, o grupo está dividido em dois subgrupos para maior facilidade de organização.

O dia-a-dia inclui momentos de trabalho em grande grupo, em pequeno grupo e individual.

Em relação ao espaço, a sala onde o grupo desenvolve as suas atividades está organizada de forma a estimular a sua autonomia e encontra-se dividida por várias áreas:

- Área da biblioteca: incorpora uma manta onde habitualmente o grupo se reúne e onde estão disponíveis vários livros adequados à faixa etária e que podem ser livremente manuseados pelas crianças.
- Área da cozinha e quarto: dois espaços associados a uma só área, onde as crianças têm ao seu dispor diferentes materiais e objetos relacionados com a referida área. Neste espaço as crianças têm a oportunidade de jogar ao “faz-de-conta”, de imaginar e interpretar várias personagens e funções (mãe, filho, pai, cozinheiro).
- Área dos jogos de mesa: nesta área as crianças têm ao dispor um armário com jogos associados às diferentes áreas e domínios, mas predominantemente relacionados com a matemática (puzzles, comparações, cor, colar de contas).
- Área da plasticina: aqui as crianças usufruem de plasticina e de outras pastas de modelar que vão sendo exploradas com o intuito de lhes proporcionar o contacto com diferentes texturas. Nesta área há também adereços de manuseamento: rolo, formas e facas, todos adequados à faixa etária e ao material utilizado.
- Área da colagem: Neste local estão disponíveis diversas revistas e jornais de fácil acesso, promovendo a autonomia das crianças.
- Área da pintura: localizada em dois espaços diferentes, contém um cavalete com dois lados e algumas mesas para que várias crianças possam estar ao mesmo tempo nesta área.
- Área das construções e jogos de chão: um espaço que tem um armário com diversos materiais (animais, transportes). Existe uma caixa com legos.

- Área dos legos pequenos: nesta área as crianças podem fazer construções com peças pequenas de lego, desenvolvendo a criatividade. Esta é, normalmente, uma área bastante requisitada pela maioria das crianças, principalmente pelos meninos. Em todas as áreas, o material está acessível e é adequado à faixa etária.

A reunião é importante para a vida do grupo pois é o momento privilegiado de diálogo. O espaço para a reunião tem sofrido algumas mudanças uma vez que não foi ainda encontrada a melhor forma de organização dadas as características das crianças que são muito ruidosas e irrequietas, distraíndo-se facilmente.

O espaço exterior é amplo e subdividido em três espaços, está apetrechado com algumas estruturas de madeira e uma caixa de areia. Os espaços cobertos são insuficientes para o número de crianças.

A nível de material, existe o lúdico-didático que é adequado e que se encontra em razoável estado de conservação. Existe uma grande diversidade de jogos para estas faixas etárias. Há uma aposta na aquisição de materiais de qualidade, adequados ao interesse e necessidade das crianças. De seguida, apresentamos a planta da sala (imagem 1):

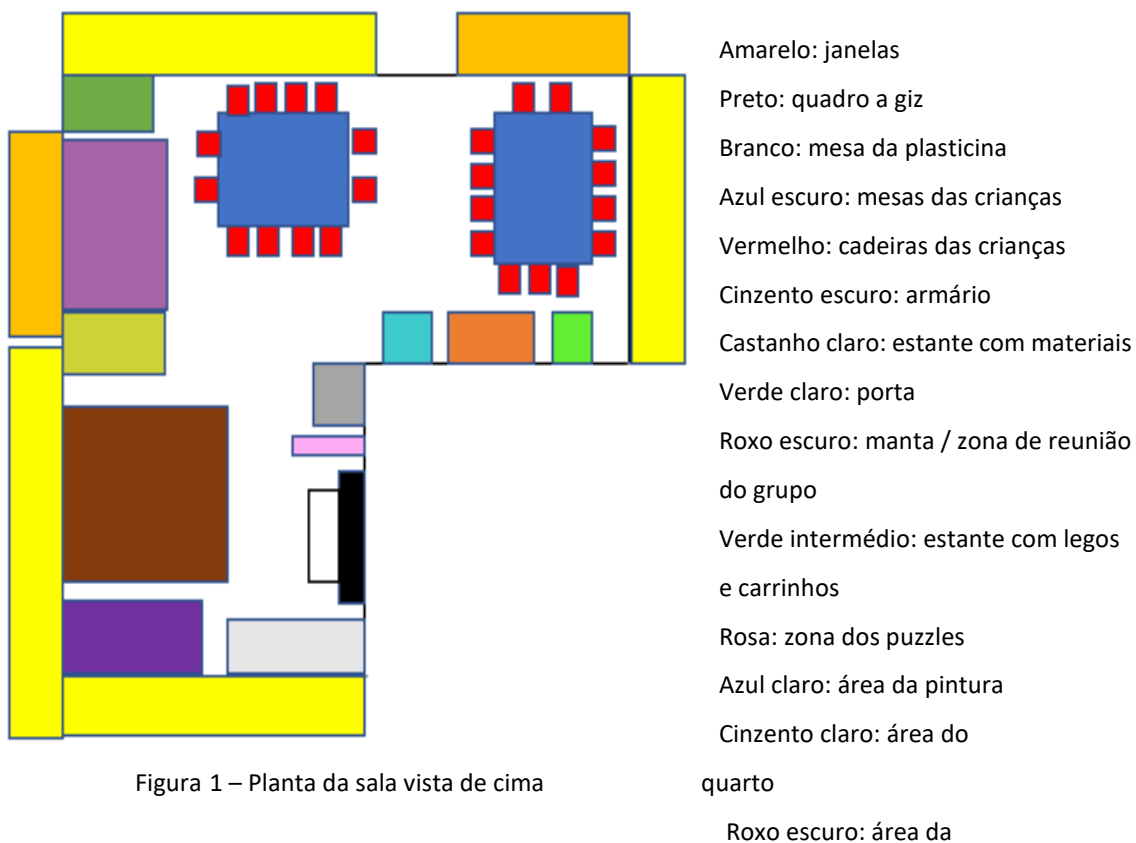


Figura 1 – Planta da sala vista de cima

cozinha e sala
Castanho escuro: área de
brincar
Verde escuro: área da
leitura
Laranja: placares onde se
expõe trabalhos

Horário

Relativamente ao tempo, a rotina é intencionalmente planeada pela educadora e é estruturada de forma educativa, é conhecida e negociada pelas crianças que sabem o que podem fazer em cada momento, preveem a sua sucessão e são livres de propor alterações. A rotina é ainda uma referência temporal que permite à criança sentir-se segura.

Assim, as crianças conforme vão chegando antes das 9h15m, são recebidas pela animadora no espaço. Das 9h15m às 12h15m e das 13h30m às 15h30m o grupo está com a educadora maioritariamente na sala e após este horário as crianças que frequentam o prolongamento vão para o ginásio e ficam com as animadoras.

De manhã, é feita a reunião, marcam-se as presenças, distribuem-se as tarefas do dia e cantam-se os “Bons dias”. Há atividades com dias fixos ao longo da semana como já foi referido anteriormente.

Depois do lanche, as crianças vão para o recreio exterior se as condições climáticas o permitirem. De regresso à sala, as crianças escolhem a área em que querem trabalhar ou dão seguimento às atividades iniciadas anteriormente.

Depois do período do almoço, voltam a reunir, é sugerida uma nova atividade ou dá-se seguimento às atividades iniciadas anteriormente, sempre que possível usufruem um pouco mais das áreas e por fim lancham.

Caracterização do grupo

Na tabela 1 encontra-se esquematizado o ano de nascimento das crianças, o seu sexo (masculino/ feminino) e há quantos anos frequentam o Jardim de Infância (2.º ano/ 3.º ano/ 4.º ano).

Cada letra maiúscula presente na tabela corresponde à letra inicial do nome de cada criança.

Tabela 1 – Caracterização do grupo

Ano nascimento	2.º ano		3.º ano		4.º ano	
	Masculino	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino	Feminino
2014	S, S	I, F, B, V, S, M				
2013			M, J, G, S, L, T, C, X, E	R, C, L, M, L		
2012					T, P, G	

Podemos, assim, perceber que o grupo de crianças era heterogéneo no que às idades diz respeito. Relativamente ao sexo, catorze são do sexo masculino e onze do sexo feminino.

No início do ano, o grupo era composto por vinte e quatro crianças, sendo que dezoito crianças transitaram do ano anterior deste grupo, três crianças vieram de outro grupo deste Jardim de Infância e três crianças vieram de outras instituições. Doze irão transitar para o 1.º ciclo do ensino básico e quatro poderão fazê-lo uma vez que completam a idade necessária até dezembro. Em novembro, o grupo recebeu mais uma criança de cinco anos vinda do Brasil.

As crianças são pontuais e assíduas, faltando apenas quando estão doentes.

O grupo é muito ativo, sendo que alguns elementos revelam dificuldades ao nível do respeito pelas regras de convivência entre pares.

É notória a necessidade de trabalhar a autonomia, a socialização e a responsabilidade, dado serem crianças na sua maioria muito habituadas a serem o centro das atenções e a nunca serem contrariadas.

No domínio da linguagem oral, algumas crianças demonstram dificuldades quer na pronúncia das palavras, por omissão ou troca de fonemas, quer na construção das frases. Apesar disso, quase todas as crianças do grupo participam por sua iniciativa nas situações de comunicação oral, sendo muito criativas nas suas produções orais e demonstrando imaginação na descrição de acontecimentos ou vivências. A linguagem continuará a ser valorizada como um meio de relacionamento com os outros, harmonizando a resolução de conflitos, como alternativa à agressão, dando às crianças uma forma de resolver os problemas entre elas.

Ao longo das semanas foi visível um progresso positivo nas atitudes e nos comportamentos das crianças. Ao nível das competências nas diferentes áreas e domínios da educação pré-escolar foi notória uma evolução, na medida em que algumas crianças foram necessitando de menos orientação para a concretização das tarefas.

A nível de interesses e necessidades do grupo, como este é heterogéneo em termos de idades, anos de frequência do Jardim de Infância, níveis de desenvolvimento e de preferências de atividades é necessário ter atividades variadas que se adaptem a todas as crianças. Assim, existe um grupo essencialmente composto por meninos que prefere claramente a área de jogos de construção e também o jogo simbólico na área da casinha das bonecas, pois são áreas que lhes permitem uma maior movimentação e que têm um carácter essencialmente lúdico. Há um outro grupo misto que prefere a área das expressões no domínio das artes visuais, pintura, desenho, recortes, entre outras atividades, relacionadas com a área em questão. As restantes crianças diversificam mais as suas escolhas pelas diferentes ofertas da sala.

O grupo necessita de bastante intervenção na área de desenvolvimento pessoal e social, no que diz respeito às competências relativas aos comportamentos socialmente aceites, respeito pelas normas de convivência em grupo, pelas regras, pelo trabalho e pelo espaço do outro.

No que diz respeito à caracterização familiar em termos socioeconómicos, é de referir que estamos presentes famílias de estrato médio/alto, na maioria com habitação própria. As habilitações dos encarregados de educação (EE) são, sobretudo, licenciatura e mestrado. As crianças vivem num ambiente familiar aparentemente estável, a maioria

reside com os pais e irmãos na mesma casa. A maior dos pais colabora, participa e envolve-se na vida do Jardim de Infância sempre que é necessário e planificado.

Percurso da Intervenção Educativa no contexto Pré-Escolar

Ao longo das intervenções educativas houve a preocupação constante de abordar e introduzir as áreas e domínios das OCEPE (2016):

- Área de Formação Pessoal e Social;
- Área de Expressão e Comunicação que engloba os domínios:
 - Educação Física,
 - Educação Artística,
 - Linguagem Oral e Abordagem à Escrita
 - Matemática;
- Área do Conhecimento do Mundo.

Por ser um grupo heterogéneo, em idade e características, foi uma preocupação contínua manter todas as crianças motivadas e atentas nas atividades.

Na Área da Formação Pessoal e Social, proporcionaram-se diferentes atividades para as crianças desenvolverem competências nesta área. Procurou-se que houvesse sempre um ambiente positivo e proporcionador de momentos lúdicos, de diálogos e principalmente de aprendizagens. O sorteio dos chefes responsáveis por diferentes tarefas diárias tornou-se num momento enriquecedor para o desenvolvimento de diferentes competências, entre elas a responsabilidade, a aceitação e o respeito. Algumas das atividades propostas tiveram como intuito dar oportunidade a todas as crianças de refletirem sobre as suas atitudes e comportamentos, procurando distinguir o que consideravam correto e errado.

A Área da Expressão e Comunicação foi predominantemente abordada em várias atividades pelo facto de integrar quatro importantes domínios de aprendizagem.

- O Domínio da Educação Física foi trabalhado uma vez por semana e coincide com as implementações realizadas. As atividades foram diversificadas de

forma a trabalhar todos os subdomínios, com o intuito de desenvolver nas crianças movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios (correr, saltar, rastejar, rolar) e também movimentos de perícias e manipulações (lançar, receber, lançar com precisão). Em todas as tarefas existiu a preocupação constante de possibilitar às crianças a aquisição de regras e orientações, cooperando com os seus colegas de forma positiva e dinâmica, desenvolvendo capacidades também relativas à Área da Formação Pessoal e Social. Para o desenvolvimento de todas estas competências entendeu-se como benéfico variar as atividades, propondo-se jogos de equipa, individuais, incluindo os tradicionais, adequados à infância, bem como circuitos organizados e potenciadores de evolução nos movimentos já mencionados. Este domínio foi sempre bastante requisitado pelas crianças, que realizavam as atividades propostas de forma bastante empenhada e motivada, promovendo-se desta forma sessões caracterizadas pela boa disposição e agradáveis até para as crianças que revelavam maiores dificuldades ao nível motor.

- O Subdomínio das Artes Visuais, o Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro, o Subdomínio da Música e o Subdomínio da Dança forma, igualmente, abordados recorrendo a diferentes estratégias. O subdomínio das Artes Visuais foi trabalhado de forma regular ao longo das sessões, tendo em conta a importância que apresentava ao nível do desenvolvimento da motricidade fina e do sentido estético na faixa etária em questão. Propuseram-se tarefas utilizando diferentes técnicas de expressão plástica, permitindo às crianças o contacto com diferentes materiais, destacando-se as oportunidades que lhes foram dadas para desenvolverem a imaginação e criatividade na elaboração dos seus trabalhos. É também uma escolha predominante a utilização de materiais reutilizáveis, focando-se sempre a importância da preservação do meio ambiente, relativa à Área do Conhecimento do Mundo. O recurso ao desenho e à pintura foi uma mais-

valia nas tarefas realizadas por crianças de faixa etária inferior, na medida em que se trata da única forma escrita de as crianças representarem as suas ideias e opiniões. Este aspeto foi tido em conta, havendo a preocupação de compreender o que era representado no desenho elaborado por cada criança, permitindo também ao adulto observar a evolução da criança na capacidade de pormenorizar os seus desenhos. No grupo em questão, as diferenças etárias permitiam uma grande variedade de desenhos e dos seus níveis de desenvolvimento, ainda que algumas crianças com menor idade fossem, por vezes, mais capazes de representar com pormenor os seus desenhos do que algumas com idade superior. O Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro apresenta uma das formas mais utilizadas pelas crianças de se expressarem e comunicarem. No Projeto de Empreendedorismo, que é mencionado posteriormente, foi visível o entusiasmo e dedicação que todas as crianças demonstraram na execução do filme, encarnando os seus sonhos com seriedade. Quanto ao Subdomínio da Música, o Jardim de Infância proporcionou semanalmente duas sessões de Educação Musical orientadas por uma professora da respetiva área. No entanto, procurou-se que esta não fosse uma área abordada apenas nesses momentos, incluindo-a nas propostas implementadas. Trabalharam-se algumas músicas e as respetivas letras de acordo com a temática vivida no momento, como foi o caso do *Halloween*, do Outono, do Magusto, do dia do Pijama e dos Reis. As semanas do Outono e dos Reis foram os momentos em que prevaleceram atividades relacionadas com esta área. Na semana em que o Outono foi trabalhado, recorrendo a uma canção temática e à construção de instrumentos musicais a partir de materiais reutilizáveis, como castanholas, maracas e reco-reco, trabalharam-se algumas das características do som. Na semana dos Reis recorreu-se a uma canção temática e posteriormente, na mesma semana, deslocamo-nos a um lar de idosos para cantá-la aos idosos e proporcionar um momento entre as crianças e os idosos, inerente à Área da Formação Pessoal e Social. Nesta atividade, para além de cantar a canção,

algumas crianças tiveram a oportunidade de tocar maracas e uma criança a oportunidade de tocar um tambor. Procurou-se também proporcionar às crianças momentos de audição referentes a géneros musicais distintos, alargando os seus conhecimentos musicais. A realização das atividades relacionadas com este subdomínio despertou bastante interesse nas crianças que habitualmente recorriam a canções em diferentes fases do dia (canção dos bons dias, canção antes de ouvir uma história, canção de retornar ao silêncio e canção da caixinha das surpresas).

- O Subdomínio da dança foi, no decorrer das implementações, o menos trabalhado, sendo apenas trabalhado numa atividade intitulada “Danças do Mundo”. Aqui foram visualizados vários estilos de dança relacionados com vários países. Na conclusão da atividade, as crianças tiveram a oportunidade de tentar reproduzir o que tinham visualizado anteriormente. Nesta etapa a Educadora Estagiária participou ativamente reproduzindo também as danças.
- Relativamente ao Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, as OCEPE (2016) referem que este deve ser um assunto trabalhado desde o Jardim de Infância, ainda que informalmente. Na linguagem oral e abordagem à escrita foram vários os aspetos tidos em conta na elaboração das planificações, para diversificar as atividades, promovendo o desenvolvimento a diferentes níveis. As OCEPE (2016) apresentam-nos a importância de trabalhar este domínio fazendo referência a cinco componentes: comunicação oral, consciência linguística, funcionalidade da linguagem escrita e sua utilização em contexto, identificações de convenções da escrita e prazer e motivação para ler e escrever. Na comunicação oral, salienta-se que o grupo revelou sempre bastante interesse em expressar a sua opinião, conseguindo manter diálogos coerentes entre si. No entanto, algumas crianças, pela sua timidez,

revelavam mais dificuldade em comunicar por iniciativa própria. Assim, durante os diálogos procurou-se questionar essas crianças, dando-lhes oportunidades para desenvolverem capacidades comunicativas. Na consciência linguística, existe a preocupação de preparar tarefas capazes de desenvolver essas competências, como rimas, audição de sons, reconhecimento de partes de palavras e palavras da mesma família, com o intuito de desenvolver a consciência fonológica e da palavra. Estas atividades revelaram-se positivas, na medida em que o grupo se mostrou interessado na sua realização. A funcionalidade da linguagem escrita e sua utilização em contexto é desenvolvido no conto de histórias, apresentadas em diferentes formatos: livro, livro sanfonado, vídeo e áudio. Na identificação de convenções da escrita não foram tantas as atividades proporcionadas. No entanto, a partir da escrita do próprio nome foi possível perceber que as crianças reconheciam as letras dos seus nomes e encontravam-nas noutras palavras, referindo-as como sendo as 'suas letras'. O último componente é predominantemente abordado com as crianças, sendo que houve sempre a preocupação de tornar a leitura num momento prazeroso e cativante do ponto de vista das crianças. Procurou-se variar o recurso utilizado, estimulando o contacto físico com o livro. Ainda sobre este aspeto, salienta-se o facto de o Jardim de Infância disponibilizar a "Hora do Conto" conduzida por uma professora bibliotecária, durante uma parte da manhã de segunda-feira e na ausência desta, as Educadoras Estagiárias assumiram esse papel, de forma a que as crianças não perdessem esta rotina.

Quanto ao Domínio da Matemática, as OCEPE (2016) apresentam quatro componentes: Números e Operações, Organização e Tratamento de Dados, Geometria e Medida e Interesse e Curiosidade pela Matemática. Ao longo das implementações houve a preocupação contínua de trabalhar os diferentes aspetos relativos à matemática.

- Na componente dos números e operações, realizou-se diariamente a contagem das crianças presentes e ausentes, fizeram-se questões simples e por vezes integradas noutras áreas, mas que permitiam o desenvolvimento dessas competências, e ainda a escrita da data, nos seus desenhos e o seu reconhecimento no quadro do tempo.
- A organização e tratamento de dados foi trabalhada no Projeto de Empreendedorismo. Os registos (desenhos) dos sonhos das crianças foram divididos em dois grandes grupos com a participação ativa das crianças e expostos num quadro para que todas as crianças pudessem ver a divisão a ser feita. De seguida, realizou-se a contagem dos desenhos expostos nos dois grandes grupos para encontrar o grupo vencedor.
- A geometria e medida é uma componente muito trabalhada no domínio da matemática, tendo em conta as atividades realizadas ao nível da identificação e criação de padrões, abordando-se também as figuras geométricas (cubo, paralelepípedo, cone, pirâmide, cilindro e esfera) e as suas principais características. Ainda nesta componente, foram elaboradas receitas (cocos), permitindo às crianças contactarem com quantidades e diferentes unidades de medida. O grupo correspondeu positivamente aos objetivos delineados em todas as atividades.
- No interesse e curiosidade pela matemática, as OCEPE (2016) referem o respeito ao Conhecimento do Mundo que está, também, dividida em três componentes diferentes: a Introdução à Metodologia Científica, a Abordagem às Ciências e, por último, o Mundo Tecnológico e a Utilização das Tecnologias. Na Introdução e Metodologia Científica, desenvolveram-se várias experiências, como a experiência “Afunda ou Flutua?” e a exploração do magnetismo. Estas foram experiências em que as crianças demonstraram interesse em prever as situações, experimentá-las e, posteriormente, fazer conclusões relativamente ao que observaram. Neste sentido, considera-se este grupo bastante envolvido em todas as atividades propostas na medida em que conseguiam, na maioria das vezes, manter a motivação, respeitando

as regras. Relativamente à Abordagem das Ciências, foram várias as tarefas planificadas, mantendo-se a preocupação de propor atividades diversificadas e interessantes do ponto de vista das crianças. A abordagem de temas como a reciclagem (realização de instrumentos musicais), quadro do tempo, diversidade cultural (através da dança), revelou o extenso conhecimento que a maioria do grupo tinha sobre os referidos assuntos. O componente apresentado por último, Utilização das Tecnologias é, também, dominado pelas crianças, que conhecem vários recursos tecnológicos e as suas respetivas funções. Na elaboração das implementações foi constante a preocupação pela preparação de atividades motivadoras e adequadas ao grupo e faixa etária. Ouvir atentamente as sugestões e opiniões das crianças é um aspeto essencial, na medida em que só assim as atividades se tornavam enriquecedoras a todos os níveis e principalmente para as crianças.

Ao longo de todas as implementações, inclusive na concretização do projeto de empreendedorismo, a educadora que acompanhou a PES I foi um elemento fulcral e que sempre apoiou e orientou as ideias que surgiram. Partilhou informações relativas às crianças, que permitiram um melhor e mais rápido conhecimento de cada uma. Esta confiança permitiu que o trabalho fosse realizado com maior empenho e satisfação, sabendo de ambas as partes que a colaboração e apoio eram constantes e de enorme relevância. A coordenação do Jardim de Infância, tal como todas as educadoras e assistentes, demonstraram-se sempre disponíveis para o que fosse necessário.

As atividades propostas pelo Jardim de Infância foram também momentos de aprendizagens significativas, na medida em que houve oportunidade de colaborar ativamente nas atividades. O *Halloween* foi a primeira atividade em que todos os grupos que estavam a estagiar neste Jardim de Infância se reuniram e proporcionaram um teatro de fantoches da parte da manhã e da parte da tarde um desfile com todas as crianças, seguido de um baile de máscaras. Estas atividades tiveram lugar no ginásio do Jardim de Infância. Em dezembro, dois grupos deslocaram-se a Valença para realizarem uma visita à

casa do Pai Natal e à Duendolândia, onde lhes foram proporcionados momentos únicos e diferenciados. Na casa do Pai Natal, as crianças puderam tirar fotografias com o mesmo e sentarem-se no seu colo. Na Duendolândia puderam realizar várias atividades, como andar em renas mecânicas, realizar uma descida dentro de uma boia e saltar e brincar no insuflável. Em dezembro, celebrou-se a festa de Natal do Jardim de Infância que consistiu em duas partes distintas. Inicialmente, decorreu a atuação musical para os idosos, preparada antecipadamente pela professora da respetiva área e que semanalmente organizava as sessões de educação musical no Jardim de Infância e, posteriormente, realizou-se a atuação musical para os pais e familiares das crianças. No primeiro mês do ano comemoraram-se as janeiras, divididas em dois dias diferentes, um com todo o Jardim de Infância em que foram cantar as janeiras a outras escolas do mesmo agrupamento. E outro apenas com dois grupos que foram cantar as janeiras ao lar de idosos onde já tinham ido conviver no Natal do ano anterior. Foram momentos de partilha muito interessantes e em que se viveu, de forma mais real, uma tradição já há muito comemorada. Estas experiências, integradas principalmente na Área do Conhecimento do Mundo e da Formação Pessoal e Social, revelaram-se extremamente importantes para o desenvolvimento das crianças, permitindo-lhes contactar com realidades da sua cultura e promovendo momentos de aprendizagens. No decorrer das implementações surgiram algumas dificuldades e obstáculos às ideias previamente planeadas. No entanto, procurou-se solucionar todos os problemas de forma positiva e dinâmica, tendo como foco o desenvolvimento das crianças em diferentes competências. Perceber as inquietações e os interesses das crianças permitiu desenvolver um trabalho que fosse ao encontro das suas necessidades. Trabalho este que exigiu empenho e dedicação. Planificar, construir e pensar sobre as atividades, tendo como guia as OCEPE (2016), foram momentos de aprendizagem que permanecerão para o futuro. Ter as crianças como principal foco, dar valor às suas experiências, estar atenta e escutá-las, são aspetos de extrema importância ao longo das implementações.

Projeto de Empreendedorismo

Um dos pontos altos das implementações foi o Projeto de Empreendedorismo, que permitiu a exploração de várias áreas e domínios e que teve a intenção de desenvolver capacidades empreendedoras que poderão assumir grande relevância no futuro das crianças. A realização deste projeto teve várias etapas e procurou-se incluir este projeto noutros momentos já existentes, de forma a simplificar e usufruir das ideias e opiniões das crianças. No decorrer da sua execução, foi-se verificando que as crianças estavam muito entusiasmadas com este projeto, que não era mais do que sonharem e procurarem formas de realizarem os seus sonhos. Neste sentido, as ideias foram surgindo e o projeto foi decorrendo de forma muito natural e entusiasta por parte das crianças.

Em todas as etapas foi evidente a motivação das crianças para a sua realização, tornando este projeto enriquecedor, pois de uma forma implícita, simples e dinâmica conseguiu-se suscitar valores empreendedores nas crianças.

A partilha de ideias foi uma etapa em que as crianças fizeram inúmeras sugestões, onde puderam constatar os prós e contras das mesmas, compreendendo a impossibilidade de concretizar todas as ideias e procurando formas de reunir todos os sonhos numa só ideia. Foi algo simples do ponto de vista das crianças, em que estas conseguiram compreender facilmente o objetivo do projeto, fazendo sugestões viáveis que englobassem todos os sonhos.

Decididas as etapas a concretizar, deu-se o momento da realização de uma carta, dirigida à empresa AO NORTE que se situa em Viana do Castelo. Nesta carta, as crianças pedem ajuda para a realização do filme. A esta carta recebemos uma resposta positiva.

A fase seguinte foi a construção da “Máquina de Pequenar”, mas antes de a construirmos tínhamos de seguir um protótipo. Para a realização do protótipo, cada criança desenhou numa folha branca como gostaria que fosse a máquina, desde as cores, funções da máquina e decoração da mesma. Com todos os protótipos realizados, chegou o dia de escolher qual o modelo a seguir para a sua construção. Para ser uma escolha justa, foi utilizado o método de sorteio. Para isso foi atribuído um número a cada protótipo e no dia da escolha o chefe da sala tirou um número de um saquinho. O número que saiu no

saquinho era correspondente ao protótipo que posteriormente se transformou na “Máquina de Pequenar”. Seguidamente, as crianças sugeriram quais os materiais que podiam ser utilizados na sua construção. O material escolhido para a construção da máquina foi o cartão e o material escolhido para a sua decoração foram as embalagens de iogurte. Na construção e decoração da máquina, todas as crianças colaboraram com empenho e satisfação e mantiveram durante todo o percurso a curiosidade e a excitação por ver o resultado final. Quando o resultado final apareceu, foi notável a felicidade de todas as crianças, principalmente porque dentro da máquina estavam as caracterizações que as crianças, posteriormente, usaram para a realização do filme. Para a realização do filme a sala sofreu pequenas alterações, como a remoção de algum mobiliário de forma a rentabilizar o espaço. A realização do filme teve como parceria a empresa AO NORTE, que se disponibilizou para a realização das filmagens e montagem das mesmas. Nesse dia, as crianças foram separadas em três grupos equivalentes de forma a agilizar as gravações. Em cada grupo existia dois porta-vozes que iniciavam as filmagens fingindo que pensavam nos seus sonhos e nos do seu grupo. De seguida, cada criança aparecia caracterizada com os acessórios que anteriormente tinham pedido de acordo com o seu sonho. No dia posterior às filmagens e aproveitando o cenário proporcionado para as mesmas foram tiradas fotografias a todas as crianças em dois momentos distintos. O primeiro momento foi capturado com as crianças a fingir pensar nos sonhos, aqui estas estavam vestidas normalmente, tendo apenas sido tirada a bata. Já no segundo momento, as crianças aparecem caracterizadas de acordo com o seu sonho e com os adereços pedidos pelas mesmas, como já tinha sido referido anteriormente. As fotografias foram utilizadas na construção de um livro. Nesse livro, cada criança tem uma página onde aparecem as duas fotografias tiradas anteriormente. A acompanhar cada fotografia, existe um pequeno texto com informações recolhidas anteriormente, em que as crianças explicam o seu sonho.

Este projeto foi, sem dúvida, muito enriquecedor para todos os que estiveram envolvidos no mesmo. Os colaboradores externos ao Jardim de Infância revelaram-se extremamente importantes no sentido de facilitar a concretização do filme.

Conclui-se este estágio com a certeza que foi uma experiência extremamente positiva a todos os níveis e uma base essencial para o futuro, vejo o quanto enriqueci com

tudo aquilo que tive oportunidade de vivenciar. Todos os desafios que enfrentei, que por vezes não foram fáceis, como ter de improvisar respostas para perguntas espontâneas das crianças. Pensar e repensar estratégias para planear e implementar da melhor forma e colocar o que aprendi na teoria em prática sem nunca esquecer os critérios e regras já existentes.

Agora sinto-me pronta para enfrentar uma sala com diferentes crianças, com perguntas variadas e muitas vezes sem regras.

Necessitamos de muitas e variadas vivências para superarmos da melhor forma todos os desafios que nos são colocados. Todos os dias são dias de aprendizagens.

Caraterização do contexto educativo 1.º ciclo do ensino básico

Este capítulo refere-se à caraterização do contexto em que se desenvolveu a PES, considerando as caraterísticas do contexto, do grupo, do espaço sala e da gestão do tempo (horário e rotinas).

Caracterização da instituição de ensino

A instituição educativa onde se realizou a PES II está integrada no Agrupamento de Escolas da Abelheira, concelho de Viana do Castelo.

No rés-do-chão situa-se o refeitório, alguns espaços para arrumos, casas de banho para professores e para alunos, sala de funcionários, biblioteca com sala de informática e um polivalente onde normalmente os alunos têm aulas de Expressão Musical e onde ficam durante o intervalo nos dias de chuva, sala dos professores, uma sala de apoio e 3 salas de aula.

No primeiro piso situam-se casas de banho para os alunos, 6 salas de aulas, sendo uma destas salas a sala das experiências por ausência de turma.

O espaço exterior da escola é bastante amplo e é composto por um parque infantil com baloiços e escorregas e um campo de basquetebol com tabelas. No restante espaço circundante à escola existem mais duas tabelas de basquetebol, alguns pneus e bancos.

Este espaço encontra-se devidamente vedado para que os alunos possam brincar em segurança. Tem duas entradas distintas que permitem as entradas e saídas de toda a comunidade escolar. Uma dessas entradas apenas é utilizada pelos professores e funcionários que possuem chave para o efeito. A entrada e saída dos alunos e EE é realizada pela outra porta.

A comunidade escolar é composta por cento e noventa alunos, distribuídos por quatro anos letivos, estando quarenta e cinco alunos no 1.º ano, cinquenta e dois no 2.º ano, quarenta e quatro no 3.º ano e quarenta e nove no 4.º ano.

Os professores titulares são oito, sendo que cada professor só leciona uma turma. A escola também tem uma coordenadora que dá apoio escolar a alunos com mais dificuldades, uma professora sem mobilidade por doença para dar apoio à biblioteca, um professor só de apoio escolar, três cozinheiras, duas ajudantes de cozinha e cinco auxiliares.

Organização do espaço e materiais pedagógicos

A sala 9 foi onde se desenvolveu a prática educativa, no 1.º piso do edifício. A sala tem uma forma retangular, está organizada de forma a responder às necessidades dos alunos e aos diferentes níveis de desempenho dos mesmos.

Esta sala apresenta bastante luz natural, pois possui uma lateral composta fundamentalmente por janelas com estores que permitem regular a intensidade da luz no interior da sala. Nesta mesma parede encontram-se nuvens com os meses do ano e com a fotografia de cada aluno, bem como, a data do seu aniversário. Da mesma forma, a sala também dispunha de um sistema de aquecimento central.

Em relação ao material didático e ao equipamento da sala, numa das paredes (a da frente) encontra-se um quadro de giz que serve de recurso para a realização de exercícios e registar informações e um quadro interativo onde é exposto o manual e a aula virtual. Para a reprodução de textos e músicas é utilizado um rádio. Junto da porta de entrada, existe um armário que serve para arquivar o material de apoio ao aluno e dos trabalhos produzidos pelos alunos que são guardados pelos mesmos no seu dossiê.

Numa outra parede da sala, encontra-se um *placard* que serve para expor as letras e os números que eram dados.

A sala também dispõe de um computador que se encontra na secretária da professora com acesso à internet e recursos em formato digital.



Figura 2 – Sala de aula vista de trás



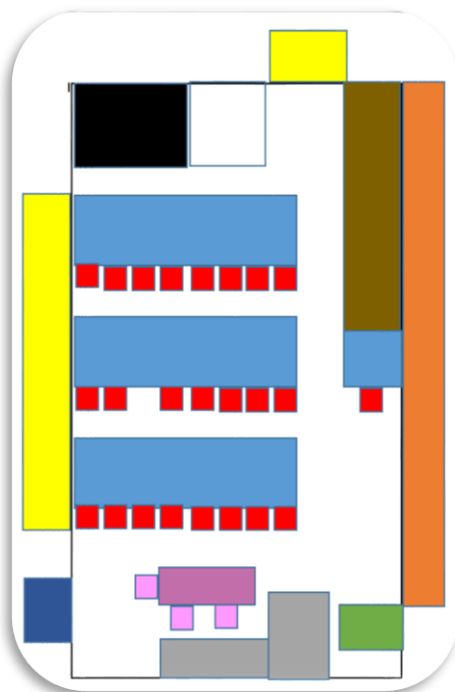
Figura 3 – Sala de aula vista do lado direito



Figura 4 – Sala de aula vista do lado esquerdo



Figura 5 – Parte de trás da sala de aula



- Amarelo: janelas
- Preto: quadro a giz
- Branco: quadro interativo
- Azul claro: mesas dos alunos
- Castanho: mesa do professor
- Vermelho: cadeiras dos alunos
- Verde: porta
- Cinzento: armários
- Roxo: mesa onde está a professora cooperante, o par de estágio e o professor observador
- Rosa: cadeiras onde está a professora cooperante, o par de estágio e o professor observador
- Azul escuro: calendário com os aniversários dos alunos
- Laranja: parede onde estão afixados os conteúdos já lecionados

Figura 6 – Planta da sala de aula vista de cima

Horário

Antes de iniciar a PES foi-nos fornecido o horário semanal da turma. Nesse horário estão explícitas as áreas disciplinares lecionadas durante a semana e as horas que são despendidas para a sua leção, tal como ser observado de seguida:

	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
9:15 - 9:45	Port.	Port.	Mat.	Port.	Port.
9:45 - 10:15	Port.	Port.	Mat.	Port.	Port.
10:15 - 10:45	Port.	EAFM	Mat.	Port.	Port.
10:45 - 11:15	Intervalo				
11:15 - 11:45	Mat.	Of. Comp.	Port.	Mat.	Mat.
11:45 - 12:15	Mat.	Of. Comp.	Port.	Mat.	Mat.
12:15 - 13:45	Almoço				
13:45 - 14:15	Mat.	Mat.	Port.	Mat.	Est. Meio
14:15 - 14:45	Mat.	Ap. Est.	est. Meio	Mat.	est. Meio
14:45 - 15:15	EAFM (FM)	Ap. Est.	est. Meio	EAFM (M)	Est. Meio
15:15 - 15:45	EAFM (FM)	Ap. Est.	est. Meio	EAFM (M)	EAFM
15:45 - 16:30	Intervalo				
16:30 - 17:30	AEC	AEC	AEC	AEC	AEC

Tabela 2 – Horário da turma

Caraterização do grupo de alunos

O grupo é composto por vinte e quatro alunos, sendo treze do sexo masculino e onze do sexo feminino com idades compreendidas entre os seis e os oito anos.

“Nessa conceção, a inteligência é anterior à emergência da linguagem e por isso mesmo não se pode atribuir à linguagem a origem da lógica, que constitui o núcleo do pensamento racional” (Coll & Gillieron, 1987, p. 15).

“Neste estágio, embora a criança apresente a capacidade de atuar de forma lógica e coerente (em função da aquisição de esquemas sensoriais-motores na fase anterior) ela

apresentará, paradoxalmente, um entendimento da realidade desequilibrado (em função da ausência de esquemas conceituais)” (Rappaport, 1981, p. 51).

Vinte e dois alunos são portugueses e dois são brasileiros.

Os alunos, de uma forma geral, revelam-se bastante homogêneos entre si, estando no mesmo nível de aprendizagem. Neste momento, leem e escrevem dentro do expectável para a idade e época do ano em que nos encontramos.

Em matemática no tema números e operações, excetuando uma aluna que está completamente desenquadrada da turma e que ainda se encontra no número 7, enquanto a restante turma está no número 40, não existem dificuldades na contagem, nem nas contas de somar e subtrair. Os restantes alunos acompanham o ritmo dos conteúdos lecionados. No tema geometria e medida, todos os alunos acompanham o ritmo dos conteúdos lecionados já identificando figuras geométricas e comparando as suas propriedades.

Em português no tema oralidade existem dois alunos, inclusive a aluna referida anteriormente, com dificuldade em expressar-se. Os restantes alunos expressam com facilidade as suas ideias, gostos e opiniões. No tema leitura e escrita existem três alunos, inclusive a aluna referida previamente (ainda só aprendeu as letras p, t e l) com dificuldade a ler e a escrever. Os restantes alunos acompanham o ritmo dos conteúdos lecionados aprendendo facilmente a escrever as letras e conseguindo de forma fácil ler frases e pequenos textos onde essas letras aparecem. No tema educação literária como referido anteriormente existem três alunos com dificuldade em expressar as suas ideias e emoções, não tendo participação ativa voluntária na apreciação de textos literários. No tema gramática existem três alunos com dificuldade na separação silábica, na identificação de género, na identificação de número, na identificação de adjetivos e na identificação de alguns fonemas e grafemas.

Em estudo do meio, no tema sociedade todos os alunos acompanham o ritmo dos conteúdos lecionados, identificando com facilidade datas, relacionam de forma positiva o passado, presente e futuro. No tema natureza, todos os alunos identificam as várias fases do crescimento dos seres vivos (humanos, animais e plantas), identificam as suas rotinas diárias e ordenam-nas corretamente, identificam comportamentos de risco para os

próprios e terceiros e têm consciência que têm de cuidar da natureza e viver de forma sustentável. No tema tecnologia, todos os alunos reconhecem a importância da tecnologia. Todos os alunos são participativos de forma ativa quando se realizam experiências, mantendo sempre a sua segurança e a dos colegas, identificam as propriedades dos materiais (forma, calor, textura, cheiro, brilho, fluabilidade, ...)

Na área de estudo do meio, a aluna que se encontra desfasada do grupo a português e a matemática, encontra-se no mesmo nível de aprendizagem da restante turma.

Os alunos que chegaram do Brasil já tinham frequentado a escola no Brasil. Um, apenas uns meses. Este aluno começou a ler e escrever logo após a aprendizagem das vogais. Neste momento, faz uma leitura corrente e escreve frases e pequenos textos sem dificuldades. O outro, com 8 anos, frequentou a escola no Brasil, durante um ano e meio. Este aluno chegou muito traumatizado, com baixas expectativas e autoestima, apresentando-se sempre triste e muitas vezes choroso. Ao longo do 1.º período foi ganhando confiança tendo já ultrapassado algumas barreiras, no que se refere sobretudo à participação e à convivência entre pares, bem como, no que diz respeito à relação com os adultos. As suas dificuldades principais, residem na disciplina de matemática, revelando também algumas em português. Este aluno, faz ainda uma leitura bastante silabada e necessita de concretização em matemática. Outro aluno, acompanhado pela no ano transato, frequenta sessões de Terapia da Fala. Este aluno, tem dificuldades na articulação de palavras e apresenta um discurso de difícil compreensão. É muito motivado e excelente a matemática, manifestando, no entanto, dificuldades na aprendizagem da leitura e escrita, necessitando de estímulos visuais.

Para além deste, há mais duas alunas a frequentar a Terapia da Fala, sendo que uma delas, revela graves dificuldades de aprendizagem encontrando-se neste momento muito desfasada do restante grupo, como referido anteriormente.

Percurso de intervenção educativa no 1.º ciclo do ensino básico

A PES no 1.º ciclo do ensino básico decorreu numa turma de 1.º ano e teve início na semana de 18 de fevereiro de 2019 e terminou no dia 31 de maio de 2019.

Num total de treze semanas, três foram de observação e dez de implementação, alternando com o par pedagógico. Durante as 10 semanas de implementação, oito semanas foram de três dias (segunda, terça e quarta-feira) e duas semanas foram intensivas (segunda, terça, quarta, quinta e sexta-feira).

A intervenção educativa começou na semana de 11 de março de 2019.

Na primeira fase era pretendido que se realizassem observações para conhecer e compreender o horário e os hábitos da turma, os métodos e estratégias utilizados pelo professor cooperante, os comportamentos e os diferentes níveis de aprendizagem da turma em geral e de cada aluno em particular.

De seguida procedeu-se à segunda fase, o processo de intervenção educativa em si teve a duração de dez semanas, sendo que a minha implementação decorreu durante cinco semanas, e uma delas foi intensiva.

Para a realização das planificações, a professora titular fornecia os conteúdos a serem lecionados bem como as páginas do manual, caderno de fichas e livro de poio que devíamos utilizar.

Áreas de intervenção

Ao longo das intervenções foi possível abordar as diferentes áreas curriculares: português, matemática, estudo do meio (físico e social) e as expressões artísticas (plástica e EEFM).

Nas diferentes áreas curriculares, foi possível abordar os diferentes domínios tentando desenvolver atividades didáticas, dinâmicas e motivadoras que potenciassem o interesse e a aquisição de conhecimentos por parte dos alunos.

Ao longo do 1.º ano de escolaridade pretende-se desenvolver no âmbito da disciplina de Português,

(...) a competência da oralidade (compreensão e expressão) com vista à interação adequada ao contexto e a diversas finalidades (...); – competência da leitura com vista a um domínio progressivamente mais seguro da compreensão dos textos; – educação literária por meio de uma relação afetiva e estética com a literatura e com textos literários orais e escritos (...); – competência da escrita, (...); – consciência linguística (...). (ME, 2018, pp. 3-4)

Segundo estas metas, na disciplina de Português foi possível abordar os domínios da Oralidade, da Leitura e Escrita e da Educação Literária.

No domínio da Oralidade potenciou-se os discursos orais, a utilização de vocabulário novo e a partilha das vivências dos alunos. No domínio da Leitura e Escrita foram abordados diferentes tipos e formas de leitura e a identificação de informações importantes e relevantes.

No domínio da Educação Literária foi possível potenciar a antecipação de conteúdos com base nos títulos e ilustrações, praticar diferentes tipos de leitura, escrever pequenos textos (acrósticos), ler e ouvir textos literários e potenciar a escuta ativa.

Relativamente à disciplina de Matemática, o Ministério da Educação (2018) refere vários conteúdos a serem abordados e trabalhados.

Nos Números e Operações os alunos devem prosseguir o desenvolvimento do sentido de número (...). Na Geometria e Medida, os alunos devem prosseguir no desenvolvimento da capacidade de visualização e na compreensão de propriedades de figuras geométricas, bem como na noção de grandeza e processos de medida (...). É introduzido o estudo das grandezas dinheiro, comprimento, área, massa, capacidade, volume e tempo e dos seus processos de medição (...). Na Organização e Tratamento de Dados os alunos devem desenvolver a capacidade de compreender informação estatística

representada de diversas formas (...). Na Resolução de Problemas, Raciocínio e Comunicação os alunos devem desenvolver a capacidade de resolver problemas em situações que convocam a mobilização das aprendizagens nos diversos domínios e de analisar as estratégias e os resultados obtidos. (ME, 2018, pp. 4-5)

Na disciplina de Matemática foi possível abordar os domínios dos Números e Operações, Geometria e Medida e, finalmente, Organização e Tratamento de Dados. O domínio de Números e Operações foi trabalhado utilizando a adição e a subtração. Para auxiliar as adições e subtrações, eram utilizados diversos materiais didáticos (contas), o ábaco vertical e uma régua. Adicionalmente, foi uma preocupação constante da professora estagiária, pedir aos alunos que explicitassem o seu raciocínio. No domínio da Geometria foram abordados conteúdos como: retas, semirretas, pontos alinhados e desalinhados. Para introduzir o tema, foi utilizado o Geoplano para os alunos reproduzirem uma imagem projetada e realizada pela professora estagiária. O domínio da Organização e Tratamento de dados incidu sobre a resolução de problemas e a análise de dados com a intencionalidade de o aluno resolver o problema de várias formas, caso tal fosse possível. Para trabalhar os problemas eram realizadas várias questões aos alunos para que estes analisassem os dados do problema e procedessem à sua resolução. Considerando os problemas que possuíam mais de uma forma de resolução, era pedido aos alunos para o resolverem de todas as maneiras possíveis e no fim explicavam o seu raciocínio perante a turma.

O Estudo do Meio ajuda os alunos a adquirir um conhecimento de si próprio, desenvolvendo atitudes de autoestima e de autoconfiança, valorizando a sua identidade e raízes e respeitando o território e o seu ordenamento, outros povos e culturas; a identificar elementos naturais, sociais e tecnológicos do meio envolvente e suas inter-relações; a desenvolver e estruturar noções de espaço e de tempo (...); a utilizar processos científicos simples de conhecimento da realidade, (...) a comunicar adequadamente as suas ideias, através da utilização de

linguagens diferentes (...); a assumir atitudes e valores que defendam a implementação de medidas que visem a promoção de uma vida saudável e de um ambiente sustentável. (ME, 2018, pp. 2-3)

Durante a intervenção educativa, na disciplina de Estudo do Meio, foram abordados conteúdos relativos à natureza (caráter físico) e à sociedade (caráter social). Foram desenvolvidos os conteúdos do bloco 1: “À Descoberta de si mesmo”, neste bloco foram abordados conteúdos, onde se trabalhou os sinais de perigo e as rotinas diárias.

O meio físico é abordado maioritariamente nas aulas de oferta complementar, cujo projeto inerente pressupõe a realização de experiências físicas. Estas experiências decorriam às terças-feiras de manhã, entre as 11h15 e as 12h15. Uma vez que a sala de experiências se encontrava em período de obras, todas as turmas realizavam estas experiências na sua sala de aula.

Durante as intervenções educativas, o manual foi o recurso utilizado com maior regularidade. Contudo, como estratégia para iniciar o trabalho de novos conteúdos foram utilizados métodos didáticos mais chamativos como por exemplo, jogos, adivinhas e experiências.

Para a disciplina de Expressões Artísticas e Físico-Motoras, o ministério da educação, apenas disponibiliza três horas semanais. Na disciplina de Expressão Artística – Artes Visuais tem de se abordar:

a apropriação e reflexão que consiste na observação dos diferentes universos visuais, tanto do património local como global (...), utilizando um vocabulário específico e adequado. Mobilizar a linguagem elementar das artes visuais (cor, forma, linha, textura, padrão, proporção e desproporção, plano, luz, espaço, volume, movimento, ritmo, matéria, entre outros), integrada em diferentes contextos culturais (movimentos artísticos, épocas e geografias). (ME, 2018, p. 7)

A Expressão Artística – Artes Visuais apenas era lecionada trinta minutos à terça-feira e à sexta-feira. À terça-feira a aula era lecionada pela professora estagiária que

utilizava esse tempo para realizar trabalhos manuais, majoritariamente os trabalhos manuais que tinham como origem um acontecimento/data comemorativa. Nesta área, foi potenciada a experimentação de técnicas tendo em vista o aperfeiçoamento do recorte, o desenvolvimento da motricidade fina (recorte de um urso e de dois moldes de caixa) e a pintura (decoreção do molde de duas caixas e de um urso).

Na disciplina de Educação Artística – Música, tem de ser lecionado o conteúdo de:

experimentação e criação, os alunos experimentam sons vocais (...). Exploraram fontes sonoras diversas (...). Improvisaram, a solo ou em grupo, pequenas sequências melódicas, rítmicas ou harmónicas a partir de ideias musicais ou não musicais. Criaram, sozinhos ou em grupo, ambientes sonoros, pequenas peças musicais, ligadas ao quotidiano e ao imaginário, utilizando diferentes fontes sonoras. No conteúdo interpretação e comunicação, o aluno tem de ser capaz de interpretar rimas, trava-línguas, lengalengas, etc. (...). Cantar, a solo e em grupo canções com características musicais e culturais diversificadas, (...). Tocar, a solo e em grupo, (...), utilizando instrumentos musicais, convencionais e não convencionais. Realizar sequências de movimentos corporais em contextos musicais diferenciados. Comunicar através do movimento corporal de acordo com propostas musicais diversificadas. (ME, 2018, pp. 7-8)

Na escola onde a PES foi realizada, apenas uma hora à quinta-feira de tarde era destinada à Educação Artística – Música e era lecionada por um professor externo. Durante o tempo em que assisti a estas aulas, pude perceber que o seu foco era na apresentação de final de ano dos alunos. Esta apresentação decorreu no dia 22 de maio de 2019 na Igreja da Sagrada Família. O local foi escolhido devido ao seu espaço, visto que a apresentação foi realizada para toda a comunidade escolar e seus familiares. Na Educação Artística – Música, como referido anteriormente, os alunos prepararam canções para apresentar no dia da festa de final de ano. Para isso o professor trabalhou a entoação, o timbre, o respeito pelo ritmo e melodia da música de maneira a reproduzirem a canção corretamente. Para

além do trabalho a nível da voz, alguns alunos puderam tocar instrumentos musicais (xilofone e metalofone) para acompanhar as músicas aprendidas. As músicas para além do acompanhamento dos instrumentos musicais também eram acompanhadas por uma pequena coreografia.

A disciplina de EEFM tem objetivos gerais para cada bloco, onde crescem os objetivos comuns a todas as áreas, definindo o conjunto de competências a desenvolver neste ciclo. Tem como principais objetivos:

(...) elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas, resistência geral, velocidade de reação simples e complexa de execução de ações motoras básicas e de deslocamento, flexibilidade, controlo de postura, equilíbrio dinâmico em situações de «voo», de aceleração e de apoio instável e ou limitado, controlo da orientação espacial, ritmo, agilidade. Cooperar com os companheiros nos jogos e exercícios, compreendendo e aplicando as regras combinadas na turma, bem como os princípios de cordialidade e respeito na relação com os colegas e com o professor. Participar com empenho no aperfeiçoamento da sua habilidade nos diferentes tipos de atividades, procurando realizar as ações adequadas com correção e oportunidade. (ME, 2018, pp. 2-3)

Na instituição escolar onde a PES foi realizada apenas uma hora na segunda-feira de tarde era destinada à EEFM e era lecionada por professores externos, que se revezavam a cada duas semanas e alternando entre o ensino do atletismo e o ensino do Bloco 1 referente aos Deslocamentos e Equilíbrios e do Bloco 2 referente às Perícias e Manipulações.

Na EEFM, infelizmente, a professora estagiária só teve oportunidade de desenvolver uma aula. Isto deveu-se ao facto de as aulas de EEFM serem lecionadas por professores externos. Assim sendo, a aula que lecionei baseou-se em jogos. Comecei por realizar o jogo “Congela e descongela” como aquecimento. Para este jogo, a nível de

materiais, só necessitei de quatro coletes. Os coletes identificavam os alunos que estavam a apanhar. De seguida, os alunos realizaram o jogo “O lencinho vai na mão”. Este jogo realizou-se com os alunos sentados em círculo e decorreu de forma tradicional. A nível de materiais apenas foi utilizado um colete que fez o lugar do lenço. De seguida, a turma foi dividida em dois grupos para realizar o jogo “rede de peixes”. Um grupo eram os peixes e outro grupo era a rede. Este jogo realizou-se duas vezes para todos terem oportunidade de ser rede e peixe de forma igual. O último jogo realizado foi o “Junta rápido”. Este jogo estimula a atenção e a rapidez dos alunos, visto que estes têm de estar atentos ao número referido pela professora estagiária e de seguida organizarem-se para que o seu grupo tivesse o número de elementos igual ao número referido pelo professor. Neste jogo, pode-se aumentar e diminuir o grau de dificuldade, conforme a adequação do professor. A professora estagiária inicia o jogo dizendo os números, mas aumenta a dificuldade introduzindo cálculos fáceis para que os alunos tenham de efetuar o cálculo para saber quantos elementos tem de ter o seu grupo. Este jogo também demonstra interdisciplinaridade com a matemática. Para finalizar a aula foi realizado um exercício de relaxamento. Para tal, os alunos imitam os movimentos realizados pela professora estagiária ao som de uma música relaxante, acabado a aula com todos os alunos deitados no chão. Esta aula de EEFM foi realizada no dia 6 de maio de 2019 das 13h45 às 14h45 no Pavilhão Desportivo da Meadela.

Optei por realizar diferentes tipos de jogos, sendo que uns eram conhecidos dos alunos, outros desconhecidos por grande maioria da turma e um jogo tradicional. Para além da pouca utilização de materiais, os jogos são fundamentais para alunos destas idades. Tinha o objetivo de mostrar novos jogos aos alunos, visto que o jogo “Junta rápido” e o jogo “roda de peixes” eram novidade para a grande maioria e assim ficavam a conhecer mais jogos que podem jogar em diversas situações não sendo necessário preparar materiais.

Como tinha a possibilidade de utilizar as aulas de apoio ao estudo para fins desportivos realizei, todas as semanas em que implementei, atividades desportivas diferentes para que os alunos tivessem a oportunidade de experimentar várias modalidades desportivas. Como primeira experiência, proporcionei aos alunos uma aula de

karaté onde tive a coadjuvação do Sensei Luís e dois dos seus alunos (um cinturão preto e outro cinturão castanho). Esta atividade realizou-se no Pavilhão Desportivo da Meadela no dia 26 de Março de 2019 das 14h30 às 15h30. A aula iniciou-se com a demonstração e imitação de alguns movimentos fáceis de iniciação à arte marcial karaté e seguiu-se uma pequena “luta” em que cada aluno teve a oportunidade de “lutar” individualmente com os mestres de karaté anteriormente referidos.

Após a paragem letiva para a Páscoa, proporcionei na mesma tarde duas atividades físicas distintas. A primeira era calma e relaxante, sendo que a segunda era agitada e competitiva. Estas atividades realizaram-se no dia 23 de Abril de 2019 sendo que a primeira atividade foi realizada no ginásio na escola das 13h45 às 14h30 e tive a ajuda da professora Isabel do Ginásio da Meadela e a segunda atividade desportiva foi realizada no pavilhão da Meadela das 14h45 às 15h30 para a qual pude contar com a ajuda do professor João do Pavilhão Municipal de Santa Maria Maior.

A primeira atividade desportiva realizada foi pilates. Para isso, foram colocados colchões no chão do ginásio da escola dos alunos para que estes pudessem realizar a aula em segurança. A segunda atividade desportiva foi a realização de uma aula de voleibol, em que os alunos começaram por aprender alguns passes simples e por fim realizaram um pequeno jogo. Para a realização do jogo a turma foi dividida em quatro equipas, havendo assim, dois jogos em simultâneo.

No dia 7 de Maio os alunos tiveram a oportunidade de realizar uma aula de basquetebol. Para isso contactei o ginásio Fitness Up de Viana do Castelo e pedi a sua colaboração. Após ter obtido uma resposta positiva, foi-me facultado o contacto do professor Pedro que me coadjuvou na aula de basquetebol. Essa aula era para ser realizada no campo que se encontra no recreio da escola mas devido às condições atmosféricas adversas a aula foi realizada no ginásio da escola das 13h45 às 14h45.

Com a ajuda e coadjuvação do ginásio Solinca de Viana do Castelo proporcionei à turma uma aula de Body Combat no dia 21 de maio das 14h30 às 15h30. Esta aula realizou-se no ginásio da escola e foi lecionada em coadjuvação com o professor João.

Numa sociedade em que o sedentarismo é cada vez mais elevado, torna-se essencial a estimulação para a prática de educação física. Assim sendo, para conseguirmos

chegar aos alunos e conseguirmos a sua motivação para a prática de educação física optou-se não só em falar e exemplificar novas modalidades desportivas como por pôr os alunos a praticá-las.

A prática de atividades desportivas é fundamental para o equilíbrio do corpo e da mente bem como para um estilo de vida saudável. Para além dos benefícios para a saúde, a prática de atividades desportivas potencia as relações interpessoais, criando assim novas amizades e vendo a cidadania como ponto essencial na vida do ser humano. Nas crianças, os desportos coletivos ou de pares, potenciam valores como a amizade, o respeito e a entreaajuda.

Na prática de EEFM ou em qualquer outra disciplina o importante é apresentar, exemplificar mas sobretudo pôr os alunos a explorar/experimentar, despertando o seu interesse.

As atividades foram escolhidas por serem modalidades desportivas diferentes das que os alunos estavam habituados a praticar nas aulas de EEFM, proporcionando-lhes novas vivências e, conseqüentemente, levar ao interesse e estimulação dos alunos para a prática desportiva. Ninguém pensa em fazer algo que não conhece.

CAPÍTULO II – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo é apresentada a pertinência do estudo, assim como o problema e são enunciadas as questões orientadoras da investigação. É ainda apresentada a revisão da literatura, a metodologia utilizada, bem como a apresentação e discussão dos resultados e as conclusões do estudo. Finalmente, são apresentadas as limitações do estudo e são feitas sugestões para estudos futuros.

Pertinência do estudo

Atualmente é indiscutível a importância que a EEFM tem no desenvolvimento integral das crianças e jovens, sendo que esta disciplina está consagrada no currículo escolar dos alunos desde o 1.º até ao 12.º ano de escolaridade, colocando em evidência o reconhecimento desse mesmo contributo.

A legislação refere que a EEFM é parte integrante do currículo do 1.º ciclo do ensino básico e é de carácter obrigatório, contudo é notória a desigualdade na carga horária estabelecida pelo Ministério da Educação para as diferentes disciplinas no 1.º ciclo do ensino básico, na medida em que o Português e a Matemática dispõem de mais horas semanais que as Expressões. Para além das horas disponibilizadas para as Expressões serem inferiores quando comparando com as demais disciplinas, as Expressões integram a Expressão Musical, a Expressão Dramática, a Expressão Plástica e a EEFM.

Assim, resta-nos saber qual o tempo mínimo disponibilizado, pelas escolas, para cada uma delas e particularmente para a EEFM. Será que a EEFM é efetivamente lecionada? Em caso afirmativo, quando, como e por quem? Ocorre em horário curricular obrigatório ou é substituída pelas Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) no âmbito do programa de Atividades Física e Desportiva, cujo carácter é facultativo? Qual perceção dos alunos, dos professores e dos EE sobre a operacionalização desta disciplina curricular no contexto escolar?

As questões/dúvidas apontadas anteriormente surgiram aquando da Práticas de Ensino Supervisionada II ao deparamo-nos com o facto de que a EEFM não era lecionada

pelo professor titular de turma (PTT) e que a sua implementação era praticamente inexistente. Ademais, pudemos perceber que esta situação se verificava na generalidade nos contextos escolares onde as restantes colegas efetuavam a Práticas de Ensino Supervisionada II.

Face ao exposto, torna-se preponderante conhecer e identificar as perceções dos professores titulares de turma, dos alunos e dos respetivos EE relativamente à importância da EEFM, não só com o intuito de conhecer as opiniões destes, mas, também, de conhecer a forma como a EEFM é lecionada nas escolas do 1.º ciclo do ensino básico.

No sentido de aprofundar o conhecimento sobre esta problemática, definimos duas questões centrais, a saber:

- Quais as perceções dos Professores Titulares de turma, dos Alunos e dos EE sobre a importância da EEFM?
- Na prática, como é implementada a EEFM nas escolas do 1.º ciclo do ensino básico (quando, como e quem a implementa)?

Revisão da literatura

A Educação Física

Educação é o ato de educar. Educar provém do latim «educare» e/ou «ducere». O primeiro significa ensinar, criar, alimentar e o segundo significa conduzir. Quando nos debruçamos sobre a origem epistemológica da palavra, podemos verificar que educar é a conjugação destas duas ideias: uma que implica dirigir segundo uma determinada direção e que se aproxima de ensino ou ato de ensinar. A outra ideia tem por base o alimentar, o criar, o que de certo modo possibilita e permite o crescimento do indivíduo.

Assim sendo, educação será o ato de, perante a realidade, ensinar de modo a permitir o crescimento do indivíduo (poderá ser do ponto de vista pessoal, social ou ambos) e a adaptação a novas situações ou, de um modo mais abrangente, tal como é definida por Nérici (1986, p. 13), “educação é o processo que, em contacto com a realidade, visa desenvolver as virtudes do indivíduo, de modo a poder atuar nessa mesma realidade, de forma consciente, eficiente e responsável, para responder às suas necessidades pessoais, sociais, e materiais”.

Corroborando esta definição de educação, a UNICEF refere, num relatório sobre a convenção sobre os direitos da criança, os objetivos da educação:

A educação deve destinar-se a promover o desenvolvimento da personalidade da criança, dos seus dons e aptidões mentais e físicas, na medida das suas potencialidades. E deve preparar a criança para uma vida adulta activa numa sociedade livre e inculcar o respeito pelos pais, pela sua identidade, pela sua língua e valores culturais, bem como pelas culturas e valores diferentes dos seus. (UNICEF, 1989, p. 21)

Assim sendo, e referindo-nos à educação escolar, podemos considerá-la uma “peça chave na montagem jurídica de filiação simbólica que toda a sociedade precisa para ser,

existir e conviver – uma forma particular de como uma sociedade se institucionaliza com o auxílio da escola” (Legendre citado por Sampaio, Santos, & Mesquida, 2002, p. 2).

Mais especificamente, a educação física traduz-se em especial interesse na formação de crianças do 1.º ciclo do ensino básico porque é o período mais crítico para o desenvolvimento das qualidades físicas.

Neto (1994, p.11) afirma que “a atividade física regular contribui beneficentemente para o desenvolvimento, quer ao nível do crescimento físico e do desenvolvimento das capacidades físico-motoras quer da conceção de novas amizades”.

[...] a educação física nas escolas promove a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de aptidões transferíveis a outras áreas, tais como a capacidade de trabalhar em equipa, o espírito de justiça e de honestidade, o respeito e a consciência social, proporcionando uma compreensão geral das “regras do jogo”, que os alunos podem facilmente transpor para outras disciplinas ou situações da vida quotidiana. (EACEA, 2013, p. 1)

Nestas definições de educação atrás apresentadas incluem-se, como não poderia deixar de ser, a própria educação física e mais concretamente a atividade física, até porque, tal como afirma Bento (1991) “a expressão educação física não pode ser esquecida porque como o próprio nome indica, pertence ao conceito geral de educação no sentido mais lato” (p. 4).

Embora não seja nosso objetivo neste estudo aprofundar os conceitos e as suas origens, deveremos, no entanto, atender aos conceitos de educação física e atividade física e compreender as suas diferenças à luz das definições dadas por autores de referência. Quanto à definição de educação física, ela pode ser entendida em pedagogia geral, como

o processo unitário, planificado e sistemático da educação e formação desportivo-corporal das crianças e dos jovens dos tempos modernos a expressão educação física não pode ser esquecida porque como o

próprio nome indica, pertence ao conceito geral de educação no sentido mais lato. (Bento, 2001, p. 4)

A educação física, como uma vertente específica da educação, ou seja, uma educação de natureza e expressão físico-motora, está associada ao indivíduo enquanto criança e depois ao longo da sua existência. A educação física assenta em “práticas de adesão voluntária e aglutinadora, permite o encontro da criança com um conjunto de práticas e ações necessárias ao desenvolvimento físico motor e impulsionadoras de um bom entendimento entre o fazer/executar e o mental” (Jesus, 2013, p. 18). A educação física, como vimos, pode abranger diversas áreas da formação e tem especial importância e relevância nas crianças do 1.º ciclo do ensino básico. Esta deve abranger os domínios psicomotor, social e cognitivo, melhorando, através da atividade física, a circulação e o fluxo sanguíneo contribuindo para o bem-estar psicológico e contribuindo para a diminuição do stress e, por consequência, facilitando a concentração, refletindo-se positivamente nos resultados escolares.

A educação física permite também “estimular e despertar situações onde a autenticidade, a afetividade, a tolerância, a autoestima, o sentido crítico, a cooperação e a solidariedade são aspetos indissociáveis da prática desportiva” (Jesus, 2013, p. 18), ao que nós acrescentaríamos também a criatividade, o desenvolvimento emocional e a capacidade de resolução de problemas, treinando competências base que possam também servir de âncora às aprendizagens seguintes.

Já no que diz respeito ao conceito de atividade física, servindo-nos da definição apresentada por Rodrigues (2012), poderemos dizer que, “do ponto de vista funcional e biológico, a atividade física pode ser considerada como todo o movimento corporal, produzido por uma contração muscular, conduzindo a um incremento substancial do gasto energético do indivíduo” (Gaston citado por Rodrigues, 2012, p.17).

Vai no mesmo sentido a definição que diz que o exercício físico, segundo Caspersen, Powell, and Christenson (1985, p. 126) “pode ser entendido como uma parte da atividade física, obedecendo a um planeamento prévio, uma estruturação, podendo traduzir-se por movimentos repetitivos com o objetivo de melhorar ou manter uma ou mais vertentes da

aptidão física”. “O grau em que as pessoas têm esses atributos pode ser medido com testes específicos” (Caspersen et al., 1985, p. 126). Completando as definições anteriores poderemos ainda dizer que

a atividade física compromete todos os tipos de atividade muscular que aumentam substancialmente o gasto energético e esse exercício é uma subclassificação da atividade física regular e estruturada, executada deliberadamente e com objetivos específicos, como melhorar algum aspecto da saúde ou preparar-se para competição atlética. (Toscano & Vega, 2008, p. 7)

A educação física é também uma atividade cognitiva, cujas experiências transcendem a própria atividade física, tal como podemos ver no seguinte excerto:

[..] a actividade física educativa oferece aos alunos experiências concretas, necessárias às abstrações e operações cognitivas inscritas nos Programas doutras Áreas, preparando os alunos para a sua abordagem ou aplicação. Estas evidências justificam a importância crucial desta Área, no 1.º Ciclo, como componente inalienável da Educação. (ME, 2004, p. 34)

De um ponto de vista mais abrangente podemos distinguir aspectos quantitativos de aspectos qualitativos na atividade física.

Os quantitativos estão diretamente relacionados ao consumo e mobilização da energia necessária para a realização da atividade física. As qualitativas estão ligadas ao tipo de atividade a ser realizada, à finalidade e ao contexto social. (Toscano & Vega, 2008, p. 7)

Breve História da Educação Física em Portugal e no Mundo

Desde sempre que a educação física tem ocupado um papel importante no desenvolvimento do indivíduo. Inicialmente, desde as épocas mais primitivas em que se praticava atividade física de forma espontânea, esta estava associada à luta pela sobrevivência. Desde o início da Humanidade que o homem utiliza várias deslocações para procurar alimentos. Entre essas deslocações podemos referir que o homem primitivo trepava às árvores, escalava penhascos, saltava e nadava. Executava estas atividades entre outras (caça, pesca, etc...) para sua própria sobrevivência. Desde cedo podemos concluir que a atividade física sempre esteve presente no quotidiano do ser humano.

Foi na Grécia que surgiram os primeiros pensadores pela pedagogia associada à atividade física.

Sócrates, Hipócrates, Platão e Aristóteles criaram conceitos como o de equilíbrio entre corpo e espírito ou mente, embora, tenha sido Platão, quem primeiro e mais se dedicou a esses conceitos de equilíbrio entre o corpo, o espírito e a mente. Também nasceram na Grécia os termos halteres, atleta, ginástica, pentatlo, entre outros. (Bagnara, Lara, & Calonego, 2010, p. 1)

Remontando à Grécia antiga, já nessa altura se observava a importância dada à atividade física a qual “contribuiria para a manutenção da saúde, levando em consideração aspetos como: idade das pessoas, condição física, ventos, as estações do ano e a situação individual de cada sujeito” (Toscano & Vega, 2008, p. 5).

A prática de atividade física tinha tal importância nessa época (período de entre o século VII a.C. e até ao século V d.C) que só é possível encontrar paralelo nos dias de hoje. “Os exercícios físicos não eram considerados, como parte do treino militar, mas sim como algo lúdico, instituindo-se em 776 a.C. o início dos Jogos Olímpicos.” (Rodrigues, 2012, p. 16), embora, nessa época, “apenas os mais bem sucedidos economicamente poderiam

desfrutar dos prazeres e benefícios que o desporto lhes proporcionava” (Toscano & Vega, 2008, p. 5).

Aquando da tomada da Grécia pelos romanos, estes adquiriram essa cultura, dando-lhe um caráter prático e utilitário, apesar de ser com “uma visão voltada para a preparação dos soldados e da população para a guerra. Foi no período romano que surgiu a famosa frase “Mens sana in Corpore Sano” (Bagnara et al., 2010, p. 1).

Foi, contudo, com Hipócrates, criador da escola de medicina grega, que, através dos seus escritos, se passou a associar o uso médico à atividade física, aconselhando prudência na execução das respetivas atividades físicas. A palavra exercício físico aparece no trabalho de Hipócrates, embora na maioria das vezes vista como exercício geral, cuja principal função era a de fortalecer os músculos, acelerar a convalescença na doença e melhorar a saúde, incluindo a saúde mental.

Na Teoria Hipocrática, o eixo central no qual o tratamento dietético gira é a conquista do equilíbrio entre exercícios físicos, refeições e bebidas e é justamente no desaparecimento do equilíbrio saudável entre eles que está a principal causa da doença.

Seguindo o curso da história e atendendo aos aspetos marcantes na evolução da atividade física, verifica-se que a idade média, entre os séculos V (ano 395) e XV (ano 1453), foi marcada pela força e influência do Cristianismo. Nessa época, o culto do corpo não era bem visto, porque era considerado pecado. Com o Cristianismo, a educação era centrada na vida religiosa, emocional e no ensino de matérias abstratas e, como tal, a parte física, a realização de exercícios, ficavam em segundo plano.

Não houve, por isso, nesta época, grandes progressos nos estudos e pensamentos associados à atividade física, embora as guerras, nomeadamente a dos cem anos e das cruzadas, impusessem aos homens uma rigorosa preparação militar.

Mais tarde, aquando do Renascimento, com o culto do corpo e da sua beleza, dá-se um importante incremento no conhecimento das atividades da cultura física. Artistas como Leonardo da Vinci (1432-1519) tiveram um papel importante não só no aspeto dessa cultura através da sua arte como do ponto de vista da medicina e da sua associação com a atividade física, mas também e essencialmente pelo estudo do corpo humano pela dissecação de cadáveres.

Foi nesse período que se deu a introdução da Educação Física na escola, ao mesmo nível das disciplinas tidas como intelectuais, “por intermédio de Vittorino da Feltre (1378-1466) que, em 1423, fundou a escola “La Casa Giocosa” onde o conteúdo programático incluía os exercícios físicos” (Pereira & Moulin, 2006, pp. 19-20).

Seguiu-se depois a época associada ao Iluminismo, onde surgem novas ideias, nomeadamente por Rousseau, que considerou necessária a inclusão da educação física infantil nas escolas. Nessa altura, também Pestalozzi (1746-1827) se debruçou sobre dois aspetos essenciais na execução dos exercícios físicos, a posição e a execução correta do exercício, elementos considerados essenciais para o atingir dos objetivos na sua prática.

O final da Idade média, destaca-se pelos seus estudos e pensamentos as escolas alemãs, a nórdica (escandinava), a francesa e a inglesa.

Com a propagação das ideias pelo mundo destas quatro grandes escolas, a Educação Física passou a ser mais estudada, organizada e reconhecida. Ela conquistou seu espaço, ganhou cunho científico e tornou-se indispensável na vida das pessoas, desde as crianças menores até às pessoas mais idosas. (Bagnara et al., 2010, p. 1)

Mais tarde, com a industrialização, onde as máquinas substituíram o trabalho humano, a educação física veio colmatar uma importante lacuna de falta de exercício físico devido a atividades menos pesadas e até, por vezes, ausência de esforço físico do homem nas suas atividades diárias. Daí até aos nossos dias a educação física tem-se constituído de maneira especializada.

Olhando especificamente para Portugal e segundo Ferreira (2004) verifica-se haver “preocupações com o desenvolvimento do corpo em diversas instituições educativas entre os séculos XVII e XVIII” (Ferreira, 2004, p. 199), onde em estabelecimentos escolares especialmente frequentados por filhos das famílias privilegiadas se praticava esgrima, dança, picaria e outras atividades físicas orientadas para os aristocratas. Mais tarde, já no século XIX, “D. António Costa, [...] que ocupou a pasta do Ministério da Instrução Pública, apresentou em 1870, um programa para a reforma da então escola primária, na qual inseria

para o primeiro grau, a ginástica elementar combinada com exercícios vocais” (Estrela citado por Jesus, 2013, p.34).

Depois disso, marca também a história da educação física nas escolas em Portugal, embora nem sempre cumprida, a publicação duma lei, que obriga desde 1836, à prática do exercício físico nas escolas. É, no entanto, a partir de 1910, após a Implantação da República, que vários acontecimentos marcam a evolução da introdução da obrigatoriedade da educação física nas escolas, nomeadamente:

Um, o decreto de Março de 1911, que contemplava a reforma da Instrução Primária e Normal, estabelecia o tipo de exercícios físicos que deviam ser efectuados nos diferentes graus do ensino primário e estipulava uma formação neste domínio para os professores e professoras que frequentassem a Escola Primária Normal; outro, publicado poucas semanas depois, criava duas Escolas de Educação Física, anexas às Universidades de Lisboa e de Coimbra, com o objectivo de divulgar a ciência da especialidade e de formar professores de Educação Física. (Jesus, 2013, p. 200)

Apesar de bem intencionados, e apesar da criação de duas Escolas de Educação Física anexas às Universidades de Lisboa e de Coimbra, com o objetivo de divulgação e formação de professores de Educação Física, nem sempre os objetivos previstos por esta lei foram alcançados.

Só durante o estado novo, em 1930, a educação física nas escolas se afirma de modo definitivo aquando da criação de um curso orientado para a formação na área da educação física na Sociedade de Geografia de Lisboa. Esta, juntamente com a Escola de Educação Física do Exército, passou a ministrar cursos em educação física e a formar professores nessa área.

A Importância e a Valorização da Educação Física no 1.º ciclo do ensino básico

Numa sociedade sedentária e tecnológica, inserida num mundo cada vez mais global, os aspetos físico-motores, sociais e afetivos ocupam um lugar mais preponderante, justificando-se ainda mais a necessidade da educação física para todos, incluindo as crianças do 1.º ciclo do ensino básico,

procurando convergir no sentido de criar os meios e as condições para que as crianças e jovens possam crescer de uma forma equilibrada e harmoniosa, sem que lhes seja causado qualquer tipo de dano, isto é, de acordo com as suas capacidades, necessidades e interesses. (Jesus, 2013, p. 21)

Nesse sentido, a EF é importante porque integra o desenvolvimento do ser humano na sua globalidade. Essa importância está, inclusivamente, consagrada na lei, atendendo a que, por exemplo, no caso do 1.º ciclo do ensino básico, ela está bem presente nos próprios documentos curriculares de referência publicados na página do Ministério da Educação, onde o desenvolvimento motor, cognitivo, social e afetivo são contemplados.

As Aprendizagens Essenciais de Educação Física para o 1.º ciclo do ensino básico pretendem garantir o desenvolvimento das capacidades psicomotoras fundamentais, exigidas pelos diferentes estádios de desenvolvimento motor, cognitivo, social e afetivo que caracterizam este nível etário. Importa que as crianças nesta fase possam aprender e aperfeiçoar as habilidades mais significativas e fundamentais para aprendizagens futuras, quer através de formas típicas da infância – atividades lúdicas. (ME, 2018, p. 2)

A educação física no 1.º ciclo do ensino básico consta, assim, dos programas oficiais do Ministério da Educação. Referimo-nos aos Decretos-Lei n.º 46/86, onde se definem as Leis de Base do Sistema Educativo e onde a educação física é parte integrante do currículo

de formação geral de todos os alunos, e referimo-nos também ao Decreto-Lei nº 139/2012 de 5 Julho, que estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos, constituindo a EF uma matéria curricular de cariz obrigatório, fazendo parte integrante do currículo escolar desde o 1.º ciclo do ensino básico até ao secundário, definindo-se aí as metas que se pretendem atingir e as competências que se pretendem desenvolver nos alunos.

A Educação Física é, assim, parte integrante da componente curricular, colocando-a a par de outras disciplinas. No artigo 8.º, ponto 3a) refere que: “Para o 1.º ciclo, o desenvolvimento da linguagem oral e a iniciação e progressivo domínio da leitura e da escrita, das noções essenciais da aritmética e do cálculo, do meio físico e social, das expressões plástica, dramática, musical e motora” (LBSE, 1986, p. 5).

São essencialmente três os domínios que uma educação, que se pretende de qualidade, deve privilegiar. Falamos dos domínios psicomotor, cognitivo e afetivo, não esquecendo, no entanto, também outros domínios a esses associados, como é o caso do domínio social, de tolerância, autoestima, sentido crítico, cooperação e solidariedade. Importa também referir outros aspetos primordiais a ter atualmente em conta, porque estão inseridos numa boa educação do ponto de vista da atividade física e que se estendem por:

o ecletismo, integrando os diferentes tipos de atividade física; a inclusividade, no que diz respeito à adaptação e às necessidades de cada aluno e, por fim, a multilateralidade, tendo como propósito o desenvolvimento dos alunos em todas as áreas da sua personalidade, desenvolvendo a aptidão física bem como a cultura motora. (Cerqueira, 2017, p. 27)

Além de todas as componentes atrás referidas, não podemos esquecer que a educação física pode também revestir-se de aspetos lúdicos, especialmente as atividades associadas aos jogos.

A educação física liga-se a todas estas áreas através de diferentes categorias na sua atuação. Primeiramente, a categoria ligada ao corpo, porque é preciso conhecer os seus limites e aprender a dominá-lo capacitando o desenvolvimento sensorial, neurológico, motor e intelectual. Depois, porque as atividades de educação física implicam também uma outra categoria, esta associada ao movimento, que contempla a coordenação, a relação e interação com os outros, nas suas diferentes formas de expressão e comunicação. Por fim, a categoria dos jogos, servindo-se do corpo e do movimento para contemplar não só o aspeto lúdico, mas também o da socialização, do trabalho de equipa, a inteligência (incluindo a inteligência estratégica), as habilidades inerentes ao jogo, assim como o conhecimento, interpretação e execução das suas regras.

A educação da criança é vista assim, não só do ponto de vista da aprendizagem cognitiva e intelectual e/ou manual como tradicionalmente tem acontecido, mas no seu todo e em diferentes dimensões que se interrelacionam e potenciam. Sobressai, portanto, a educação física como potenciadora dessas dimensões e torna-se parte integrante do currículo e importante para o desenvolvimento da criança sobretudo pelas aprendizagens, pelo exercício do corpo, pelo movimento associado e pelos jogos desenvolvidos, de modo a potenciar transformações e desenvolvimentos nos domínios motor, afetivo e cognitivo.

São estas as dimensões a desenvolver e as categorias de atuação fundamentais ao desenvolvimento da criança na educação física do 1.º ciclo do ensino básico. É com base nelas que teremos de definir o nosso método de trabalho ou melhor, as estratégias, métodos, técnicas e modos de funcionamento das nossas intervenções com vista à educação integral da criança. Desse modo, a importância da educação física consubstancia-se na educação que proporciona e na atuação nas diferentes áreas de desenvolvimento da criança.

A Importância Atribuída à Educação Física Pelos Alunos, EE e Professores – síntese de alguns estudos empíricos

Vimos atrás alguns fatores que justificam a importância da educação física no desenvolvimento das crianças e jovens. Essa importância é reconhecida por outros atores

em contexto escolar como é o caso dos professores e EE, comprovada num estudo em que foram aplicados questionários a 1476 participantes (665 alunos, 170 professores de outras disciplinas – ProfOD – e 641 EE). Segundo esse estudo, realizado em 2016, verificou-se que “95,3% dos ProfOD consideram a educação física importante, sendo que 61,2% responderam “muito importante”. Nos EE 88,5% também consideram importante” (Bárbara, Rodrigues, Melim, Simões, & Lopes, 2016, p. 13). Relativamente aos alunos,

a educação física é uma das disciplinas preferidas para 55,5% dos alunos. Apenas 49,8% dos alunos concorda que é uma disciplina importante para a sua formação. [...] O valor baixa para 47,6% quando se questiona se é tão importante como as outras disciplinas. (Bárbara et al., 2016, p. 12)

De facto, esta última opinião menos favorável dos alunos vai de encontro a uma visão que ainda se reflete nos dias de hoje. Embora reconhecendo-lhe importância, quando esta se compara com as outras disciplinas, a educação física tende a ser vista como uma disciplina de menor expressão ou até mesmo de diversão. Nesse sentido, num outro estudo, também realizado em 2016, em que foi avaliada a perceção da importância pelos próprios professores, acerca da educação física e do seu estado atual numa cidade da região centro de Portugal através de entrevistas aos professores, concluiu-se que:

A maioria dos entrevistados mencionou que, ao contrário dos jovens, os pais e encarregados de educação davam pouca importância à disciplina de EF porque acreditavam estar direcionada para a diversão. Notaram, porém, que atualmente, devido à competição existente no mercado de trabalho, revelam uma maior preocupação com a nota que os seus filhos possam obter nesta disciplina encontrando-se assim mais sensibilizados para o seu valor. (Pereira, Silva, & Pinheiro, 2016, p. 172)

No entanto, a disciplina de educação física tem vindo a ganhar importância na avaliação feita pelos pais e/ou encarregados de educação. No artigo em questão, refere-se que, apesar de os pais e EE afirmarem

que nas últimas décadas eles davam, genericamente, pouca importância à disciplina de educação física uma vez que a viam direcionada para a diversão e que servia para manter os seus filhos entretidos [...] nos últimos tempos alguns pais e encarregados de educação têm vindo a tomar consciência da importância que a educação física assume para o desenvolvimento dos seus filhos. (Pereira et al., 2016, p. 166)

Mais à frente, afirma-se que “alguns pais e encarregados de educação, começam gradualmente a valorizar esta disciplina, [...] a aperceber-se da sua importância na saúde e comportamento dos filhos” (Pereira et al., 2016, p. 166). No mesmo sentido vai a opinião dos alunos que, segundo o mesmo autor, relativamente à opinião dos alunos sobre a disciplina de educação física, afirma que os alunos “não lhe davam a importância adequada, porque antigamente a avaliação da disciplina não tinha grande influência no currículo do aluno e também devido aos professores de educação física facilitarem ao nível do material escolar” (Pereira et al., 2016, p. 164).

A disciplina de educação física tem vindo a ganhar importância na avaliação feita pelos EE, professores e alunos que tomaram consciência da importância que a educação física assume para o desenvolvimento, para a saúde e para os comportamentos dos alunos.

Assim sendo, professores, EE e alunos reconhecem também a importância da EF na socialização através de jogos e atividades em grupo onde são estimuladas as regras, os comportamentos, a socialização e o respeito, passando assim, a educação física a não ser vista como uma disciplina de menor expressão nem de diversão.

Metodologia

Opções metodológicas

Várias são as opções metodológicas que um investigador pode adotar no decurso de uma investigação no âmbito educacional e que espelham diferentes paradigmas, metodologias, métodos e técnicas de recolha e análise de dados.

Dada a natureza da questão em estudo, que procura analisar as perceções de três grupos de participantes (professores titulares de turma, alunos e EE do 1.º ciclo do ensino básico) acerca da importância da EEFM, foi adotada uma metodologia de investigação de enfoque quantitativo e qualitativo/descritivo, inspirada no paradigma construtivista.

Neste concreto, podemos referir que:

Utilizamos a expressão investigação qualitativa como um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características. Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objetivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural. (Bogdan & Biklen, 1994, p. 16)

Segundo Fernandes (1991), a investigação qualitativa em educação tem como objetivo compreender os problemas e perceber o que está na origem de certos comportamentos, convicções e atitudes, dando mais importância ao processo e não ao resultado final.

Vale (2004) refere que a investigação qualitativa é orientada através de um prolongado contacto com o contexto ou situações naturais que refletem o dia-a-dia dos

indivíduos. Ainda de acordo com Vale (2004), numa investigação qualitativa focamo-nos em dados sobre a forma de palavras, através da observação, de entrevistas e documentos.

Tendo em conta tratar-se de uma investigação de natureza qualitativa torna-se pertinente analisar as suas características principais que são cinco.

1. A situação natural constitui a fonte dos dados, sendo o investigador o instrumento-chave da recolha de dados;
2. A sua primeira preocupação é descrever e só secundariamente analisar os dados;
3. A questão fundamental é todo o processo, ou seja, o que aconteceu, bem como o produto e o resultado final;
4. Os dados são analisados intuitivamente, como se se reunissem, em conjunto, todas as partes de um puzzle;
5. Diz respeito essencialmente ao significado das coisas, ou seja, ao “porquê” e ao “o quê”. (Bogdan & Biklen citados por Tuckman, 2005, p. 507)

Foram estes os princípios orientadores seguidos para a realização deste estudo, nomeadamente, por recurso a inquéritos. As respostas obtidas através do inquérito foram analisadas e contabilizadas.

Para Bogdan e Biklen (1994), o facto de se pretender recolher dados no ambiente natural em que as ações ocorrem, descrever as situações vividas pelos participantes e interpretar os significados que estes lhes atribuem, justifica a realização de uma abordagem qualitativa.

Coutinho (2011) acrescenta ainda que neste tipo de investigação o que se pretende é conseguir recolher informações que possibilitem: “descrever da melhor forma possível comportamentos, atitudes, valores e situações.” (p. 262). Isto significa que o objetivo do investigador é “...retratar o que existe hoje e agora em relação a um problema ou fenómeno, por vezes mesmo descobrir relações entre fenómenos em busca de informação útil para planear uma investigação experimental posterior” (p. 298).

Como referido anteriormente, o método utilizado para a recolha de dados foi o inquérito, um dos métodos de investigação mais utilizados em estudos no campo educacional. Esta técnica consiste na colocação de questões de forma sistemática a um conjunto de indivíduos, cujo objetivo é encontrar generalizações e pode ser classificada em três categorias:

Explanatória – tem como objetivo testar uma teoria e as relações causais; estabelece a existência de relações causais, mas também questiona por que a relação existe;

Exploratória – o objetivo é familiarizar-se com o tópico ou identificar os conceitos iniciais sobre um tópico, dar ênfase na determinação de quais conceitos devem ser medidos e como devem ser medidos, busca descobrir novas possibilidades e dimensões da população de interesse;

Descritiva - busca identificar quais situações, eventos, atitudes e opiniões estão manifestos numa população: descreve a distribuição de algum fenómeno na população ou entre os subgrupos da população ou, ainda faz uma comparação entre essas distribuições. Neste tipo de questionário a hipótese não é casual, mas tem o propósito de verificar se a percepção dos fatos está ou não de acordo com a realidade. (Freitas, Otiveira, Saccol & Moscarola 2000, p. 106)

Desta forma, recorreu-se ao método de pesquisa por questionário com um propósito descritivo e, tal como refere Coutinho (2014), “Se o objetivo do investigador é descobrir a incidência e distribuição de uma dada população, sem os procurar explicar, o questionário é puramente descritivo do *Status quo* de uma dada situação e é aplicado num único momento” (p. 317).

Quanto ao número de momentos ou pontos no tempo em que os dados são recolhidos, a pesquisa pode ser

Longitudinal – a recolha dos dados ocorre ao longo do tempo em períodos ou pontos específicos, com o objetivo de estudar a evolução

ou as mudanças de determinadas variáveis ou, ainda, as relações entre elas;

Corte-transversal (*cross sectional*) – a recolha dos dados ocorre num só momento, pretendendo descrever e analisar o estado de uma ou várias variáveis num dado momento. (Hernández Sampieri, Hernández Collado, & Baptista Lucio, 1991, p. 106)

Neste caso, o método utilizado foi o corte-transversal, sendo que a recolha dos dados ocorreu num só momento com o intuito de analisar a temática em estudo.

No que diz respeito à análise dos dados, recorreremos à descrição e à análise de conteúdo das respostas abertas do questionário aplicado, bem como à análise documental. Assim sendo, podemos referir que a análise de conteúdo consiste:

no processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevista, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 205).

A análise de conteúdo pode ser feita de forma dedutiva ou indutiva. De acordo com Queirós e Graça (2014), a análise de conteúdo dedutiva é aplicável quando o objetivo principal é testar uma teoria existente e, pelo contrário, na análise de conteúdo indutiva as categorias de análise emergem à medida que o estudo se desenvolve.

Participantes

No que respeita à caracterização dos participantes, descreve-se em primeiro lugar o seu contexto, para de seguida se apresentar o grau de adesão dos diversos grupos na participação deste estudo. Segue-se ainda uma descrição dos participantes do estudo

quanto ao género, à idade, ao grau académico dos EE e ainda o tempo de serviço dos professores titulares de turma.

Contextualização e apresentação dos participantes

O presente estudo decorreu numa escola do 1.º ciclo do ensino básico, pertencente a um agrupamento de escolas inserido no concelho de Viana do Castelo. Neste estudo participaram oito turmas sendo duas turmas do 1.º ano do ensino básico, duas turmas do 2.º ano do EB, duas turmas do 3.º ano do ensino básico e duas turmas do 4.º ano do EB, bem como os respetivos professores titulares de turma e os EE dos alunos.

Importa ainda referir que estes participantes integravam a escola onde decorreu a Prática de Ensino Supervisionada II. Apesar de terem sido entregues um total de trezentos e oitenta e oito questionários, apenas foi possível obter duzentas e cinquenta respostas, distribuídas da seguinte forma (tabela 1):

Tabela 3 – Participantes no estudo

	Totalidade	Participantes no estudo	Percentagem (%)
Alunos	190	121	63,7
Encarregados de educação	190	124	65,3
Professores titulares de turma	8	5	62,5
Total	388	250	64,4

Como é visível na tabela apresentada anteriormente, a percentagem de alunos que participaram é de 63,7, a dos EE é de 65,3 e os professores titulares de turma é de 62,5.

Os quadros que se seguem apresentam, de um modo mais detalhado, a caracterização dos participantes no estudo, de acordo com o género, a idade, a escolarização e, ainda, o tempo de serviço dos professores titulares de turma.

Tabela 4 – Caracterização dos participantes em função do género

Sexo	Alunos	Encarregados de educação	Professores titulares de turma	Total
Masculino	62	17	0	79
Feminino	59	107	5	171
Total	121	124	5	250

Tabela 5 – Caracterização dos alunos em função do ano de escolaridade

Ano de escolaridade	Número de alunos
1.º ano do EB	32
2.º ano do EB	22
3.º ano do EB	36
4.º ano do EB	29
Total	121

É possível observar através da análise da tabela 4, que os participantes são sobretudo do género feminino (171) e apenas 79 do género masculino. No entanto, no grupo dos alunos existem mais do género masculino (62) que do género feminino (59).

Na caracterização dos alunos em função do ano de escolaridade e da idade (tabela 5) concluímos que existem mais alunos no 3.º ano do Ensino Básico, mas não existe grande discrepância com os restantes anos letivos.

Tabela 6 – Caracterização dos EE em função da idade

Idade	Encarregados de educação
Dos 30 aos 39 anos	53
Dos 40 aos 49 anos	62
Dos 50 aos 59 anos	1
Sem resposta	8
Total	124

Tabela 7 – Caracterização dos EE em função da habilitação académica

Habilitações académicas	Encarregados de educação
3.º ciclo do ensino básico	10
Ensino Secundário	37
Cursos de Especialização (CET's)	1
Bacharelato	4
Licenciatura	59
Pós-graduação	1
Mestrado	4
Sem resposta	8
Total	124

Ao observar a tabela anterior (tabela 7) verifica-se que os EE apresentam, maioritariamente, uma escolaridade ao nível da licenciatura. O nível de escolaridade menos encontrado entre os EE é o de CET's e a Pós-graduação.

Tabela 8 – Caracterização dos professores titulares de turma em função da habilitação académica

Habilitações académicas	Professores titulares de turma
Licenciatura	4
Pós-graduação	1
Total	5

Tabela 9 – Caracterização dos professores titulares de turma em função do tempo de serviço

Tempo de serviço	Professores titulares de turma
De 10 a 19 anos	1
De 20 a 29 anos	1
De 30 a 39 anos	3
Total	5

No que diz respeito ao grau académico dos professores titulares de turma, a licenciatura é, de facto, o grau académico mais comum entre eles (tabela 8). Em relação ao tempo de serviço os professores titulares de turma detêm na sua maioria entre os 30 e os 39 anos de serviço (tabela 9), perfazendo uma percentagem de 60%.

Procedimentos de recolha de dados

Como mencionado anteriormente nas opções metodológicas, para a recolha de informação foi necessário realizar uma análise documental (referente à legislação, o plano curricular da turma e horários) relativa à temática em questão deste estudo e ainda construir um inquérito por questionário adaptado a cada um dos grupos (alunos, EE e professores titulares de turma).

Para a validação dos questionários, os mesmos foram analisados por dois peritos da área da Educação Física. No entanto, após a elaboração dos mesmos foi realizado um estudo piloto para garantir que estes se encontravam aptos para serem aplicados. Assim sendo, os três inquéritos por questionário foram previamente testados e validados através de um estudo piloto aplicado a cinco elementos não pertencentes ao grupo de participantes final, mas que tinham características semelhantes. Este estudo piloto permitiu avaliar o tempo de resposta dos diferentes questionários e o seu conteúdo, não tendo sido necessário proceder a nenhuma alteração.

Os questionários foram realizados com uma linguagem clara, objetiva e adequada a cada um dos grupos.

A estrutura dos questionários é composta por duas partes: uma referente à caracterização dos inquiridos e outra relativa às perceções/opiniões dos mesmos. Estes questionários apresentam questões de tipo fechado e do tipo aberto.

Durante a construção dos questionários uma das preocupações foi evitar questionários demasiado extensos com questões que pudessem induzir a resposta. Os questionários não tinham tempo limite para o seu preenchimento. Para que tal acontecesse, tivemos em consideração os horários de cada turma, visto que os alunos preencheram os seus questionários durante os intervalos e hora de almoço.

Todos os instrumentos foram entregues e recolhidos pela autora do estudo em todas as turmas participantes. No entanto, é de salientar que caso existisse alguma dúvida no preenchimento dos inquéritos, todos os intervenientes tinham a possibilidade de entrar em contacto com a autora do estudo, através do *e-mail* fornecido pela mesma.

Através da análise dos questionários aplicados, pretendemos aprofundar os nossos conhecimentos acerca da temática de forma a melhorarmos as práticas vigentes.

Procedimentos de análise de dados

Para a realização da análise dos dados deste estudo foi necessário organizar todos os dados recolhidos e criar uma base de dados. Foi utilizado o Word para a realização dos gráficos e das tabelas, recorrendo à utilização das médias.

Foi realizada uma análise de conteúdo dedutiva às respostas abertas tendo em conta categorias definidas previamente. Essas categorias coincidiam com as perguntas.

Procedimentos éticos

Em primeiro lugar, foi pedida autorização à diretora da escola para desenvolver este estudo. Informalmente, todos os professores titulares de turma foram, igualmente, esclarecidos acerca do nosso objetivo. Posteriormente, foi entregue o consentimento informado a todos os participantes e posteriormente assinado. Nele, foi explicado o objetivo do trabalho, assegurando o anonimato e a confidencialidade. No que diz respeito aos alunos, o consentimento informado foi assinado pelos encarregados de educação. A participação neste estudo foi voluntária e os participantes poderiam desistir em qualquer momento.

Foram fornecidos os contactos da investigadora de forma a esclarecer dúvidas adicionais. Os modelos de cada questionário e o pedido de autorização encontram-se nos anexos (anexo 1, 2, 3 e 4).

Apresentação e discussão dos resultados

Neste subcapítulo serão apresentados e discutidos os resultados do estudo, procurando identificar as percepções dos alunos, dos EE e dos professores titulares de turma relativamente à implementação das aulas de EEFM no 1.º ciclo do ensino básico.

Numa fase inicial, iremos debruçar-nos na caracterização das aulas de EEFM e, posteriormente, iremos analisar a valorização da mesma por parte dos diferentes participantes neste estudo.

Análise da percepção dos alunos e EE relativamente às aulas de EEFM lecionadas na escola

Na tabela 10 e 11 apresentamos as respostas dos alunos e dos EE relativamente ao facto de os alunos realizarem ou não aulas de EEFM na escola.

Tabela 10 – Existência de aulas de EEFM na escola (questão direccionada aos alunos)

Resposta	Número de alunos	Percentagem (%)
Sim	121	100
Não	0	0
Total	121	100

Tabela 11 – Existência de aulas de EEFM na escola (questão direccionada aos EE)

Resposta	Número de EE	Percentagem (%)
Sim	96	77,4
Não	24	19,4
Sem resposta	4	3,2
Total	124	100

Ao observar as tabelas anteriores percebemos que 100% dos alunos refere ter aulas de EEFM na escola, enquanto apenas 77,4% dos EE afirmam que o seu educando tem aulas de EEFM. Esta diferença nas respostas leva-nos a crer que:

- Os EE que referem que o seu educando não tem aulas de EEFM na escola podem não ter conhecimento que esta aula é efetivamente lecionada.

Análise da percepção dos alunos, EE e PTT relativamente à frequência semanal das aulas de EEFM lecionadas na escola

Nas figuras 7, 8 e 9 são apresentadas as respostas dos alunos, EE e PTT relativamente à frequência das aulas de EEFM na escola.

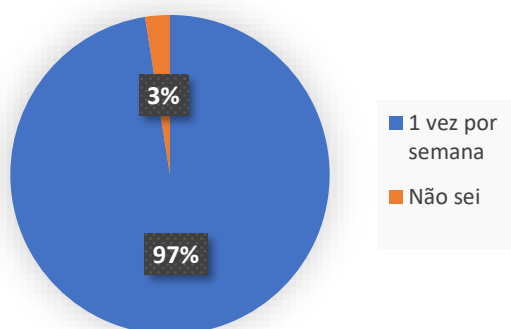


Figura 7 – Frequência da aula de EEFM segundo a percepção dos alunos

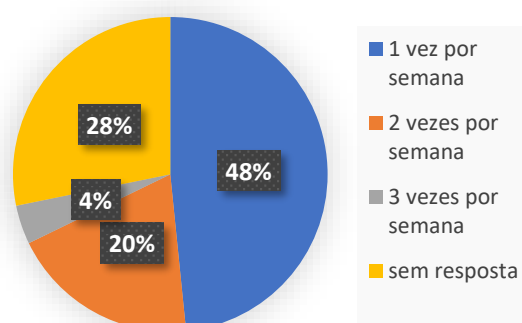


Figura 8 – Frequência da aula de EEFM segundo a percepção dos EE

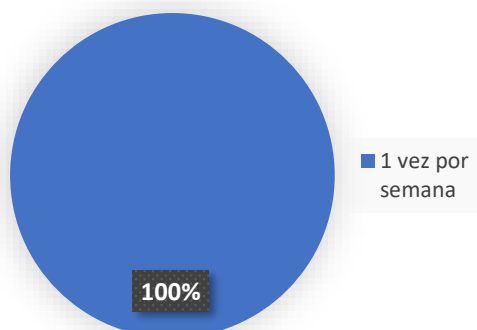


Figura 9 – Frequência da aula de EEFM segundo a percepção dos PTT

Ao observar as figuras 7, 8 e 9 deparamo-nos com respostas variadas, sendo que os alunos e os PTT têm percepções semelhantes relativamente à frequência das aulas de EEFM na escola.

97% dos alunos afirmam ter aulas de EEFM uma vez por semana e 3% respondeu que não sabe a frequência da mesma. A resposta dos PTT é unânime, afirmando que a leção da aula de EEFM acontece uma vez por semana. Todavia, a percepção dos EE relativamente à frequência das aulas de EEFM na escola é variada, sendo que 48% dos EE afirmam que a aula é lecionada uma vez por semana, 20% afirmam que a aula é lecionada duas vezes por semana, 4% tem a percepção que a aula é lecionada três vezes por semana e 28% não respondeu à questão.

A variedade de respostas encontrada, nomeadamente por parte dos EE, pode dever-se à confusão entre as aulas de EEFM em si e as AEC.

Ao observarmos a tabela 2 (apresentada anteriormente), podemos perceber que apenas 77,4% dos EE afirmam que o seu educando tem aulas de EEFM, apesar de esta ser uma disciplina obrigatória para todos os alunos. Assim, e atendendo à incerteza relativamente a esta disciplina, parece-nos expectável a diversidade de respostas dadas pelos EE no que diz respeito à frequência da aula.

Análise da percepção dos alunos, EE e PTT relativamente à duração das aulas de EEFM lecionadas na escola

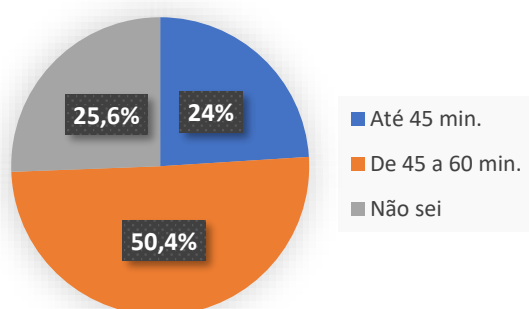


Figura 10 – Duração da aula de EEFM segundo a percepção dos alunos

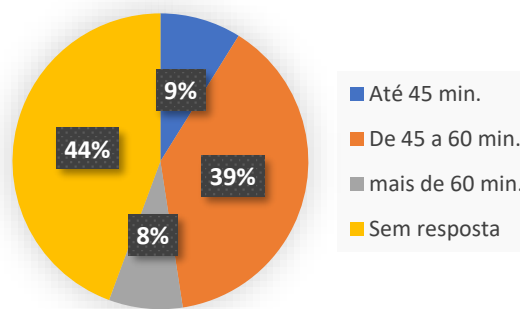


Figura 11 – Duração da aula de EEFM segundo a percepção dos EE

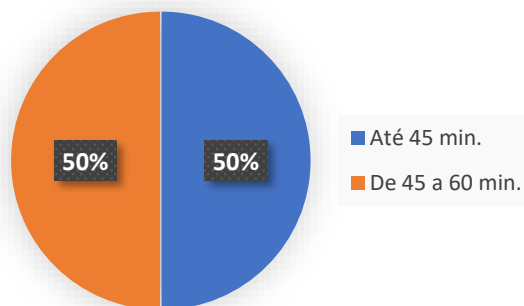


Figura 12 – Duração da aula de EEFM segundo a percepção dos PTT

No que diz respeito à duração das aulas de EEFM podemos observar na figura 10 que 61 alunos (50,4%) refere que a sua duração é entre 45 minutos e 60 minutos, 29 alunos (24 %) refere que é até 45 minutos e 31 (25,6%) alunos não sabe a duração da aula de EEFM. As diferenças nas respostas dos alunos podem dever-se ao facto de:

- Os alunos não conseguem ter uma noção exata do tempo.
- As aulas de EEFM não terem sempre a mesma duração, dependendo do/s bloco/s a ser/em abordado/s.

Relativamente aos EE, a maioria não respondeu a esta questão, confirmando algum desconhecimento relativamente aos moldes em que a EEFM é lecionada na escola e que havia já sido demonstrado nas respostas anteriores.

Dos EE que responderam a esta questão, 39% tem a percepção de que a aula de EEFM tem duração entre 45-60 minutos, 9% de que a sua duração é inferior a 45 minutos e 8% que a sua duração excede os 60 minutos.

Verifica-se que a resposta dos PTT está dividida entre “até 45 minutos” e “de 45 a 60 minutos”. Considerando os dados apresentados, podemos concluir que os PTT não seguem o programa de uma forma regular no que diz respeito à leção da EEFM, visto que está previsto em horário 1 hora (60 minutos) disponível para a leção da mesma. Todavia, esta diferença não é muito significativa.

Ainda assim, gostaríamos de ressaltar que programa do 1.º ciclo do ensino básico refere que “(...) do ponto de vista das necessidades de desenvolvimento multilateral das crianças, a principal exigência que o currículo real dos alunos deve satisfazer é a continuidade e a regularidade de atividade física adequada, pedagogicamente orientada pelo seu professor” (Ministério de Educação, 2004, p. 36).

Análise da percepção dos alunos, EE e PTT relativamente a quem leciona as aulas de EEFM

Na tabela 12 sistematizamos as respostas dos alunos relativamente a quem deve lecionar a aula de EEFM.

Na tabela 13 é referido quem leciona a aula de EEFM na perspetiva do EE.

Tabela 12 – Percepção dos alunos sobre quem deve lecionar EEFM

Resposta	Número de alunos	Percentagem (%)
Professor de educação física	58	47,9
Professor titular de turma	37	30,6
Os dois	25	20,7
Um qualquer	1	0,8
Total	121	100

Tabela 13 – Quem leciona EEFM na opinião do EE

Resposta	Número de EE	Percentagem (%)
Professor das AEC	38	30,6
Professor das AEC e outro	5	23,4
Professor titular de turma	17	13,7
Outro professor	14	11,3
Professor titular de turma e outro	10	8,9
Professor titular de turma e professor das AEC	11	4
Sem resposta	29	8,1
Total	124	100

Na Tabela 14 estão sistematizadas as opiniões dos PTT no que diz respeito à responsabilidade da leção da aula de EEFM.

Tabela 14 – Opiniões dos PTT sobre quem deve lecionar EEFM

Resposta	Número de PTT	Percentagem (%)
Ambos	3	60
Professor Especializado	1	20
Professor Titular de Turma	0	0
Sem resposta	1	20
Total	5	100

Através da tabela 12 podemos constatar uma diversidade de respostas sobre quem deve lecionar a EEFM. A maioria dos alunos (47,9 %) refere que quem deve lecionar EEFM é um professor de Educação Física e 30,6% dos alunos refere que quem deve lecionar essa aula é o PTT. Apenas 20,7% dos alunos acham que a aula deve ser lecionada pelos dois professores e apenas um aluno (0,8 %) não manifestou opinião dizendo que “qualquer um” deve lecionar a aula de EEFM.

A maioria dos EE (30,6%) tem a percepção de que a aula de EEFM dos seus educandos é lecionada pelos professores das AEC, 23,4% dos EE tem a percepção que a referida aula é lecionada pelos professores das AEC e por outro, sendo que só 13,7% tem a percepção que a aula é lecionada pelo PTT e 11,3% que EEFM é lecionada por outro professor.

Na opinião da maioria dos PTT (60%), a responsabilidade da leção da aula de EEFM deve ser do PTT em coadjuvação com um professor especializado na área. Apenas um PTT (20%) referiu que a responsabilidade deve ser só de um professor especializado e um professor (20%) não respondeu à questão.

A possibilidade de coadjuvação nesta disciplina está contemplada no Decreto-Lei 139/2012 de 5 de julho, ao referir que no 1.º ciclo do ensino básico, as escolas poderão promover a coadjuvação nas áreas das expressões, bem como um reforço do acompanhamento do desempenho dos alunos e das suas necessidades de apoios específicos.

A diferença nas respostas parece encontrar justificação no facto de:

- Os alunos já se encontrarem habituados ao método de trabalho / ensino do PTT e pretenderem continuar com este na aula de EEFM.
- A maioria dos EE (30,6%) refere que a aula de EEFM é lecionada pelos professores das AEC, levando-nos a pensar que estes EE pensam que a EEFM só é lecionada em tempo de AEC, desconhecendo a sua leção em horário letivo, o que viria a corroborar as respostas dadas anteriormente.
- 23,4% dos EE refere que a aula de EEFM é lecionada pelos professores das AEC e por outro professor, esta resposta pode levar-nos a concluir que estes EE compreendem que a EEFM é lecionada tanto em horário letivo, como em horário extracurricular.
- Relativamente às restantes respostas, estas perceções podem levar-nos a pensar que estes EE têm conhecimento da aula de EEFM em horário escolar, mas não sabem quem a leciona, talvez por pouco esclarecimento por parte do estabelecimento de ensino ou pela leção desta aula não ser realizada sempre da mesma forma ou no mesmo horário.
- Os PTT que referem que a coadjuvação é a melhor opção parecem ver benefícios no facto da responsabilidade das aulas de EEFM ser dividida com um professor especialista.
- O PTT que referiu que a responsabilidade da leção da aula de EEFM deve ser da responsabilidade de um professor especializado pode não se sentir confortável na leção da mesma devido ao carácter específico dos seus conteúdos, tal como poderemos comprovar com algumas respostas a serem analisadas de seguida.

Análise da percepção dos EE e dos PTT relativamente à importância da EEFM para o desenvolvimento do seu educando

Tabela 15 – Opinião dos EE sobre a importância da EEFM para o desenvolvimento do seu educando

Resposta	Número de EE	Percentagem (%)
É importante	119	96
Não é importante	2	1,6
Sem resposta	3	2,4
Total	124	100

Tabela 16 – Importância da EEFM no 1.º ciclo do ensino básico na percepção dos PTT

Resposta	Número de PTT	Percentagem (%)
Sim	5	100
Não	0	0
total	5	100

Pela análise dos dados, constata-se que a grande maioria dos EE (96%) considera importante a EEFM para o desenvolvimento integral do seu educando.

Quando questionados sobre a importância da EEFM no 1.º ciclo (tabela 16) todos os PTT referem ser uma disciplina importante para o desenvolvimento do aluno.

Os dois EE que referem que a EEFM não é importante para o desenvolvimento do seu educando podem ter respondido dessa forma por fatores como:

- Desconhecem os benefícios da educação física, levando-nos a perceber que a escola poderá ter um papel mais ativo no esclarecimento destas questões e na promoção de estilos de vida mais ativos.

- Leram/interpretaram mal a questão.

De acordo com Falkenbach (2002), é na escola que a educação física cria aprendizagens entre as pessoas. É responsável pela aprendizagem das relações entre as pessoas utilizando o corpo. A educação física escolar representa o papel de fazer e

compreender que a criança dentro do espaço lúdico-educativo, irá aprender ao expressar-se.

Salvador (2010) conclui que os alunos que frequentaram aulas de EEFM apresentaram melhores resultados na avaliação de educação física no 6.º ano de escolaridade, do que os alunos que não frequentaram estas aulas no 1.º ciclo de ensino básico.

Análise da disciplina favorita dos alunos e da disciplina considerada mais importante pelos EE

Na tabela 17 apresentamos a opinião dos alunos sobre a disciplina que mais gostam e na tabela 18 apresentamos a opinião dos EE sobre a disciplina que consideram mais importante para o seu educando.

Tabela 17 – Disciplina que os alunos mais gostam

Resposta	Número de alunos	Percentagem (%)
Estudo do Meio	25	20,7
Expressão e Educação Físico-Motora	24	19,8
Matemática	22	18,2
Educação Artística – Musical	19	15,7
Educação Artística – Artes Visuais	9	7,4
Educação Artística – Expressão Dramática/Teatro	9	7,4
Educação Artística – Educação Artística	8	6,6
Português	3	2,5
Sem resposta	2	1,7
Total	121	100

Tabela 18 – Disciplina considerada mais importante pelos EE

Resposta	Número de EE	Porcentagem (%)
Português	58	46,8
Matemática	22	17,7
Português, Matemática e Estudo do Meio	18	14,5
Português e Matemática	5	4
Todos tem a mesma importância	4	3,3
Estudo do Meio	2	1,6
Educação Artística - Educação Artística	2	1,6
Educação Física, Estudo do Meio, Português e Matemática	2	1,6
Educação Física, Estudo do Meio, Português e Matemática e Educação Artística – Musical	2	1,6
Expressão e Educação Físico-Motora	1	0,8
Educação Artística – Musical	0	0
Educação Artística – Artes Visuais	0	0
Educação Artística – Expressão Dramática/Teatro	0	0
Sem resposta	8	6,5
Total	124	100

Observando as opiniões dos alunos constata-se que a disciplina que mais gostam é Estudo do Meio (20,7%) sendo que não há grande discrepância com a disciplina de EEFM (19,8%), seguida de Matemática (18,2%).

A disciplina que os alunos referem gostar menos é o Português (2,5%). Podemos ainda concluir que Educação Artística – Artes Visuais, Educação Artística - Educação Artística e Educação Artística – Expressão Dramática/Teatro encontram-se quase com o mesmo número de votos. Dois alunos não responderam.

Ao observar a tabela 18 verifica-se que a disciplina que os EE consideram mais importante é o Português (46,8%). De seguida, consideram a Matemática (17,7%) e 14,5% o conjunto de Português, Matemática e Estudo do Meio, sendo que apenas 3,3% dos EE consideram que todas as disciplinas têm a mesma importância.

Relativamente à importância dada à EEFM por parte dos EE, esta apenas obteve 0,8% (um EE considerou-a a mais importante). Quatro EE (3,2%) consideraram a EEFM no grupo de disciplinas que consideram as mais importantes para o seu educando.

Observando as respostas dos EE relativamente à importância da EEFM para o desenvolvimento integral do seu educando e cruzando com as respostas dos EE sobre a importância da EEFM comparada com as restantes disciplinas do 1.º ciclo do ensino básico verificamos que as respostas não são coerentes. Desta forma, afirmam que a disciplina de EEFM é importante, mas, quando esta é comparada com as outras disciplinas, a grande maioria dos EE não refere a EEFM como uma das disciplinas que consideram mais importantes.

Da mesma forma, todos os PTT referem que a EEFM é importante para os alunos (tabela 16), mas nem todos os PTT lecionam EEFM (20%) e os que lecionam não o fazem de acordo com o programa oficial de EEFM de 1.º ciclo de ensino básico, pois não lecionam todos os blocos programados (tabela 19), nem obedecem à carga horária estabelecida para a realização de EEFM. Acresce, ainda, o facto de os blocos de EEFM observarem um organigrama que demonstra que blocos deverão ser abordados em cada ano de escolaridade, baseado em estudos de desenvolvimento motor e atendendo aos períodos críticos de aprendizagem por parte dos alunos. Podemos, assim, verificar que os blocos são lecionados sem atender a este critério.

A carga horária estabelecida para a realização das Expressões Artísticas e Físico - Motoras é de 3 horas por semana, segundo o Decreto-Lei nº 176/2014 de 12 de Dezembro, sendo que essas 3 horas estavam divididas no horário escolar da seguinte forma: 1 hora semanal para EEFM, 1 hora semanal para educação artística – musical e 1 hora semanal para educação artística – artes visuais. Este horário, relativamente a EEFM, era respeitado por apenas 50% dos PTT (figura 6), sendo que os outros 50% apenas lecionam EEFM até 45 minutos por semana, o que é inferior ao tempo previsto no horário escolar.

Ao observar as duas tabelas acima apresentadas podemos verificar que Português é a disciplina que os alunos menos gostam, mas por sua vez é a disciplina que os EE consideram mais importante. Isto pode-nos levar a supor que:

- Os alunos consideram o Português mais difícil que as restantes disciplinas e desta forma afirmam não gostar tanto desta disciplina.
- Os EE consideram o Português a disciplina mais importante para o seu educando por acharem essencial o seu educando saber exprimir-se de forma correta, saber ler e escrever corretamente.
- Os alunos podem gostar da EEFM por esta ter características diferentes das restantes disciplinas, sendo a disciplina mais ativa a nível físico. Assim sendo, a EEFM por ser uma disciplina estimulante que lhes permite trabalhar outras destrezas e competências, utilizando o corpo, desperta o interesse e o gosto por parte dos alunos.
- Os alunos também podem ter referido o gosto pela EEFM porque durante estas aulas existe uma grande proximidade com os colegas e com o professor. O convívio, cooperação e o respeito são estimulados durante estas aulas.

Análise do conhecimento do programa de EEFM do 1.º ciclo do ensino básico por parte dos PTT

Relativamente ao programa de EEFM, a maioria dos PTT (80%) diz conhecê-lo, sendo que um PTT (20%) refere conhecê-lo muito bem.

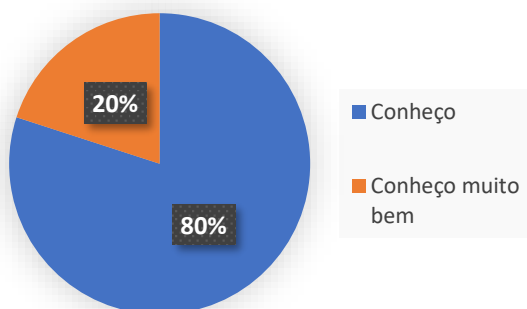


Figura 13 – Conhecimento relativo ao programa de EEFM do 1.º ciclo do ensino básico

Os PTT conhecem o programa de EEFM do 1.º ciclo do ensino básico por necessidade e observação, visto que alguns PTT lecionam a aula de EEFM e têm de ter conhecimento acerca dos conteúdos a abordar em cada ano. Existe também um PTT que

leciona em coadjuvação com um professor especializado nessa área, levando a um olhar e reflexão mais pormenorizada acerca dos conteúdos lecionados durante a aula de EEFM.

Análise dos blocos lecionados pelos PTT na leção das aulas de EEFM

Tabela 19 – Blocos lecionados nas aulas de EEFM

Resposta	Número de PTT que trabalham o bloco
Deslocamentos e equilíbrios	3
Jogos	3
Perícias e manipulações	2
Atividades rítmicas e expressivas	1

Ao interpretarmos a tabela 19, podemos referir que nem todos os blocos elencados no programa de EEFM do 1.º ciclo do ensino básico são trabalhados, tal como já foi referido anteriormente. Três dos quatro PTT (75%) referem trabalhar o bloco de deslocamentos e equilíbrios e o bloco de jogos, o bloco de perícias e manipulações é trabalhado por dois PTT (50%) e apenas um PTT trabalha o bloco de atividades rítmicas e expressivas (25%). Assim sendo, ficam em falta blocos como a ginástica, a patinagem, os percursos na natureza e a natação, sendo a natação um bloco facultativo, dependendo do ano de escolaridade que cada um dos PTT leciona.

Se observarmos a tabela 19 e a figura 7 reparamos que as respostas dos PTT não são coerentes, visto que afirmam conhecer e conhecer muito bem o programa oficial de EEFM do 1º ciclo do ensino básico, mas quando questionados acerca dos blocos que lecionam, apenas referem quatro blocos.

A escolha destes blocos parece estar relacionada com os seguintes aspetos:

- Os PTT consideram que estes blocos têm um maior contributo para o desenvolvimento global dos alunos que os restantes.
- Os PTT não se sentem confortáveis para abordar os outros blocos que estão programados no programa de EEFM do 1.º ciclo do ensino básico devido à

sua especificidade, uma vez que não têm formação específica e/ou suficiente (tabela 21) para tal.

Análise da percepção dos PTT relativamente à obrigatoriedade da disciplina de EEFM no currículo escolar do 1.º ciclo do ensino básico

Na tabela 20 são apresentadas as opiniões dos PTT sobre a obrigatoriedade da disciplina de EEFM no currículo escolar do 1.º ciclo do ensino básico.

Tabela 20 – Obrigatoriedade da disciplina de EEFM no 1.º ciclo do ensino básico na percepção dos PTT

Resposta	Número de PTT	Percentagem (%)
Obrigatória	5	100
Facultativa	0	0
Total	5	100

Todos os PTT referiram que a EEFM deve ter um carácter obrigatório (100%) no 1.º ciclo do ensino básico. A unanimidade da resposta faz-nos crer que todos os PTT conhecem e reconhecem os benefícios da EEFM para o desenvolvimento dos alunos, defendendo assim, a obrigatoriedade da mesma e indo de encontro à resposta dada na tabela 16 onde referem que a EEFM é importante para o desenvolvimento global das crianças.

Tal como as restantes disciplinas, a EEFM é uma disciplina obrigatória, já que a mesma é parte constituinte do currículo do ensino básico.

Análise da formação e segurança dos PTT para lecionar a EEFM no 1.º ciclo do ensino básico

As tabelas 21, 22, e 23 apresentam a opinião dos PTT relativamente à suficiência da sua formação inicial para lecionar a EEFM no 1.º ciclo do ensino básico. Também foi questionado se realizaram alguma formação na área de EEFM após a sua formação inicial, assim como se sente seguro(a) para lecionar EEFM.

Tabela 21 – Suficiência da sua formação inicial para lecionar a EEFM no 1.º ciclo do ensino básico

Resposta	Número de PTT	Percentagem (%)
Não	4	80
Sim	1	20
Total	5	100

Tabela 22 – Realização de formação na área de EEFM após a formação inicial

Resposta	Número de PTT	Percentagem (%)
Não	4	80
Sim	1	20
Total	5	100

Tabela 23 – Segurança na lecionação de EEFM

Resposta	Número de PTT	Percentagem (%)
Sim	4	80
Não	1	20
Total	5	100

Observando a tabela 21, 80% dos PTT consideram não possuir uma formação inicial adequada que lhes permita lecionar a EEFM no 1.º ciclo do ensino básico. Porém, um PTT (20%) afirma ter as bases necessárias para lecionar EEFM devido à sua formação inicial.

Quando confrontados com a realização de uma formação na área de EEFM após a formação inicial, 80% afirma não ter realizado nenhuma formação adicional na área em questão (tabela 22).

Relativamente à confiança que os PTT têm na lecionação da disciplina (tabela 23), 80% dos docentes afirmaram ter segurança para lecionar EEFM, sendo que apenas um PTT (20%) refere que não se sente seguro devido a problemas de saúde.

Observando as tabelas 21, 22 e 23 verificamos que a grande maioria dos PTT afirma não ter formação inicial suficiente na área da EEFM e também afirmam que não realizaram nenhuma formação na área após a sua formação inicial, todavia afirmam sentir-se seguros

na leção da aula de EEFM. Cruzando os dados obtidos nas respostas anteriores, parece-nos contraditório a manifestação de insuficiência de formação inicial na área, mas, simultaneamente, a não consecução de formação posteriormente à inicial na área específica. Da mesma forma, esta informação poderá justificar o porquê de apenas alguns blocos do programa de EEFM serem abordados pelos PTT.

Análise da leção das aulas de EEFM por parte dos PTT

A figura 14 apresenta a percentagem de PTT que efetivamente leciona EEFM.

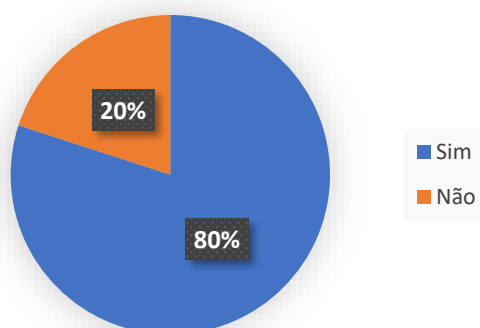


Figura 14 – Percentagem de PTT que afirma lecionar EEFM

A maioria dos PTT (80%) afirma lecionar EEFM, sendo que apenas um PTT afirma não lecionar EEFM apontando a seguinte razão: “*Existe um professor responsável pelas expressões.*” (Professor 1)

Os docentes devem implementar obrigatoriamente a EEFM neste ciclo de ensino, uma vez que esta se encontra plasmada no programa oficial. À semelhança das restantes disciplinas, “(...) ao docente caberá, no exercício pleno da sua profissão, encarar o seu desenvolvimento curricular (...) com a naturalidade que encara a área da leitura ou da aprendizagem da matemática” (Matos, 2000, p. 16).

A educação física deve ser reconhecida como a área cultural prioritária, sendo que sem esta disciplina, a educação das crianças e jovens portugueses é incompleta, tornando-se seres coartados na realização plena das suas potencialidades e desenvolvimento como indivíduos,

coartados no desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social!
(Onofre, 1996, p. 51)

Ao observarmos a figura 8 e a tabela 14 verificamos que existe coerência por parte de um PTT que refere não se sentir seguro na lecionação das aulas de EEFM e refere que efetivamente não as leciona, apontando como razão a existência de um professor externo para a sua lecionação. Estes dados levam-nos a crer que o PTT que responde não ter confiança para lecionar EEFM é o mesmo que afirma não lecionar essa disciplina. Ainda assim, gostaríamos de ressaltar que apenas um PTT refere ter realizado formação na área da EEFM posteriormente à sua formação inicial, apesar de, tal como vimos anteriormente, 80% dos PTT inquiridos referirem não ter tido formação inicial suficiente.

Análise do grau de satisfação dos alunos relativamente às aulas de EEFM e ao aumento semanal das aulas de EEFM

Na tabela 24 é apresentado o grau de satisfação dos alunos com as aulas de EEFM e na tabela 25 é apresentada a satisfação dos alunos em ter um aumento da frequência das aulas de EEFM.

Tabela 24 – Grau de satisfação dos alunos pelas aulas de EEFM

Resposta	Número de alunos	Porcentagem (%)
Gosto muito	91	75,3
Gosto	28	23,1
Gosto pouco	1	0,8
Não gosto	1	0,8
Total	121	100

Tabela 25 – Satisfação dos alunos em ter um aumento da frequência das aulas de EEFM

Resposta	Número de alunos	Porcentagem (%)
Sim	115	95
Não	6	5
Total	121	100

A maioria dos alunos afirmou gostar muito da EEFM (75,3%), 23,1% dos alunos referiu gostar da disciplina, assinalando-se apenas um aluno que não gosta (0,8%) e outro aluno que gosta pouco da disciplina.

A maioria dos alunos (95%) gostaria de ter mais aulas de EEFM durante a semana, sendo que só seis alunos (5%) referiram que não gostavam.

Analisando as duas tabelas acima apresentadas reparamos que há uma semelhança nas respostas dos alunos visto que se somarmos a quantidade de alunos que respondeu “gosto” com a quantidade de alunos que respondeu “gosto muito” obtemos um total de 119 alunos, o que se assemelha à quantidade de alunos que pretendiam um aumento da frequência das aulas de EEFM (115 alunos).

Esta diferença entre 119 alunos e 115 alunos leva-nos a pensar que os restantes 4 alunos possam gostar de EEFM, mas não querem um aumento da frequência dessas aulas por fatores como:

- Não querem um aumento de carga horária.
- Não consideram a disciplina de EEFM muito importante.
- Concordam com o horário letivo estabelecido, achando que 1h por semana é o indicado para a lecionação dessa disciplina.

Análise da existência de AEC na percepção dos alunos

Na tabela 26 são apresentados os resultados sobre a percepção dos alunos quanto à existência de AEC na sua escola.

Tabela 26 – Existência de AEC na escola

Resposta	Número de alunos	Percentagem (%)
Sim	118	97,5
Não	3	2,5
Total	121	100

A maioria dos alunos (97,5%) afirma que existem AEC na sua escola.

O Decreto-Lei nº 139/2012 de 5 de junho, estabelece que os agrupamentos de escola e as escolas não agrupadas devem

(...) proporcionar aos alunos atividades de enriquecimento do currículo de carácter facultativo e de natureza eminentemente lúdica, formativa e cultural, incidindo, nomeadamente, nos domínios desportivo, artístico, científico e tecnológico, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia na educação. (p. 3479)

Análise da existência de AEC de Educação Física na perspetiva dos alunos e dos EE

Tabela 27 – Existência de AEC de Educação Física na escola na perspetiva do aluno

Resposta	Número de alunos	Percentagem (%)
Sim	58	47,9
Não	28	23,1
Sem resposta	35	29
Total	121	100

Tabela 28 – Existência de AEC de Educação Física na escola na perspectiva do EE

Resposta	Número de EE	Percentagem (%)
Sim	70	56,5
Não	51	41,1
Rem resposta	3	2,4
Total	124	100

Ao analisarmos a tabela 27 deparamo-nos com o facto de a maioria dos alunos (47,9%) afirmar existir AEC de Educação Física na escola, sendo que 23,1% dos alunos refere que esta não existe e 29% não respondeu à questão.

Os EE responderam na sua maioria que existe AEC de Educação Física na escola, sendo que 41,1% afirma que esta não existe e apenas 2,4% não respondeu à questão.

Observando as duas tabelas, podemos confirmar que a maioria das respostas dos alunos é igual à maioria das respostas dos EE.

Isto leva-nos a julgar que:

- Os alunos que responderam não existir AEC de Educação Física na escola podem ter confundido a questão com “Participas nas AEC de Educação Física?”.
- Os alunos podem não saber da existência dessa AEC por falta de informação nesse sentido.
- Os EE que referem não existir AEC de Educação Física na escola podem ter confundido a questão com “O seu educando participa nas AEC de Educação Física?”
- Os EE podem não saber da existência dessa AEC por falta de esclarecimento por parte do estabelecimento de ensino.

Análise da participação dos alunos nas AEC de Educação Física segundo os EE

Tabela 29 – Participação dos alunos nas AEC de Educação Física

Resposta	Número de EE	Porcentagem (%)
Sim	50	71,4
Não	17	24,3
Sem resposta	3	4,3
Total	70	100

Dos 70 EE que referem a existência de AEC de Educação Física na escola, 71,4% afirmam que o seu educando participa ativamente nas AEC de Educação Física. Tal poderá dever-se ao facto de:

- Os EE que referem que o seu educando não participa nas AEC de Educação Física não valorizam a área em questão e dessa forma não considerarem essencial a participação na mesma por parte dos seus educandos.
- Existir uma incompatibilidade de horário ou sobreposição com outras atividades para que os seus educandos possam participar nestas atividades.

Análise da existência de AEC de Educação Física, da sua duração e frequência semanal na perspetiva dos PTT

Na tabela 30, 31 e 32 são apresentadas opiniões dos PTT da existência de AEC de EEFM na escola onde leciona, a duração das mesmas e a sua frequência semanal.

Tabela 30 – AEC de EEFM

Resposta	Número de PTT	Porcentagem (%)
Sim	5	100
Não	0	0
Total	5	100

Tabela 31 – Duração de cada aula

Resposta	Número de PTT	Porcentagem (%)
60 min.	5	100
Total	5	100

Tabela 32 – Frequência semanal

Resposta	Número de PTT	Porcentagem (%)
1 vez por semana	4	80
2 vezes por semana	1	20
Total	5	100

Todos os docentes afirmaram que na sua escola existem AEC de Educação Física (tabela 30) e é unânime que a duração dessa aula é de 60 minutos (tabela 31).

Ao observar a tabela 32 concluímos que quase todos os PTT (80%) referem que a AEC de Educação Física é realizada apenas uma vez por semana, havendo um PTT que refere que a AEC de Educação Física é realizada duas vezes por semana.

Esta diferença nas respostas pode levar-nos a crer que:

- O PTT que refere a existência da aula duas vezes por semana pode ter interpretado mal a questão.
- O PTT que refere a existência de apenas uma aula por semana pode desconhecer a existência da outra aula.

Análise do conhecimento que os PTT têm sobre as atividades lecionadas nas AEC de Educação Física

Nas figuras 15 e 16, apresentam-se os resultados sobre o conhecimento que os PTT têm sobre as atividades desenvolvidas no decorrer das AEC de Educação Física.

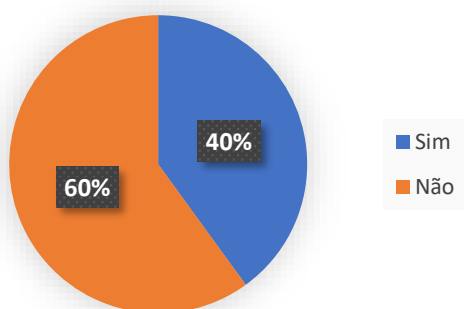


Figura 15 – Conhecimento dos PTT sobre as atividades desenvolvidas nas AEC

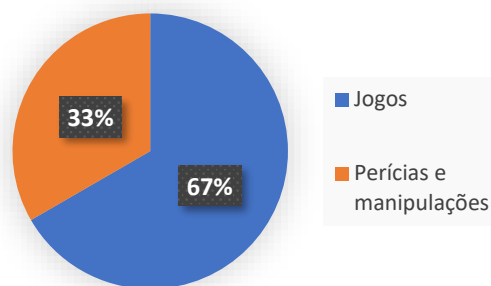


Figura 16 – atividades desenvolvidas nas AEC de EEFM

De todos os PTT, apenas 40% afirmam conhecer as atividades implementadas nas AEC de Educação Física (figura 15), sendo que os PTT (40%) que afirmam conhecer as atividades desenvolvidas, apenas mencionaram o bloco de Jogos e o bloco de Perícias e Manipulações. Parece-nos que esta diferença nas respostas pode dever-se ao facto de:

- Os PTT podem desconhecer as atividades desenvolvidas nas AEC de Educação Física por não existir uma articulação no planeamento das atividades das AEC de Educação Física com o PTT.
- Os PTT que mencionam conhecer as atividades desenvolvidas nas AEC de Educação Física têm articulação com o professor que leciona esta aula no planeamento das atividades.
- Os PTT que mencionam conhecer as atividades desenvolvidas nas AEC de Educação Física observam a respetiva aula.

Um dos PTT afirma não conhecer as atividades desenvolvidas nas AEC de Educação Física e refere como motivo: *“Desconheço porque funcionam depois do horário letivo através de uma empresa”*. (Professor 1)

Análise de atividades físicas realizadas pelos alunos fora do contexto escolar

Os EE foram questionados com o intuito de saber se os alunos frequentavam alguma atividade física fora do contexto escolar (tabela 33) e, em caso afirmativo, quais as atividades físicas praticadas (figura 17).

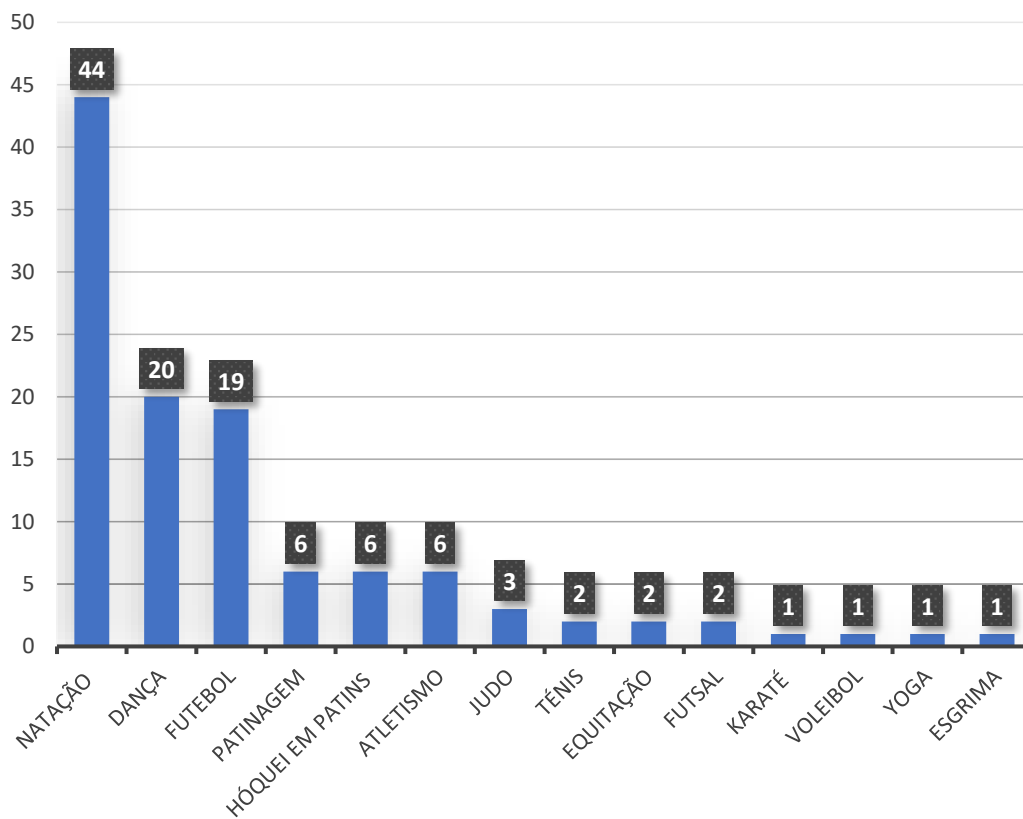
Tabela 33 – Prática do educando em atividades físicas fora do contexto escolar reportadas pelo EE

Resposta	Resposta dos EE	Porcentagem (%)
Sim	89	71,2
Não	30	24,2
Nulo	5	4
Total	124	100

Ao observar a tabela 33 é possível perceber que a maioria dos EE (71,2%) referencia que o seu educando pratica atividades físicas fora do contexto escolar, sendo que apenas 24,2% dos EE refere que os seus educandos não praticam atividades físicas fora do contexto escolar. Apresentadas estas respostas parece-nos que:

- Os EE que referem que os seus educandos praticam atividades físicas fora do contexto escolar valorizam e conhecem a sua importância no desenvolvimento do seu educando.

Figura 17 – Atividades físicas praticadas pelos alunos fora do contexto escolar segundo os EE



Ao analisarmos a figura 17 percebemos que a “nata o” é a atividade física mais praticada pelos alunos, sendo praticada por 44 alunos. Segue-se a “dança” praticada por 20 alunos e o futebol praticado por 19 alunos, não apresentando grande discrepância em rela o   dança. A patinagem, o hóquei em patins e o atletismo são praticados por 6 alunos. Judo praticam 3 alunos e t nis, equita o e futsal praticam 2 alunos. As atividades físicas são praticadas por 1 aluno são o karat , o voleibol, o yoga e a esgrima.

Se contabilizarmos o número total de alunos presente em cada atividade física obtemos um total de 114 alunos, mas é de referir que são 89 alunos praticam atividades físicas fora do contexto escolar. Esta diferença de valores deve-se   prática de mais do que uma atividade pelos mesmos alunos.

Implementação da EEFM no contexto escolar: sistematização dos resultados

Tendo como referência os dados anteriormente apresentados foi concretizado um quadro sinótico com a apresentação das percepções mais relevantes dos três grupos inquiridos.

Quadro Sinótico 1 – Percepções dos diferentes grupos inquiridos sobre a implementação da EEFM e das AEC – EEFM

Questões de maior relevo	Alunos		EE		PTT	
	Respostas	%	Respostas	%	Respostas	%
Quem leciona EEFM	Professor de EEFM	47,9	Professor de AEC	30,6	PTT e Professor de EEFM	60
Frequenta a EEFM	Sim	100	Sim	100	-	-
Frequência semanal	1 vez/sem.	97	1 vez/sem.	48	1 vez/sem.	100
Duração da aula	45 a 60 min.	50,4	45 a 60 min.	39	até 60 min.	50
É importante	-	-	Importante	96	Sim	100
Formação inicial do PTT para lecionar EEFM					Não	80
Formação adicional do PTT em EEFM					Não	80
Segurança a lecionar EEFM					Sim	80
Existência de AEC	Sim	97,5	-	-	-	-
Existência de AEC - EEFM	Sim	47,9	Sim	56,5	Sim	100

Ao observar o quadro sinótico 1, podemos concluir que a percepção dos alunos e dos EE sobre quem leciona a EEFM é semelhante, uma vez que ambos não identificam o PTT como o principal responsável pela lecionação desta disciplina. Contudo, a maioria dos PTT (60%) afirma lecionar a EEFM em coadjuvação com um professor externo de EEFM, surge então a possibilidade de os alunos terem apenas respondido professor de educação física porque efetivamente existe um professor de educação física a lecionar a respectiva aula. O Decreto-Lei 139/2012 prevê a possibilidade de coadjuvação nas áreas das Expressões, nas quais o PPT deve assumir a sua responsabilidade e participação no processo de ensino-aprendizagem, sobretudo pelo seu vasto conhecimento acerca da turma, quais as

características e necessidades do mesmo. Assim sendo, o PTT pode efetuar um trabalho interdisciplinar tornando as aprendizagens dos seus alunos mais significativas.

De acordo com Neves, Rocha e Campos (2003), as intervenções no 1.º ciclo de ensino básico não podem ser um obstáculo à prática do docente deste nível de ensino. No que toca à sustentabilidade da EEFM no 1.º ciclo de ensino básico, consideramos fundamental e necessário explorar outros modelos de docência, nomeadamente os colaborativos (coadjuvação), para que não se restrinja a compreensão, a prática e a confiança dos docentes generalistas em ensinar educação física.

Ao analisarmos os dados relativos a quem frequenta EEFM temos unanimidade nas respostas dos alunos e dos EE referindo que todos os alunos participam efetivamente na EEFM.

Ao analisarmos os dados relativos à frequência e duração da aula de EEFM, verificamos que as perceções dos alunos se aproximam às dos seus EE e às dos PTT. Esta disciplina curricular, na perceção dos alunos, dos EE e dos PTT ocorre uma vez por semana, sendo que os alunos e os seus EE têm a perceção que esta ocorre num período de 45 a 60 minutos e os PTT referem que é até 60 minutos, não referindo o tempo exato da aula de EEFM. Verificamos, assim, que a duração da aula na prática tem uma duração inferior ao que aparece no horário das turmas em questão, sendo que está programada uma aula de 60 minutos por semana no horário das turmas, conforme está previsto na legislação do Ministério da Educação no Decreto-Lei 176/2014.

O que se aprende fora da escola e no recreio não substitui o currículo escolar, uma vez que o desenvolvimento individual depende de condições que apenas as aulas podem garantir:

- A relação de cooperação com os colegas da turma, orientada pelo professor;
- A influência e o apoio do professor, harmonizando as oportunidades consoante as características de cada aluno, em particular, e da turma, em geral;

- A utilização dos espaços e equipamentos necessários: o polivalente, o campo exterior, os planos elevados (bancos, cadeiras), os alvos, as bolas, os colchões e os arcos, os planos verticais (paredes), as cordas de saltar e suspensão, etc. (ME, 1992, p. 20)

A instituição escolar ganha importância porque, através dela, assegura-se o acesso de todos a uma “cultura plural e dinâmica” (Ministério da Educação, p. 18), obtendo objetivos pedagógicos mais adequados às motivações e necessidades das crianças (Neto, 2004).

Quanto às perceções dos EE e PTT sobre a importância da EEFM, estes assumem que esta disciplina é importante, verificando-se que 96% dos EE e 100% dos PTT afirmam que esta disciplina é importante para o desenvolvimento global dos seus educandos/alunos.

A maioria dos PTT (80%) refere não ter formação inicial para lecionar EEFM, 80% afirma não ter realizado nenhuma formação adicional na área de EEFM, mas 80% afirmam ter segurança para a lecionação de EEFM. Desta forma, é importante refletir acerca desta questão, se os PTT que não tiveram formação inicial suficiente na área da EEFM e não realizaram uma formação adicional na referida área, como referem ter segurança para a lecionação da mesma?

Quanto às AEC, a grande maioria dos alunos (97,5%) afirmam que existe AEC na escola. Contudo, apenas 47,9% dos alunos refere a existência de AEC de EEFM, uma percentagem relativamente perto da dos EE, sendo que apenas 56,5% refere a existência dessa AEC. Já os PTT afirmam todos em unanimidade que existe AEC de EEFM.

Segundo a Direção Geral da Educação, as AEC no 1.º ciclo do ensino básico são atividades de carácter facultativo e de natureza eminentemente lúdica, formativa e cultural que incidem, nomeadamente, nos domínios desportivo, artístico, científico e tecnológico, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia da educação. Desta forma, e tendo um carácter facultativo, as AEC não podem ser encaradas como substitutas de nenhuma disciplina do currículo escolar do 1.º ciclo do ensino básico.

Por tudo o que foi constatado anteriormente foi possível apurar que a EEFM é efetivamente implementada no currículo escolar uma vez por semana na escola na qual o estudo decorreu, sendo que a duração da aula é inferior ao estipulado pelo Ministério da Educação (Decreto-Lei 176/2014), ainda que com pouca diferença. Para além disso, a disciplina é lecionada por um professor externo da área da EEFM e não em coadjuvação como também estipula o Ministério da Educação (Decreto-Lei 139/2012).

Conclusões

Neste capítulo são apresentadas as conclusões do estudo, as suas limitações e sugestões para investigações futuras.

Com o presente estudo procurou-se conhecer e identificar as perceções dos alunos, dos EE e dos professores titulares de turma face à disciplina de EEFM no 1.º ciclo do ensino básico. Adicionalmente, procurámos conhecer a forma como esta disciplina é implementada em contexto escolar. Assim, podemos referir que:

- Para a maioria dos alunos e EE a disciplina de EEFM é lecionada uma vez por semana e com uma duração entre 45 a 60 minutos, sendo que na perspetiva dos alunos esta disciplina é lecionada pelo professor de educação física e na perspetiva dos EE esta disciplina é lecionada pelo “professor das AEC”, colocando em evidência divergências relativamente à perceção da implementação desta disciplina em contexto escolar;
- Na opinião dos alunos, deveria existir um aumento da frequência semanal destas aulas;
- No conjunto de todas as disciplinas do 1.º ciclo do ensino básico, a EEFM é a segunda disciplina que os alunos mais gostam;

- A maioria dos alunos afirma haver AEC – EEFM na sua escola, assim como todos os PTT afirmam a existência de AEC e de AEC – EEFM. Na percepção de alguns PTT, as atividades mais desenvolvidas nas AEC – EEFM são os jogos e as perícias e manipulações;
- Na opinião da grande maioria dos EE, a EEFM é importante para o desenvolvimento integral do seu educando. Contudo, importa salientar que a maioria dos EE não atribui à EEFM o mesmo grau de importância comparativamente às restantes disciplinas do 1.º ciclo do ensino básico, sendo que a EEFM ocupa um lugar inferior face às demais;
- Segundo os EE, a grande maioria dos alunos que participaram neste estudo praticam atividades físico-motoras fora do contexto escolar, sendo a natação a atividade mais comum;
- Os PTT assumem não possuir formação específica na área da educação física e não são unânimes sobre quem deve lecionar EEFM, sendo que 60% referem que deve ser lecionada em coadjuvação, 20% referem que a aula deve ser lecionada apenas por um professor especializado, dado que este profissional possui outras competências que permitem desenvolver um trabalho mais consentâneo com os objetivos da disciplina e 20%, valor correspondente a um PTT, não respondeu à questão.
- 80% dos PTT referem conhecer bem o programa oficial de EEFM e 20% refere conhecer o programa muito bem, mas quando confrontados com os blocos lecionados nas aulas de EEFM, os PTT apenas referem lecionar os blocos de deslocamentos e equilíbrios (60%), jogos (60%), perícias e manipulações (40%) e atividades rítmicas e expressivas (20%). Aqui percebemos que não existe coerência nas respostas, visto que a maioria dos PTT refere conhecer o programa oficial de EEFM, mas na prática apenas

lecionam quatro blocos, sendo que o bloco de atividades rítmicas e expressivas é apenas lecionado apenas por um PTT.

- Todos os PTT consideram a EEFM uma disciplina importante e de cariz obrigatório. Apesar disso, um PTT (20%) afirma não lecionar EEFM apontando como razão “a existência de um professor responsável pelas expressões”.

Sumariamente, e tendo em conta as perceções dos alunos, dos EE e dos PTT podemos concluir que a disciplina de EEFM não é lecionada de uma forma coincidente com a totalidade do programa de EEFM, sendo que existem blocos que não são lecionados. Os PTT dizem não possuir formação suficiente na área da EEFM, mas que conhecem o seu programa. Apesar de referirem atribuir significado à EEFM, nem sempre lecionam esta disciplina e quando o fazem optam apenas por alguns blocos. Observamos, assim, que não existe convergência entre o discurso e a prática dos PTT.

Urge, assim, a necessidade de repensar o significado das práticas da cultura motora em contexto escolar e transformar a operacionalização da mesma, apelando a uma maior literacia motora por parte das crianças. Tal encontra eco na necessidade de existir uma forte e urgente aposta na formação contínua de professores, bem como, políticas educativas sustentadas e devidamente convergentes com estes ideais.

Limitações do estudo

Em termos metodológicos seria interessante que se tivessem realizado entrevistas semiestruturadas de forma a aprofundar e conhecer algumas possíveis justificações face às respostas obtidas.

Em termos práticos, foi dada a oportunidade aos alunos de experimentar várias atividades desportivas, mas não foi possível concretizar todas as que estavam inicialmente planeadas, uma vez que os alunos não se podiam ausentar da escola.

Sugestões para investigações futuras

Considerando todo o trabalho desenvolvido, apresentamos algumas sugestões que possam vir a ser úteis a futuros projetos de investigação, no âmbito desta área de estudo, nomeadamente:

- Alargar este estudo a todas as escolas do 1.º ciclo do ensino básico do mesmo agrupamento;
- Alargar o estudo aos professores das AEC e outros agentes educativos;
- Aumentar as questões abertas nos questionários dos alunos, EE e PTT;
- Utilizar instrumentos complementares na recolha de dados, tais como as entrevistas semiestruturadas que permitiriam aprofundar algumas temáticas.

CAPÍTULO III – REFLEXÃO FINAL DA PES I E DA PES II

Neste capítulo abordo o percurso realizado no decorrer da PES I (desenvolvido no Ensino Pré-Escolar) e no decorrer da PES II (desenvolvido no 1.º ciclo do ensino básico). Apesar de distintos, estes dois momentos foram complementares e ajudaram-me a refletir de uma forma sistemática e a vencer desafios. No decorrer deste percurso académico adquiri diferentes conhecimentos e tive a possibilidade de interagir com inúmeras pessoas que potenciaram a partilha de conhecimentos científicos, de experiências e de vivências adquiridas ao longo dos seus anos de prática.

Na minha perspetiva, o estágio foi o maior desafio vivido durante o meu percurso académico, quer pela busca constante de novo conhecimento, quer pela intencionalidade que se pretendia com cada momento de modo a estimular a motivação e a atenção das crianças. Foi através deste posicionamento perante a prática que consegui atribuir significado aos conhecimentos adquiridos, bem como encontrar alguns desafios/dificuldades que potenciaram o meu desenvolvimento profissional e pessoal.

Uma vez criado o hábito de planificar e de refletir sobre as práticas e sobre as aprendizagens adquiridas pelos alunos, era possível adequar a ação enquanto educadora/professora tendo em vista o sucesso do desempenho das práticas educativas e simultaneamente a facilitação do desenvolvimento e das aprendizagens das crianças/alunos.

Quer no contexto do Ensino Pré-Escolar, como no do 1.º ciclo do ensino básico todos os dias eram dias diferentes, de partilha, de troca de saberes e de opiniões, de aprendizagem e de desafios, muito destes propostos pelas crianças, mas também pela educadora e professora e até pela minha parceira de estágio.

Recordo o primeiro dia da PES I, em que senti uma enorme vontade de conhecer todas as crianças desde o momento em que entrei no jardim. Deparei-me com um grupo bastante heterogéneo, quer nas idades como nos interesses e necessidades, o que se revelou um desafio bastante enriquecedor, já que tinha de adequar as atividades a crianças de diferentes faixas etárias.

Interagir desde logo com o grupo e conhecer cada um deles foi umas das minhas primeiras preocupações e este revelou-se o método mais eficaz de atuar. Percebi que adaptar-me ao nível das crianças era a principal ferramenta de trabalho utilizada pela educadora, já que sistematicamente o fazia para interagir com elas.

Aprendi com a educadora a privilegiar o desenvolvimento das aprendizagens através das experiências, das sensações, dos sentimentos e da arte traduzidas para as crianças de diferentes formas. Tive a sorte de poder estagiar com aquele grupo, com aquela educadora, que sempre nos incentivou a experimentar novas abordagens, e com a minha colega de estágio.

Para além das inúmeras atividades experienciadas pelas crianças nas diferentes áreas de desenvolvimento do Ensino Pré-Escolar, foi desenvolvido um projeto de empreendedorismo que se revelou potenciador para as vivências e aprendizagens das crianças. Esta metodologia de trabalho facilitou o envolvimento e o desenvolvimento das crianças, possibilitando aquisições, tais como: o trabalho em equipa, a aquisição de valores como o respeito, a partilha, o espírito empreendedor, de partilha e de colaboração, de entreajuda e de persistência na busca da realização dos seus sonhos. Este foi um dos momentos chave para as vivências das crianças, mas também na aquisição de mais uma ferramenta de trabalho. Ao longo do estágio percebi que não bastam os conhecimentos adquiridos e que fomos guardando ao longo da nossa formação e que é essencial haver uma grande sensibilidade e envolvimento no contacto com as crianças/alunos e com toda a comunidade escolar.

Durante o período em que decorreu a PES I, as dificuldades sentidas centraram-se ao nível do controlo da voz. Este instrumento de trabalho, muitas vezes utilizado através do teatro, das lengalengas, da constante vertente musical ou dramática, exigiam muito da voz. Outra das dificuldades sentidas foi determinar os objetivos para as atividades que pretendia desenvolver. Esta era também uma das minhas maiores preocupações, pois o processo de ensino-aprendizagem desenrola-se através da estipulação de objetivos. Esta dificuldade foi colmatada através da realização das planificações em conjunto com a educadora cooperante e com os professores supervisores.

Relativamente à PES II, no 1.º ciclo do ensino básico, a experiência vivida foi muito semelhante à descrita anteriormente. Os desafios surgiram, bem antes de se iniciar a prática, mas foram superados.

Utilizei a mesma estratégia e desde cedo iniciei a interação com o grupo e com a comunidade escolar. Na minha opinião, o período inicial do estágio destinado às observações foi essencial, pois possibilitou a recolha de informações essenciais da turma, do contexto escolar e da dinâmica da escola do 1.º ciclo do ensino básico.

Neste contexto encontrei uma turma ativa e participativa face às tarefas que lhes eram propostas. No que diz respeito às componentes curriculares, era um grupo que apresentava grande interesse e resultados bastante satisfatórios no estudo do meio, algumas carências na matemática, bem como alguma falta de autonomia na realização das tarefas individuais. Ainda assim, era um grupo que evidenciava o gosto pela aprendizagem e necessidade de saber sempre mais.

Tentei sempre, ao longo das semanas, planificar de modo a poder proporcionar aprendizagens significativas através das diferentes componentes curriculares. Era notória a satisfação e entusiasmo com que os alunos se envolviam nas tarefas.

Todavia, constatei que neste ciclo de ensino a liberdade de desenvolver os conteúdos programáticos era praticamente nula. Tal facto deveu-se, em parte, ao facto de o agrupamento definir previamente os conteúdos a lecionar, bem como as tarefas a desenvolver de semana para semana. Assim sendo, neste contexto surgiu um maior desafio para que as planificações fossem verdadeiramente interdisciplinares.

Mais uma vez, a professora cooperante foi uma fonte fundamental para o meu desenvolvimento pessoal e profissional, permitindo-me experienciar outras valências relacionadas com o papel do professor, tais como o contacto direto com os pais, a participação nas conversas de professores, o livre acesso e a partilha de documentos da turma e de cada aluno, bem como da escola e do agrupamento.

Por tudo o que foi vivenciado, aprendi muito com cada momento e com cada criança/aluno que cruzou o meu caminho. Aprendi a incentivar a imaginação das crianças, a ouvir mil e uma histórias ao mesmo tempo, a sossegar, a aprender com eles e eles comigo, aprendi a saborear momentos tão bons e doces cheios de ternura e sentimento, a estar

atenta a tudo e a todos, a aceitar que existem momentos de pausa e a dar tempo ao tempo, aprendi a lidar com as diferenças do outro e daqueles que nos rodeiam, a lidar com o imprevisto e com situações inesperadas, a motivar e a partilhar o gosto de aprender, independentemente da área ou disciplina do saber, percebi que todos têm uma história e que nós iremos fazer parte dela e aprendi que a sabedoria e as experiências educativas podem ser partilhadas de modo a melhorar o nosso desempenho.

Neste momento, sinto saudades de todas as situações vividas durante esta grande experiência. Saudade, essa palavra que é tão nossa.

REFERÊNCIAS

- Bagnara, I. C., Lara, A. A., & Calonego, C. (2010). O processo histórico, social e político da evolução da Educação Física. *Revista Digital*, 145, 1. Retirado de <https://www.efdeportes.com/efd145/o-processo-historico-da-educacao-fisica.htm>
- Bárbara, A., Rodrigues, D., Melim, I., Simões, J., & Lopes, H. (2016). A importância da educação física no imaginário social: estudo exploratório com alunos, professores e encarregados de educação. In H. Lopes, É. Gouveia, A. Rodrigues, A. L. Correia, J. Simões, & R. Alves (Eds.), *Problemáticas da educação física II* (pp. 8–19). Retirado de <http://hdl.handle.net/10400.13/1700>
- Bento, J. O. (2001). *Desporto, Saúde, Vida - Em Defesa do Desporto* Lisboa: Horizonte.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação - uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Caspersen, C. J., Powell, K. E., & Christenson, G. M. (1985). Physical Activity, Exercise, and Physical Fitness: Definitions and Distinctions for Health-Related Research. *Public Health reports*, 100(2), 126-131.
- Cerqueira, V. C. A. (2017). *A Expressão e Educação Físico-Motora no 1º CEB: Das percepções à realidade prática*. (Relatório Final de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico). Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, Viana do Castelo.
- Coll, C., & Gillieron, C. (1987). *Jean Piaget: o desenvolvimento da inteligência e a construção do pensamento racional*. In L. B. Leite (org.) *Piaget e a Escola de Genebra* (pp. 15). São Paulo: Cortez.

Comissão Europeia/EACEA/Eurydice, (2013). *A Educação Física e o Desporto nas Escolas na Europa. Relatório Eurydice*. Doi: 10.2797/33378

Coutinho, C. (2011). *Metodologia de investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Edições Almedina.

Decreto-Lei nº 139/2012 de 5 Julho. Diário da República, 1º Série, nº 129 (2012). Retirado de <https://dre.pt/application/conteudo/178548>

Decreto-Lei nº 176/2014 de 12 de Dezembro. Diário da República, 1º Série nº 240 (2014). Retirado de <https://dre.pt/application/conteudo/64297587>

Falkenbach, A. P. (2002) *A Educação Física na Escola: uma experiência como professor*. Lajeado: Univates.

Fernandes, D. (1991). Notas sobre os paradigmas da investigação em educação. *Noesis*, 18, 64- 66.

Ferreira, A. G. (2004). O Ensino da Educação Física em Portugal durante o Estado Novo. *Perspectiva*, 22, 197-224.

Freitas, H., Oliveira, M., Saccol, A. Z., & Moscarola, J. (2000). O método de pesquisa survey. *Revista de Administração*, 35(3), 106. Retirado de <http://www.rausp.usp.br/download.asp?file=3503105.pdf>

Hernández Sampieri, R., Hernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (1991). *Metodologia de pesquisa*. S. Paulo : McGrawHill.

Jesus, J. M. S. (2013). *Importância da Educação Física no Currículo do 1º Ciclo do Ensino Básico Ciências da Educação*. (Dissertação de mestrado). Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa. Retirado de <http://hdl.handle.net/10400.26/4606>

Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro (1986). *Lei de Bases do Sistema Educativo*. Retirado de <https://www.cascais.pt/sites/default/files/anexos/gerais/new/l46-86.pdf>

Matos, Z. (2000). A importância da educação física no 1º ciclo do ensino básico. In *Educação Física no 1º Ciclo* (pp. 16-23). Porto: Faculdade do Porto - Faculdade de Ciências de Desporto e de Educação Física.

Ministério da Educação (1992). *A Educação física no 1º Ciclo do ensino básico*. Lisboa: Direção Geral do Ensino Básico e Secundário. Lisboa: Ministério da Educação

Ministério da Educação (2004). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico — 1.º Ciclo*. (4ª Ed.) Lisboa: Direção Geral do Ensino Básico e Secundário. Retirado de <http://santiagomaior.drealentejo.pt/site/programas/ocp1c>

Ministério da Educação (2018). *Educação Artística – Artes Visuais 1.º ano 1.º ciclo do ensino básico*. Aprendizagens essenciais Articulação com o perfil dos alunos. Retirado de <file:///C:/Users/Ana/Desktop/Metas/1c artes visuais.pdf>

Ministério da Educação (2018). *Educação Física - Documentos curriculares de referência*. Retirado de file:///C:/Users/Ana/Desktop/Metas/1_educacao_fisica.pdf

Ministério da Educação (2020). *Direção Geral da Educação: Enquadramento*. Retirado de <https://www.dge.mec.pt/enquadramento-7>

Nérici, I. (1986). *Introdução à Didática*. São Paulo: Atlas.

- Neto, C. (1994). *Motricidade e jogo na infância*. Rio de Janeiro: Editora Sprint.
- Neto, C. (2004). *Desenvolvimento da motricidade e as "culturas de infância"*. Lisboa: Faculdade de motricidade humana - Universidade Técnica de Lisboa.
- Neves, R., Rocha, L., & Campos, C. (2003). *Equipas ou Monodocência: Para que serve o Professor do 1.º Ciclo – o caso da Educação Física (mesa redonda)*. Lisboa: Escola Informação.
- Onofre, M. (1996). Educação Física sem avaliação: uma perversão consciente? *Boletim SPEF*, 13, 51-59.
- Pereira, A. M., Silva, C., & Pinheiro, C. (2016). Percepções dos professores acerca da educação física: um estudo de caso. *Motrivivência*, 28(47), 160–176. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n47p160>
- Pereira, M. M., & Moulin, A. F. V. (2006). *Educação Física, Fundamentos para Intervenção do Profissional Provisionado*. Brasília: Conselho Regional de Educação Física da Sétima Região - CREF7.
- Queirós, P., & Graça, A. (2014). A análise de conteúdo (Enquanto técnica de tratamento da informação) no âmbito da investigação qualitativa. In P. Batista, P. Queirós, & A. Graça (Eds.), *O estágio profissional da (re)construção da identidade profissional em Educação Física* (pp. 113-150). Porto: FADEUP. ISBN: 978-972-8687-65-6.
- Rappaport, C. R. (1981). Modelo piagetiano. In C. R. Rappaport, W. R. Fiori, & C. Davis (Ed.). *Teorias do Desenvolvimento: conceitos fundamentais* (pp.51-87). Rio de Janeiro: EPU.

Rodrigues, N. M. V. (2012). *Contributos da prática de atividade física no estilo de vida e no bem-estar psicológico: estudo com alunos do ensino superior da Universidade do Algarve*. (Dissertação de mestrado), Universidade do Algarve, Faro. Retirado de <https://sapiencia.ualg.pt/bitstream/10400.1/3495/1/Tese%20Mestrado%20-%20Nuno%20Miguel%20Viegas%20Rodrigues.pdf>

Salvador, M. (2010). *Atividade Física e Desportiva – Estudo com Alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Faculdade de Educação Física e Desporto.

Sampaio, C. M. A., Santos, M. S., & Mesquida, P. (2002). Do Conceito de Educação à Educação no Neoliberalismo. *Revista Diálogo Educacional*, 3, 165-178.

Toscano, W. N., & Rodríguez de la Vega, L. (2008). Actividad física y calidad de vida. *Hologramática*, número 9, V1, 3-17. Retirado de http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/484/hologramatica_n9_v1pp3_17.pdf

Tuckman, B. (2005). *Manual de Investigação em Educação* (3.ª ed). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

UNICEF. (1989). *A Convenção sobre os Direitos da Criança*. Retirado de https://www.unicef.pt/media/1206/0-convencao_direitos_crianca2004.pdf

Vale, I. (2004). Algumas Notas sobre Investigação Qualitativa em Educação Matemática. *Revista da Escola Superior de Educação*, 5, 172 - 202.

ANEXOS

Anexo 1 - Pedido de autorização aos EE

Estimado (a) encarregado(a) de educação

Sou a Ana Isabel da Silva Marques, estudante de Mestrado em Educação Pré-escolar e Primeiro ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo.

No âmbito da disciplina Práticas de Educação Supervisionada (PES) estou a fazer um estudo sobre a perceção da Educação Física.

O questionário é anónimo e a qualquer momento pode desistir do estudo.

Os resultados são única e exclusivamente para o estudo que estou a realizar.

Como o seu educando é menor de idade peço a sua autorização para a realização do questionário. Se autorizar peço o favor de preencher o destacável deste documento. Agradecia também a sua colaboração no preenchimento do questionário anexo e a devolução de ambos os documentos à professora titular.

Para qualquer esclarecimento pode contactar-me através do e-mail:

Isabel-2-marques@hotmail.com

Obrigada pela sua participação.

Eu, _____ Encarregado (a) de Educação do (a) _____
_____ declaro que autorizo a participação do meu
educando no estudo.

Assinatura: _____

Obs.: _____

Anexo 2 - Modelo de questionário dirigido aos alunos

O meu nome é Ana Isabel da Silva Marques, sou estudante de Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo. No âmbito da disciplina Prática de Ensino Supervisionada encontro-me a realizar um estudo acerca da perceção que os alunos, professores e encarregados de educação possuem acerca da disciplina de Expressão e Educação Físico-Motora no 1.º Ciclo do Ensino Básico. O questionário é anónimo e a qualquer momento pode desistir do estudo. Os resultados serão utilizados única e exclusivamente para dar resposta ao objetivo mencionado anteriormente. Para qualquer esclarecimento adicional pode contactar-me através do e-mail: isabel-2-marques@hotmail.com. Obrigada pela sua participação.

Questionário aos alunos

Dados dos alunos:

Género: Masculino Feminino Idade: _____

Ano de escolaridade: _____

1. Tens aulas de Expressão e Educação Físico-Motora (Educação Física) na escola?

2. Gostas das aulas de Expressão e Educação Físico-Motora (Educação Física) que tens na escola?

Não gosto Gosto pouco Gosto Gosto muito

3. Se tens aulas de Expressão e Educação Físico-Motora (Educação Física) na escola, quantas vezes por semana tens essa disciplina?

3.1. Qual a duração da(s) aula(s) de Expressão e Educação Físico-Motora (Educação Física) que tens na escola?

4. Gostavas de ter mais aulas de Educação física na escola?

Sim Não

5. Gostavas que a professora da turma, também, realizasse aulas de Educação Física?

Sim Não

6. Na sua opinião, quem deveria lecionar a disciplina de Expressão e Educação Físico-Motora (Educação Física)? _____

7. O que mais gostas de fazer na aula de Educação Física na escola? (Podes assinalar mais que um)

- Deslocamentos e equilíbrios (rastejar, rolar, saltar obstáculos, subir espaldar...)
- Perícias e manipulações (lançamento de bola, saltar à corda, passar por dentro do arco...)
- Ginástica (cambalhota à retaguarda, salto ao eixo, roda...)
- Jogos (jogo de passes, bola ao capitão, jogo do mata, jogo do stop, futebol, voleibol, basquetebol...)
- Patinagem (com patins: arrancar, deslizar, travar, curvar, meia volta...)
- Atividades Rítmicas e expressivas (danças e movimentos, criar pequenas coreografias...)
- Percursos na natureza (percursos na montanha, orientação através do mapa...)
- Natação (flutuar, mergulhar, saltar de cabeça, nadar em diferentes estilos...)

8. O que menos gostas de fazer na aula de Educação Física na escola? (Podes assinalar mais que um)

- Deslocamentos e equilíbrios (rastejar, rolar, saltar obstáculos, subir espaldar...)
- Perícias e manipulações (lançamento de bola, saltar à corda, passar por dentro do arco...)
- Ginástica (cambalhota à retaguarda, salto ao eixo, roda...)
- Jogos (jogo de passes, bola ao capitão, jogo do mata, jogo do stop, futebol, voleibol, basquetebol...)
- Patinagem (com patins: arrancar, deslizar, travar, curvar, meia volta...)
- Atividades Rítmicas e expressivas (danças e movimentos, criar pequenas coreografias...)
- Percursos na natureza (percursos na montanha, orientação através do mapa...)
- Natação (flutuar, mergulhar, saltar de cabeça, nadar em diferentes estilos...)

9. O que não fazes mas gostavas de fazer nas aulas de Educação Física na escola? (Podes assinalar mais que um)

- Deslocamentos e equilíbrios (rastejar, rolar, saltar obstáculos, subir espaldar...)
- Perícias e manipulações (lançamento de bola, saltar à corda, passar por dentro do arco...)
- Ginástica (cambalhota à retaguarda, salto ao eixo, roda...)
- Jogos (jogo de passes, bola ao capitão, jogo do mata, jogo do stop, futebol, voleibol, basquetebol...)
- Patinagem (com patins: arrancar, deslizar, travar, curvar, meia volta...)
- Atividades Rítmicas e expressivas (danças e movimentos, criar pequenas coreografias...)
- Percursos na natureza (percursos na montanha, orientação através do mapa...)
- Natação (flutuar, mergulhar, saltar de cabeça, nadar em diferentes estilos...)

10. Qual a disciplina que mais gostas? Enumera de 1 a 8, sendo que 1 é a que mais gostas e 8 a que menos gostas.

- Expressão e Educação Físico-Motora
- Estudo do Meio
- Educação Artística - Musical
- Educação Artística – Artes Visuais
- Educação Artística - Educação Artística
- Educação Artística - Expressão Dramática/Teatro
- Matemática
- Português

11. Na tua opinião porque é importante a disciplina de Educação Física? (Podes selecionar mais que um)

- Fazer amigos e conviver com amigos.
- Aprender novos desportos coletivos e individuais.
- Diversão
- Saúde
- Libertar energia
- Adquirir valores (respeito, autonomia, responsabilidade...)

Outra:

12. Na tua escola tens Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC)?

- Sim Não

12.1 Se sim, frequentas as Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) existentes na tua escola?

- Sim Não

12.2 Se Sim, existe alguma Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) de Expressão e Educação Físico-Motora (Educação Física)?

- Sim Não

12.3 Se sim, que atividades costumás realizar?

12.4 Quantas vezes por semana tens de Expressão e Educação Físico-Motora (Educação Física) nas Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC)?

12.5 Qual a duração de Expressão e Educação Físico-Motora (Educação Física) nas Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC)?

13. Há alguma modalidade desportiva que pratiques fora da escola?

Sim Não

13.1 Se sim, qual é a modalidade desportiva que praticas fora da escola?

14. Há alguma modalidade desportiva que gostavas de realizar fora da escola?

14.1 Porquê?

Obrigada pela tua participação 😊

Anexo 3 - Modelo de questionário dirigido aos EE

O meu nome é Ana Isabel da Silva Marques, sou estudante de Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo. No âmbito da disciplina Prática de Ensino Supervisionada encontro-me a realizar um estudo acerca da perceção que os alunos, professores e encarregados de educação possuem acerca da disciplina de Expressão e Educação Físico-Motora no 1.º Ciclo do Ensino Básico. O questionário é anónimo e a qualquer momento pode desistir do estudo. Os resultados serão utilizados única e exclusivamente para dar resposta ao objetivo mencionado anteriormente. Para qualquer esclarecimento adicional pode contactar-me através do e-mail: isabel-2-marques@hotmail.com. Obrigada pela sua participação.

Questionário aos encarregados de educação

Género: Masculino Feminino Idade: _____

Habilitações académicas: _____

Ano de escolaridade do seu educando: _____

1. Na sua opinião, a disciplina a Expressão e Educação Físico-Motora é importante para o desenvolvimento do seu educando?

Sim. Não.

1.1 Porquê? _____

2. Numa escala de 1 a 8 em que 1 é a disciplina que considera mais importante e 8 corresponde à disciplina que considera menos importante, enumere as seguintes disciplinas:

- Expressão e Educação Físico-Motora
- Estudo do Meio
- Educação Artística - Musical
- Educação Artística – Artes Visuais
- Educação Artística - Educação Artística
- Educação Artística - Expressão Dramática/Teatro
- Matemática

Português

3. O seu educando tem aulas de Expressão e Educação Físico-Motora na escola?

Sim Não

3.1 Em caso de resposta afirmativa, quantas vezes por semana é lecionada a disciplina de Expressão e Educação Físico-Motora na escola? _____

3.1 Se não, porquê?

3.2 Qual a duração de cada aula (em horas)? _____

4. Quem leciona Expressão e Educação Físico-Motora na escola ao seu educando?

Professor titular Professor das Atividades Extra Curriculares (AEC)

Outro. Quem? _____

4.1 Na sua opinião, quem deveria lecionar Expressão e Educação Físico-Motora na escola ao seu educando?

4.2 Conhece os conteúdos/atividades lecionados nas aulas de Expressão e Educação Físico-Motora ?

(Pode selecionar mais do que uma hipótese)

Deslocamentos e equilíbrios (rastejar, rolar, saltar obstáculos, subir espaldar...)

Perícias e manipulações (lançamento de bola, saltar à corda, passar por dentro do arco...)

Ginástica (cambalhota à retaguarda, salto ao eixo, roda...)

Jogos (jogo de passes, bola ao capitão, jogo do mata, jogo do stop, futebol, voleibol, basquetebol...)

Patinagem (com patins: arrancar, deslizar, travar, curvar, meia volta...)

Atividades Rítmicas e expressivas (danças e movimentos, criar pequenas coreografias...)

Percursos na natureza (percursos na montanha, orientação através do mapa...)

Natação (flutuar, mergulhar, saltar de cabeça, nadar em diferentes estilos...)

5. O seu educando frequenta as Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC)?

Sim Não

Porquê _____

5.1 Se sim, frequenta alguma atividade relacionada com a Expressão e Educação Físico-Motora ?

Sim Não

6. O seu educando pratica alguma modalidade desportiva fora do contexto escolar?

Sim Não

(se respondeu sim, continue o preenchimento do questionário. Se respondeu não, o questionário acabou. Obrigada pela sua participação)

6.1 Que modalidade(s) pratica o(s) seu(s) educando?

6.2 Quantas horas por semana o seu educando se dedica a essa(s) modalidade(s)?

5.3 Qual a razão para o seu educando praticar essa modalidade desportiva fora do contexto escolar?

Obrigada pelo preenchimento do questionário e pela sua participação neste estudo.

Anexo 4 - Modelo de questionário dirigido aos PTT

O meu nome é Ana Isabel da Silva Marques, sou estudante de Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo. No âmbito da disciplina Prática de Ensino Supervisionada encontro-me a realizar um estudo acerca da perceção que os alunos, professores e encarregados de educação possuem acerca da disciplina de Expressão e Educação Físico-Motora no 1.º Ciclo do Ensino Básico. O questionário é anónimo e a qualquer momento pode desistir do estudo. Os resultados serão utilizados única e exclusivamente para dar resposta ao objetivo mencionado anteriormente. Para qualquer esclarecimento adicional pode contactar-me através do e-mail: isabel-2-marques@hotmail.com. Obrigada pela sua participação.

Questionário aos professores

Dados pessoais do professor:

Género: Masculino Feminino Idade: _____

Habilitações académicas: _____

Curso(s) que frequentou: _____

Instituição de ensino que frequentou: _____

Tempo de serviço: _____

Ano de escolaridade que leciona: _____

1. Na sua opinião, a Expressão e Educação Físico-Motora deve ser lecionada por que professor? _____

1.1 Porquê? _____

2. A disciplina de Educação Física deve ser:

Obrigatória Facultativa

2.1 Porquê? _____

3. As horas disponíveis no horário escolar para a prática de Expressão e Educação Físico-Motora são adequadas e suficientes? _____

4. Ao longo da sua experiência profissional acha que a prática de Expressão e Educação Físico-Motora tem sido bem desenvolvida na escola?

5. Considera que a sua formação inicial foi suficiente / adequada para lecionar aulas de Expressão e Educação Físico-Motora?

Sim Não

5.1 Porquê? _____

6. Após a sua formação inicial fez alguma formação na área da Expressão e Educação Físico-Motora ?

Sim Não

6.1 Em caso afirmativo, que formação realizou? _____

6.2 Em caso negativo, tem interesse/disponibilidade para realizar uma formação na área da Expressão e Educação Físico-Motora ? _____

6.2.1 Porquê? _____

7. Qual considera ser o seu grau de conhecimento do programa oficial da disciplina de Expressão e Educação Físico-Motora ?

Conheço muito pouco Conheço pouco Conheço

Conheço bem Conheço muito bem

8. Sente-se seguro(a) para lecionar uma aula de Expressão e Educação Físico-Motora ?

Sim Não

8.1 Porquê? _____

9. Enumere de 1 a 8, sendo que 1 representa o bloco que se sente melhor preparado(a) e 8 corresponde ao bloco que se sente menos preparado(a).

Deslocamentos e equilíbrios (rastejar, rolar, saltar obstáculos, subir espaldar...)

Perícias e manipulações (lançamento de bola, saltar à corda, passar por dentro do arco...)

Ginástica (cambalhota à retaguarda, salto ao eixo, roda...

Jogos (jogo de passes, bola ao capitão, jogo do mata, jogo do stop, futebol, voleibol, basquetebol...)

Patinagem (com patins: arrancar, deslizar, travar, curvar, meia volta...)

Atividades Rítmicas e expressivas (danças e movimentos, criar pequenas coreografias...)

Percursos na natureza (percursos na montanha, orientação através do mapa...)

Natação (flutuar, mergulhar, saltar de cabeça, nadar em diferentes estilos...)

10. Leciona aulas de Expressão e Educação Físico-Motora semanalmente?

Sim Não

10.1 Se sim, quantas vezes por semana? _____

10.2 Qual a duração de cada aula? _____

10.3 Quais os blocos que leciona? _____

11. Acha importante para o desenvolvimento dos alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico a disciplina de Expressão e Educação Físico-Motora ? _____

11.1 Porquê? _____

12. Na escola em que leciona existem Atividades Extra Curriculares (AEC) de Expressão e Educação Físico-Motora?

Sim Não

12.1 Se sim, qual a duração da aula? _____

12.2 Quantas vezes por semana é lecionada? _____

12.3 Quais os blocos / conteúdos que são abordados? _____
