

A Atividade Física na Cultura de Infância: Delinear Práticas e Dinâmicas a partir do Contexto de Estágio

Relatório de Estágio

Marta Moniz Almeida Oliveira

Mestrado em
Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo
do Ensino Básico

A Atividade Física na Cultura de Infância: Delinear Práticas e Dinâmicas a partir do Contexto de Estágio

Relatório de Estágio

Marta Moniz Almeida Oliveira

Orientadora

Professora Doutora Maria Isabel Cabrita Condessa

Relatório de Estágio submetido como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ensino Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico



Agradecimentos

Quero expressar aqui a minha sincera gratidão a todos aqueles que me apoiaram, encorajaram, auxiliaram e de alguma forma colaboraram na realização do presente trabalho, que não foi nada fácil para mim, sendo trabalhadora estudante.

Gostaria de agradecer, em primeiro lugar, à minha orientadora de relatório, por toda a disponibilidade, dedicação e incentivo na realização deste relatório, principalmente por todo o apoio e motivação demonstrado durante todo este processo.

À minha Mãe, por toda a compreensão, pelo facto de eu não ter dado toda a atenção, devido à realização deste percurso académico.

Ao meu marido e aos meus filhos, pelo incentivo, tolerância e compreensão demonstrados ao longo deste percurso.

Às minhas irmãs por me terem apoiado e ajudado nos momentos mais difíceis.

À minha companheira de estágio pela partilha de experiências e convívios.

Por fim, a todos os cooperantes e crianças com quem tive o privilégio e a oportunidade de estagiar.

Índice Geral

Agradecimentos	I
Índice de Anexos	V
Índice de Figuras	V
Índice de Quadros	VI
Lista de Abreviaturas	VII
Resumo	IX
Abstract.....	X
Introdução.....	1
Capítulo I – Enquadramento Teórico.....	3
Introdução.....	3
1. A Infância e a Cultura do Brincar.....	3
1.1. Ser Criança na Atualidade.....	3
1.2. A Cultura do Brincar e Jogar na Infância.....	5
1.3. O papel do Jogo Tradicional nas Aprendizagens das Crianças.....	8
2. A Atividade Física na Infância.....	11
2.1. Conceitos de Atividade Física e Saúde.....	11
2.2. A Atividade Física do Quotidiano da Criança.....	15
3. O Perfil do Profissional Monodocente: da Educação Pré-Escolar ao 1.º Ciclo.....	20
3.1. O Perfil do Educador de Infância e do Professor do 1.º Ciclo.....	20
3.2. A Formação Inicial dos Educadores/ Professores na Atualidade.....	22
3.3. A Formação Inicial do Educador/ Professor – Princípios Essenciais à Prática Supervisionada.....	25
Capítulo II – Os Estágios Pedagógicos no âmbito da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	29
Introdução.....	29
4. O estágio na Educação Pré-Escolar.....	30
4.1. Caracterização do Meio.....	31
4.2. Caracterização da Escola.....	32
4.3. Caracterização da Sala de Atividades e das Rotinas.....	33
4.4. Caracterização do Grupo de Crianças.....	36

4.5. Avaliação do desempenho do grupo de crianças da Educação Pré-Escolar no Domínio da Educação Física.....	38
4.6. Caracterização do Índice de Massa Corporal do Grupo de Crianças do Pré-Escolar.....	40
5. Atividades desenvolvidas no âmbito do Estágio com a Educação do Pré-Escolar.....	41
5.1. Descrição da Atividade I – Medição dos Parâmetros Corporais - Peso e Altura.....	43
5.2. Análise e Reflexão da 1.ª Atividade.....	44
5.3. Descrição da Atividade II “ Aula de Educação Física com o Tema “A Ação da Criança sobre si Própria e sobre o seu Corpo em Movimento – Deslocamentos e Equilíbrios” e a “Ação da Criança sobre os Objetos – Perícias e Manipulações”.....	45
5.4. Análise e Reflexão da 2.ª Atividade.....	48
5.5. Atividade III “Jogo da Lebre e do Coelho”.....	50
5.6. Análise e Reflexão da 3.ª Atividade.....	52
6. O Estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	53
6.1. Caracterização do Meio.....	54
6.2. Caracterização da Escola.....	55
6.3 Caracterização da Sala de Aula.....	56
6.4. Caracterização da Turma.....	57
6.5. Avaliação do desempenho dos Alunos da Turma de Estágio na área da Expressão e Educação Físico-Motora.....	59
6.6. Caracterização do Índice de Massa Corporal das Crianças da Turma de Estágio.....	60
7. Atividades desenvolvidas no âmbito do Estágio com o 1.º CEB.....	61
7.1. Descrição da Atividade I “Promover e Recrear Jogos Tradicionais no 1.º CEB.....	64
7.1.2. Implementação dos Jogos Tradicionais na Aula de Educação Física...64	
7.1.3. Implementação dos Jogos Tradicionais no Recreio.....68	

7.2. Análise e Reflexão da 1. ^a Atividade.....	69
7.3. Atividade II “Estafeta da Caça ao Tesouro”.....	70
7.4. Análise e Reflexão da 2. ^a Atividade.....	74
7.5. Conclusões sobre os Estágios Pedagógicos.....	75
Capítulo III – O Nosso Estudo – A atividade Física na Cultura de Infância:	
Delinear Práticas e Dinâmicas a partir do Contexto de Estágio.....	78
Introdução.....	78
8. Problemática do Estudo e Objetivos.....	79
8.1. Métodos e Procedimentos.....	80
8.2. Apresentação dos Resultados	83
8.2.1. Análise 1.....	83
8.2.2. Conclusão da Análise 1 e Discussão dos Resultados.....	92
8.2.3. Análise 2.....	93
8.2.4. Conclusão da Análise 2 e Discussão dos Resultados.....	97
8.2.5. Análise 3.....	98
8.2.6. Conclusão da Análise 3 e Discussão dos Resultados.....	106
Considerações Finais.....	108
Referências Bibliográficas.....	110
Webgrafia.....	116
Legislação Consultada.....	116

Índice de Anexos

Anexo I - Projeto Formativo Individual do Estágio Pedagógico I

Anexo II - Projeto Formativo Individual do Estágio Pedagógico II

Anexo III - Inquérito por questionário

Anexo IV - Pedido de autorização para a realização de inquéritos por questionário aos Encarregados de Educação

Anexo V - Consentimento informado

Anexo VI - Grelha de avaliação

Anexo VII - Grelha de avaliação

Anexo VIII - Guião da entrevista

Anexo IX - Transcrições

Índice de Figuras

Figura 1 - Medição e pesagem das crianças

Figura 2 - Medição e pesagem das crianças

Figura 3 - Realização de algumas atividades de preparação (aquecimento)

Figura 4 - 1.^a estação - rastejar deitado

Figura 5 - 2.^a estação - contornar os cones num só pé

Figura 6 - 3.^a estação - saltar a pés juntos entre arcos

Figura 7 - 4.^a estação - lançar bola por cima/por baixo com uma mão

Figura 8 - 5.^a estação – pontapear bola para um alvo

Figura 9 - parte final - relaxamento

Figura 10 - formação da roda

Figura 11 - escolha da lebre

Figura 12 - coelho a correr à volta da roda

Figura 13 - lebre a sair da roda

Figura 14 - leitura da atividades/ estratégias

- Figura 15** - leitura das atividades/ estratégias
- Figura 16** - 1.^a estação “Jogo dos Bilros”
- Figura 17** - 2.^a estação - “Jogo do saltar à Corda”
- Figura 18** - 3.^a estação - “Jogo do Tiro ao Alvo”
- Figura 19** - 4.^a estação - “Jogo saltar ao Elástico”
- Figura 20** - 5.^a estação - “Saltar a pés juntos e a pé coxinho”
- Figura 21** - “Jogo dos Bilros”
- Figura 22** - “Jogo do Tiro ao Alvo”
- Figura 23** - 1.^a estação - corrida de sacos
- Figura 24** - 2.^a estação - transportar na mão uma colher com uma batata
- Figura 25** - 3.^a estação - saltar à corda
- Figura 26** - 4.^a estação - lançar com precisão com uma bola de trapeira a um alvo
- Figura 27** - Encontrar o tesouro
- Figura 28** - Montagem do puzzle
- Figura 29** - Relaxamento
- Figura 30** - Espaços de recreio exterior - Escola A
- Figura 31** - Espaços de recreio exterior - Escola A
- Figura 32** - Campo de futebol sintético e ginásio - Escola A
- Figura 33** - Espaços de recreio exterior - Escola B
- Figura 34** - Campo de futebol sintético e polidesportivo - Escola B

Índice de Quadros

- Quadro 1** - Distribuição das crianças por género e idades
- Quadro 2** - Grelha de avaliação referente ao desempenho do grupo de crianças – 1.^a aula de EF
- Quadro 3** - Caracterização corporal das crianças do grupo de estágio do Pré-Escolar em função do IMC
- Quadro 4** - Calendarização/ Atividades desenvolvidas no estágio Pré-Escolar

Quadro 5 - Grelha de avaliação do desempenho da turma de estágio do 3.º ano – 1.ª aula de EEFM

Quadro 6 - Caracterização corporal das crianças da turma de estágio do 3.º ano do 1.º Ciclo em função do IMC

Quadro 7 - Calendarização/ Atividades desenvolvidas no estágio 1.º CEB

Quadro 8 - Valores de referência específicos do IMC

Quadro 9 - IMC – Alunos das Escolas de Estágio (EA e EB) – Crianças do Pré-Escolar

Quadro 10 - IMC – Alunos das Escolas de Estágio (EA e EB)

Quadro 11 - Comparação das crianças/alunos Escolas A e B

Quadro 12 - Comparação da avaliação das habilidades motoras dos alunos 3.º ano 1.º Ciclo

Quadro 13 - Rotinas relativamente à deslocação do educando para a Escola

Quadro 14 - Rotinas dos educandos durante a semana

Quadro 15 - Rotinas dos educandos durante o fim de semana

Quadro 16 - Importância da AF na vida do educando

Quadro 17 - Atividades praticadas – Escolinhas de Desporto/Fora de Escola

Quadro 18 - Recursos existentes no ginásio das Escolas A e B

Lista de abreviaturas e siglas utilizadas

1.º CEB - 1.º Ciclo do Ensino Básico

AT - Atividade Física

ATL - Atividades de Tempos Livres

CREB - Currículo Regional de Educação Básica

EB1/JI - Escola Básica do 1.º Ciclo e Jardim de Infância

EE - Encarregados de Educação

EEFM - Expressão e Educação Físico-Motora

IMC - Índice de Massa Corporal

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PAA - Plano Anual de Atividades

PEE - Projeto Educativo de Escola

PCE - Projeto Curricular de Escola

PCG – Projeto Curricular de Grupo

PCT - Projeto Curricular de Turma

Resumo

O presente Relatório de Estágio surge no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, e apresenta-se como um resultado das práticas pedagógicas realizadas nos Estágios Pedagógicos I e II.

Ao longo da sua elaboração apresentamos um aprofundamento da temática no sentido de realçar a importância da atividade física na cultura de infância, uma vez que, esta deverá estar sempre presente nas aprendizagens das crianças, por proporcionar um desenvolvimento integral. Para além disso, foi nossa intenção em contexto de estágio delinear práticas na implementação de atividades e jogos tradicionais, tanto em situação de sala de aula como no recreio, dando a conhecer aos alunos, a sua importância nas suas aprendizagens, assim como a cultura lúdica dos seus progenitores.

Nas nossas práticas supervisionadas recorreremos à observação e reflexão. No trabalho empírico optámos por uma metodologia mista, quantitativa através da avaliação de parâmetros num grupo de crianças e na aplicação de um inquérito, por questionário, aos seus encarregados de educação com o objetivo de conhecer as rotinas das crianças das duas escolas de estágio; e qualitativa na aplicação de uma entrevista realizada a 5 profissionais de educação (Grupos *Focus*), com questões relacionadas com a prática de atividade física nas suas escolas, partindo da cultura de infância.

Os resultados do estudo permitiram-nos conhecer as rotinas de crianças das duas escolas de estágio, bem como as opiniões dos vários profissionais, no que se refere à Atividade Física das Crianças nas Escolas e do Papel da Cultura de Infância – Das Políticas Educativas às Práticas Atuais e Futuras na Escola.

É de salientar que, foram consideradas, atividades desenvolvidas nos dois contextos de estágio que proporcionaram um enorme contributo para a minha formação profissional e enriquecimento a nível pessoal.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico; Escolas de Estágio; Práticas Supervisionadas; Observação e Reflexão; Atividade Física; Cultura Lúdica de Infância; Índice de Massa Corporal; Aprendizagens; Encarregados de Educação; Práticas e Dinâmicas

Abstract

The present Internship Report was prompted within the scope of the Master's Degree in Pre School and Primary School Education, and is presented as a result of the pedagogical practices carried out in Pedagogical Traineeships I and II.

Throughout its elaboration, we present a deepening of the subject in order to emphasize the importance of physical activity in childhood culture, since it must always be present in the children's learning, for it provides them with actual, full development. In addition, it was our intention, in the context of the traineeship, to outline practices in the implementation of traditional activities and games, both in the classroom and in the playground, making students aware of their importance in their learning process, as well as the ludic culture of their parents.

In our supervised practices we resorted to observation and reflection. In the empirical work we adopted a mixed methodology: quantitative, through the evaluation of parameters in a group of children and in the application of a survey, supported by a questionnaire answered by their parents and guardians, with the objective of knowing the routines of the children of the two trainee schools; and qualitative in the application of an interview conducted to 5 education professionals (Focus Groups), with questions related to the practice of physical activity in their schools, based on the childhood culture.

The results of the study allowed us to get to know the routines of children from the two schools used in our traineeship, as well as the opinions of the various professionals, regarding Physical Activity of Children in Schools and the Role of Childhood Culture - From Educational Policies to Current and Future Practices in Schools.

It should also be stressed that activities carried out in the two internship contexts have been considered, which have made a great contribution, both to my professional training, and my personal enrichment.

Keywords: Teacher Training; Training Schools; Supervised Practices; Observation and Reflection; Physical activity; Childhood Play Culture; Body mass index; Learning; Parents and Guardians; Practices and Dynamics

Introdução

O presente Relatório de Estágio tem como intuito a obtenção do grau de mestre na especialidade de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, habilitando a estagiária para a docência, cumprindo assim, os requisitos necessários conforme a legislação em vigor, Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio.

Este documento surge no seguimento dos Estágios Pedagógicos I e II, realizados no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, que foram fundamentados para a iniciação à prática profissional.

Os referidos Estágios foram desenvolvidos em estabelecimentos de ensino diferentes, sendo que, a Prática Pedagógica I decorreu com um grupo de crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 7 anos de idade, e a Prática Pedagógica II, com uma turma de alunos, cujas idades se situavam entre os 8 e 9 anos.

Este relatório tem como tema “A Atividade Física na Cultura de Infância: Delinear Práticas e Dinâmicas a partir do Contexto de Estágio”, pelo que será aprofundado no sentido de realçar a importância da atividade física na cultura de infância, uma vez que, esta deverá estar sempre presente nas aprendizagens das crianças, por proporcionar um desenvolvimento integral.

Ao longo deste percurso foi nossa intenção em contexto de estágio delinear práticas na implementação de atividades e jogos tradicionais, tanto em situação de sala de aula como no recreio, dando a conhecer aos alunos, a sua importância nas suas aprendizagens, assim como a cultura lúdica dos seus progenitores.

Ainda é de destacar, que consideramos essencial a realização deste trabalho escrito, que nos permite refletir sobre a nossa prática pedagógica, sendo mais um desafio desta etapa profissional que nos enriquece quer a nível profissional, quer a nível pessoal.

Em contexto de sala de aula, foram registadas, observadas e investigadas as formas de agir das crianças, respeitando a individualidade de cada uma, proporcionando situações diversificadas de aprendizagem que favorecessem a aprendizagem individual e cooperante. Importa referir que, serão apresentadas e analisadas atividades das práticas educativas vivenciadas, no Estágio Pedagógico I referente à Educação Pré-Escolar e no Estágio Pedagógico II relativo ao 1.º Ciclo, sendo estas atividades consideradas fundamentais na temática escolhida – A atividade Física na Cultura de Infância.

Durante a prática pedagógica I, o modelo de ensino que utilizamos foi o High Scope, por ser o modelo que a educadora cooperante se encontrava a utilizar, enquanto, que na

prática pedagógica II o modelo seguido foi o movimento da escola moderna, sugerido pelo professor orientador de estágio.

No trabalho empírico optámos por uma metodologia mista, quantitativa através da avaliação de parâmetros num grupo de crianças e na aplicação de um inquérito, por questionário, aos seus encarregados de educação com o objetivo de conhecer as rotinas das crianças das duas escolas de estágio; e qualitativa na aplicação de uma entrevista realizada a 5 profissionais de educação (*Grupos Focus*), com questões relacionadas com a prática de atividade física nas suas escolas, partindo da cultura de infância.

Relativamente à estrutura e organização deste Relatório de Estágio, este será dividido em três capítulos, sendo o primeiro referente ao enquadramento teórico, o segundo aos estágios pedagógicos, e o terceiro referente ao estudo empírico.

Nas considerações finais, serão enunciadas as conclusões acerca de todo o processo inerente ao estágio, bem como algumas questões relativas à elaboração do presente documento.

Capítulo I – Enquadramento Teórico

Introdução

Neste capítulo será contemplada uma análise, sustentada por alguma bibliografia de referência, sobre a criança enquanto ser aprendente e o educador/professor e a sua formação para o desenvolvimento profissional num perfil sustentado.

Na primeira parte deste capítulo serão abordados três tópicos relacionados com a temática do presente relatório que são: ser criança na atualidade; a cultura do brincar e jogar na infância e o papel do jogo tradicional nas aprendizagens das crianças.

A segunda parte contemplará também questões relacionados com a temática, nomeadamente, conceitos de atividade física e saúde e a atividade física do quotidiano da criança, que serão aprofundadas tendo por base a opinião de diversos autores.

Na terceira e última parte deste capítulo, serão abordados tópicos relativos ao perfil do Educador de Infância e do Professor do 1.º Ciclo de Ensino Básico, a formação inicial de educadores/professores na atualidade e, por último, a formação do educador/professor – princípios essenciais à prática supervisionada.

1. A Infância e a Cultura do Brincar

1.1. Ser criança na Atualidade

Sendo a criança um dos principais sujeitos no processo de ensino-aprendizagem torna-se relevante reconhecer que é também um sujeito de valores, de direitos, de deveres e de competências. A criança surge como um sujeito competente e com forte potencial, sendo um dos papéis do educador/professor “(...) basear-se nas competências já assumidas pelo sujeito para reforçá-las e ampliá-las (enriquecê-las)” (Zabalza, 1998, p. 20).

Deste modo, o educador/professor deve centrar a sua ação no enriquecimento das experiências e vivências das crianças, contribuindo para a sua ampliação, tendo em consideração estes fatores como alicerces do seu desenvolvimento. Com efeito, a criança deixa de ter um papel passivo e passa a ser mais participativa podendo manifestar as suas capacidades.

A corroborar esta ideia, as Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar (OCEPE) referem-nos que “o desenvolvimento e aprendizagem da criança ocorrem num contexto de interação social, em que a criança desempenha um papel dinâmico” (2016, p. 9).

Nesta mesma ordem de ideias Torres (1998) partilha a opinião de que,

“a criança deixa, então, de ser um adulto em miniatura e passa a ter estádios de desenvolvimento natural: físico, psicológico, e mental, até atingir a idade adulta. O professor deixa de ser aquele que apenas ensina conhecimentos teóricos, e passa a ser alguém que acompanha a criança no seu desenvolvimento em geral, transmitindo-lhe os conhecimentos necessários, numa forma progressiva e de acordo com o seu crescimento global” (p. 38).

É de salientar que, a infância e o conceito de criança tem vindo a ganhar grande destaque nos últimos anos, e que há mais de uma década Perrenoud (2002) afirmava que as “(...) nossas sociedades fizeram da criança um valor central, deram-lhes direitos, transformaram-na em pessoa, em indivíduo, até mesmo em ator”.

Nesta linha de pensamento, a criança adquire um papel ativo que “decorre também dos direitos de cidadania, que lhe são reconhecidos pela Convenção dos Direitos da Criança (1989): o direito de ser consultada e ouvida, de ter acesso à informação, à liberdade de expressão e de opinião, de tomar decisões em seu benefício e do seu ponto de vista ser considerado” OCEPE (2016 p. 10).

No que concerne ao ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, a sua formação é caracterizada por ser universalista, abrangendo todos os indivíduos portugueses, pelo que um dos seus objetivos que se encontra exposto na Lei de Bases do Sistema Educativo, é assegurar

“(…) uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social” (L.B.S. E. Lei n.º 49/2005, artigo nº 7).

Face ao exposto, evidencia-se que a criança é um ser com capacidades, capaz de adquirir novas competências, que fala e age, seguindo o seu próprio ritmo de desenvolvimento, pelo que “Valorizam-se, assim, a significatividade e a relevância das aprendizagens escolares e o papel ativo do aluno na relação com os saberes, sejam eles disciplinares, interdisciplinares ou meta disciplinares” (CREB, 2011, p. 8).

Partindo-se de uma perspectiva direcionada para a cultura do brincar durante a infância, há que realçar que tem-se verificado um decréscimo significativo do papel do brincar na educação da criança na atualidade, descorando-se a sua função no desenvolvimento e aprendizagem da criança, quer a nível individual quer a nível social.

Esta perspetiva é sustentada por Neto (2009) afirmando que,

“o comportamento de brincar durante os primeiros anos de vida tem muitas vantagens no desenvolvimento humano: na estruturação do cérebro e respetivos mecanismos neurais; na evolução da linguagem e literacia; na capacidade de adaptação física e motora; na estruturação cognitiva e resolução de problemas; nos processos de sociabilização; e, finalmente, na construção da imagem de si próprio, capacidade criativa e controlo emocional” (p. 20).

Segundo a Convenção sobre os Direitos da Criança adotada em Portugal em 1990 (1990, referido por Condessa, 2009) “(...) é reconhecido à criança o direito ao repouso e aos tempos livres, o direito de participar em jogos e atividades recreativas próprias da sua idade e de participar livremente na vida cultural e artística” (p. 39).

Assim sendo, cabe à escola e aos seus profissionais educar a criança considerando a importância do brincar e jogar nas estratégias que implementa, quer em sala de aula, quer fora desta.

1.2. A Cultura do Brincar e Jogar na Infância

A atividade lúdica é fundamental na vida das crianças, uma vez que permite um desenvolvimento global e uma visão do mundo mais real. É também através da atividade lúdica “que a criança experimenta novas sensações, cria laços sociais, acede ao conhecimento múltiplo, aprende a aprender, exercita a ultrapassagem de obstáculos (...)” (Fão e Sarmiento, 2008, p. 63).

O brincar e o jogar são conceitos pertencentes à atividade lúdica. No entanto, importa clarificar estes dois conceitos. O brincar é uma das necessidades essenciais da criança durante a sua infância. Uma criança ao brincar no seu dia-a-dia pode vivenciar novas experiências, criar as suas próprias brincadeiras, distrair-se, e expressar os seus sentimentos e emoções.

Segundo Dallabona e Mendes (2004)

“a infância é a idade das brincadeiras. Acreditamos que por meio delas a criança satisfaz, em grande parte, seus interesses, necessidades e desejos particulares, sendo

um meio privilegiado de inserção na realidade, pois expressa a maneira como a criança reflete, ordena, desorganiza, destrói e reconstrói o mundo” (p. 107).

Efetivamente o brincar, representa uma grande importância no desenvolvimento afetivo, físico e social da criança.

Neto (2009) afirma que “Brincar é procurar o risco, buscar o imprevisível, viver o instante e procurar segurança” (p. 19). O mesmo autor acrescenta, ainda, que “Brincar é adaptar-se a situações imprevisíveis através de ações diversas na utilização do corpo em espaços físicos e na relação com os outros” (p. 20). Neste sentido, Brock *et al.* (2011) definem a brincadeira como “um comportamento dinâmico, ativo e construtivo. Uma parte essencial e integral do crescimento, desenvolvimento e aprendizagem de todas as crianças saudáveis de todas as idades, domínios e culturas” (p. 357).

Através de atividades da cultura lúdica do brincar, é possível chegar a uma cultura físico-motora na infância. Brougère (1998) preconiza que “brincar é uma atividade que deve ser aprendida, pois possibilita realizar aquisições motoras significativas numa ambiência lúdica, expressiva e criativa” (p. 20).

Condessa (2009) refere que através do brincar em que a criatividade, a expressão, o movimento e a ludicidade são privilegiados, “a criança apreende (...) um conjunto de regras e significações sociais dos seus comportamentos que lhe permite adaptar-se à sua cultura e iniciar-se numa prática desportiva, cultural e artística” (Condessa, 2009, p. 39)

No que concerne à definição de jogo, podemos considerar como uma forma de brincar. No entanto, para Bishop (1991, citado por Moreira & Oliveira, 2004), “a noção de ‘jogo’ é mais restrita que a de ‘brincar’. É como se ‘brincar’ fosse a atividade geral e a ideia de ‘jogo’ fosse a formalização de brincar. Podemos certamente pensar no jogo como uma forma e uma ‘representação’ do brincar” (p. 64).

Tendo em conta a perspectiva de Huizinga (2000) o jogo é “uma atividade livre, conscientemente tomada como ‘não – séria’ e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, praticada dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo uma certa ordem e certas regras” (p. 16).

Segundo Sousa (2003) “O jogo proporciona, de facto, grande prazer e satisfação à criança e são exatamente esta satisfação e prazer que a gratificam e estimulam de tal modo que quanto mais joga, mais se entrega e envolve na vivência lúdica” (p. 152).

Ao analisarmos a Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico, na área de Expressão e Educação Físico- Motora, podemos observar a inclusão de uma área designada por “Jogos”, onde se encontram inseridas, um conjunto de situações de natureza lúdica, pelo que é referido que “o conjunto das experiências da criança na E. E. F. M. deve ter um carácter lúdico, numa atitude e ambiente pedagógico de exploração e descoberta de novas possibilidades de ser e realizar(-se)” (p. 37).

Tezani (2006), referindo o conceito de Jogo segundo Vigostky, ressalta a importância do jogo no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança “Por meio do jogo, a criança pode brincar naturalmente, testar hipóteses, explorar toda a sua espontaneidade criativa. O jogar é essencial para que ela manifeste a sua criatividade, utilizando suas potencialidades de maneira integral” (p. 1).

Por outro lado, a mesma autora afirma que,

“o jogo não é simplesmente um passatempo para distrair os alunos, ao contrário, corresponde a uma profunda exigência ao organismo e ocupa lugar de extraordinária importância na educação escolar. Estimula o crescimento e o desenvolvimento, a coordenação muscular, as faculdades intelectuais, a iniciativa individual, favorecendo o advento e o progresso da palavra. Estimula o indivíduo a observar e conhecer as pessoas e as coisas do ambiente em que vive” (p. 1).

Deste modo, se o jogo é uma atividade lúdica que oferece à criança momentos de prazer e de contentamento, torna-se importante salientar as potencialidades do jogo lúdico no desenvolvimento da criança. Entretanto, importa realçar que cada criança tem o seu próprio ritmo de desenvolvimento e aprendizagem que pode ser influenciado por fatores biológicos, psicológicos, culturais e sociais.

O jogo, enquanto atividade lúdica, permite à criança interagir e relacionar-se com os outros, na medida em que a criança dialoga, durante o jogo, com os seus parceiros numa tentativa de definir estratégias e trocar ideias com os mesmos. É de salientar que neste sentido, o jogo pode ser considerado um fator importante no desenvolvimento da criança, uma vez que é entendido como uma atividade que deverá ser prazerosa através da qual a criança pode adquirir aprendizagens significativas.

Segundo Condessa (2012) “As atividades lúdicas do brincar e do jogar, além de serem um recurso essencial na educação de qualquer indivíduo em sociedade, favorecendo o seu desenvolvimento, são elas próprias uma oportunidade de preservação da cultura de uma

região” (p. 139). De facto, os valores, as experiências e as sabedorias identificam a cultura de um povo.

Do ponto de vista de Vidigal (1996, citado por Condessa, 2012), “Pela memória coletiva das experiências lúdicas de infância, as nossas crianças, enquanto futuros adultos, receberão as bases enraizadas no grupo social de onde provêm” (p. 140). Por outro lado, a confirmar esta perspetiva Olusoga (2011, p. 59) refere-se que “o modo como as crianças brincam, com o que e com quem elas brincam varia de acordo com o seu contexto social, cultural e histórico”.

As atividades lúdicas, além de proporcionarem a preservação da cultura de uma região e de um período de vida – a infância, acabam por ser um recurso essencial na educação da criança proporcionando o desenvolvimento de algumas capacidades a nível físico, motor, cognitivo e socioafetivo.

1.3. O papel do Jogo Tradicional nas Aprendizagens das Crianças

Sendo os jogos considerados como um excelente instrumento de aprendizagem, encontram-se fortemente ligados com a formação da personalidade da criança, permitindo o desenvolvimento de diversas habilidades, pensamentos, bem como a promoção do respeito mútuo e a partilha. Para além disso, os jogos concedem às crianças estratégias fundamentais para a resolução de situações problemáticas, contribuindo para o desenvolvimento do raciocínio.

No que concerne aos jogos tradicionais, acrescentam-se a tais competências a promoção de outras de cariz cultural, uma vez que este tipo de manifestação é a expressão do seu povo. Segundo Garcia (2011) os jogos tradicionais “são construções culturais erigidas ao longo de gerações, sinalizando um lugar, um tempo, um povo, uma cultura” (p. 13).

Os jogos tradicionais permitem desenvolver um conjunto de habilidades motoras, contempladas no Programa do 1.º Ciclo do Ensino Básico que se encontram inseridas nas áreas de deslocamentos e equilíbrios e de perícias e manipulação. Para além disso, permitem a interação, a descoberta, a cooperação e a socialização.

Deste modo, o professor deve oferecer à criança jogos tradicionais próprios da região onde a escola se encontra inserida, procurando incentivar a sua prática de forma motivadora, para que haja um conhecimento da cultura local e regional do seu passado.

Na perspectiva de Castro (2009, citado por Moniz, 2013), a criança, ao jogar o jogo tradicional, está a “resgatar (...) uma dimensão artística, lúdica, do olhar da verdade do mundo” (p. 81). Além disso, Condessa (2012) afirma que “o jogo tradicional tem um grande valor educativo, possibilitando à criança vivenciar experiências essenciais para a afirmação de sua identidade individual e cultural” (p. 111).

Com isto, é importante referir que “Com base no conhecimento e prática de situações de exploração do movimento, nas danças (sociais e tradicionais) e nos jogos tradicionais populares, deve-se estimular a aprendizagem de padrões culturais característicos da Região, de modo a desenvolver no aluno o respeito pela identidade e diversidade cultural” (CREB, 2011, p. 103).

Tendo em conta, a importância do jogo no desenvolvimento e na aquisição de competências por parte da criança, Titiev (2002, citado por Condessa, 2012, p. 140) refere-se “ao papel educativo dos jogos de infância atribuindo-lhe uma função mais educativa do que fútil, sendo o único propósito na aprendizagem. O recurso às brincadeiras tradicionais constitui uma “memória” de imagens culturais que são fundamentadas para a construção do conhecimento da criança, da sua socialização e do seu pleno envolvimento na comunidade, já que perspectiva o perpetuar de uma cultura que é própria da sua família e da sua comunidade”.

Algumas brincadeiras inerentes aos jogos tradicionais envolvem práticas lúdicas que incidem em atividades corporais e perícias variadas, podendo optar-se pelo recurso de pequenos brinquedos ou não, e que requerem o cumprimento da regra e o incentivo à competição.

De acordo com Barreira (1991) “o jogo popular como uma das manifestações culturais mais significativas pode ser considerado uma estratégia mediadora da aquisição de conhecimentos da cultura e potenciador da expressão motora e das dinâmicas de interação que a sociedade requer” (p. 145).

Importa referir algumas brincadeiras e jogos tradicionais que foram concretizados e transmitidos por gerações anteriores, que neste caso são os avós. As brincadeiras e jogos que envolvem a motricidade global são as corridas e as perseguições, mais conhecidas por apanhadas e escondidas, saltar à corda e ao elástico.

Os jogos associados à representação de situações de vida real da comunidade, designados por jogos de faz de conta, referem-se a imitações realizadas às atividades religiosas e familiares e atividades simples do quotidiano.

Relativamente aos jogos de motricidade fina, realçam-se, o pião, o berlinde, carica, o botão, as pedrinhas e do anel. No que se refere aos jogos com regras, salientam-se, o futebol e as damas.

Para transmitir o património da cultura do brincar Condessa & Fialho (2010, p. 4) referem que “é preciso conhecer, compreender, explicar e valorizar a cultura através do ensino de/ pela arte, na expressão pela música, pela dança e pelo jogo”.

Durante a sua infância, a criança participa na atividade do brincar espontaneamente, pelo que faz parte da sua natureza. Nesta linha de pensamento, os mesmos autores defendem que “É o contexto social e cultural, no entanto, que define a natureza desta atividade, daí que a natureza lúdica de uma atividade proporcione a preservação da cultura de uma região. Além disso, esta potencializa muitas das suas possibilidades de aprendizagem” (Condessa & Fialho, 2010, p. 5).

Urge a necessidade de desafiar os futuros profissionais da Educação redescobrirem as enormes potencialidades pedagógicas do nosso património cultural e de encontrarem nos jogos tradicionais, um novo sentido, direcionado para a capacidade de mobilizar competências e potenciar inúmeras e significativas aprendizagens no domínio das expressões artísticas.

Rodrigue (2005, p. 65) refere que o jogo tradicional pode ter uma integração mais superficial em diversas áreas do currículo, pela cultura e idiossincrasias, através de várias áreas das expressões artísticas e conhecimento do mundo. Para o autor, na educação física há uma integração plena e total deste tipo de atividades no currículo de educação física, implicando a construção no processo de formação lúdica e desportiva das crianças e jovens, através da adaptação gradual a formas simples de práticas de atividade física regulamentadas e de competição.

Em síntese, aferimos, assim, que os jogos tradicionais além de darem a conhecer à criança um vasto reportório de práticas lúdicas vividas pelos seus antepassados podem também desenvolver as capacidades criativas da criança, dado que há desenvolvimento da imaginação, originalidade e capacidade de improvisação, bem como a utilização do movimento como meio de expressão. Neste nosso caso, o jogo tradicional irá ser valorizado para realizar atividade física, como meio de divertimento e de aproveitamento do ar livre.

2. A Atividade Física na Infância

2.1. Conceitos de Atividade Física e Saúde

Sendo a atividade física considerada como um meio fundamental para a melhoria da saúde física e mental, verifica-se a existência de uma forte ligação entre o conceito de atividade física e o conceito de saúde. No entanto, importa clarificar, cada um deles.

O conceito de atividade física não é definido da mesma forma pelos autores da especialidade nesta área, pois são várias, as suas definições.

A Organização Mundial de Saúde [OMS], (2006), define atividade física como “qualquer atividade efetuada pelo músculo-esquelético e que resulta num gasto de energia superior ao metabolismo basal”.

Segundo esta definição, todos os tipos de atividade física são de interesse, inclusive o caminhar ou andar de bicicleta, o dançar, os jogos tradicionais, a jardinagem e os trabalhos domésticos, assim como a prática desportiva ou de exercício deliberado.

Silva (2012) partilha da mesma conceção, pelo que considera que a atividade física “é toda a atividade muscular ou motora que uma pessoa assume. É tudo o que implica movimento, força ou manutenção da postura e que resulta num dispêndio de energia. A atividade física espontânea e informal, não é estruturada e pode ser executada nas atividades de lazer, domésticas, entre outras” (p 48).

Deste modo, a atividade física encontra-se presente em alguns momentos do nosso quotidiano, que pode ser no trabalho, na escola, nos tempos de lazer e até em vários tipos de tarefas domésticas.

A atividade física e o exercício físico são conceitos que, são utilizados de forma alternada, por possuírem um significado semelhante. No entanto, Maia e Lopes (2002) referem-nos que estas expressões devem ser entendidas de forma distinta. Consideram que exercício físico deve ser compreendido como uma subcategoria da atividade física, definindo-o como uma atividade física “planeada, estruturada, repetitiva que resulta em melhoria ou manutenção de uma ou mais facetas de aptidão física” (p. 44). Os autores supracitados defendem, ainda, que o exercício físico é “a atividade física realizada de forma intencional” (Ibidem, p.44).

Em relação à atividade física, Maia e Lopes consideram que esta “engloba qualquer movimento corporal produzido pelos músculos esqueléticos que resulte num aumento de gasto energético relativamente à taxa metabólica de repouso” (2002, p. 44). Assim, dão maior

importância ao gasto energético, do que propriamente ao tipo de atividade e ao contexto onde esta é realizada.

De igual modo, Armstrong e Welsman (2000) defendem que “a atividade física é um conjunto complexo de condutas que acompanham qualquer movimento corporal, produzido por músculos esqueléticos, e que resultam principalmente num aumento de dispêndio energético superior aos níveis de repouso” (p. 3).

Por outro lado, Newell (1990) define a atividade física de um modo mais restrito, definindo-a como “um movimento intencional voluntário realizado para alcançar um objetivo identificável” (p. 22). Repare-se que esta definição não refere que a atividade física requeira uma quantidade substancial de energia, nem que as atividades dos grandes grupamentos musculares necessitam de grandes níveis de energia. De facto, simplesmente mover o corpo pode não constituir atividade física com nível de intensidade desejável (média, intensa).

Segundo os autores Maia e Lopes (2002), a atividade física é entendida como um comportamento complexo que envolve algumas variáveis, nomeadamente, a duração, a frequência, a intensidade e o tipo.

Riddoch e Boreham (2000) partilham a mesma opinião afirmando que “a atividade física representa uma conduta muito complexa, que pode variar dentro de limites do alcance de dimensões como: tipo de atividade, duração da sessão, intensidade e programa da sessão” (p. 244).

Na atividade física há que considerar outros conceitos importantes, tais como: aptidão física e movimento.

De acordo com Pate (1988, citado em Lemos, 2012, p. 24) A aptidão física

“(…) é um estado caracterizado pela capacidade em executar atividades diárias com vigor e evidenciar traços ou características que estão associados ao risco reduzido de desenvolvimento prematuro de doenças designadas de hipocinética, i.e. aquelas que estão relacionadas com a inatividade física”.

Na mesma linha de pensamento, Silva (2002, p. 79) defende a aptidão física como “(…) um conjunto de atributos capazes de permitir à pessoa a realização de múltiplos movimentos corporais com vigor e vivacidade a diferentes graus de dificuldade, sem ocorrência de fadiga excessiva e com energia suficiente para fazer face às exigências da vida quotidiana, na resolução de situações de emergência e na satisfação das

necessidades de tempo e lazer, combatendo a hipocinética e as doenças dela resultantes, dando um renovado sentido de alegria à vida”.

Gallahue e Donnelly (2003) dão-nos uma definição mais recente da aptidão física, onde esta é vista como “um conjunto de atributos relacionados com a capacidade de realizar atividade física, associada à composição genética, bem como a uma adequada nutrição” (p. 83).

De acordo com Malina (1993), nos últimos anos “o ênfase na aptidão de crianças e jovens mudou de um foco centrado na aptidão física motora para um foco centrado na aptidão física associada à saúde” (p. 94).

Assim, a aptidão motora está relacionada com o desempenho orientado e inclui componentes da habilidade de movimentos, isto é, agilidade, equilíbrio, coordenação, potência, velocidade, força e resistência musculares, que possibilitam ao indivíduo realizar diversas atividades físicas.

Neste contexto, o movimento representa uma grande importância do desenvolvimento de qualquer indivíduo, e por sua vez remete-nos para o conceito de atividade física.

Para Condessa (2006) o movimento é o principal instrumento da Educação Física, pois a autora advoga que “o movimento é o centro ativo da vida das crianças” (p. 11). Toda e qualquer expressão motora integra movimento, sendo que este é denominador comum dos diversos campos sensoriais. A mesma autora afirma que o movimento “consiste em qualquer deslocamento ou alteração do corpo que se pode iniciar, esboçar e terminar sem resultar numa forma. Só pela integração de sequências significativas e finalizadas é que os movimentos alcançam algum sentido” (p. 38).

Nesta linha de pensamento, há que organizar atividades dinâmicas nas aulas de Educação Física para “usar o sentido espacial com vista à participação em atividades de orientação e movimento” (CREB, 2011, p. 65).

No que concerne à aptidão física relacionada com a saúde, esta é operacionalizada pela função cárdio-respiratória, função músculo-esquelética, força abdominal, flexibilidade e composição corporal, especificamente a gordura subcutânea.

É com base nestes pressupostos que a aptidão motora é mais relevante para a maioria das atividades realizadas no dia-a-dia pelas crianças. As suas componentes são expressas pela capacidade de desempenho motor na realização de tarefas fundamentais, que incluam as atividades físicas das quais a criança em desenvolvimento possa realizar.

Salienta-se também a relação existente entre aptidão física e “performance”. Para Gallahue e Donnelly (2003) a performance associada à aptidão física “é um aspeto relacionado com a qualidade da habilidade do movimento, em termos do aumento da performance em brincadeiras, jogos, e atividades desportivas” (p. 88).

Neste sentido, a aptidão física encontra-se associada à performance, por estar relacionada com atividades que obriguem empenho por parte dos músculos, como é o caso das competições desportivas.

No que respeita ao conceito de saúde, este tem sofrido alterações ao longo dos anos, tendo a sua interpretação sido influenciada por vários fatores como o contexto sociocultural e o desenvolvimento científico. Inicialmente começou por ser definido, de uma forma mais restrita, como a ausência de doença, pelo que este conceito é ainda usado nos dias de hoje, embora de forma informal.

Segundo a OMS, o termo saúde não se refere apenas à ausência de doença mas sim a “um estado de bem-estar físico, mental e social total, e não apenas a ausência de doença ou incapacidade” (OMS, 1948). Esta definição de saúde abrange mais do que o simples não estar doente ao incluir o bem-estar físico, mental e social de forma total.

Contudo, as instituições de saúde, além de estarem direcionadas para o tratamento de doenças, assumem um papel importante para a promoção da saúde.

Deste modo, o termo promoção de saúde é definido pela OMS (1986, citado em Silva, 2012, p. 45) como “o processo de capacitar as pessoas para aumentarem o controlo sobre a sua saúde e se possível, aumentarem os seus níveis de saúde”.

Assim, realçamos que cada pessoa pode orientar melhor a sua saúde ao receber as informações necessárias, para que possa desenvolver todas as suas capacidades cognitivas, afetivas, psicomotoras e sensoriais, bem como as suas competências sociais.

Atendendo que a prática da atividade física só pode beneficiar a criança, futuro adulto, torna-se relevante, inculir desde muito cedo este hábito de vida saudável.

Segundo a World Health Organization [WHO], (2007), referenciado por Sousa (2012, p. 14), os benefícios de uma infância ativa podem ser transferidos para a vida adulta, desse modo, uma criança ativa está mais predisposta a se tornar num adulto ativo. Não obstante, em vista dos benefícios de saúde dos jovens, o aumento de atividade física entre eles é um desafio de saúde pública.

2.2. A Atividade Física do Quotidiano da Criança

Nas últimas décadas tem-se verificado um decréscimo significativo do tempo despendido pelas crianças, em relação à exploração livre, ao contacto com a natureza, às brincadeiras espontâneas, ao contacto com os amigos e à atividade física.

Nesta linha de pensamento, Neto (2009) defende que,

“Estas crianças com agendas muito preenchidas, bem como os constrangimentos de falta de espaço e de mobilidade existentes na vida das cidades, vilas e aldeias, a falta de risco e aventura e uma alimentação pouco saudável estão progressivamente a criar uma geração obesa, sedentária e analfabeta motora, com consequências muito graves a curto prazo para a saúde pública” (p. 19).

Atualmente a existência da problemática da inatividade das crianças e jovens em idade escolar é bastante notória, o que não deixa de ser preocupante, pois os padrões de comportamento sedentários são considerados muito elevados e o nível de ingestão alimentar é superior ao necessário. Estes comportamentos encontram-se relacionados com o uso excessivo de computadores, jogos digitais, televisão, trabalhos escolares e ainda, o excesso de consumo. Este tipo de comportamentos inadequados está na origem de um grande problema de saúde, que é a obesidade.

Face a esta problemática, o importante será consciencializar as crianças e as suas famílias para evitarem comportamentos deste tipo. Por isso, é fundamental que uma criança brinque de forma regular em diversos contextos, para que seja considerada uma criança normal e tenha um desenvolvimento equilibrado. Podemos constatar que a criança ao usufruir de tempo para o repouso e para a brincadeira nos seus tempos livres, está a adquirir hábitos de vida saudável.

Segundo Condessa (2015a)

“estamos numa sociedade em que a escola poderá ajudar as famílias criando rotinas e hábitos às crianças e jovens que os ajudam a adotar um estilo de vida mais saudável, já que a educação aí declina, irá marcar o seu futuro, a sua qualidade de vida individual e comunitária, ajudando a viver uma vida que caminha à “excelência (...)” (p. 282).

Também neste sentido, Seabra (2017) atribui relevância a este agente de educação para aquisição de hábitos de vida saudável, dizendo que “A escola é considerada um contexto ideal para a implementação de programas de promoção da AF “ (p. 15).

Deste modo, a escola deverá proporcionar um leque variado de práticas, desde o simples recreio até às práticas físicas curriculares e extracurriculares, que por sua vez,

oferecerem o acesso ao divertimento e à exploração de novas sensações de movimento, inculcando, assim, atitudes positivas e comportamentos desejáveis.

Uma vez que em âmbito escolar, o recreio faz parte do quotidiano das crianças, importa salientar, a sua importância, por ser um espaço privilegiado de promoção de hábitos de atividade física.

O recreio é considerado simultaneamente como um tempo e um espaço importante para a promoção da atividade física na infância (Lopes, Santos, Lopes e al., 2012).

Assim, segundo estes autores, o espaço de recreio é entendido, como sendo o local onde o aluno desenvolve atividades livremente, e o tempo é definido como o período de intervalo estabelecido para estas mesmas atividades e apresenta outros benefícios “nomeadamente de aspetos: sociais (partilha, cooperação, comunicação, resolução de conflitos, auto disciplina, etc.); emocionais (libertação do stress, auto estima, desenvolvimento do carácter, etc.) e cognitivos (criatividade, resolução de problemas e vocabulário, etc.)” (p. 65).

Relativamente ao conceito de recreio, Miller (2009, citado por Pereira, Pereira & Condessa, 2014), define-o

“como uma pausa no dia da escola e que é dedicado pelas crianças para as suas atividades livres e desestruturadas, é considerado muito valioso, uma vez que proporciona momentos de interação e de jogo às crianças, e depois deste tempo de recreio as crianças ficam menos agitadas e mais atentas aos conteúdos das aulas” (p. 68).

O recreio possui um grande significado para as crianças, pelo que estas sentem uma enorme satisfação em usufruir este espaço de forma livre e sem a imposição de regras. Por outro lado, o recreio desempenha um papel importante na aprendizagem, no desenvolvimento social e na saúde das crianças em idade escolar.

Através de alguns estudos, foi possível comprovar o valor do recreio para as crianças. Segundo um estudo realizado por Miller (2009, citado por Pereira, Pereira & Condessa, 2014, p. 68), onde foi feita uma comparação entre crianças que não usufruíam de tempo de recreio ou que usufruíam de um recreio de apenas 10 a 15 minutos e as crianças que usufruíam de recreio durante 30 minutos, chegou-se à conclusão de que, estas últimas, manifestaram mais comportamentos menos desajustados na sala de aula, apresentando-se mais atentas, sendo as suas aprendizagens mais eficazes em relação às outras crianças que não tinham recreio ou com pouco tempo de recreio.

Deste modo, podemos concluir que os recreios são ambientes excelentes para o desenvolvimento e enriquecimento de aprendizagens infantis. A corroborar esta ideia, Schultz (1998, citado por Lopes, Santos, Lopes e al., 2012) ressalta que,

“para que a aprendizagem ocorra, as crianças têm que aprender primeiro a sonhar, imaginar e perguntar. O recreio permite o aprofundar do conhecimento, do que as crianças aprenderam sentadas nas carteiras e oferece-lhe a oportunidade de descobrirem os seus interesses e paixões” (p. 69).

No que concerne aos espaços e equipamentos dos recreios escolares, estes na sua maioria são de fraca qualidade e com pouco impacto nas atividade de jogos livres. Tendo em conta, de que o espaço de recreio é tão valioso para o desenvolvimento da criança, torna-se relevante criar melhores condições, tanto ao nível de recursos materiais, humanos e de espaços. Nesta linha de pensamento, Mota & Rodrigues (1999, citado por Lopes, Santos, Lopes e al., 2012), referem que “os elementos fundamentais do espaço de recreio são: design; superfícies; manutenção; supervisão, e que todos interligados concorram decisivamente para a segurança de espaço”. Pereira & Neto (1999, citado por Lopes, Santos, Lopes e al., 2012) acrescenta ainda que “Urge conhecer e atuar sobre esta problemática, intervindo nos espaços de recreio, melhorando-os e potenciando práticas lúdicas e de recreação diversificadas, nomeadamente enriquecendo-os com materiais móveis.”

Condessa (2008) partilha da mesma opinião, afirmando que “tendem a decrescer as atividades motoras espontâneas das crianças – as brincadeiras e os jogos realizados nos momentos de recreio escolar – devido à falta de condições e de materiais nos espaços de recreio, ao aumento do sedentarismo e às dificuldades de socialização” (p. 349).

O recreio em ambientes exteriores eleva a qualidade educativa a níveis de excelência para o desenvolvimento de competências nas crianças. Nesta perspetiva, Hanvey (2010, citado por Cruz, 2013) faz referência à importância do brincar em espaços exteriores:

“O Brincar no exterior desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da criança, potenciando o desenvolvimento ao nível da linguagem, da cognição e das competências sociais, permitindo a compreensão do meio que as rodeia, através da interação com os outros, expressando e controlando emoções e desenvolvendo competências relacionadas com o jogo simbólico, com a resolução de problemas” (p. 2).

Para além destes benefícios inerentes ao desenvolvimento da criança White (2004, citado por Cruz, 2013) acrescenta que “o contacto com a natureza evidencia benefícios cognitivos ao nível do raciocínio, da capacidade de observação, da criatividade e imaginação e da concentração” (p. 2).

A prática de atividade física realizada pelas crianças durante o recreio, nas atividades curriculares e extracurriculares são relevantes para o desenvolvimento das mesmas.

Devido a transformações ocorridas na nossa sociedade, como a falta de tempo dos adultos e a reestruturação da vida familiar, a responsabilização pelos tempos livres das crianças ficou direcionada para as escolas e instituições. Paralelamente a estes fatores, as vivências motoras das crianças limitaram-se devido a modificações das suas próprias brincadeiras e à redução do convívio com as outras crianças fora do tempo letivo.

Neste sentido, para evitar a inatividade física, que pode prejudicar o desenvolvimento das capacidades e aptidões para a prática de qualquer atividade física e desportiva, a escola tem um papel preponderante e decisivo na educação das crianças. Assim, Condessa (2008) menciona que:

“A qualidade e a diversidade das oportunidades de prática em atividade física nas escolas, desde o início do ensino básico, em muitos casos tenderão a influenciar os comportamentos futuros dessas crianças, já que é ainda elevado o número daqueles que não praticam atividades em clubes desportivos” (p. 349).

A mesma autora refere, ainda que “Às atividades desenvolvidas no atual programa de Educação Física do 1.º ciclo (atividades curriculares) juntam-se os complementos curriculares ou “Projetos Dinâmicos de Atividade Física” (atividades extracurriculares), que surgem nas escolas com a função de promover uma indução à prática de atividade física regular” (Ibidem, p.349).

A área da Expressão e Educação Físico-Motora assume um papel relevante na prática interligada de saberes, que por sua vez vai permitir o desenvolvimento global das crianças.

As aulas de Educação Física lecionadas nas escolas, desde a Educação Pré-Escolar até ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, são de extrema importância porque permitem que os alunos possam experimentar várias experiências e adquirir aprendizagens. Segundo Condessa (2008)

“Ao professor do 1.º ciclo cabe a responsabilidade de fazer com que pelo desenvolvimento da educação escolar se construam oportunidades para que as crianças realizem experiências na área da atividade física em atividades que sejam

estimulantes, diversificadas, integradoras e adaptadas ao processo de desenvolvimento individualizado” (p. 350).

Condessa (2008) afirma que,

“é da articulação entre o desenvolvimento global da motricidade, realizada na Educação Motora, com o desenvolvimento motor específico, realizado através das actividades desportivas praticadas na E.F. nos 2.º, 3.º Ciclo e Secundário, que a Educação Física no 1º Ciclo joga um papel crucial. De facto, neste período o desenvolvimento das qualidades físicas e das aprendizagens motoras fundamentais devem ser garantidas em harmonia, numa perspetiva de educação global e específica da criança, potencializando a sua capacidade de adaptação, valorizando as suas expectativas e privilegiando a formação de hábitos e de atitudes” (Ibidem, p. 350).

Com o objetivo de completar e fortalecer a prática da atividade física nas escolas, por parte dos alunos do 1.º Ciclo, na nossa região, há por parte do desporto escolar a dinamização de projetos de animação e de iniciação desportiva em várias modalidades desportivas, através do projeto de dinamização desportiva nas escolas do 1.º Ciclo, designado “As Escolinhas de Desporto”. Este projeto tem como principais objetivos: - permitir o desenvolvimento integral da criança; - completar as aulas de EF; - promover processos de animação sociodesportiva na escola; - proporcionar às crianças uma participação em competições formais; - proporcionar convívios desportivos entre as escolas e clubes. É de salientar que projetos desta natureza têm como principal intento, a promoção e a participação de um elevado número de crianças em várias modalidades desportivas.

Assim sendo, cabe à escola, educar e incentivar nas aulas através das áreas das expressões que, podem ser artísticas e físico-motoras, a educação do movimento, ou fora das aulas - no recreio, de forma, a que todas as crianças da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo estejam aptas para aprenderem a ocupar os seus tempos livres, sejam de natureza artística ou de natureza desportista, obtendo, assim, estilos de vida saudáveis. Para Pereira, Condessa e Pereira (2017) os novos profissionais de EF deverão “(re) formular os ambientes dos recreios em prol das necessidades atuais das nossas crianças, para que se realizem aprendizagens ativas, significativas e divertidas” (p. 636).

Para este efeito, na escola infantil contamos com o papel proeminente do educador / professor, sendo por essencial que se garanta a estes profissionais uma formação adequada e de qualidade.

3. O Perfil do Profissional Monodocente: da Educação Pré-escolar ao 1.º Ciclo

3.1. O Perfil do Educador de Infância e do Professor do 1.º Ciclo

Tanto os Educadores de Infância como os Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico são detentores de um papel relevante, ao acompanhar o crescimento, o desenvolvimento e as aprendizagens das crianças nos primeiros anos de vida. Com efeito, estes profissionais ligados à educação da infância, possuem uma enorme responsabilidade sobre a sua ação, que neste caso é o ensino e desenvolvimento global da criança.

A função dos Educadores/ Professores define-se pelas necessidades sociais a que o sistema educativo deve dar resposta, as quais se encontram justificadas e mediatizadas pela linguagem técnica pedagógica. Deste modo, o conceito de educação e de qualidade na educação tem interpretações diferenciadas dependendo dos vários grupos sociais e dos valores dominantes nas diferentes áreas do sistema educativo. Nesta perspetiva, Nóvoa (1991) faz referência à imagem de profissionalidade ideal, afirmando que “é configurada por um conjunto de aspetos relacionados com os valores, os currículos, as práticas metodológicas ou a avaliação” (p. 67).

Os professores não produzem o conhecimento que são chamados a reproduzir, nem determinam as estratégias práticas de ação, sendo portanto, fundamental analisar o significado da prática educativa e compreender as suas consequências no plano de formação de professores e do estatuto da profissão docente. (Ibidem, p. 67).

De acordo com o Decreto-Lei n.º 241/2001 de 30 de agosto, que define o perfil geral de desempenho profissional do Educador de Infância e do Professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico, estes profissionais deverão desenvolver “(...) o respetivo currículo, no contexto de uma escola inclusiva, mobilizando e integrando os conhecimentos científicos das áreas que o fundamentam e as competências necessárias à promoção da aprendizagem dos alunos” (Decreto-Lei n.º 241/2001 de 30 de agosto).

O Educador/Professor ao iniciar a sua atividade profissional vai adquirindo um conjunto de experiências e competências que vão enriquecer a sua prática durante o processo de ensino-aprendizagem.

No que concerne ao conceito de competência, Perrenoud (2001) define-a como “uma mais-valia acrescentada aos saberes: a capacidade de a utilizar para resolver problemas, construir estratégias, tomar decisões, atuar no sentido mais vasto da expressão” (p. 13).

Assim, a competência e o saber são dois recursos indissociáveis integrados nos programas escolares.

Segundo Holly, as tarefas de um professor destacam-se por exigir um grau de “(...) flexibilidade, maturidade psicológica, criatividade e complexidade cognitiva, na medida em que o professor tende às características e qualidades de desenvolvimento culturais das crianças, às suas histórias de vida e contextos sociais” (Holly, 1995, p. 86). Por outro lado, Alonso (2007) menciona que “O perfil do professor atual é, então, o de um profissional apetrechado com os instrumentos teóricos, técnicos e práticos que lhe permitam desempenhar uma prática reflexiva, capaz de dar resposta à diversidade de exigências com que é confrontada a escola de hoje e do futuro” (p. 115).

A ideia de profissionalismo docente e das suas exigências é aplicável, da mesma forma, aos professores de Educação Infantil. No entanto, na Educação Infantil, as competências que definem esse profissionalismo têm perfis próprios, pelo que Zabalza (1998) refere que,

“(...) as características pessoais do professor(a) de Educação Infantil continuam a ter um forte peso na definição do seu perfil profissional. Principalmente, aquelas que são básicas para estabelecer essas conexões adulto-criança: - cordialidade, proximidade e “calor” (em oposição à frieza e ao estabelecimento de distâncias); - originalidade, capacidade de quebra de formalidade” (p. 27).

Assim, verificamos que estes profissionais de Educação Infantil possuem exigências específicas por trabalharem com crianças mais novas.

No que se refere ao perfil dos profissionais Educadores/Professores, não podemos deixar de falar de monodocência. Como sabemos na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, o Educador/ Professor é considerado o titular de turma que é responsável por lecionar todas as áreas com os seus alunos. Neste sentido, Nsiangengo e Emanuel (2013) afirmam que,

“(...) o termo monodocência provém do grego *monos*, que significa um, e do latim *docere*, ou seja, ensinar. Assim, a monodocência é literalmente o ensino ou leccionação desenvolvido por um único elemento, isto é, um professor. Na monodocência, um professor ensina todas as disciplinas de uma determinada classe” (p. 9)”

Atualmente, os Educadores/Professores assumem a função da monodocência, existindo também um professor que desenvolve outras áreas de conhecimento. No caso do 1.º Ciclo do Ensino Básico, na Região Autónoma dos Açores, as turmas têm aulas de Educação Física com um outro professor especialista na área da Educação Física.

Neste sentido, existe uma coadjuvação entre estes profissionais de educação, considerada muito importante, através da inter-ajuda e partilha de ideias, que em muito poderá favorecer as aprendizagens dos alunos.

Por outro lado, Pacheco (2000) menciona que “A prática da monodocência contribuiu para uma redução drástica do currículo real (...), contribuiu para o isolamento físico e psicológico dos professores e contribuiu para um sentimento que decorre do anterior, da auto-suficiência, que em tudo se opõe a ideia de projeto, ou de gestão do currículo (...)” (p. 54).

Ainda, em relação à monodocência, Roldão (2000) salienta que este conceito encontra-se associado à capacidade de integração e acrescenta que “O facto de ser apenas um docente o responsável pelo currículo do 1.º Ciclo não é sinónimo de integração efectiva dos saberes numa unidade que faz um sentido global” (p. 24) e que ao “separarmos os campos de conhecimento para olhar para eles especificamente mas sem perder a capacidade de voltar a olhá-los integralmente” (p. 28).

Em síntese, podemos inferir, que a função da monodocência por parte dos Educadores de Infância e Professores encontra-se muito presente, embora no 1.º Ciclo do Ensino básico, o titular de turma seja muitas vezes substituído pelo docente especialista na área da Educação Física, o que tem aspetos positivos e menos positivos, quando se fala das aprendizagens das crianças/ alunos e da capacidade de ensino integral pelo Educador/Professor.

3.2. A Formação Inicial dos Educadores/Professores na Atualidade

Nos últimos anos, o Ministério da Educação e Ciência atualizou o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na Educação Pré-Escolar e nos Ensinos Básico e Secundário, aprovado no Decreto-Lei n.º 79/2014 de 14 de maio de 2014.

No referido decreto-lei reconhece-se que ao primeiro ciclo, a licenciatura, cabe assegurar a formação de base na área da docência. Também se identificar o valor e o impacto da docência na qualidade da educação, sublinha-se que a preparação de educadores e professores deve ser feita da forma mais rigorosa e que melhor valorize a função docente. (Decreto-Lei nº 79/2014 de 14 de maio).

Face às mudanças ocorridas no papel do Educador/Professor e às profundas modificações no contexto social, urge a necessidade de repensar o período de formação inicial e delinear novas competências e conhecimentos a serem desenvolvidos por estes profissionais de educação, no decurso do seu desenvolvimento profissional.

Deste modo, Nóvoa (1991) considera no processo de formação inicial

“três grandes linhas de atuação: 1. O estabelecimento de mecanismos seletivos de acesso à profissão docente baseada em critérios de personalidade, e não apenas em critérios de qualificação intelectual; 2. A substituição de abordagens normativas por abordagens descritivas na formação inicial do professorado; 3. A adequação dos conteúdos da formação inicial à realidade prática do ensino” (p. 118).

Com base nas referidas linhas de atuação, orientadoras na formação inicial dos Educadores/Professores, no decurso da sua formação prática, o mesmo autor, considera relevante, que estes alcancem as seguintes competências:

- 1.º Identificar-se a si próprio como professor e aos estilos de ensino que é capaz de utilizar, estudando o clima da turma e os efeitos que os referidos estilos produzem nos alunos;
- 2.º Ser capaz de identificar os problemas de organização do trabalho na sala de aula, com vista a torná-lo produtivo;
- 3.º Ser capaz de resolver os problemas decorrentes das atividades de ensino-aprendizagem, procurando tornar acessíveis os conteúdos de ensino a cada um dos seus alunos (p. 119).

Segundo o artigo 33.º da Lei de Bases do Sistema Educativo (2009), são definidos os seguintes princípios assentes na formação de educadores e professores:

- a) Formação inicial de nível superior, proporcionando aos educadores e professores de todos os níveis de educação e ensino a informação, os métodos e as técnicas científicas e pedagógicas de base, bem como a formação pessoal e social adequadas ao exercício da função;
- b) Formação contínua que complemente e atualize a formação inicial numa perspetiva de educação permanente;
- c) Formação flexível que permita a reconversão e mobilidade dos educadores e professores dos diferentes níveis de educação e ensino, nomeadamente o necessário complemento de formação profissional;

- d) Formação integrada quer no plano de preparação científico-pedagógica quer no da articulação teórico-prática;
- e) Formação assente em práticas metodológicas afins das que o educador e o professor vierem a utilizar na prática pedagógica;
- f) Formação que, em referência à realidade social, estimule uma atitude simultaneamente crítica e atuante;
- g) Formação que favoreça e estimule a inovação e a investigação, nomeadamente em relação com a atividade educativa;
- h) Formação participada que conduza a uma prática reflexiva e continuada de auto-informação e auto-aprendizagem.

Após a explanação destes princípios, torna-se bem visível que a formação inicial de professores é de enorme importância, uma vez que é neste processo que o estagiário adquire um conjunto de conhecimentos e de métodos que o torna apto para o exercício da profissão docente.

Neste sentido, importa salientar que a formação inicial é considerada como o ponto de partida para a ação em contexto educativo, onde o estagiário coloca em prática todo o conjunto de conhecimentos adquiridos ao longo da Licenciatura e do Mestrado sob a orientação e colaboração dos professores orientadores/supervisores da prática educativa. Além disso, é nesta fase que o estagiário articula a teoria à prática, podendo integrar, todo um conjunto de conhecimentos.

A formação inicial e contínua dos Educadores/Professores constitui um elemento fundamental, para a construção do ser e do saber. Deste modo, a formação pode ser entendida como (...) um processo que implica um investimento pessoal na construção da identidade, que integra de forma simbiótica as dimensões pessoal e profissional (...)” (Botelho, 2006, p. 44). O mesmo autor acrescenta que não pode ser considerada como “(...) um somatório de conhecimentos, mas sim um complexo processo de construção dos saberes” (Ibidem, p. 44).

A corroborar esta ideia Nóvoa (1992) defende que “(...) a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e a (re)construção permanente de uma identidade pessoal” (p. 25).

Num processo de formação inicial, o professor recebe competências que podem ser ampliadas e diversificadas ao longo dos anos, por meio de formações contínuas e pela partilha de ideias com outros profissionais de educação.

Assim, inferimos que, a formação inicial desenvolvida durante o percurso acadêmico, anterior à prática pedagógica supervisionada, é considerada de extrema importância, por proporcionar a aquisição de conhecimentos e competências adequado(a)s à prática pedagógica.

3.3. A Formação Inicial do Educador/Professor – Princípios Essenciais à Prática Supervisionada

No artigo 11.º do Decreto-Lei n.º 79/2014 do Diário da República, 1.ª Série – N.º 92 – 14 de maio de 2014, são mencionados alguns princípios inerentes à iniciação da prática profissional e que serviram de base à prática educativa, que são integrados em duas alíneas:

- “a) Inclui a observação e colaboração em situações de educação e ensino e a prática supervisionada na sala de atividades ou na sala de aula, nas instituições de educação de infância ou nas escolas;
 - b) Proporciona aos formandos experiências de planificação, ensino e avaliação, de acordo com as funções cometidas ao docente, dentro e fora da sala de aula.”
- (Decreto-Lei n.º 79/2014 de 14 de maio).

A observação é um instrumento de formação, pesquisa e avaliação, essencial ao desempenho de um Educador/Professor. A fase da observação anterior à intervenção do Educador/Professor é de enorme relevância, porque permite retirar conceções sobre as crianças/alunos, proporcionando uma melhor atuação por parte destes.

Relativamente à questão da observação e do desenvolvimento da capacidade de observação, definida através das especificações dos níveis esperados do exercício da capacidade de observação por Formosinho (1984 cit in Zabalza, 1998 p. 208), que identifica como sendo as seguintes:

- A observação do desenvolvimento, centrada na criança individual e baseada nas descrições do seu processo de desenvolvimento;
- A observação curricular, capaz de dar sentido à construção e à implementação de um projeto curricular;
- A observação para a auto-avaliação, ou seja, a avaliação da atuação pedagógica do próprio educador(a), visando à promoção do seu desenvolvimento profissional;
- A observação para a execução de um projeto previamente definido;
- A observação para a pesquisa, como base da pesquisa educacional.

De facto, não podemos negar a importância da observação. Para Zabalza (1998) “A observação das atividades presentes é fundamental para identificar o nível de desenvolvimento de cada criança e das experiências-chave que devem ser proporcionadas a ela. O Educador deve saber, em cada momento, qual é o nível de desenvolvimento de cada criança para ser capaz de criar um ambiente no qual vão sendo produzidas as atividades esperadas e para apoiá-las quando elas ocorrerem espontaneamente” (p. 209).

As OCEPE (2016) mencionam também a importância da observação referindo que,

“Observar o que as crianças fazem, dizem e como interagem e aprendem constitui uma estratégia fundamental de recolha de informação. Porém, essa observação não se pode limitar às impressões que os/as educadores/as vão obtendo no seu contacto diário com as crianças, exigindo um registo que lhes permita contextualizar o que foi observado e situar essas informações no tempo” (p. 15).

A observação e a análise da relação educativa encontram-se na formação de professores como um instrumento de auto-regulação das suas práticas, facilitando a figura do professor encarado como construtor de êxitos e não como um gestor de fracassos educativos.

Deste modo a observação e a análise da relação educativa vão por sua vez dar origem ao papel reflexivo, crítico e reconstrutor do professor na relação entre investigar, inovar e formar. Nesta linha de pensamento, Gonçalves (2006) refere que “a observação e análise da relação educativa é, na formação de professores, simultaneamente, uma necessidade e uma obrigação profissional” (p. 33).

De facto, durante o processo de formação, o estagiário, numa primeira fase antes de intervir, observa e analisa todo o contexto educativo onde se encontra inserido. Já numa segunda fase, tem uma atitude reflexiva, no sentido de pensar quais os aspetos essenciais a ter em conta na sua intervenção.

Após a observação surge a fase da planificação. De acordo com Zabalza (1998) planificar “trata-se de converter uma ideia ou um propósito num curso de acção” (p. 47).

Para planificar o Educador/Professor recorre a um conjunto de documentos norteadores como as OCEPE, o programa do 1.º Ciclo do Ensino Básico, o CREB e as metas de aprendizagem. Para além disso, tem que conhecer as características das crianças/alunos, no que se refere às suas dificuldades e potencialidades, para organizar o seu trabalho, desenvolvendo um trabalho diferenciado.

Nesta linha de pensamento, as OCEPE (2016) salientam que,

“Planear implica que o/a educador/a reflita sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem e organizando recursos necessários à sua realização. Planear permite, não só antecipar o que é importante desenvolver para alargar as aprendizagens das crianças, como também agir, considerando o que foi planeado, mas reconhecendo simultaneamente oportunidades de aprendizagem não previstas, para tirar partido delas” (p. 16).

Sendo assim, podemos concluir que a planificação, sendo um instrumento de clarificação e gestão das opções e prioridades educativas assumidas em determinado momento, não pode ser encarada como uma atividade estática, porque, constituindo um instrumento político que incide sobre a realidade, nunca pode ser definitivo (Vilar, 1993, p. 15).

Após a etapa da planificação surge o momento da intervenção, onde a estagiária coloca em prática o seu plano de ação. No decorrer das intervenções são lecionados os conteúdos contemplados na referida planificação de acordo com as OCEPE e com o Programa do 1.º Ciclo. É de salientar que são pensados alguns momentos de trabalho autónomo e de cooperação, para que os alunos tenham oportunidade de realizar aprendizagens diversificadas e significativas no seu processo de ensino-aprendizagem.

Assim sendo, nas intervenções são definidas tónicas de trabalho referentes a vários temas como a autonomia e a cooperação, pelo que há a preocupação por parte da estagiária de definir algumas estratégias que incorporem atividades, em que cada criança faça o seu trabalho em conjunto com os seus colegas, num sentido de cooperação, envolvendo a partilha de ideias, a interação e a socialização.

Estes momentos são muito importantes, porque as crianças ao trabalharem em conjunto, dialogam, pensam em conjunto e desenvolvem a sua criatividade. Por outro lado, são também pensados momentos de trabalho individualizado onde as crianças com mais dificuldades podem trabalhar de acordo com as dificuldades que têm face a determinados conteúdos. Desde modo, a estagiária põe em prática o que estava planificado tendo em conta as características e necessidades dos alunos.

Durante o processo de estágio surge a necessidade de refletir sobre a ação com o intuito de reformular e reajustar as práticas pedagógicas.

No decorrer da prática pedagógica, o Educador/Professor reflete para agir, para projetar o passo imediatamente a seguir. A reflexão na ação é um movimento do pensamento que ocorre durante a ação e em que o indivíduo pensa sobre o que se está a passar, sem que a

ação tenha de ser interrompida. Na perspectiva de Zeichner (1993) a reflexão é “(...) uma maneira de encarar e responder aos problemas, uma maneira de ser professor”.

No que concerne ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, Afonso (2009) menciona que (...) a mudança educativa repousa na possibilidade de existirem profissionais autónomos, capazes de decidir e refletir sobre as suas próprias práticas”, reforçando a perspectiva de Nunes (2006, p. 24) que salienta que “um professor reflexivo desenvolve auto-competências, a partir do auto-conhecimento”.

Nas intervenções pedagógicas na Educação Pré-escolar e no 1.º Ciclo, avaliar, significa recolher informação do ponto de situação do desenvolvimento e da aprendizagem de cada criança, daí que a observação, neste contexto desempenha um papel fundamental.

A corroborar esta ideia Lee (s/d) menciona que “A avaliação consiste na recolha de uso de informação para a tomada de decisões acerca de programas educacionais” (p. 1).

À medida que se avança nas intervenções, mais informações se obtêm das crianças ao nível das capacidades, que serão tidas em conta e que poderão levar a um reajuste deste processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, as OCEPE referem que “Através de uma avaliação reflexiva e sensível, o/a educador/a recolhe informações para adequar o planeamento ao grupo e à sua evolução, falar com as famílias sobre a aprendizagem dos seus/suas filhos/as e tomar consciência da sua ação e do progresso das crianças, para decidir como apoiar melhor o seu processo de aprendizagem” (p. 14).

Segundo Serpa (2010) “A investigação tem mostrado, cada vez mais insistentemente, a necessidade de colocar a avaliação da aprendizagem ao serviço da clarificação do acto pedagógico e dos processos de pensamento de quem aprende (...)” (p. 15).

Assim, foi feita numa avaliação de todas as atividades desenvolvidas ao longo do dia, para assim verificar que aspetos correram bem ou menos bem e como poderia melhorá-los.

Capítulo II - Os Estágios Pedagógicos no âmbito da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Introdução

O presente capítulo tem por objetivo dar a conhecer os estágios, desenvolvidos nas unidades curriculares de Prática Pedagógica I e II, que decorreram em espaços educativos distintos.

Com o intuito de contextualizar toda a ação desenvolvida nos dois estágios, consideramos ser relevante fazer uma breve caracterização do meio, da escola, das salas de atividades/aulas e rotinas, das crianças/alunos das salas onde realizámos as referidas práticas pedagógicas, e ainda, apresentaremos algumas das atividades que foram dinamizadas, que serão descritas, analisadas e refletidas.

Importa referir que, no decorrer dos dois Estágios Pedagógicos, houve a intenção de se desenvolver e consolidar algumas práticas e dinâmicas ligadas à Cultura de Infância, tendo presente a atividade física, uma vez que é importante consciencializar as crianças para a necessidade da prática do exercício físico e da aquisição de estilos de vida saudáveis durante a infância, dando a conhecer, em simultâneo, a cultura lúdica da região.

Deste modo, serão apresentadas e analisadas três atividades das práticas educativas vivenciadas, no Estágio Pedagógico I referente à Educação Pré-Escolar e duas atividades no Estágio Pedagógico II relativo ao 1.º Ciclo, sendo estas atividades consideradas fundamentais na temática escolhida – A Atividade Física na Cultura de Infância.

Assim, iremos proceder à apresentação sucessiva dos dois estágios, que será finalizada com uma breve análise conclusiva da importância dos mesmos no desenvolvimento e aprendizagem realizada pela estagiária. Neste capítulo os objetivos definidos são:

- Observar e analisar as práticas pedagógicas, incluindo situações problemáticas relevantes;
- Relatar pormenorizadamente as práticas pedagógicas;
- Justificar e fundamentar com base em literatura da especialidade as opções pedagógico-didáticas adotadas ao longo das intervenções;
- Analisar e refletir as intervenções pedagógicas realizadas no âmbito das unidades curriculares de Estágio Pedagógico I e II;

- Promover o desenvolvimento da expressão motora e implementar hábitos de vida saudável na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.
- Compreender as potencialidades da EF no contexto educacional;
- Fomentar a prática da atividade física através da implementação de jogos de forma a desenvolver a motricidade global.

4. O Estágio na Educação Pré-Escolar

O estágio realizado com o grupo de crianças da Educação Pré-Escolar (EPE) surgiu no âmbito da unidade curricular de Prática Pedagógica I, inserida no 1.º semestre do 2.º ano, na 2.ª edição do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A escola onde realizámos a primeira prática pedagógica foi a escola EB1/JI “Peixinho”, com um grupo de crianças do Pré-Escolar com idades compreendidas entre os três anos e os sete anos de idade. Esta prática pedagógica foi acompanhada pela professora orientadora de estágio da Universidade e pela educadora de infância cooperante da escola onde foi realizado o referido estágio.

Antes de traçar um plano de ação, foi essencial obtermos conhecimento de todas as especificidades ligadas à realidade educativa. Assim, com o intuito de haver uma melhor compreensão das potencialidades e das dificuldades do grupo de crianças em questão, as observações efetuadas antes e durante as intervenções, permitiram fazer um registo que possibilitasse uma apreciação pormenorizada, com vista à tomada de decisões para combater possíveis falhas ou dificuldades no grupo.

Para além disso, a estagiária teve acesso a alguns documentos importantes que foram consultados para a prática educativa, que foram: o Projeto Educativo de Escola (PEE), o Plano Anual de Atividades (PAA), o Projeto Curricular de Grupo (PCG), os processos individuais de cada criança e as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE).

Durante as primeiras semanas da nossa prática pedagógica, pudemos constatar através de registos de observação algumas dificuldades apresentadas pelas crianças, o que nos levou a elaborar um Projeto Formativo Individual (PFI), onde pudemos definir os objetivos a trabalhar, face a essas mesmas dificuldades. Neste sentido, os principais instrumentos de avaliação foram a observação direta, na transcrição de diálogo e indireta, a partir do

preenchimento de grelhas de observação que serviram de apoio para a recolha de dados aquando da concretização de algumas atividades, no decurso das primeiras intervenções,

Assim sendo, foi através da observação direta que pudemos avaliar o grupo de crianças e a eficácia do nosso Projeto Formativo Individual. Nesta perspetiva Quivy (2003) defende que “Os métodos de observação direta constituem os únicos métodos de investigação social que captam os comportamentos no momento em que eles se produzem e em si mesmos, sem a mediação de um documento ou de um testemunho” (p. 197). Deste modo, este método de recolha de dados é considerado seguro e fidedigno, não correndo o risco de haver distorção da informação recolhida.

Sendo a observação compreendida como uma fase de recolha de informação que permite criar uma representação de uma determinada realidade, o observador define finalidades e estratégias para a sua observação para poder recolher informação e responder aos objetivos predefinidos. Neste sentido, ao verificarmos as dificuldades sentidas por algumas crianças, houve a intenção de criar algumas atividades que envolvessem estratégias que pudessem colmatar estas mesmas dificuldades, tanto a nível da área da Matemática como ao nível da área da Educação Física.

Tendo em conta a informação recolhida através dos documentos consultados, e pela própria observação foram descritos aspetos e características, os quais serão apresentados de seguida.

4.1. Caracterização do Meio

A Escola Básica/Jardim de Infância onde realizamos o nosso estágio pedagógico em Educação Pré-Escolar situa-se numa Vila, na ilha de São Miguel.

A localidade, tendo sido recentemente elevada a Vila, pertence ao concelho da Ribeira Grande, e é constituída por duas zonas, uma ligada ao mar e a outra à terra. A sua população é composta por pescadores, assalariados rurais e operários, assim como professores, comerciantes e proprietários de terras. Grande parte da população feminina adulta não trabalha dependendo do rendimento mínimo de inserção, e as crianças brincam geralmente na rua sem a orientação ou presença dos pais.

A maioria da população possui habilitações literárias de nível baixo, havendo ainda uma taxa de analfabetização alta. A maior parte dos agregados familiares são numerosos e caracterizam-se por ter um fraco rendimento e apresentar graves problemas sociais, dos quais se podem destacar: o alcoolismo, a violência doméstica e uma instabilidade familiar

provocada por casamento e gravidez precoce. No que se refere aos parques habitacionais, estes são, na sua maioria, muito pobres e degradados.

Na Vila existem cinco escolas pertencentes à Escola Básica Integrada, e uma Escola Profissional onde afluem alunos de várias freguesias da ilha de São Miguel. Nesta Vila também existem várias creches e valências de apoio a idosos pertencentes à Casa do Povo e à Santa Casa da Misericórdia.

Esta localidade tem fortes raízes na tradição da ilha de São Miguel, possuindo uma cultura assente nas suas Festas Tradicionais, no seu Folclore, na sua música com suporte em dois grupos Filarmónicos (SFLN e FPN) e no seu vasto Património Arquitetónico.

É de salientar a existência de um Cineteatro, considerado um espaço de intervenção importante, não só a nível recreativo, como também a nível sócio educativo, por ser frequentemente frequentado por crianças e jovens, onde podem usufruir da biblioteca, da ludoteca e do quiosque multimédia. Este espaço, além de ser a sede da Escola de Música da Vila, serve de palco para concertos, espetáculos e conferências.

4.2. Caracterização da Escola

A referida escola situada na Vila, concelho da Ribeira Grande, pertence a uma Escola Básica Integrada que integra cinco estabelecimentos de ensino, que vão desde a Educação Pré-escolar até ao 1.º, 2.º e 3.º Ciclo do ensino oficial integrando alunos da educação especial.

Esta escola, com um edifício de construção recente e de grandes dimensões, é constituída por dois blocos. Num deles lecionam-se as aulas e o outro é o ginásio. A fim de facilitar o acesso a crianças portadoras de deficiências (motoras e visuais) o edifício da escola só possui rés-do-chão e o acesso exterior/interior é facilitado através da presença de rampas e corredores amplos.

No bloco onde são lecionadas as aulas existem seis salas do pré-escolar e catorze salas do 1.º Ciclo, devidamente adaptadas aos grupos de crianças. É de referir que existe uma sala do 1.º Ciclo a funcionar no local da biblioteca devido à falta de salas. Também existem duas casas de banho normais e uma casa de banho para crianças portadoras de deficiência, devidamente equipadas e adaptadas ao tamanho e idades das crianças do pré-escolar. Neste bloco também se encontram duas casas de banho normais e uma casa de banho para crianças portadoras de deficiência, destinadas às crianças do 1.º Ciclo, uma casa de banho normal e

para pessoas portadores de deficiência para professores, e uma casa de banho normal para os auxiliares.

Neste mesmo bloco encontra-se uma biblioteca, um refeitório, uma cozinha, arrecadações (material escolar, desportivo e de limpeza), duas salas destinadas ao núcleo de Educação Especial, uma sala de professores e um gabinete da coordenadora onde se situa a receção e reprografia. Existem também três recreios interiores, sendo dois com parques, baloiços e escorregas e um denominado de recreio da Branca de Neve.

A escola possui ainda no outro bloco, um ginásio, destinado às aulas de Educação Física, que por vezes também serve de recreio coberto.

No espaço exterior da escola, podemos verificar um campo de futebol sintético, e um recreio na entrada de escola. Para além destes espaços referidos existe uma quinta pedagógica contendo uma estufa, lago e canteiros com flores e leguminosas.

Relativamente aos recursos humanos, a escola dispõe de um corpo docente e não docente. O corpo docente é constituído por uma coordenadora que é educadora, mais cinco educadoras de infância, uma educadora de apoio e substituição, uma educadora de educação especial do pré-escolar, quinze professoras do 1.º Ciclo, uma professora de apoio e substituição, duas professoras de Educação Especial, dois professores de Inglês e três professores de Educação Física.

No que respeita ao pessoal não docente, existem dezoito assistentes operacionais, dez são efetivos, cinco não são efetivos, e três funcionários a trabalharem por intermédio da junta de freguesia da Vila.

Há que realçar a existência de um grande nível de segurança nesta escola, uma vez que, toda ela é vigiada quer no interior, quer no exterior por câmaras de filmar como também não há entrada a pessoas estranhas ao serviço, sem primeiro passar pelo porteiro.

4.3. Caracterização da Sala de Atividades e das Rotinas

A sala deve ser um espaço privilegiado para a criança, respeitando as suas especificidades e oferecendo as condições essenciais para um desenvolvimento integral. Neste sentido, Edwards (1999) afirma que,

“o ambiente deve ser preparado de modo a interligar o campo cognitivo com os campos do relacionamento e da afetividade. Portanto, deve haver também conexão

entre o desenvolvimento e a aprendizagem, entre as diferentes linguagens simbólicas entre o pensamento e a ação e entre autonomia individual e interpessoal” (p. 77).

Assim, a sala de atividades estava organizada, em função do grupo de crianças de forma a proporcionar experiências educativas integradas. Os materiais existentes eram muito diversificados e estavam colocados em locais conhecidos e ao alcance de todas as crianças. Esta sala encontra-se dividida em várias áreas de trabalho.

A área do acolhimento que se encontrava ao fundo e em frente à porta da sala era por excelência a zona de encontro das crianças, onde estas reproduziam histórias, diálogos e canções. Também era neste espaço que se explicavam as atividades a realizar durante o dia e se realizavam as rotinas.

A área dos jogos de construção era no mesmo espaço da área do acolhimento, onde as crianças tinham a possibilidade de encontrar jogos de encaixe e de construção, que se encontravam devidamente arrumados em cestos e caixas. Os jogos permitem que a criança possa construir, agrupar, partilhar e criar. Para Rosamilha (1979) “Ao nível do desenvolvimento cognitivo, os jogos podem desenvolver a memória, a atenção, a observação, o raciocínio e inclusive ajudar as crianças a ultrapassar barreiras de complexos, como por exemplo a timidez ou a falta de confiança” (p. 26). Esta área costumava ser utilizada pelas crianças na escolha de jogos, podendo ser ocupada apenas por três crianças de cada vez.

A área da leitura, situada ao fundo da sala, do lado direito, era um espaço que estava preenchido com quatro caixas com livros de literatura infantil e quatro bancos, recuperações de pneus que foram pintados e decorados, podia ser ocupada por duas crianças de cada vez.

A área da casinha situava-se do lado esquerdo da sala. Era considerada uma área muito interessante e preferida pelas crianças, uma vez que a sua estrutura imitava de forma bastante conseguida uma casa. No seu interior podíamos encontrar mobiliário de cozinha, como um louceiro, mesa redonda, quatro cadeiras, fogão e lava-louça, uma cama, cómoda, guarda-fatos e um espelho. Os acessórios que estavam presentes eram bonecas, roupas de cama e de vestir bonecas, carro de bonecas, toalhas de mesa, géneros alimentícios em plástico, telefone e mesa de ferro.

O papel do fantástico e de situações imaginárias é fundamental nestas idades, nesta linha de pensamento Zabalza (1992) a firma que “É o mundo enquanto vivência de si mesmo e das coisas para além da realidade, num mundo configurado à medida das próprias expectativas e desejos” (p. 178). É de destacar que esta área estava dividida por biombos que

continham cortinas nas suas janelas dando assim, um aspeto muito mimoso. Nesta área podiam ficar apenas três crianças.

A área da garagem situava-se a seguir à casinha, e era constituída por dois cestos com carros, animais, brinquedos diversos e uma oficina, podendo ficar apenas duas crianças. A área da pintura encontrava-se mesmo em frente à área da garagem. Nesta área integrava uma mesa grande de trabalho onde as crianças podiam fazer vários trabalhos relacionados com a expressão plástica, para as atividades de pintura.

A área dos jogos situava-se do lado esquerdo da sala, ao lado da porta da arrecadação onde a educadora guarda grande parte do material. Nesta área encontrava-se uma estante com uma grande quantidade de jogos etiquetados com uma fita de cor que correspondia a cada prateleira, que também se encontrava etiquetada. A identificação da cor da etiqueta foi pensada para que cada criança pudesse arrumar os jogos de forma organizada.

A área da plasticina situa-se numa mesa colocada no centro da sala, ficando o balde da plasticina e das ferramentas, arrumadas na mesma estante, onde se encontravam os jogos. É de salientar, que a mesa utilizada pelas crianças para a realização dos jogos era uma mesa grande que se situava no centro da sala, sendo constituída por duas mesas redondas, apenas, de um dos lados e três mesas estreitas encostadas umas às outras, formando assim, uma zona maior, junto das estantes onde se encontravam os materiais/jogos que podiam utilizar. Nesta área encontravam-se os materiais básicos, tais como: lápis de carvão lápis de cor, pontas de feltro, etc., onde as crianças podiam fazer desenho.

A compreensão e descrição da rotina diária pela estagiária foram baseadas em momentos de observação, no diálogo com a educadora e na consulta do projeto curricular de grupo.

A rotina diária oferece, à criança, uma sequência de acontecimentos à qual ela se começa a ambientar, a seguir e a compreender. A corroborar esta ideia, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE, 2016, p. 29) referem que,

“A sucessão de cada dia, as manhãs e tardes têm um determinado ritmo existindo, deste modo, uma rotina que é educativa porque é intencionalmente planeada pelo/a educador/a e porque é conhecida pelas crianças que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações”.

Nesta perspetiva Hohmann & Weikart (2004) afirmam que esta rotina permite também que o adulto “organize o seu tempo com as crianças de forma a oferecer-lhes experiências de aprendizagem ativas e motivadoras” (p. 224).

O uso de rotinas é essencial para marcar ritmos e constituem uma estrutura de segurança para a criança. Assim sendo, a rotina diária está dividida pelos seguintes três momentos, onde se distribuem variadas atividades:

Período da Manhã:

- 9:00 - Entrada para a sala e acolhimento;
- 9:30 - Introdução da atividade orientada;
- 9:45 - Atividade orientada;
- 10:15- Lanche;
- 10:30 - Intervalo;
- 11:00 - Atividade orientada e atividade livre;

Almoço:

- 12:30 / 13:30

Período da Tarde:

- 13:30 – Acolhimento, atividade orientada e atividade livre;
- 14:45 – Arrumação da sala;
- 15:00 – Saída.

4.4. Caracterização do Grupo de Crianças

Com o intuito de estruturar opções educativas e encontrar as práticas mais adequadas ao grupo de crianças, foi possível através da análise do Projeto Curricular de Grupo (PCG), e de momentos de reflexão com a Educadora Cooperante, realizar uma caracterização pormenorizada do grupo de crianças.

Para a caracterização do grupo de crianças foi também necessário realizar algumas observações, que se efetuaram de segunda-feira a quarta- feira, ao longo de quatro semanas.

O grupo de crianças observadas durante a minha prática pedagógica era constituído por vinte crianças, sendo dez do sexo masculino e dez do sexo feminino. Das vinte crianças, oito frequentam pela primeira vez o Jardim-de-Infância, tendo as restantes, frequentado no ano anterior. Tratava-se de um grupo de crianças com idades compreendidas entre os três e os sete anos de idade, grupo bastante heterogéneo no que se refere às idades, bem como aos níveis de desenvolvimento. O quadro abaixo apresentado, indica o número de crianças distribuídas por género e idades.

Quadro 1 – Distribuição das crianças por género e idades

Sexo\ Idade		3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
Feminino	n	1	5	2	2	0
	%	10	50	20	20	0
Masculino	n	0	4	4	1	1
	%	0	40%	40%	10%	10%

É de referir que das oito crianças que estavam a frequentar o pré-escolar pela primeira vez, três apresentaram dificuldades de adaptação nos primeiros dias.

Segundo a análise dos processos destas crianças, pude constatar que este grupo provinha de famílias de um nível socioeconómico baixo, tendo, metade dos pais desempregados e com baixa escolaridade. Grande parte das crianças vivia num contexto familiar normal, vivendo com os pais e irmãos.

De um modo geral, o grupo apresentava as competências mínimas para a sua faixa etária, exceto uma criança que tinha apenas três anos de idade. Dentro do grupo existia uma criança do sexo feminino a quem foi diagnosticado o Síndrome de Draft, tendo a necessidade de tomar medicação todos os dias de manhã, o que lhe provocava alguma sonolência. Esta criança tinha tido acompanhamento de uma professora de educação especial e de um terapeuta da fala. Para além desta criança, existia mais uma do sexo feminino que também se encontrava a ser seguida por um terapeuta da fala e uma criança do sexo masculino que estava a ser acompanhada por uma professora de apoio. É de destacar que apenas uma criança frequentava as Atividades de Tempos Livres (ATL) após a saída da escola.

Durante o processo de observação foram encontradas algumas potencialidades por parte destas crianças, no que respeita à Área de Expressão e Comunicação, domínio da Educação Artística, subdomínio da Música, sendo que, grande parte mostrou grande interesse em participar nas canções em momento de tapete. Relativamente ao domínio da Linguagem Oral e abordagem à Escrita, estas crianças, na sua maioria, mostraram potencialidades, porque demonstraram iniciativa e interesse em comunicar, expressando as suas ideias e vivências. É de notar que apenas cinco crianças não participavam em conversas de grande grupo, nem em canções, em momento de acolhimento no tapete.

No que concerne às dificuldades verificadas no grupo de crianças, salienta-se o domínio da Matemática, sendo que a prioridade foi promover o desenvolvimento de

competências a nível da Matemática, nomeadamente na contagem de números e na identificação de cores (área do Conhecimento do Mundo).

Relativamente à Área da Expressão e Comunicação, no domínio da Educação Física, verificou-se que as crianças tinham grande dificuldade em cumprir regras na realização de jogos infantis, dificuldade que se relacionava com a Área de Formação Pessoal e Social uma vez que existia no grupo, grande número de crianças que não sabia esperar pela sua vez para falar, acabando por interromper os outros que se encontravam a falar.

No que se refere à capacidade de concentração, algumas crianças distraíam-se com alguma facilidade, não percebendo nem ouvindo o que lhes era solicitado, pelo que também considerei ser uma dificuldade.

Apesar de haver apenas duas crianças que apresentavam dificuldades a nível da linguagem oral, foi também dada a atenção necessária ao domínio da Linguagem Oral.

Após a caracterização individual de cada criança pude constatar que a maior parte sabia contar e identificar as cores, sendo apenas um pequeno grupo de crianças que apresentava dificuldades. No que respeita à autonomia, a maioria conseguia ser autónoma. Contudo, há a realçar que, no que concerne ao cumprimento de regras, aplicadas em jogos realizados em pequeno e grande grupo, na generalidade o grupo não era cumpridor de regras.

4.5. Avaliação do desempenho do grupo de crianças da Educação Pré-Escolar no Domínio da Educação Física

No decorrer da prática pedagógica, foram utilizados alguns instrumentos de avaliação, com o intuito de se poder fazer um registo do desempenho das crianças em relação à realização de algumas habilidades motoras. Deste modo, foi possível avaliar se todas as crianças adquiriram as aprendizagens, atingindo os objetivos ou descritores de desempenho definidos nas Orientações Curriculares da Educação de Pré-Escolar (OCEPE).

No quadro seguinte (Q. 2) “Grelha de avaliação referente ao desempenho do grupo de crianças – 1.ª aula de EFM” são apresentadas habilidades motoras desenvolvidas na primeira aula de Educação Física intitulada “A ação da criança sobre si própria e sobre o seu corpo em movimento – Deslocamentos e Equilíbrios” e ainda a “A ação da criança sobre os objetos – Perícias e Manipulações”. É de referir que, estas atividades foram pensadas partindo do tema explorado naquela semana de intervenção, sendo neste caso, “O Corpo Humano”, tendo em conta as características e necessidades das crianças.

Fazendo uma análise ao desempenho das habilidades motoras desenvolvidas pelas crianças, podemos constatar que, de uma forma geral, as crianças executaram as atividades como esperado, demonstrando interesse e entusiasmo nas atividades previamente preparadas.

Para a referida avaliação foi definida uma classificação, conforme se apresenta na legenda indicada abaixo do (Q. 2), através da qual pudemos avaliar o desempenho das crianças. Com efeito, verificamos que oito crianças conseguiram “rastejar com o apoio das mãos” com muita facilidade, havendo apenas três crianças que conseguiram com dificuldade e apenas uma criança que não realizou esta atividade.

Quadro 2 – Grelha de avaliação referente ao desempenho do grupo de crianças – 1.ª aula de EF

Área	Domínio / Subdomínio	Descritores	Criança A	Criança B	Criança C	Criança D	Criança E	Criança F	Criança G	Criança H	Criança I	Criança J	Criança K	Criança L	Criança M	Criança N	Criança O	Criança P	Criança Q	Criança R	Criança S	Criança T		
			Expressão e Comunicação	Educação Física	Dominar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios como:																			
Movimentar-se ou rastejar com o apoio das mãos;	NA	AD			AF	AF	AD	NO	AF	AF	AT	AF	AF	AF	AF	AT	AF	NO	NO	AT	AT	AD	AT	
- saltar num só pé;	NA	AD			AT	AT	AD	NO	AF	AF	AD	AT	AT	AF	AD	AT	NO	NO	AT	AT	AD	AT	AT	
- saltar a pés juntos;	NA	AD			AF	AF	AF	NO	AF	AF	AD	AF	AF	AF	AT	AF	NO	NO	AF	AF	AD	AF	AF	
Controlar movimentos de perícia e manipulação como:																								
- lançar uma bola em precisão a um alvo móvel.	NA	AT			AD	AD	AD	NO	AD	AT	AT	AT	AT	AD	AT	AT	AT	NO	NO	AF	AT	AT	AT	AT
- pontapear a bola em precisão a um alvo.	NA	AT			AF	AF	AT	NO	AF	AT	AT	AT	AT	AT	AF	AD	AT	NO	NO	AF	AD	AD	AT	AT

Legenda: NO (Não Observado); NA (Não Atingido); AD (Atingido com Dificuldade); AT (Atingido); AF (Atingido com Facilidade)

Em relação à segunda habilidade motora, saltar num só pé, constatou-se que apenas três crianças executaram com facilidade, havendo oito crianças que conseguiram este objetivo com alguma dificuldade. Note-se que, devido ao facto de serem crianças que pertenciam a

uma faixa etária mais baixa, tendem a ter dificuldades relacionadas com posições de equilíbrio. No que diz respeito à terceira habilidade, saltar a pés juntos, a maioria conseguiu executar com facilidade. O mesmo não aconteceu quando lançaram uma bola com uma mão para derrubar os cones, porque estes eram um pouco pesados. No que concerne à última habilidade motora, onde as crianças tinham que pontapear a bola para um alvo, que neste caso era a baliza, a maioria conseguiu pontapear de forma adequada.

Após a avaliação do desempenho das crianças em relação às habilidades motoras apresentadas, podemos constatar, que a maioria das crianças conseguiu alcançar os objetivos definidos.

4.6. Caracterização do Índice de Massa Corporal do Grupo de Crianças do Pré-Escolar

Neste ponto do presente capítulo, pretendemos fazer uma breve análise das características corporais do grupo de crianças do estágio do pré-escolar, para termos a noção da sua constituição física, análise realizada em função da determinação do Índice de Massa Corporal (IMC) a partir dos parâmetros físicos de altura e peso, e do confronto desse dado com o quadro de valores de referência determinado para a idade e sexo (Quadro 8), ver página 84). A partir da tabela discriminada do IMC do grupo de crianças do estágio do pré-escolar (Quadro 9, ver pág. 84), realizámos um quadro síntese do grupo (Quadro 3).

Quadro 3 – Caracterização Corporal das Crianças do Grupo de Estágio do Pré-Escolar, em função do IMC

Nomes dos alunos:	Idade	Característica Corporal (IMC)	n.º Crianças	% de Crianças
Meninas	3-6 anos	Baixo Peso	0	0%
		Peso Normal	6	60%
		Excesso de Peso	2	20%
		Obesidade	2	20%
Meninos	4 – 7 anos	Baixo Peso	0	0%
		Peso Normal	3	30%
		Excesso de Peso	3	30%
		Obesidade	4	40%
Total	3-7 anos	Baixo Peso	0	0%
		Peso Normal	9	45%
		Excesso de Peso	5	25%
		Obesidade	6	30%

Em função dos resultados obtidos no quadro 3, realizado a partir da interpretação do IMC determinado, podemos verificar que existe um maior equilíbrio corporal das meninas, por relação aos meninos. Neste mesmo quadro, podemos verificar a existência de 5 crianças em situação de excesso de peso (60% meninos) e 6 em situação de obesidade (67% meninos). Apenas nove crianças se encontram em situação de peso normal (33% de meninos e 67% de meninas), o que permite deduzir que este grupo tem características de pré-obesidade e obesidade, sendo a situação mais acentuada nos rapazes.

5. Atividades desenvolvidas no âmbito do Estágio com a Educação Pré-Escolar

Após obter o conhecimento necessário da realidade educativa, de todo o seu meio envolvente e do grupo de crianças, debruçaremos a nossa atenção sobre a ação/intervenção educativa em contexto de estágio em Educação Pré-Escolar.

No quadro seguinte (Q. 4) são apresentadas todas as atividades planeadas e desenvolvidas durante a prática educativa. Importa, referir que, esta calendarização partiu da articulação da prática educativa supervisionada com as intervenções do par pedagógico, assim como das práticas da educadora titular do grupo.

Quadro 4 – Calendarização/ Atividades desenvolvidas no Estágio Pré-Escolar (PES I)

Intervenções /Datas		Temas	Atividades
1.^a Intervenção	10, 11 e 12 de outubro	- Os Cinco Sentidos	<ul style="list-style-type: none"> - Audição da história “Os Cinco Sentidos”; - Canção “Os Cinco Sentidos”; - Preenchimento de uma figura em forma de uma mão para colagem de bolas feitas em papel de seda; - Exploração de um quadro com imagens relativas aos “Cinco Sentidos” utilizando o Método de Singapura.

2. ^a Intervenção	24, 25, 26, 27, 28, 31 e 02 de outubro (semana intensiva)	<ul style="list-style-type: none"> - O Corpo Humano - <i>Halloween</i> / Pão por Deus - As Emoções 	<p>-* Atividade de Medição e Pesagem das Crianças para Determinação do IMC</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exploração de um puzzle com a figura do Corpo Humano / identificação dos membros do Corpo Humano; - Canção “Cabeça, Ombros, Joelhos e Pés”; - Jogo “O Rei Manda”; - Medição e pesagem das crianças para elaboração de um gráfico e respetiva análise; - Recitação da lengalenga “Era uma vez uma casa muito estranha”; - Decoração da Saquinha do Pão por Deus; - *Aula de Educação Física com os temas: Ação da criança sobre si própria e sobre o seu corpo em movimento – Deslocamentos e Equilíbrios e a “Ação da criança sobre os objetos – Perícias e Manipulações” - Audição da História “O Pau descobre as Emoções”; - Decoração de pratos de papel com expressões ligadas às emoções.
3. ^a Intervenção	21, 22, 23, 24 e 25 de novembro (semana intensiva)	<ul style="list-style-type: none"> - Dia do Pijama - O Inverno - Os Animais Domésticos 	<ul style="list-style-type: none"> - Audição da história “ A Fada partiu a Asa”; - Atividade: decoração de um pijama; - Audição da canção “Um dia de Inverno”; - Canção “O Inverno está a chegar”; - Atividade: “Agrupar o vestuário”; - Jogo das nuvens; - Audição da história: Adivinha quanto eu gosto de ti”; - *Jogo da Lebre e do Coelho; - História “Quem esteve a comer”; - Exploração dos alimentos dos diferentes animais; - Aula de Educação Físico-Motora relacionada com a temática “Os animais domésticos”; - Canção “Doidas, doidas andam as galinhas”; - Jogo “Bingo dos Animais”; - Jogo do Tangram.
4. ^a Intervenção	5, 6 e 7 de dezembro	- O Natal	<ul style="list-style-type: none"> - Decoração da prenda de Natal; - Decoração do papel de embrulho para a prenda de Natal; - Ensaio para a Festa de Natal.
5. ^a Intervenção	12, 13 e 14 de dezembro	- O Natal	<ul style="list-style-type: none"> - Decoração das pastas para arrumação dos trabalhos das crianças; - Ensaio para a Festa de Natal.

Todavia iremos proceder a uma descrição, análise e respetiva reflexão de três atividades que se encontram ligadas ao tema do presente relatório de estágio - *A Atividade Física na Cultura na Infância*, e assinaladas no quadro (*).

5.1. Descrição da Atividade I - Medição dos Parâmetros Corporais - Peso e Altura

Neste ponto do presente capítulo, pretendemos fazer uma avaliação do IMC do grupo de crianças do Pré-Escolar, para efeitos de uma caracterização mais completa das crianças em termos da sua constituição física.

No decorrer desta intervenção da nossa prática pedagógica, todas as crianças da sala foram medidas e pesadas. Pretendeu-se que as crianças tivessem a noção que nem todas têm a mesma altura e peso, para se proceder mais tarde ao cálculo do seu IMC (Figuras 1 e 2).



Figura 1 e 2 - medição e pesagem das crianças

Numa primeira fase foi distribuída a cada criança uma tira de papel correspondente à sua altura para ser pintada e depois colada no gráfico das alturas. Posteriormente, as crianças foram pesadas, sendo o seu registo feito num gráfico, para que cada criança pudesse assinalar o seu peso com um círculo.

Após este registo houve um momento de conversação para interpretação e reflexão sobre a altura e o peso de todos os meninos da sala, realizada no âmbito da Educação Física, área do currículo que “(...) é uma ocasião para promover hábitos de vida saudável (...)” (OCEPE, 2016, p. 62) . Com esta atividade pretendeu-se que as crianças tivessem a noção que nem todas têm a mesma altura e peso.

5.2. Análise e reflexão da 1.ª atividade

Procedemos a esta atividade com o intuito de criar um momento de interdisciplinaridade entre várias áreas de conhecimento, partido da EF, e interligando com o Conhecimento do Mundo e a Matemática.

Esta atividade foi muito enriquecedora porque proporcionou algumas aprendizagens relacionadas com a matemática. A corroborar esta ideia, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016), referem que desde cedo “No jardim de infância, a aprendizagem das crianças requer uma experiência rica em matemática, ligada aos seus interesses e vida do dia a dia, quando brincam e exploram o seu mundo quotidiano. O/A educador/a deverá proporcionar experiências diversificadas e desafiantes, apoiando a reflexão das crianças, colocando questões que lhes permitam ir construindo noções matemáticas e propondo situações problemáticas em que as crianças encontrem as suas próprias soluções e as debatam com as outras” (p. 77).

Também Condessa (2015, p.163) se refere à importância da interdisciplinaridade entre a Educação Física e a Matemática como sendo uma mais valia para ambas as áreas, pois “...beneficiam as aquisições de linguagem corporal mas também as experiências lógico-matemáticas...” (p. 163)

Na concretização desta atividade, todas as crianças mostraram-se entusiasmadas querendo ser medidas todas ao mesmo tempo, pelo que, tive que impor uma certa ordem para não haver tanta confusão. Após o lanche, as crianças realizaram a atividade em grupos de dois onde pintaram uma tira de papel com a medida de cada um, para depois ser colada no gráfico das alturas. Esta atividade sucedeu bem, porque pude acompanhar a criança quando estava a pintar a sua fita. Depois dos gráficos estarem completos, com as medidas das alturas e dos pesos dos meninos, procedemos à sua interpretação e reflexão. Esta atividade surtiu o efeito desejado, porque as crianças gostaram de ver a sua altura e o seu peso registados e puderam comparar as diferenças de altura e de peso, trabalhando-se, assim, a área da matemática.

Deste modo, torna-se importante pensar atividades que possam despertar o interesse por parte das crianças, no sentido de promover aprendizagens eficazes e significativas.

5.3. Descrição da Atividade II “ Aula de Educação Física com os temas: Ação da criança sobre si própria e sobre o seu corpo em movimento – Deslocamentos e Equilíbrios ” e a “A ação da criança sobre os objetos – Perícias e Manipulações”

A primeira atividade desenvolveu-se no âmbito da aula de Educação Física com os temas “Ação da criança sobre si própria e sobre o seu corpo em movimento” e a “A ação da criança sobre os objetos” e que envolveu algumas habilidades pertencentes à área de bloco de deslocamentos e equilíbrios e perícias e manipulação, contemplada nas OCEPE (2016).

Durante esta segunda semana de intervenção, o tema explorado foi o Corpo Humano, pelo que pretendemos escolher atividades relacionadas com a atividade física que fossem ao encontro da própria temática. Para além disso, foi nossa intenção articular algumas áreas de conteúdo, sendo assim, explorada a Área de Expressão e Comunicação, nomeadamente, no domínio da Educação Física em simultâneo com a Expressão Dramática a Área de Conhecimento do Mundo, de modo a haver uma interdisciplinaridade, que para Pombo, Guimarães & Levy (1994) permite combater a fragmentação do conhecimento científico e é um fenómeno largamente generalizado no meio educativo (15-19).

A atividade física deve estar sempre presente nas aprendizagens das crianças, porque para além de proporcionar o desenvolvimento integral da criança, quer a nível físico, psíquico e social proporciona momentos lúdicos à criança.

Nesta linha de pensamento, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016), referem que “O processo de aprendizagem na Educação Motora vai permitir à criança mobilizar o corpo com mais precisão, desenvolvendo resistência, força, flexibilidade, velocidade e a destreza geral. Possibilita-lhe ainda aprender a coordenar, alterar e diferenciar melhor os seus movimentos, através do controlo do equilíbrio, ritmo, tempo de reação, de forma a desenvolver e aperfeiçoar as suas capacidades motoras em situações lúdicas, de expressão, comunicação e interação com outros” (p. 49).

Inicialmente, o grupo seguiu com a estagiária para o ginásio da escola, a fim de se realizar a aula de Educação Física com uma duração prevista de quarenta e cinco minutos, sendo dividida em três momentos.

No primeiro momento, a aula iniciou-se com a realização de algumas atividades de preparação (aquecimento), com a duração de 5 a 10 minutos, e que foi feito através do jogo “Toca a acordar”, onde as crianças tiveram que imitar tudo o que se faz usualmente, de

manhã, desde o acordar até à saída para a escola. Neste jogo, cada criança teve que imitar os movimentos indicados pela estagiária, sendo os primeiros: ao acordar esticar e rodar os braços para se espreguiçar. Depois tiveram que ir para a janela avistar o sol e fazer movimentos tais como: curvar o braço direito para a esquerda três vezes; curvar o braço esquerdo para a direita três vezes; com os braços na cintura virar três vezes para a direita e três vezes para a esquerda; fletir o tronco para a frente e tocar três vezes com as mãos na ponta dos pés; rodar os pulsos; rodar os pés; oscilar os braços à frente e atrás; fletir e rodar a cabeça; rodar os ombros; rodar as ancas; rodar os joelhos;

Após a realização destes exercícios as crianças continuaram a imitar os seguintes movimentos: lavar a cara; vestir a blusa; vestir o braço direito, esticando-o, depois o braço esquerdo esticando-o também; vestir as calças, primeiro vestir a perna direita esticando-a e depois a perna esquerda esticando-a também. Por último, as crianças tiveram que fingir que estavam a tomar o pequeno almoço, comendo cereais, tendo que lavar os dentes, escovando-os três vezes para a direita e três vezes para a esquerda. Posteriormente tiveram que pegar na mochila e, ora pondo o braço direito na alça direita, ora pondo o braço esquerdo na alça esquerda, e assim, já estavam prontos para irem para a escola.



Figura 3 – Realização de algumas atividades de preparação (aquecimento)

No segundo momento realizou-se a atividade principal com uma duração de 30 minutos, sendo composta por um “percurso”, constituído por 5 estações, por onde as crianças iam passando. Englobou uma sequência de habilidades motoras fruto da ação motora das crianças sobre si e o seu corpo no espaço, em deslocamentos e equilíbrios, como ainda, da ação das crianças sobre objetos, pelo controlo movimentos, de perícia e manipulação. Os

vinte meninos fizeram as cinco tarefas, um de cada vez de forma faseada, que foram as seguintes: rastejar deitado passando por debaixo de uma ponte, com 60 cm de comprimento e 70 cm de largura; contornar os cones num só pé; saltar de pés juntos entre arcos colocados a distâncias variadas; lançar bola por cima/por baixo com uma mão para derrubar cones; pontapear bola para um alvo (baliza).

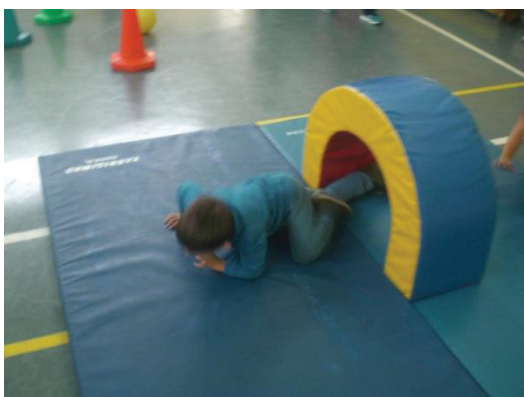


Figura 4 – 1.ª estação - rastejar deitado



Figura 5 – 2.ª estação - contornar os cones, num só pé



Figura 6 – 3.ª estação – saltar de pés juntos entre arcos

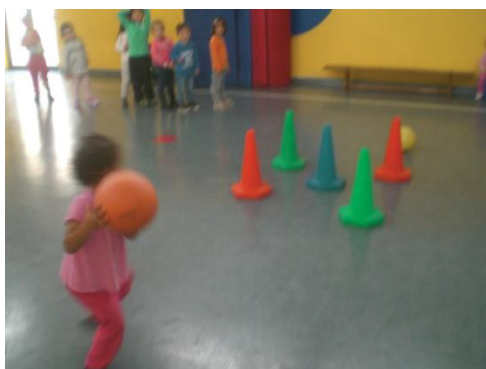


Figura 7 – 4.ª estação – lançar bola por cima/por baixo com uma mão



Figura 8 – 5.ª estação – pontapear bola para um alvo

No **terceiro momento**, considerámos a parte final, ou seja, a atividade de relaxamento diferencial de várias partes do corpo ao som da música, com uma duração de 5 minutos, onde as crianças ficaram deitadas em colchões e ao som da música atenderam às indicações da estagiária, meditando sobre o que era dito: - 1.º fechar os olhos; - 2.º abrir os olhos; - 3.º fechar uma mão de cada vez; - 4.º fechar as duas mãos ao mesmo tempo.



Figura 9 – parte final - relaxamento

Com a implementação das referidas atividades tivemos como intenção também realizar uma avaliação do desempenho das crianças, através dos seguintes descritores de desempenho: movimentar-se com o apoio das mãos; saltar num só pé; saltar a pés juntos; lançar a bola em precisão e pontapear a bola para um alvo.

5.4. Análise e reflexão da 2.ª atividade

Antes de iniciarmos o primeiro momento, foi importante explicar às crianças o que iriam realizar na aula e a forma como iriam ficar organizadas no que respeita ao espaço, para que houvesse um bom funcionamento das atividades.

No primeiro momento da aula, as crianças realizaram atividades de preparação, ou seja, de aquecimento, que foi realizado através de jogo de imitação intitulado “Toca a acordar”, sendo que, de uma forma geral, as crianças participaram de forma disciplinada, realizando os movimentos de forma coordenada. No entanto, houve três crianças mais novas,

que necessitaram de apoio para a realização de alguns movimentos, nomeadamente, rodar os joelhos, os pulsos e os pés.

No segundo momento foi realizada a atividade principal, onde as crianças conseguiram de forma autónoma realizar as habilidades motoras previstas nas estações do percurso a realizar. A maioria conseguiu rastejar deitado no colchão passando por debaixo de uma ponte com alguma facilidade, o mesmo não aconteceu quando contornaram os cones com uma bola num só pé, pois muitas crianças sentiram dificuldades. Como esta habilidade encontra-se relacionada com posições de equilíbrio, a maioria apresentou dificuldades em saltitar num só pé. No que respeita ao saltar de pés juntos entre arcos colocados a distâncias variadas, a maioria conseguiu saltar com êxito. O mesmo não aconteceu quando lançaram uma bola com uma mão para derrubar os cones, não que não acertassem mas porque os cones eram um pouco pesados. Neste sentido, um dos aspetos a melhorar no futuro, seria escolher cones mais pequenos e mais leves, o que permitiria que as crianças conseguissem derrubar os cones com maior facilidade. Na última estação, onde as crianças tinham que pontapear a bola para um alvo, que neste caso era a baliza, a maioria conseguiu pontapear de forma adequada. No entanto, importa referir que, nestas duas últimas estações poderíamos ter sinalizado no chão um ponto de referência a partir do qual, a criança pudesse se situar para lançar a bola com as mãos e para pontapear, para evitar que a criança lance e a pontapeie mais perto ou longe de mais para o alvo pretendido.

Por fim, no terceiro momento, foi realizado o relaxamento, ou seja, o retorno à calma, em que todas as crianças realizaram de forma adequada, seguindo as instruções dadas.

Importa referir que, antes de dar início ao percurso, tive a preocupação de passar por cada estação para explicar e exemplificar cada habilidade motora, de forma, a que as crianças pudessem realizar com êxito. Na realização deste percurso foi importante que as crianças participassem uma de cada vez, ficando as mais pequenas para o final, pelo facto de estas apresentarem mais dificuldades na execução de algumas habilidades. Neste sentido, estas crianças tiveram a oportunidade de observar o desempenho das primeiras, o que facilitou a sua participação e cumprimento nas atividades.

Para a realização das atividades utilizámos o material existente no ginásio da escola, o que nos facilitou muito a concretização das atividades pela sua quantidade e diversidade, proporcionando ao mesmo tempo entusiasmo às crianças. Nesta linha de pensamento, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016) referem que,

“O desenvolvimento da Educação Física pode apoiar-se em materiais existentes na sala e no espaço exterior (recreio, parques infantis, matas, etc.) ou ter lugar em espaços apetrechados para o efeito (ginásios). Os diferentes espaços têm potencialidades próprias, cabendo ao/à educador/a tirar partido de contextos, situações e materiais (destinados à educação motora, naturais e reciclados) que permitam diversificar e enriquecer as oportunidades específicas de atividade motora” (p. 48).

Com efeito, os materiais postos à disposição das crianças, nas diferentes estações, foram cativantes e despertaram o interesse nas crianças, pois como refere Seabra (2017, p.15) há que na Educação Física proceder a alterações do ensino-aprendizagem para manter os alunos mais ativos.

5.5. Atividade III “Jogo da Lebre e do Coelho”

A segunda atividade foi concretizada num dos recreios da escola, onde as crianças puderam jogar o “Jogo da Lebre e do Coelho”. É de salientar que este jogo foi adaptado ao jogo do Gato e do Rato, um jogo tradicional, por forma a estar relacionado com a temática que se estava a trabalhar durante aquela semana de intervenção, que era “Os Animais”.

Este jogo de atividade física da cultura lúdica de infância, na linha do que Condessa & Fialho (2010, p. 52) referem enquadra-se em jogos de perseguição, jogos de grande movimento que integram o simulacro e que, segundo os autores, permitem “...uma integração progressiva de normas sociais e um ajuste do comportamento socio-emocional” (p.52).

De facto, este jogo foi pensado para que as crianças pudessem desenvolver algumas competências, tais como: cooperar em situações de jogo; seguir orientações; seguir regras; dominar movimentos como correr e compreender situações de perder ou ganhar, uma vez que a maioria das crianças apresentava dificuldades nestas situações. Os jogos permitem o desenvolvimento infantil, no que se refere às capacidades físicas e intelectuais.

Nesta linha de pensamento as OCEPE (2016) referem que, “Também os jogos com regras, progressivamente mais complexas, são ocasiões de desenvolvimento da coordenação motora e de socialização, de compreensão e aceitação das regras e de alargamento da linguagem, proporcionando, ainda, uma atividade agradável que dá prazer às crianças” (p. 48). Esta perspetiva também é sustentada por Pais, Santos & Viegas (1998) que afirma que,

“Através dos jogos, as crianças desenvolvem as suas capacidades motoras, o seu controlo psico-motor e, ao mesmo tempo, o seu equilíbrio emocional e afetivo. Os

jogos proporcionam portanto o desenvolvimento da espontaneidade, a liberdade de expressão, a capacidade criadora e o desenvolvimento das habilidades motoras funcionais” p. 17).

Neste dia, as estratégias pensadas permitiram trabalhar mais uma vez em interdisciplinaridade, integrando as áreas do conhecimento do mundo em articulação com a área da expressão e comunicação, domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, da matemática e da educação física.

Em primeiro lugar, comecei por pedir às crianças para darem as mãos com o objetivo de se formar uma roda. Seguidamente foi explicado o jogo, dizendo que era necessário escolhermos quatro meninos, para serem a lebre, o coelho, a porta e o relógio.



Figura 10 – formação da roda



Figura 11 – escolha da lebre

No meio da roda, ficava um jogador que neste caso “fez de conta” que era o coelho. Do lado de fora, ficava outro jogador que fez de conta” que era a lebre. Para ganhar, a lebre tinha que bater na porta, que era um dos jogadores escolhidos na roda, para saber a que horas podia sair o coelho. Por sua vez, a porta mandava a lebre perguntar ao relógio, que também era um dos jogadores que fazia parte da roda. O número que o relógio escolhesse para ser a hora da saída do coelho, correspondia ao número de voltas que a lebre tinha que dar a correr à volta da roda. Quando a lebre completasse o número de voltas dado pelo relógio, o coelho saía da roda para ser apanhado.



Figura 12 – coelho a correr à volta da roda



Figura 13 – lebre a sair da roda

Durante o jogo as crianças sentiram-se entusiasmadas, manifestando vontade de participar. Podemos concluir que foi um jogo muito divertido, que envolveu uma vertente lúdica, e que proporcionou aprendizagens significativas, dando a conhecer um pouco da cultura lúdica do brincar.

5.6. Análise e reflexão da 3.ª atividade

Para a realização da terceira atividade, as crianças foram para o recreio jogar o “Jogo da Lebre e do Coelho”. Ao iniciar o jogo, foi pedido às crianças que fizessem uma roda, para que eu pudesse explicar as regras do jogo, e assim, poderem jogar. As crianças estavam tão entusiasmadas e exaltadas que não foi possível conseguir fazer uma roda correta, pelo que tive que chamar a atenção várias vezes para permanecerem paradas. Com feito, as crianças interessam-se por jogos desta natureza pois, torna-se visível o seu entusiasmo. A corroborar esta ideia as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016) referem que “Na abordagem lúdica, que deve estar subjacente toda a Educação Motora, o jogo constitui um recurso educativo que é apresentado de forma atrativa e tem em conta os interesses e motivações das crianças” (p. 48).

Depois de conseguir estabilizar o grupo, comecei por passar à demonstração de como se jogava, escolhendo as crianças que “faziam de conta” das várias personagens: o coelho, a lebre, a porta e o relógio. Posteriormente foram explicadas regras e os procedimentos do jogo.

No decorrer do jogo, as crianças conseguiram desenvolver algumas competências, pois cumpriam as orientações indicadas, também dominaram alguns movimentos de deslocação (corrida com velocidade), sobretudo quando a lebre corria para apanhar o coelho. No que respeita ao seguimento de regras, algumas crianças tiveram dificuldades em cumprir, pois

quando corriam saíam do espaço delineado, pelo que tive que chamar a atenção várias vezes. Também houve duas crianças, que apresentaram grandes dificuldades em aceitar uma situação de “perder o jogo”, pelo que ficaram num canto a chorar. Importa salientar que foram pensados jogos que envolveram regras, devido ao facto de este grupo de crianças apresentar grandes dificuldades no cumprimento das mesmas. Nesta perspetiva, a intenção foi colocar em prática, jogos que envolvem o lado lúdico e o cumprimento de regras.

Nesta linha de pensamento, Huizinga (1990), afirma que “todo o jogo tem regras” (p.14). Para que o jogo funcione, é necessário que seja regido por regras. As regras são fundamentais em todos os jogos, independentemente de serem mais ou menos rígidas. Seguindo esta ordem de ideias Chateau (1975), defende que as regras permitem que a criança descubra as condutas superiores considerando que, “(...) o jogo é o trabalho, o bem dever, o ideal da vida (p.16).” Segundo este autor, através do jogo a criança começa a saber distinguir os comportamentos corretos dos comportamentos incorretos.

Após a realização deste jogo, continuei a reconhecer que é necessário implementar jogos desta natureza, para que estas crianças desenvolvam as competências que ainda faltam desenvolver, nomeadamente, o seguimento de regras e a compreensão de situações de perda ou ganho na realização de jogos.

6. O Estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico

O estágio realizado no 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB) surgiu no âmbito da unidade curricular de Prática Pedagógica II, inserida no 2.º semestre do 2.º ano, na 2.ª edição do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Nesta parte, do presente relatório, será feita referência ao contexto onde se desenrolou o referido estágio, assim como se procederá a um aprofundamento das características do mesmo.

Esta segunda prática pedagógica foi realizada na escola EB1/JI “Passarinho”, com uma turma do 3.º ano, composta por treze alunos, com idades compreendidas entre os oito anos e os nove anos de idade e foi acompanhada pelo professor orientador de estágio da Universidade e pela professora cooperante da referida turma/escola.

Antes de partir para a ação, a estagiária teve a oportunidade de recolher dados através da observação direta e de alguns documentos importantes que foram consultados para a prática educativa e para a estruturação do projeto formativo, nomeadamente, o Projeto

Educativo de Escola (PEE), o Projeto Curricular de Escola (PCE), o Plano Anual de Atividades (PAA), os processos individuais de cada criança, o Currículo Regional para a Educação Básica (CREB) e o Programa do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Tal como aconteceu na primeira prática pedagógica, durante as primeiras semanas, pudemos constatar através de registos de observação algumas dificuldades apresentadas pelos alunos, o que nos levou a elaborar um Projeto Formativo Individual (PFI), onde pudemos definir os objetivos a trabalhar, face a essas mesmas dificuldades. Neste sentido, os principais instrumentos de avaliação foram a observação direta, na transcrição de diálogo e indireta, a partir do preenchimento de grelhas de observação que serviram de apoio para a recolha de dados aquando da concretização de algumas atividades, no decurso das primeiras intervenções. Deste modo, houve a intenção de criar algumas atividades que envolvessem estratégias que pudessem colmatar estas mesmas dificuldades, tanto a nível da área da Matemática e do Português, como ao nível da área da Educação e Expressão Físico-Motora (EF).

Tendo em conta a informação recolhida através dos documentos consultados, e pela própria observação, foram descritos aspetos e características, os quais serão apresentados de seguida.

6.1. Caracterização do Meio

A Escola EB1/JI “Passarinho” situa-se numa freguesia da ilha de São Miguel. A população desta freguesia, pertence, na sua maioria, à classe média-baixa, sendo também verificável uma variação social e económica.

Como principais instituições locais, podemos encontrar a Junta de Freguesia, a Casa do Povo, o Centro de Saúde e o Centro Paroquial e Social. Também existe nesta freguesia um Complexo Desportivo destinado a jogos de futebol de juniores e seniores.

É de salientar que esta localidade possui um grupo folclórico muito conhecido, que tem efetuado várias deslocações para fora da ilha de São Miguel. Este grupo folclórico representa uma grande importância para a valorização da Cultura Açoriana, devido à preocupação que apresenta em conservar canções e danças ao longo dos tempos.

Esta freguesia possui um forte carácter histórico uma vez que, segundo um Apontamento Histórico Etnográfico, datado de 1982, nela existem importantes fontenários, como primeiras fontes de utilização pública, solares e prédios antigos que nos remetem para o antepassado.

Ainda, de acordo com a mesma fonte, esta terra possui uma lenda, que por sua vez, vem preservar uma tradição oral e cultural.

6.2. Caracterização da Escola

A nossa escola de estágio, situada no concelho de Ponta Delgada, pertence a uma Escola Básica Integrada que integra sete estabelecimentos de ensino, que vão desde o Pré-escolar até ao 1.º, 2.º Ciclo do ensino oficial.

Em relação à sua estrutura física, esta escola é constituída por um edifício de construção recente e de grandes dimensões, formado por um bloco único, onde se encontram as salas onde são lecionadas as aulas, tanto do 1.º Ciclo como do Pré-Escolar.

Para além disso, existe um polivalente desportivo, onde as crianças podem realizar aulas de Educação Física ou Atividades de Tempos Livres (ATL), como também serve de espaço de animação, onde decorrem as festas. O referido bloco encontra-se dividido em dois pisos, sendo as salas de atividades do Pré-Escolar situadas no rés-do-chão e as salas de aulas do 1.º Ciclo situadas no 1.º Piso.

É de salientar que se verifica a inexistência de rampas ou plataformas para facilitar o acesso a crianças portadoras de deficiências (motoras e visuais), no caso de existirem.

Neste bloco, onde são lecionadas as aulas existem quatro salas do pré-escolar, sete salas do 1.º Ciclo e uma sala de Atividades de Tempos Livres (ATL), devidamente adaptadas aos grupos de crianças. É de referir que por cada duas salas de aula de cada ano, existem duas casas de banho tanto para rapazes, como para raparigas. Também neste mesmo bloco, no rés-do-chão, para além do polivalente já referido anteriormente, encontra-se uma biblioteca, uma cozinha, um refeitório, uma arrecadação para material desportivo, uma reprografia, e uma receção.

No 1.º piso encontra-se uma sala de professores, um gabinete administrativo e três gabinetes de apoio. É de referir que todos os espaços interiores da escola encontram-se bem iluminados e equipados.

Relativamente ao espaço exterior da escola, podemos verificar que existe um recreio destinado às brincadeiras dos alunos nas horas de intervalo e também às aulas de Educação Física. Para além deste espaço, existe também um campo de jogos que é utilizado tanto pelos alunos desta escola, como também pela comunidade.

No que concerne à estrutura administrativa, esta escola, como se encontra inserida numa Escola Básica Integrada possui os seguintes órgãos de gestão: Assembleia de Escola, Conselho Executivo, Conselho Administrativo e Conselho Pedagógico.

No que se refere aos recursos humanos, a escola dispõe de um corpo docente que é constituído por uma coordenadora, quatro educadoras de infância, uma educadora de apoio e substituição do Pré-escolar, sete professores do 1.º Ciclo, uma professora de apoio e substituição do 1.º Ciclo, uma professora de educação especial do 1.º Ciclo, uma professora de Inglês, uma professora de Religião e Moral e um professor de Educação Física. Para além destes docentes, este estabelecimento de ensino dispõe também de uma psicóloga, uma terapeuta da fala e uma terapeuta ocupacional.

No que respeita à estrutura social, este estabelecimento possui uma associação de pais com um presidente eleito, no entanto, cada turma tem um pai que a representa.

Na relação escola/comunidade, a junta de freguesia tem dado o seu contributo apoiando com o transporte e auxílio nas festas escolares e com um funcionário junto à passeadeira nas horas de saída e entrada de alunos.

Para além das entidades anteriormente mencionadas, esta escola conta com a colaboração de outras entidades, tais como: Casa do Povo, Unidade de Saúde do Livramento e eventuais intervenientes.

No Plano Anual de Atividades (PAA) da escola estão planeados vários convívios e intercâmbios desportivos, exposições, visitas de estudo e algumas outras festividades.

6.3. Caracterização da Sala de Aula

Ao longo das observações realizadas, no que concerne à sala de aula, pude verificar que se tratava de uma sala de ampla dimensão, arejada e com uma boa luminosidade natural, uma vez que possuía amplas janelas. Tratava-se de um espaço funcional, iluminado e dotado de material para diversas situações e unidades curriculares.

No que respeita à organização e gestão do espaço, as mesas onde os alunos se sentavam, encontravam-se distribuídas por três filas dispostas na horizontal e uma fila disposta na vertical que se encontrava unida às restantes, formando uma letra E. A forma como os alunos se encontravam distribuídos pela sala era a mais adequada, porque permitia que a professora circulasse livremente para dar apoio aos seus alunos sempre que necessário.

Em relação aos alunos, estes estavam sentados de forma, a que conseguissem visualizar o que a professora escrevia no quadro.

À frente das mesas dos alunos encontrava-se um quadro de ardósia verde e do lado esquerdo, situava-se uma secretária utilizada pela professora titular. Esta secretária encontrava-se direcionada para a turma, permitindo que a professora estabelecesse um melhor contacto visual com os alunos. Também existia um segundo quadro de ardósia verde, mais pequeno, situado do lado direito da sala que era utilizado, quando o quadro do centro da sala se encontrava totalmente escrito. É de salientar que a organização da sala de aula permitia uma fácil circulação da professora, pois facilitava um apoio mais individualizado aos alunos que possuíam maiores dificuldades.

Neste sentido, Arends (1999) refere que “a maneira como o espaço é gerido tem efeitos cognitivos e emocionais importantes nos alunos” (p. 85). Pelo que, “pode ser gerido eficazmente para produzir os efeitos desejados na aprendizagem e no comportamento dos alunos” (Ibidem p. 102). Desta forma, torna-se evidente que a organização do espaço é essencial para o sucesso da turma e, para isso, é necessário que o professor tenha em atenção a organização e a gestão do espaço de sala de aula.

Atrás da secretária da professora, do lado esquerdo, a sala dispunha de um computador, utilizado pela docente para consulta de aspetos, termos e/ou questões que, eventualmente, surgiam aquando da sua leção. Do lado direito, ao centro da sala podíamos observar uma pequena estante que continha alguns livros de Literatura Infantil.

Em relação ao material existente na sala de aula, existia uma pequena estante com os dossiers dos alunos, cadernos de Matemática, Estudo do Meio e de Língua Portuguesa e os respetivos livros de fichas, onde todos os alunos podiam ir buscar sempre que necessário para a realização de qualquer atividade de aprendizagem. Esta disposição dos materiais implicava trabalho autónomo, pois quando a professora pedia, cada criança ia de forma autónoma, buscar o que era seu. Nesta vertente, considerámos que existia uma excelente organização e gestão do espaço e de materiais, para que se pudesse fazer um bom trabalho.

6.4. Caracterização da Turma

A turma do terceiro ano da referida escola era formada por treze alunos, matriculados neste mesmo ano, todos pela primeira vez. A turma era constituída por três rapazes e dez raparigas com idades compreendidas entre os oito e os nove anos.

O grupo de alunos caracterizava-se por serem alegres, divertidos, carinhosos, empenhados, participativos, recetivos a novas situações e motivados para a aprendizagem. No entanto, em termos cognitivos, era uma turma heterogénea, que manifestava algumas diferenças no ritmo de aprendizagem de trabalho e no desenvolvimento de competências nas demais áreas curriculares.

Através da análise dos Planos Individuais dos alunos, foi possível verificar que, na sua maioria, estes provinham de ambientes familiares estáveis.

Após uma análise das observações realizadas sobre o desempenho dos alunos, constatou-se que a turma em geral demonstrava algumas dificuldades, em termos de conhecimentos e de capacidades, nas áreas do Português, da Matemática e do Estudo do Meio.

No que respeita à língua materna, esta turma mostrava insegurança nos domínios da leitura e da escrita, sobretudo na compreensão explícita de textos, inferências textuais e na produção de textos, com organização, coerência e adequação de informação, obedecendo às normas gramaticais.

Na área da Matemática, evidenciava algumas dificuldades na compreensão dos enunciados matemáticos e na resolução de problemas, que envolviam dois ou mais passos.

No Estudo do Meio, alguns alunos apresentavam dificuldades em memorizar os conceitos desenvolvidos, de forma a aplicá-los nas diferentes propostas de trabalho.

Do grupo estavam a beneficiar do apoio educativo, um aluno, nas áreas do Português e da Matemática e duas alunas na área da Matemática.

No que se refere ao ritmo e à organização de trabalho, alguns alunos conseguiam terminar as tarefas solicitadas em tempo útil, porém outros necessitavam de constantes incentivos e de apoio para as efetuarem, pois revelavam falta de autonomia, de responsabilidade e facilidade em abstraírem-se do trabalho escolar quando se distraíam.

Em termos comportamentais, a turma, por vezes, mostrava-se agitada e impetuosa, com constantes conversas e alguns conflitos entre alunos, quer em contexto de sala de aula quer de recreio. No entanto, apesar destas características comportamentais, era um grupo fácil de gerir pela professora. Na realização de determinadas atividades ou tarefas, estes alunos tendiam a dispersarem-se com facilidade, sendo necessário incluir estratégias motivacionais para a aquisição de atitudes de maior envolvimento nestas mesmas tarefas. Quanto à assiduidade, os alunos na sua maioria eram assíduos e pontuais.

6.5. Avaliação do desempenho dos alunos da turma de estágio do 1.º Ciclo na Área de Expressão e Educação Físico-Motora

Neste ponto deste capítulo, foi feita uma avaliação do desempenho dos alunos em relação à realização de algumas habilidades motoras, resultante em objetivos ou descritores de desempenho definidos no programa do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB).

No quadro seguinte (Q. 5) “Grelha de avaliação referente ao desempenho da turma de estágio – 1.ª aula de EEFM” são apresentadas habilidades motoras desenvolvidas no âmbito da primeira aula de Educação Física com o tema “Promover e Recriar Jogos Tradicionais no 1.º CEB”. Esta aula partiu de um trabalho desenvolvido no âmbito da unidade curricular de Oficinas de Didáticas em 1.º Ciclo do Ensino Básico, que teve o formato de projeto a ser implementado em contexto de estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Partindo para uma análise ao desempenho das habilidades motoras desenvolvidas pelos alunos, podemos constatar que, de uma forma geral, estes executaram as atividades com êxito, demonstrando interesse e motivação em participar. Como forma de avaliar o desempenho dos alunos, foi definida uma classificação, conforme se apresenta na legenda.

Quadro 5 – Grelha de avaliação referente ao desempenho da turma de estágio do 3.º ano – 1.ª aula de EEFM

Área	Conteúdos	Objetivos / Descritores													
		Criança A2	Criança B2	Criança C2	Criança D2	Criança E2	Criança F2	Criança G2	Criança H2	Criança I2	Criança J2	Criança K2	Criança L2	Criança M2	
Expressão e Educação Físico-Motora Jogos Tradicionais: Perícias e Manipulações / Deslocamentos e Equilíbrios / Jogos	Passar a bola a um companheiro ou rematar para acertar no adversário;	B	B	Suf.	Suf.	MB	B	Suf.	MB	Suf.	MB	Suf.	B	MB	
	Saber intercetar o passe ou esquivar-se quando a sua equipa não tiver a bola;	MB	B	Ins.	Ins.	B	Suf.	Suf.	MB	Suf.	B	Suf.	Suf.	MB	
	Receber a bola com as duas mãos;	B	Suf.	Ins.	Ins.	B	Suf.	Ins.	B	Ins.	MB	Suf.	Suf.	B	
	Lançar uma bola em precisão a um alvo móvel, por baixo e por cima com cada uma das mãos e ambas as mãos;	MB	MB	B	suf.	MB	B	B	MB	B	MB	B	Suf.	MB	
	Saltar à corda em corrida e no local (a pés juntos e pé coxinho), com coordenação e fluidez de movimentos.	MB	B	B	Ins.	MB	B	B	B	Ins.	B	B	Ins.	Suf.	

Legenda: Ins. (Insuficiente); Suf. (Suficiente); B (Bom); MB (Muito Bom).

Antes de iniciar a atividade principal, os alunos realizaram o jogo do queimado, pelo que pudemos verificar que a maioria dos alunos conseguia passar a bola aos colegas com grande êxito. Por outro lado, verificámos que apenas cinco crianças conseguiram passar a bola de forma razoável.

No que respeita ao objetivo, saber intercetar o passe ou esquivar-se, seis alunos conseguiram fazê-lo bem, registando-se apenas cinco alunos que o fizeram de forma razoável e dois alunos que não conseguiram concretizar. Em relação à habilidade motora, receber a bola com as duas mãos, constatámos de que a maioria concretizou, contudo, verificou-se que quatro alunos apresentaram dificuldades, deixando cair a bola na maioria das vezes.

Em relação à terceira habilidade motora, nomeadamente lançar uma bola em precisão a um alvo móvel, verificámos que todos os alunos conseguiram realizar, não se registando nenhum que não conseguisse atingir este objetivo. Relativamente à habilidade motora, saltar à corda em corrida e no local, constatou-se que a maioria conseguiu com êxito, com exceção de três alunos que não conseguiram de forma correta.

6.6. Caracterização do Índice de Massa Corporal das Crianças da Turma do Estágio do 1.º Ciclo

Neste ponto do presente capítulo, pretendemos fazer uma breve análise das características corporais das crianças da turma do 3.º ano, do nosso estágio, para conhecermos melhor a sua constituição física, análise realizada em função da relação do valor do IMC com o quadro de valores de referência determinado para a idade e sexo (Quadro 8, ver página 84). A partir da tabela discriminada do IMC da turma de estágio do 1.º Ciclo (Quadro 10, ver página 85), realizámos um quadro síntese da turma (Q. 6).

Quadro 6 – Caracterização Corporal das Crianças da Turma de Estágio do 3.º Ano do 1.º Ciclo, em função do IMC

Alunos	Idade	Característica Corporal (IMC)	n.º Crianças	% de Crianças
Meninas	8-9 anos	Baixo Peso	0	0%
		Peso Normal	6	60%
		Excesso de Peso	1	10%
		Obesidade	3	30%
Meninos	8-9 anos	Baixo Peso	0	0%
		Peso Normal	1	33%
		Excesso de Peso	0	0%

		Obesidade	2	67%
Total	8-9 anos	Baixo Peso	0	0%
		Peso Normal	7	53,4%
		Excesso de Peso	1	8,1%
		Obesidade	5	38,5%

Em função dos resultados obtidos no quadro (Q. 6), realizado a partir da interpretação do IMC determinado, podemos registrar que também na turma do 1.º Ciclo as meninas, apresentam um IMC mais equilibrado, por relação aos meninos. Neste mesmo quadro, podemos verificar a existência de 1 criança com excesso de peso e 5 em situação de obesidade (67% meninos). Apenas 7 crianças se encontram em situação de peso normal (33% de meninos e 60% de meninas), o que permite concluir que também esta turma tem características de pré-obesidade e obesidade.

7. Atividades desenvolvidas no âmbito do Estágio com o 1.º Ciclo do Ensino Básico

Após uma visão da realidade educativa e do conjunto de atividades desenvolvidas em todo o processo de estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico, é tempo de descrever as atividades planeadas e desenvolvidas durante essa prática educativa que se encontram nomeadas no quadro seguinte (Q. 7). É de salientar que, esta calendarização partiu da articulação da prática educativa supervisionada com as intervenções do par pedagógico, assim como das práticas da professora titular de turma.

Quadro 7 – Calendarização/ Atividades desenvolvidas no Estágio 1.º CEB (PES II)

Intervenções /Datas		Áreas	Conteúdos / Atividades
1.ª Intervenção		Português	-Texto narrativo versus texto descritivo; - Conjugações verbais; - Radicais de palavras.

	13, 14 e 15 de março	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> - Representar números racionais por dízimas; - Frações decimais; representação na forma de dízimas finitas; - Algoritmos para a adição e para a subtração de números racionais representados por dízimas finitas;
		Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> - Comparar e classificar plantas; - Reprodução e o crescimento das plantas.
		Expressão e Educação Físico-Motora	<ul style="list-style-type: none"> - *Jogos Tradicionais - Perícias e Manipulações - Deslocamentos e Equilíbrios - “Promover e recriar jogos tradicionais no 1.º CEB”
2.^a Intervenção	18, 19, 20, 21, 24, 26, 27 e 28 abril (semana intensiva)	Português	<ul style="list-style-type: none"> - Educação literária: - Leitura e interpretação de textos narrativos em obras literárias. Gramática: - Conjugação de verbos. - Flexão de verbos regulares e Verbos irregulares: presente do indicativo, pretérito perfeito e futuro.
		Matemática	<ul style="list-style-type: none"> - Medir comprimentos e áreas; - Unidades de medida de comprimento do sistema métrico; - Conversões; - Medições de áreas em unidades quadradas; - Fórmula para a área do retângulo de lados de medida inteira;
		Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> - As rochas; - A utilidade das rochas; - O solo/ Tipos de solo; - O solo e a sua utilização na agricultura; - O relevo; - Os meios aquáticos.
3.^a Intervenção	8, 9 e 10 de maio	Português	<ul style="list-style-type: none"> Educação Literária - Obras de literatura para a infância, textos da tradição popular: - Obra Literária “O Sonho de Mariana”.
		Matemática	<ul style="list-style-type: none"> - Medições de áreas em unidades quadradas; - Fórmula para a área do retângulo de lados de medida inteira; - Múltiplos do metro.
		Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> - Relevo - Os meios aquáticos

		Expressão e Educação Físico-Motora	<ul style="list-style-type: none"> - *Jogos Tradicionais - Perícias e Manipulações - Deslocamentos e Equilíbrios Percurso: “Estafeta da Caça ao Tesouro”
4.^a Intervenção	23, 24, 25 e 26 de maio	Português	Educação Literária: <ul style="list-style-type: none"> - Banda desenhada; - Características da banda desenhada; - Discurso direto e indireto. - Pronome pessoal (forma tónica);
		Matemática	Unidades de capacidade do sistema métrico; conversões; - Medições de capacidades em unidades do sistema métrico.
		Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> - Orientação pelo Sol/ Os Pontos Cardeais; - Os Pontos Cardeais; - Magnetismo terrestre/A bússola.
		Expressão e Educação Físico-Motora	Jogos Tradicionais <ul style="list-style-type: none"> - Perícias e Manipulações; - Deslocamentos e Equilíbrios; - Jogo do Peixe; - Transporte de produtos em saco grande; - Jogo Limpar a Casa.
5.^a Intervenção	30 a 31 de maio	Português	Obra Literária “Trinta por Uma Linha” de António Torrado Conto: A menina e o burro Conhecer propriedades das palavras Sinónimos Autonomia Trabalho autónomo de consolidação de conteúdos já abordados em aulas anteriores
		Matemática	<ul style="list-style-type: none"> - Adição e subtração de quantias de dinheiro. - Problemas de até três passos envolvendo medidas de diferentes grandezas.
		Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> - A agricultura; - A criação de gado; - A atividade piscatória; - O turismo.

Contudo, iremos proceder a uma descrição, análise e respetiva reflexão de apenas duas atividades que se encontram ligadas ao tema do presente relatório de estágio - *A Atividade Física na Cultura na Infância*, e assinaladas no quadro (*).

7.1. Descrição da Atividade I “Promover e Recriar Jogos Tradicionais no 1.º Ciclo do Ensino Básico”

7.1.2. Implementação dos Jogos Tradicionais na aula de Educação Física

Na primeira semana de intervenção desenvolveu-se a primeira atividade no âmbito da aula de Educação Física com a implementação de um projeto intitulado “Promover e Recriar Jogos Tradicionais no 1.º Ciclo do Ensino Básico”. Este projeto teve como objetivos gerais a implementação de jogos tradicionais no 1.º Ciclo do Ensino Básico, tanto na aula de Educação Física como no recreio, dando a conhecer aos alunos, a sua importância nas suas aprendizagens, assim como o conhecimento da cultura lúdica da geração dos seus progenitores, permitindo extravasar da sala de aula e dar a conhecer a outras crianças da escola.

Definimos ainda objetivos mais específicos como dar oportunidades aos alunos, para explorarem alguns materiais de jogos tradicionais, e de darem outras sugestões alternativas às apresentadas, relativamente à sua prática.

Esta intervenção pareceu-nos relevante, no sentido dar o conhecimento que este tipo de jogos são também fundamentais para as aprendizagens das crianças em contexto escolar do 1.º Ciclo, permitindo dar a conhecer a cultura lúdica da região e adequada à sua idade.

Deste modo, Condessa (2012) afirma que “A cultura de cada povo ou região permite dotar os indivíduos de um conjunto de saberes que deverão ser transmitidos pela educação, com vista à construção de uma identidade pessoal e coletiva” (p. 107).

Para a sua operacionalização, foi necessário a realização de um percurso que envolveu cinco estações, incluindo diversos jogos tradicionais com o intuito de os alunos poderem explorar livremente. Segundo Sousa (2003) “ O jogo proporciona, de facto, grande prazer e satisfação à criança e são exatamente esta satisfação e prazer que a gratificam e estimulam de tal modo que quanto mais joga, mais se entrega e envolve na vivência lúdica” (p.152).

Assim, se o jogo é uma atividade lúdica que oferece à criança momentos de prazer e de contentamento, torna-se importante salientar as potencialidades do jogo lúdico no desenvolvimento da criança.

Após o aquecimento que foi feito com vários tipos de corrida consoante as indicações da estagiária, e do jogo do queimado, deu-se início à atividade principal onde a turma foi

dividida em três equipas, que percorreram o referido percurso, que continha uma caixa de papel em cada estação com materiais para a realização de jogos tradicionais. Ao lado de cada caixa ficou afixado um cartaz com as indicações do que os alunos iriam fazer e um espaço para estes colocarem as suas sugestões.

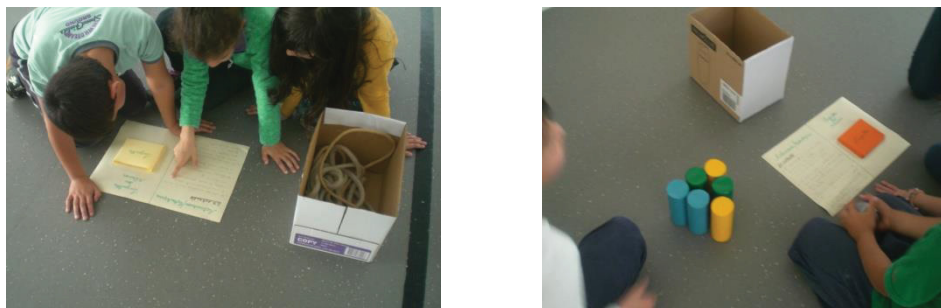


Figura 14 e 15 – Leitura das atividades / estratégias

A turma trabalhou em estações para que todos os alunos pudessem rodar pelas diferentes atividades e tivessem a oportunidade de explorar os diferentes materiais ali expostos. Ao som do apito, os alunos deixavam o material na estação onde se encontravam e rodavam no sentido dos ponteiros do relógio para a próxima estação.

1.ª Estação: “Jogo dos Bilros” - caixa com latas e bolas de trapeira para lançamento com precisão.

O “Jogo dos Bilros” foi realizado inicialmente na aula de Educação de Física com a referida turma do 3.º ano.

Nesta estação encontrava-se uma caixa com seis bilros representados por latas de refrigerante decoradas com papel autocolante de diversas cores. A bola, com a qual os alunos teriam que os derrubar, foi construída com pedaços de tecido. A equipa que se encontrava nesta estação era composta por três alunos, que tinha que ler o cartaz com as instruções dadas. Depois de lidas as instruções, cada aluno de cada vez, tinha que lançar a bola para derrubar os bilros.

Neste jogo, um dos principais objetivos pertencentes à área de bloco de perícias e manipulações consistiu em lançar corretamente um bola em precisão a um alvo móvel, por baixo e por cima com cada uma das mãos e/ou ambas as mãos.

Após a leitura das indicações, os alunos começaram a jogar, lançando a bola para derrubar as latas que se encontravam ali presentes.

Este é um jogo de motricidade fina que permitiu desenvolver coordenação motora fina no lançamento da bola para acertar nos bilros, a atenção, a percepção das distâncias, da direção e da força da bola e o equilíbrio para manter a posição corporal no lançamento.

2.ª Estação: “Jogo do Saltar à Corda” - caixa com cordas para salto à corda (individual e coletivo).

Nesta estação encontrava-se uma caixa com duas cordas individuais e uma corda maior. A equipa que se encontrava nesta estação era também composta por três alunos que depois de lerem as instruções pegaram numa corda e começaram a saltar para a frente. Cada aluno optou por saltar individualmente e não em conjunto.

Neste jogo, um dos principais objetivos pertencentes à área de bloco de deslocamentos e equilíbrios consistiu em saltar à corda em corrida e no local a pés juntos e pé coxinho, com coordenação e fluidez de movimentos.



Figura 16 – 1.ª estação: “Jogo dos Bilros”



Figura 17 – 2.ª estação: “Jogo do Saltar à Corda”

3.ª Estação: “Jogo do Tiro ao Alvo” - caixa com dois alvos circulares para lançamento em precisão a um alvo.

Nesta estação encontrava-se uma caixa com dois cartazes com alvos circulares e duas bolas de ténis. A equipa formada por três alunos formou uma fila e atrás de um cone que sinalizava o ponto de lançamento, tinha que lançar a bola em direção ao alvo. O objetivo do jogo consistiu em acertar no alvo e alcançar o maior número de pontos. É de referir que este objetivo pertence à área de bloco de perícias e manipulação, no que respeita ao lançamento com precisão a um alvo. Todos os alunos realizaram esta atividade de forma adequada.



Figura 18 – 3.ª estação: “Jogo do Tiro ao Alvo”

4.ª Estação: “Jogo Saltar ao Elástico” - caixa com elásticos - deslocamentos e equilíbrios.

Nesta estação, os alunos leram as instruções para realizarem a atividade com o elástico. No entanto, ficaram sem perceber como se podia jogar, pelo que tive que intervir e dar uma ajuda, pois este grupo de alunos estava um pouco admirado, pelo facto de nunca terem visto um material deste tipo, que neste caso era um elástico. Após esta pequena explicação, os alunos gostaram de jogar e continuaram a jogar ao elástico com entusiasmo.

Neste jogo, um dos principais objetivos pertencentes à área de bloco de deslocamentos e equilíbrios consistiu em saltar ao elástico a pés juntos e pé coxinho, com coordenação e fluidez de movimentos.

5.ª Estação - caixa com arcos - saltar a pés juntos e a pé coxinho entre arcos – deslocamentos e equilíbrios.

Nesta estação, a concretização da atividade correu bem de uma forma geral, tendo todos os alunos alcançado os objetivos desejados. Os alunos conseguiram saltar entre os arcos tanto a pés juntos como a pé coxinho de forma coordenada. Um dos principais objetivos consistiu também em saltar a pés juntos e a pé coxinho, com coordenação e fluidez de movimentos.

Após a atividade principal, deu-se início à atividade do relaxamento, onde os alunos formaram uma roda, e sentados no chão, foram ouvindo as indicações da estagiária: 1.º fechar os olhos, 2.º levantar o braço direito e tocar no ombro do colega sentado do lado direito, 3.º levantar um de cada vez e dirigir-se para a fila.

É de salientar que na concretização destas atividades foi possível interligar diferentes áreas de conteúdo, nomeadamente, a área da Expressão e Educação Físico Motora, com a área do Português.



Figura 19 – 4.ª estação: “Jogo Saltar ao Elástico”



Figura 20 – 5.ª estação: “Saltar a pés juntos e a pé coxinho”

7.1.3. Implementação dos Jogos Tradicionais no Recreio

Após os jogos tradicionais terem sido implementados numa primeira fase na aula de Educação Física, foram numa segunda fase, implementados no recreio. Os jogos tradicionais escolhidos para serem explorados no recreio foram apenas três, que são: o jogo dos bilros, o jogo do tiro ao alvo e o jogo do elástico.



Figura 21 – “Jogo do Elástico”



Figura 22 – “Jogo Tiro ao Alvo”

Estes jogos foram distribuídos por três estações que continham as caixas e os respetivos cartazes com as instruções. Os alunos foram distribuídos por grupos que foram rodando as

três estações. Cada grupo leu de novo as instruções dos cartazes colocados ao lado das caixas e começaram de imediato a jogar.

7.2. Análise e reflexão da 1.ª atividade

No decorrer destas atividades, os alunos desenvolveram um trabalho essencialmente cooperativo e autónomo de que gostaram imenso. O percurso organizado por estações, que continha jogos tradicionais permitiu que todas as crianças pudessem participar em todas as atividades, em pequenos grupos, desenvolvendo assim, um sentido de partilha, de cooperação, troca de ideias e pensamento conjunto.

Segundo os autores Johnson, Johnson, Holubec e Roy (1984 citados por Freitas & Freitas, 2003), estes sublinham que “a aprendizagem destas competências sociais implica a criação de um ambiente que promova cooperação com a realização de aprendizagens com os pares, sendo que estas competências devem ser vividas e experimentadas o mais cedo possível” (p. 29). Cada grupo de alunos ao passar pela sua estação leu as instruções contidas em cada cartaz e de forma autónoma realizou as indicações pretendidas, explorando os materiais.

No que respeita à realização das atividades que estavam em cada estação, os alunos ao passarem por estas, mostraram-se curiosos e ansiosos para experimentarem e participarem. Ao observarmos o desempenho de cada grupo de alunos, constatámos que alguns souberam concretizar corretamente as atividades contidas nas estações, efetuando os passos indicados no cartaz. Contudo, alguns alunos não souberam utilizar corretamente os elásticos para realização do jogo do elástico. Neste sentido, foi dito para lerem novamente as indicações do cartaz e exemplificámos como se deveria jogar.

No que concerne ao Jogo dos Bilros, verificámos que grande parte dos alunos efetuou o lançamento da bola com precisão de forma adequada, conseguindo derrubar os bilros. Por outro lado, constatámos que os rapazes apresentaram dificuldades em saltar à corda, pois não conseguiram saltar de forma coordenada. Também verificámos que alguns alunos não respeitaram o ponto de lançamento que se encontrava sinalizado por um cone, para efetuar o jogo do tiro ao alvo, havendo a necessidade para alertar para este facto. Contudo, grande parte dos alunos conseguiu fazer este lançamento corretamente. No que concerne à última estação, todos os alunos conseguiram saltar a pés juntos e a pé coxinho entre os arcos com grande eficácia. Após os alunos experimentarem todas as atividades das estações existentes, tiveram

que criar uma sugestão diferente para a realização de uma atividade. Assim, cada grupo ficou encarregue de criar e apresentar uma sugestão ou ideia nova para uma determinada atividade. Os alunos já na sala de aula juntaram-se em grupo, dialogaram e escreveram um pequeno texto com as suas sugestões.

Depois de recolher os pequenos textos relativos às sugestões de cada grupo, pude constatar que estes alunos tiveram capacidade de recriarem novas situações a partir dos materiais existentes, dando sugestões interessantes. Importa referir, que este tipo de trabalho permite experiências enriquecedoras, de que as crianças podem usufruir.

Partindo para uma reflexão sobre a implementação dos jogos tradicionais no recreio, pudemos constatar que nesta fase os alunos já conheciam melhor os jogos, e que não apresentaram grandes dificuldades relativamente à sua prática, por já terem experimentado na aula de Educação Física.

Relativamente às crianças que se encontravam no recreio, estas mostraram-se curiosas e manifestaram vontade de jogar, principalmente no que respeita ao jogo do elástico, por se tratar de um jogo tradicional e por não ser frequente a sua prática nos dias de hoje.

Após a exploração dos materiais por parte dos alunos, foi importante explicar o sentido de cada atividade, como forma de estes tomarem a consciência de que estavam a concretizar atividades tradicionais advindas no nosso passado. Para além disso, foi possível concretizar atividades que pudessem promover o desenvolvimento de algumas habilidades motoras.

Outro aspeto importante relaciona-se com a diversificação de materiais que prendeu a atenção e a curiosidade dos alunos da turma do 3.º ano, na aula de Educação Física como também dos restantes alunos que se encontravam no recreio, numa atitude de motivação e valorização.

Inferimos, assim, que a oportunidade dada às crianças de recriarem sugestões alternativas às atividades apresentadas relativamente à sua prática promoveu momentos de aprendizagem e de criatividade.

7.3. Atividade II “Estafeta da Caça ao Tesouro”

No âmbito da aula de Educação Física, desenvolveu-se a segunda atividade onde os alunos efetuaram um trabalho por estafetas intitulado “Estafeta da Caça ao Tesouro”. Esta atividade partiu de uma planificação onde tinha que haver uma interligação de conteúdos de pelo menos duas áreas, sendo neste caso, da área de Estudo de Meio com a área da Expressão

e Educação Físico-Motora. Neste sentido, pretendeu-se a realização de jogos tradicionais, que são conteúdos pertencentes à área da Expressão e Educação Físico-Motora, e que foram trabalhados em simultâneo com conteúdos da área do Estudo do Meio, no que se refere aos pontos cardeais que orientaram os alunos no decurso da atividade. Esta atividade também encontrava-se articulada com a área de Português, no que respeita à leitura dos desafios contidos nos envelopes, situados ao lado dos materiais destinados à concretização da atividade. Também houve uma interligação com a área da matemática, no que respeita à contagem dos passos que os alunos tinham de dar quando seguiam em determinada direção, e com a área de Cidadania, no que respeita ao cumprimento de regras.

De acordo com Pombo, Guimarães e Levy (1994), o conceito de interdisciplinaridade é definido como “uma combinação entre duas ou mais disciplinas com vista à compreensão de um objeto a partir da confluência de pontos de vista diferentes e tendo como objetivo final a elaboração de uma síntese relativamente ao objeto comum.” (p. 13).

Com efeito, pretendeu-se um trabalho desenvolvido em conjunto, com o incentivo à partilha de ideias, de conhecimentos, e onde a interação entre os alunos pudesse proporcionar aprendizagens mútuas.

A corroborar esta ideia Dees (1990, citado por Gomes, 2013), afirma que,

“quando os alunos trabalham juntos com o mesmo objetivo de aprendizagem e produzem um produto final comum estão a trabalhar e a aprender cooperativamente. Ao trabalhar cooperativamente os alunos tomam consciência que só podem atingir os objetivos se e só se os restantes membros do grupo atingirem os seus, existindo assim objetivos de grupo” (p. 27).

É de salientar que, nesta intervenção, mais concretamente na área da Expressão e Educação Físico-Motora houve a intenção de incentivar a prática de jogos tradicionais, no sentido de dar a conhecer, que este tipo de jogos são também fundamentais para as aprendizagens das crianças, porque permitem desenvolver um conjunto de habilidades motoras, contempladas no Programa do 1.º Ciclo do Ensino Básico que se encontram inseridas nas áreas de deslocamentos e equilíbrios e de perícias e manipulação. Para além disso, permitem a interação, a descoberta, a cooperação e a socialização.

Na aula de Educação Física, iniciou-se a atividade do aquecimento com vários tipos de corrida e exercícios de aquecimento. Posteriormente, na realização da atividade principal, a turma foi dividida em duas equipas, que realizaram um trabalho por estafetas para a caça ao tesouro, seguindo as orientações contidas em envelopes ao longo do percurso. Nesta atividade

foram realizadas habilidades motoras comuns ao jogo tradicional infantil, que são conteúdos pertencentes à área da Expressão e Educação Físico- Motora em simultâneo com conteúdos da área do Estudo do Meio, no que se refere à bússola e aos pontos cardeais que orientaram os alunos no decurso da atividade.

Os alunos de cada equipa, que ficaram dispostos em fila, passaram um de cada vez por cada estação. Deste modo, houve dois percursos semelhantes, dispostos lado a lado, para que as equipas, pudessem começar ao mesmo tempo, ganhando a equipa que terminasse primeiro o percurso, e que encontrasse todas as peças do puzzle referente à rosa dos ventos e a uma bússola.

Assim, nas cinco estações, cada aluno tinha que abrir um envelope e ler um desafio diferente.

1.ª estação: abrir o primeiro envelope e ler o desafio: dar 10 saltos para “este” no interior de sacos grandes dispostos no local - **Corrida de Sacos.**

2.ª estação: abrir o segundo envelope e ler o desafio: dar 8 passos para norte **transportando na mão** uma colher com uma batata, sem a deixar cair.

3.ª estação: abrir o terceiro envelope e ler o desafio: dar 6 passos para sul **saltando à corda.**

4.ª estação: abrir o quarto envelope e ler o desafio: dar 9 passos para oeste e **lançar com precisão com uma bola de trapeira a um alvo** - latas dispostas em pirâmide.

5.ª estação: abrir o quinto envelope e ler o desafio (dar 4 passos para norte) e **encontrar o tesouro.**

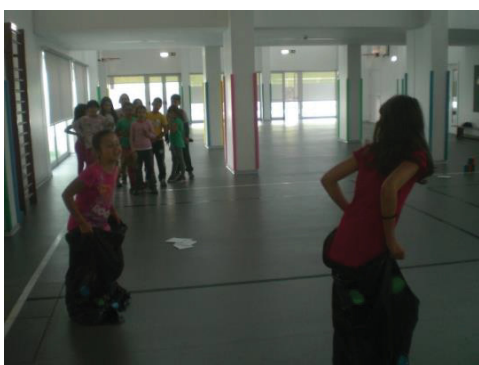


Figura 23 – 1.ª estação – Corrida de sacos



Figura 24 – 2.ª estação – Transportar na mão uma colher com uma batata



Figura 25 – 3.ª estação – Saltar à corda



Figura 26 – 4.ª estação – Lançar com precisão com uma bola de trapeira a um alvo

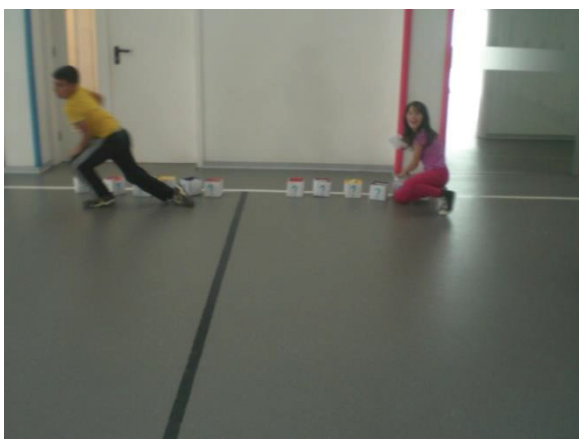


Figura 27 – 5.ª estação – Encontrar o tesouro



Figura 28 – Montagem do puzzle

Como já foi referido anteriormente, estas habilidades motoras foram também escolhidas, com o objetivo de os alunos desenvolverem algumas competências. Reportando-nos ao Programa de Expressão e Educação Físico-Motora (EEFM) do 1.º Ciclo do Ensino Básico, os objetivos a atingir foram: saltar em corrida a pés juntos com coordenação e fluidez de movimentos; deslocar-se para a frente e para os lados mantendo o equilíbrio; saltar à corda no lugar e em progressão com coordenação global e fluidez de movimentos; lançar a bola em precisão a um alvo móvel, por baixo e por cima com cada uma das mãos e ambas as mãos.

No final do percurso havia seis caixas para cada equipa, onde cada elemento após ter lido o desafio contido no envelope tinha que dirigir-se a uma caixa com pedaços de esferovite e tinha de encontrar uma peça de um puzzle. Depois de todos os elementos terem encontrado as peças para completarem o puzzle, os alunos juntaram-se para fazer um registo sobre o que consiste a rosa dos ventos, enquanto, que a outra equipa tinha que encontrar as peças de um

puzzle relativo a uma bússola. Posteriormente, um elemento de cada equipa partilhou perante a outra equipa, a utilidade da bússola e da rosa dos ventos e o seu funcionamento.

Por fim, foi realizado o relaxamento em grande grupo, onde os alunos formaram uma roda, sentaram-se no chão e atenderam às indicações da estagiária fazendo o que era dito: - 1.º os meninos situados a sul vão levantar a mão direita; - 2.º os meninos situados a norte vão levantar a mão esquerda; - 3.º os meninos situados a este vão levantar as duas mãos; - 4.º os meninos situados a oeste vão abrir e fechar as duas mãos.



Figura 29 – Relaxamento

7.4. Análise e reflexão da 2.ª atividade

No início da aula de Educação Física, como era habitual, os alunos fizeram o aquecimento que foi orientado por um aluno sorteado. Seguidamente realizaram um percurso com cinco estações, relativo à estafeta da Caça ao Tesouro, onde participaram em grupo, desenvolvendo um trabalho essencialmente cooperativo.

Além de desenvolverem algumas habilidades motoras na área da Expressão e Educação Físico-Motora, trabalharam conteúdos relativos à área do Estudo do Meio, no que se refere à orientação através dos pontos cardeais, pois é fundamental “usar o sentido espacial com vista à participação em atividades de orientação e movimento” (CREB, 2011, p. 65).

Por isso, foram pensadas atividades, para que os alunos pudessem consolidar estas aprendizagens. Contudo, alguns alunos não cumpriram as orientações dadas, não sabendo esperar pela sua vez, avançando sem respeitar o colega da frente que ainda estava a concretizar a sua atividade, pelo que tive, que alertar várias vezes para esperarem pela sua vez. No que respeita à realização das atividades, pudemos constatar que, a maioria dos alunos

conseguiu executar com eficácia, com exceção da atividade da 3.^a estação que consistia em saltar à corda, pois verificou-se a existência de alunos com dificuldade. No que respeita à 1.^a estação, todos os alunos conseguiram saltar em corrida a pés juntos de forma coordenada.

Relativamente ao desempenho da atividade da 2.^a estação, constatou-se que alguns alunos apresentaram dificuldades em transportar uma batata numa colher sem a deixar cair no chão, revelando dificuldades relacionadas com o equilíbrio.

Relativamente à leitura dos desafios contidos nos envelopes, a maioria dos alunos soube ler e seguir as indicações dadas, no que se refere às orientações dos pontos cardeais. No final do percurso, cada elemento da equipa A tinha que encontrar dentro de uma caixa, uma peça de um puzzle relativo a uma rosa dos ventos, para ser completada e explicada à equipa B. A equipa B também tinha que encontrar as peças de um puzzle relativo a uma bússola, que depois de completada por todos os elementos da equipa, tinha de ser explicada e partilhada perante a equipa A. Nesta estação, os alunos mostraram-se curiosos e desrespeitaram as regras, querendo abrir todas as caixas para encontrarem o tesouro. No final do percurso quando todos os elementos de cada equipa encontraram as peças de um puzzle relativo à rosa dos ventos e à bússola, juntaram-se e fizeram o registo sobre aquele instrumento de orientação que depois foi apresentado aos restantes colegas. Após a realização deste percurso, pude constatar que os alunos adoram atividades deste tipo, que envolvem uma participação ativa e com sentido cooperativo.

Simultaneamente, desenvolvemos atividades, em que os alunos puderam consolidar aprendizagens e competências, tanto ao nível da coordenação motora e do movimento, relacionadas com a área da Expressão e Educação Físico-Motora, como também, de conteúdos lecionados na aula de Estudo do Meio.

É de salientar que foram escolhidas atividades dinâmicas de que os alunos gostaram muito, pelo que pediram para repetir, mas devido ao facto de já não haver tempo, não foi possível realizar.

7.5. Conclusões sobre os Estágios Pedagógicos

Os momentos dos estágios no Pré-Escolar e no 1.^o Ciclo do Ensino Básico foram de extrema importância, pois proporcionaram experiências enriquecedoras para a futura prática profissional como Educadora/Professora.

As atividades/conteúdos abordados em contexto de estágio foram sempre ao encontro das temáticas sugeridas pela Educadora/Professora cooperante, por forma a dar continuidade à prática desenvolvida pela mesma e pelo par pedagógico.

É de salientar que, a etapa que antecedeu a prática interventiva foi fundamental, pois contemplou uma fase de observação essencial para o planeamento das nossas ações.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, “Para observar, registar e documentar o que a criança sabe e compreende, como pensa e aprende, o que é capaz de fazer, quais são os seus interesses, é indispensável que o/a educador/a selecione e utilize estratégias diversificadas.” (p. 15). Neste sentido, na preparação das atividades foram pensadas para o grupo/turma, estratégias, tendo em conta as características e as necessidades das crianças/alunos.

Com efeito, a sabedoria e experiência da Educadora/Professora foram também essenciais para escolhermos e colocarmos em prática as melhores estratégias capazes de proporcionar aprendizagens significativas.

Estando em contínuo processo de formação, foi fundamental refletirmos sobre as intervenções, a fim de mantermos os aspetos positivos e de melhorarmos os menos positivos nas intervenções seguintes, pois como refere Estrela (2010, p. 13) citando Paulo Freire (1996) “O que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se assuma, porque professor, como pesquisador” é importante o professor ser reflexivo e investigador e na sua própria ação.

No que concerne à área da temática desenvolvida Expressão e Educação Físico-Motora, foram implementadas práticas e dinâmicas relacionadas com jogos e atividade física, indo ao encontro da nossa escolha pessoal para o tema do relatório de estágio e que, em casos pontuais permitiram estender a nossa ação pedagógica fora da sala de aula, contando sempre com o apoio do par pedagógico.

Neste sentido, foram promovidos jogos tradicionais que proporcionaram um trabalho cooperativo por parte das crianças, inserindo alguns conteúdos abordados na sala de aula, de forma a interligar as restantes áreas, promovendo, uma aprendizagem global e integradora.

Seguindo os princípios orientadores da ação pedagógica no 1.º Ciclo do Ensino Básico, ambiciona-se “ (...) que os alunos realizem experiências de aprendizagem ativas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras que garantam, efetivamente, o direito ao sucesso escolar de cada aluno.” (Ministério da Educação, 2004, p.23).

A atividade física deve estar sempre presente nas aprendizagens das crianças, porque para além de proporcionar o desenvolvimento integral da criança, quer a nível físico, psíquico e social proporciona momentos lúdicos à criança. Nesta linha de pensamento, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016), referem que,

“O processo de aprendizagem na Educação Física vai permitir à criança mobilizar o corpo com mais precisão, desenvolvendo resistência, força, flexibilidade, velocidade e a destreza geral. Possibilita-lhe ainda aprender a coordenar, alterar e diferenciar melhor os seus movimentos, através do controlo do equilíbrio, ritmo, tempo de reação, de forma a desenvolver e aperfeiçoar as suas capacidades motoras em situações lúdicas, de expressão, comunicação e interação com outros” (p. 49).

Para concluir este capítulo, importa referir que, os estágios foram muito importantes, porque permitiram trabalhar em contexto de escola com um grupo de crianças e com uma turma de alunos com diversas características e ritmos de aprendizagem, o que nos possibilitou ser capazes de enfrentar situações desafiantes. Por outro lado, estes estágios possibilitam-nos um contacto com profissionais na escola, permitindo conhecer de uma forma mais próxima um articulado de saberes (científicos, técnicos e atitudinais) inerentes à profissão.

Capítulo III

O Nosso Estudo - A Atividade Física na Cultura de Infância: Delinear Práticas e Dinâmicas a partir do Contexto de Estágio

Introdução

Neste capítulo faremos referência ao nosso estudo relativo ao tema do Relatório de Estágio intitulado “A Atividade Física na Cultura de Infância: Delinear Práticas e Dinâmicas a partir do Contexto de Estágio”, que decorreu nas duas escolas de estágios, sendo estas designadas por A e B respetivamente.

O nosso estudo contempla três análises que se seguem:

- **Análise 1.** Estudo sobre um grupo de Crianças das Escolas A e B, quanto às suas Características Físico-Motoras e (In)Atividade Física no Quotidiano;
- **Análise 2.** Comparação dos Recursos e dos Programas das Nossas Escolas – Dos Dados Observados ao Discurso dos Profissionais;
- **Análise 3.** Compreender a Opinião dos Profissionais sobre a Atividade Física das Crianças nas Escolas e do Papel da Cultura de Infância – Das Políticas Educativas às Práticas Atuais e Futuras na Escola.

No presente capítulo será delineada a problemática do estudo e os objetivos que foram tidos em conta, no decorrer do mesmo, assim como a justificação dos procedimentos metodológicos escolhidos.

Neste ponto serão, da mesma forma, apresentados a amostra da população à qual o estudo em questão se destinou, e os instrumentos utilizados para a recolha dos dados, organizados em função dos nossos propósitos.

Por último, serão expostos os dados em tabelas que serão analisados tendo em conta o projeto deste estudo empírico.

8. Problemática do Estudo e Objetivos

A problemática do presente estudo tem como tema “A Atividade Física na Cultura de Infância: Delinear Práticas e Dinâmicas a partir do Contexto de Estágio“, pelo que o nosso propósito foi reconhecer a importância da atividade física na infância. A atividade física é considerada um alicerce fundamental para a promoção da saúde e prevenção da doença. São vários os estudos que apontam os benefícios da atividade física, em todas as faixas etárias, pelo que, deve ser dada a devida importância desde muito cedo.

Os benefícios da atividade física em crianças e adolescentes são bem conhecidos e fundamentados na literatura da especialidade. Com efeito, Lopes (2012) salienta que “em idade escolar, a manutenção de níveis adequados de atividade física visa sobretudo o crescimento e desenvolvimento saudável e normal, para além da criação de hábitos de atividade física que se irão prolongar ao longo da vida” (p. 65).

Por estas razões, torna-se benéfica a prática de atividade física, que contribui para melhorar o bem estar e a qualidade de vida das crianças, quer a nível físico quer a nível psicológico.

O nosso ensaio, também teve como intuito salientar a importância dos jogos tradicionais, para que haja um conhecimento da cultura local e regional do seu passado.

Nesta perspetiva, Condessa & Fialho (2010) sublinham a importância das brincadeiras e jogos tradicionais, mencionando que,

“(...) pelo recurso às brincadeiras e jogos tradicionais, cria-se um verdadeiro elo entre o desenvolvimento da criança e as aprendizagens fundamentais a conquistar tendo em vista a sustentabilidade. Se, por um lado, o conhecimento do património do brincar pode induzir a uma atitude que servirá de suporte da acção, imaginativa das crianças, pela aprendizagem estética, por outro lado, cada criança deve aprender a cultura que lhe diz respeito, pois é esta cultura que deverá persistir na sua sociedade” (p. 14).

Nesta continuidade, apresentamos de seguida os 6 objetivos propostos para o nosso estudo:

1. - Analisar e comparar as rotinas (mobilidade, passatempos, brincadeiras, atividades extracurriculares) de um grupo de crianças das escolas de estágio, incluindo as turmas de estágio;

2. - Relacionar as rotinas das crianças do grupo/ turma de estágio e as suas características e capacidades físicas e motoras;
3. - Caracterizar os recursos e práticas existentes na comunidade da(s) escola(s) do(s) estágio(s) no contributo da atividade física da população;
4. - Compreender as potencialidades do contexto educacional da(s) escola(s) do(s) estágio(s) no contributo da AF para crianças em idade de Pré-escolar e 1.º Ciclo;
5. - Perceber pelas perceções Encarregados de Educação/ Educadores e professores quais os tipos de atividades que são realizadas pelas crianças no âmbito da escola (Educação Física/ Cultura Brincar) que possam beneficiar aprendizagens;
6. - Criar dinâmicas de interação entre Educadores e Professores (titular de turma e EF) para pensar novas formas de intervenção para melhorar a AF das Crianças na Escola, através da cultura de infância de jogo e do brincar em contextos variados.

8.1. Métodos e Procedimentos

Para orientar a nossa pesquisa “A Atividade na Cultura de Infância: Delinear Práticas e Dinâmicas a partir do Contexto de Estágio” contamos com as amostras das escolas de estágio (Escola A – Estágio do Pré-Escolar; Escola B- Estágio do 1.º Ciclo), na qual estiveram envolvidos:

- ✚ 48 encarregados de educação das crianças das escolas A e B;
- ✚ 38 crianças da Escola A (20 Pré-Escolar-Estágio; 18 1.º Ciclo)
- ✚ 31 crianças da Escola B (18 Pré-Escolar; 13 1.º Ciclo-Estágio)
- ✚ 3 Educadoras; 1 Prof.ª 1.º Ciclo; 1 Prof.ª EF – Escola A
- ✚ 3 Educadoras; 1 Prof.ª 1.ºCiclo; 1 Prof.º 1.º EF – Escola B

Os instrumentos de recolha de dados utilizados foram:

- a. Observação direta no levantamento de Espaços, Recursos Materiais e Atividades Extracurriculares das Escolas (Recolha Fotográfica e Inventário);
- b. Determinação do Índice de Massa Corporal (IMC) das crianças (Balança, Fita métrica);
- c. Avaliação de Desempenho de alunos;

- d. Inquérito por questionário(s) aplicado aos Encarregados de Educação das crianças;
- e. Entrevista Semi-estruturada aplicada em 2 Grupos *Focus* – Escola A e B, envolvendo educadores, professores – generalistas e especialistas.

A natureza do nosso estudo apresentou características de estudo misto, análise de dados quantitativos (inquéritos por questionário aos encarregados de educação) e qualitativos (encontro/reunião Grupos *Focus*). De acordo com Carmo e Ferreira (1988) “Os objetivos da investigação quantitativa consistem essencialmente em encontrar relações entre variáveis, fazer descrições recorrendo ao tratamento estatístico de dados recolhidos, testar teorias” (p. 178).

No que concerne aos encontros, existentes no grupo de discussão entre profissionais de educação, consideramos que são de extrema importância, pelo facto de tornarem o nosso estudo mais enriquecido, através da reflexão, partilha de opiniões e de sugestões. Neste sentido, a recolha de dados qualitativos na opinião de Bogdan e Bicklen (1994) são “ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas e de complexo tratamento estatístico” (p. 16).

Desta forma, a pesquisa qualitativa costuma ser direccionada e o seu foco de interesse ser amplo, fazendo parte dela, a obtenção de dados descritivos mediante contacto direto e interativo do pesquisador com a situação objeto de estudo.

Pretendemos apresentar a informação, comparando sempre que possível, os dados registados em cada escola, para cada objetivo proposto.

Durante este estudo foi realizada uma observação direta, tendo-se procedido a uma recolha de informações para averiguar os espaços e materiais existentes nas escolas, bem como as atividades extracurriculares que as escolas oferecem, tendo em conta a temática.

A observação direta “(...) é aquela em que o próprio investigador procede directamente à recolha das informações, sem se dirigir aos sujeitos interessados. Apela directamente ao seu sentido de observação” (Quivy & Campenhoudt, 2003 p. 164).

Na caracterização física das crianças envolvidas no estudo, foi determinado o seu IMC a partir da medição do seu peso (kg) e da altura (m), usando a fórmula: $IMC = \text{peso} / \text{altura}^2$ para determinar um valor que foi confrontado com os valores de uma tabela, para análise em função da idade e sexo.

Para a caracterização do desempenho dos alunos foram utilizados alguns instrumentos de avaliação aplicados nas práticas pedagógicas, com o intuito de se poder fazer um registo do desempenho das crianças em relação à realização de algumas habilidades motoras.

O nosso questionário aplicado aos pais/encarregados de educação, uma adaptação do questionário de Cardoso (2017) perfazia um total de 23 perguntas (abertas e fechadas) e apresentava uma estrutura dividida em 4 partes: I. Caracterização dos EE; II. Opinião dos EE sobre Hábitos de Vida Saudável; III. Deslocação dos Educandos para a Escola e Rotinas do Educando; IV. Importância da Atividade Física na vida do Educando, local onde pratica AF e em que domínios.

Na primeira parte do questionário recolhemos dados para conhecer os EE e os educandos, no que se refere à data de nascimento, sexo do educando, habilitações literárias, se praticou AF na sua infância e se pratica atualmente.

Na segunda parte, procurámos perceber as opiniões dos EE sobre o conceito de hábitos de vida saudável e do hábito da sua promoção perante os seus educandos, assim como do papel da escola na promoção desses mesmos hábitos.

No que concerne à terceira parte, procurámos conhecer qual a distância percorrida pelos educandos desde casa até à escola, a forma como se deslocam, as rotinas do educando, no que respeita à quantidade de horas que dormem, o tempo que passam em determinadas atividades, se costumam brincar e o local onde brincam.

Na parte final do questionário, as perguntas recaíram sobre a prática de AF pelo educando, se pratica algum desporto, se está em alguma escola de desporto, com que frequência pratica AF, e, ainda, sobre a ideia de competência dos educandos em habilidades motoras básicas como correr, saltar à corda, saltar ao eixo, andar de bicicleta, andar de patins, nadar, pontapear uma bola e trepar um muro.

As entrevistas seguiram um guião (anexo 8) – estruturado para discussão de questões relacionadas com a prática de AF partindo da cultura de infância contemplando 3 partes: I. Políticas Educativas e de Currículo; II. Aspectos positivos e a melhorar na Escola; III. Pensando a AF na Cultura de Infância na Escola. Esta dinâmica resultou de um encontro/reunião marcada em cada escola que envolveu Educadoras de Infância, Professoras do 1.º Ciclo e Professores de Educação Física. Para que as entrevistas se realizassem com sucesso, recorreu-se a uma gravação áudio, para posterior transcrição (anexo 9).

Para todo o estudo foram solicitadas autorizações (anexo 4 e 5) e consentimento informado. É de salientar que os dados recolhidos obedeceram a critérios de confidencialidade e foram usados exclusivamente para a análise do presente estudo.

Em cada instrumento, foi recorrido para análise um tipo diferente de dados - qualitativos (observação direta; questões de resposta aberta aos EE, análise de conteúdo do grupo de discussão) e quantitativa (questões de resposta fechada aos EE; avaliações de características físicas e desempenho motor das crianças).

Com o objetivo de realizar o tratamento de dados dos inquéritos por questionário, utilizamos a versão 24.0 do SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) a fim de, construir uma base de dados para criar tabelas com o cruzamento das variáveis necessárias à investigação, recorrendo-se a uma análise descritiva dos dados (frequência, percentagem).

8.2. Apresentação dos resultados

Neste ponto, iremos analisar e cruzar os dados obtidos respeitando os objetivos específicos do estudo.

8.2.1. Análise 1. *Estudo sobre um grupo de Crianças das Escolas A e B, quanto às suas Características Físico-Motoras e (In)Atividade Física no Quotidiano*

1. - Analisar e comparar as rotinas (mobilidade, passatempos, brincadeiras, atividades extracurriculares.) de um grupo de crianças das escolas de estágio, incluindo as turmas de estágio.
2. - Relacionar as rotinas das crianças do grupo/ turma de estágio e as suas características e capacidades físicas e motoras.

a) Características Físico-Motoras das Crianças das duas Escolas A e B, análise em função da idade

Neste ponto do presente capítulo, pretendemos fazer uma avaliação do IMC de quatro grupos de crianças das Escolas A e B, duas do Pré-Escolar (Gr E_A-Estágio; Gr E_B – Gr 1 e 2) e duas do 1.º Ciclo (Gr E_A; Gr E_B – Estágio – Gr3 e 4).

Dado que nem todas as crianças apresentam os mesmos valores, em relação ao peso e à altura, torna-se essencial fazer uma avaliação do IMC (determinado pela relação dos dois

parâmetros), de modo a perceber se cada criança apresenta “o peso ideal” para a sua idade. Este cálculo permite avaliar se a criança possui baixo peso ou peso a mais, por forma a se poder combater possíveis fatores prejudiciais à saúde e consequentemente ao rendimento escolar. Após o cálculo do IMC, foi possível inserir numa tabela, os valores relativos ao peso e altura de cada criança e os vários intervalos de valores de IMC que nos servem de referência. É de salientar que o resultado de IMC obtido foi comparado com os valores de referência específicas (Q. 8), em função daquilo que é recomendado pela Organização Mundial de Saúde (OMS) – análise género vs. idade.

Quadro 8 – Valores de referência específicos do IMC

Pré-Escolar (até 6/7 anos)			1.º Ciclo (6/7-10 anos)		
MC		Interpretação	IMC		Interpretação
Meninos	Meninas		Meninos	Meninas	
<13,2	<12,8	Baixo peso (BxP)	<13,5	<13,0	Baixo peso (BxP)
13,2-16,9	12,8-17,0	Normal (PNr)	13,5-17,5	13,0-17,8	Normal (PNr)
16,9-18,4	17,1-18,6	Sobrepeso (ExP)	17,5-19,4	17,8-20,1	Sobrepeso (ExP)
>18,4	>18,6	Obesidade (Ob)	>19,4	>20,1	Obesidade (Ob)

No quadro seguinte (Q. 9) são apresentados os valores referentes à idade, sexo, peso, altura e IMC de cada criança dos dois Grupos do Pré-Escolar, para que se possa fazer uma apreciação e comparação.

Quadro 9 – IMC - Alunos das Escolas de Estágio (E_A e E_B) – Crianças do Pré-Escolar

Grupo 1 – Estágio (E _A)							Grupo 2 – (E _B)						
alunos:	Sexo	Idade	Peso	Altura	IMC	Interpretação	alunos:	Sexo	Idade	Peso	Altura	IMC	Interpretação
A ₁	F	3	18,6	1,08	15,95	PNr	A ₂	M	5	21	1,14	16,16	PNr
B ₁	F	4	24,8	1,12	19,77	Ob	B ₂	M	5	26	1,17	18,99	Ob
C ₁	F	5	18,5	1,09	15,57	PNr	C ₂	F	5	19	1,16	14,12	PNr
D ₁	F	4	28,3	1,14	21,78	Ob	D ₂	F	5	21	1,15	15,88	PNr
E ₁	M	4	14,5	1,03	13,67	PNr	E ₂	M	5	41	1,31	23,89	Ob
F ₁	M	7	20	1,14	15,39	PNr	F ₂	M	5	19	1,16	14,12	PNr

G ₁	M	5	23,6	1,13	18,48	Ob	G ₂	F	5	19,5	1,14	15,00	PNr
H ₁	M	6	24	1,17	17,53	Exp	H ₂	F	5	19	1,14	14,62	PNr
I ₁	M	4	28,5	1,18	20,47	Ob	I ₂	F	4	15	1,05	13,61	PNr
J ₁	M	5	29,9	1,21	20,42	Ob	J ₂	F	5	18,5	1,16	13,75	PNr
K ₁	F	5	24,6	1,23	16,26	PNr	L ₂	F	5	16	1,14	12,31	BxP
L ₁	M	5	23,8	1,16	17,69	Exp	M ₂	M	5	19	1,12	15,15	PNr
M ₁	F	4	16,4	1,05	14,88	PNr	N ₂	M	5	16,5	1,12	13,15	PNr
N ₁	F	6	23,3	1,12	18,57	Exp	O ₂	M	5	19	1,16	14,12	PNr
O ₁	F	6	21,3	1,11	17,29	Exp	P ₂	F	5	17	1,14	13,08	PNr
P ₁	M	4	20,5	1,08	17,58	Exp	Q ₂	F	4	18,5	1,13	14,49	PNr
Q ₁	M	5	26,6	1,14	20,47	Ob	R ₂	F	5	15	1,13	11,75	BxP
R ₁	F	4	15,7	1,05	14,24	PNr	S ₂	F	5	25	1,16	18,58	Exp
S ₁	M	4	16,3	1,01	15,98	PNr							
T ₁	F	4	14,9	1,01	14,61	PNr							

O quadro 10, apresenta precisamente os mesmos parâmetros de cada criança das duas turmas do 1.º Ciclo, para que se possa fazer uma apreciação.

Quadro 10 – IMC - Alunos das Escolas de Estágio (E_A e E_B) – Alunos 1.º CEB

Grupo 3 – (E _A)							Grupo 4 – Estágio (E _B)						
alunos:	Sexo	Idade	Peso	Altura	IMC	Interpretação	alunos:	Sexo	Idade	Peso	Altura	IMC	Interpretação
A ₁	F	11	39,2	1,44	18,90	Ob	A ₂	F	8	41,3	1,42	20,48	Ob
B ₁	F	8	28	1,23	18,51	Exp	B ₂	F	8	23,5	1,25	15,04	PNr
C ₁	F	8	22,7	1,25	14,53	PNr	C ₂	F	8	38,4	1,32	22,04	Ob
D ₁	F	9	28,9	1,34	16,09	PNr	D ₂	M	8	31,3	1,37	16,68	PNr
E ₁	M	9	61,1	1,45	29,06	Ob	E ₂	F	8	36,9	1,41	18,56	Exp
F ₁	M	8	30,1	1,37	16,04	PNr	F ₂	F	9	33,2	1,39	17,18	PNr
G ₁	M	8	27,7	1,25	17,73	PNr	G ₂	F	8	23,5	1,19	16,59	PNr
H ₁	M	8	26	1,29	15,62	PNr	H ₂	F	8	27,8	1,34	15,48	PNr
I ₁	F	8	38,3	1,32	21,98	Ob	I ₂	M	9	49,8	1,47	23,05	Ob
J ₁	F	9	31,9	1,32	18,31	Exp	J ₂	F	8	51,2	1,44	24,69	Ob
K ₁	M	10	50	1,48	22,83	Ob	K ₂	F	8	28,3	1,29	17,01	PNr
L ₁	F	8	33	1,29	19,83	Exp	L ₂	F	8	28,5	1,30	16,86	PNr
M ₁	F	9	33,5	1,39	17,34	PNr	M ₂	M	9	47,8	1,43	23,38	Ob
N ₁	F	8	31,7	1,37	16,89	PNr							
O ₁	M	8	29,2	1,3	17,28	PNr							
P ₁	F	9	29,4	1,35	16,13	PNr							
Q ₁	F	8	31,1	1,36	16,81	PNr							
R ₁	F	8	20,9	1,18	15,01	PNr							

De seguida (Quadro 11) fazemos uma análise comparativa desses indicadores, entre escolas, para que se possa fazer uma apreciação geral.

Quadro 11 – Comparação IMC das Crianças/ Alunos Escolas A e B

Escolas	Idade	Característica Corporal (IMC)	n.º Crianças	% de Crianças
A (n=38)	3-9 anos	Baixo Peso	0	0%
		Peso Normal	19	50%
		Excesso de Peso	8	21%
		Obesidade	11	29%
B (n=31)	3-9 anos	Baixo Peso	2	6%
		Peso Normal	20	65%
		Excesso de Peso	2	6%
		Obesidade	7	23%

Em função dos resultados obtidos no quadro 11, realizado a partir da interpretação do IMC determinado, podemos registar que as crianças/alunos da escola A apresentam uma situação mais grave quanto ao IMC, apresentando características de pré-obesidade e obesidade. (50% das crianças). Devemos ainda assinalar que a escola B apresenta maior % de crianças com peso normal e duas situações de magreza (6%).

O facto de a escola A apresentar uma maior percentagem de casos de obesidade deve-se essencialmente às condições socioeconómicas das respetivas famílias, pelo que não lhe permite ter acesso a uma alimentação saudável.

Com o intuito de fazer uma apreciação das características motoras foi feita uma avaliação do desempenho dos alunos de duas turmas do 3.º ano das duas escolas numa aula de Expressão e Educação Físico-Motora. Tal como no primeiro estágio, também no estágio do 1.º CEB, foram utilizados alguns instrumentos de avaliação, com o intuito de se poder fazer um registo do desempenho dos alunos em relação à realização de algumas habilidades motoras. Neste sentido, procedeu-se à avaliação dos referidos alunos, procurando averiguar se todos adquiriram as aprendizagens, e se atingiram os objetivos ou descritores de desempenho definidos no programa do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB).

Em anexo (Anexo 6 e 7) encontram-se as “Grelha de avaliação referente ao desempenho da turma de estágio – 1.ª aula de EEFM” são apresentadas habilidades motoras desenvolvidas no âmbito da primeira aula de Educação Física com o tema “Promover e Recriar Jogos Tradicionais no 1.º Ciclo do Ensino Básico”.

No quadro 12 constam os registos de avaliação feitos aos alunos das duas turmas do 1.º ciclo (Escola A e B), cujos valores serão aqui objeto de análise. Após uma análise comparativa da avaliação do desempenho dos alunos pertencentes à escola A (turma de estágio) e à escola B, podemos concluir, de que, não existem diferenças significativas.

A maioria dos alunos conseguiu atingir os objetivos definidos para as habilidades motoras apresentadas. Contudo, foi possível observar de que existe um pequeno número de alunos da turma de estágio que obteve a classificação de insuficiente na concretização de algumas habilidades motoras.

Quadro 12 - Comparação da avaliação das habilidades motoras dos alunos 3.º ano 1.º Ciclo

Objetivos / Descritores:	Escola A – Crianças 1.º Ciclo (estágio)				Escola B – Crianças 1.º Ciclo			
	MB	B	Suf	Insuf	MB	B	Suf	Insuf
Passar a bola a um companheiro ou rematar para acertar no adversário;	4	4	5	0	6	9	3	0
Saber intercetar o passe ou esquivar-se quando a sua equipa não tiver a bola;	3	3	5	2	1	12	3	2
Receber a bola com as duas mãos;	1	4	4	4	0	9	9	0
Lançar uma bola em precisão a um alvo móvel, por baixo e por cima com cada uma das mãos e ambas as mãos;	6	5	2	0	12	4	2	0
Saltar à corda em corrida e no local (a pés juntos e pé coxinho), com coordenação e fluidez de movimentos.	2	7	1	3	4	10	4	0

Legenda: Ins. (Insuficiente); Suf. (Suficiente); B (Bom); MB (Muito Bom).

b) Análise das Rotinas das Crianças das duas Escolas A e B

Após uma análise das habilitações académicas dos encarregados de educação (EE) das crianças das duas escolas, pudemos constatar que na Escola A 64,3% possui o ensino básico e 35,7% o secundário. Na Escola B, 50% possui o ensino básico, 40% possui o ensino secundário e apenas 10% tem o ensino superior.

Em relação ao tipo de atividade profissional exercida pelos EE, verificámos que na Escola A 67,9% são trabalhadores não qualificados, enquanto, que na escola B, cerca de 50% são também trabalhadores não qualificados. Contudo, na Escola B, registou-se 30% de trabalhadores de nível intermédio.

No que respeita à prática de Atividade Física, na Escola A 60,7% dos EE não pratica AF, enquanto, que na Escola B 65% também não pratica.

Dos EE que praticaram AF na infância, verificámos que na Escola A 71,4% praticou, sendo que, na B 55% não realizou prática de AF durante a sua infância.

Relativamente à distância da escola à sua casa, na Escola A 53,6% mora até 10 minutos da escola. Em relação à escola B 65% mora até 10 minutos da escola.

O quadro abaixo apresentado (Q. 13) refere-se às rotinas das crianças, no que se refere à sua deslocação de casa até à escola.

Quadro 13 – Rotinas relativamente à deslocação do educando para a escola

		A pé	Carro	Autocarro
Escola A	n	14	13	1
	%	50%	46,4%	3,6%
Escola B	n	2	10	8
	%	10%	50%	40%

Quanto ao deslocamento do educando para a escola, na Escola A 46,4% das crianças deslocam-se de casa para a escola de carro. Nesta análise verificámos que existem diferenças a salientar, sobretudo no que se refere à ida a pé por parte dos alunos na Escola A, enquanto, que na Escola B, existe uma grande percentagem de crianças que se deslocam de autocarro.

Os quadros que se seguem, (Q. 14 e 15), apresentam dados relativos às rotinas das crianças, realizadas durante a semana e ao fim de semana.

Quadro 14 - Rotinas dos educandos durante a semana

		Escola A				Escola B			
		Durante a semana				Durante a semana			
		Até 3 horas	4 a 7 horas	Mais que 7 horas	Não responde/ não se aplica	Até 3 horas	4 a 7 horas	Mais que 7 horas	Não responde/ não se aplica
Ver TV e/ou jogar computador	n	21	1	0	6	17	2	0	1
	%	75%	3,6%	0%	21,4%	85%	10%	0%	5%
Fazer trabalhos de casa	n	14	0	0	14	14	0	0	6
	%	50%	0%	0%	50%	70%	0%	0%	30%
Prática de atividade desportiva/dança	n	15	2	0	11	11	1	0	8
	%	53,6%	7,1%	0%	39,3%	55%	5%	0%	40%
Brincar ao ar livre	n	15	7	1	5	12	2	2	4
	%	53,6%	25%	3,6%	17,9%	60%	10%	10%	20%

Quadro 15 - Rotinas dos educandos durante o Fim de semana

		Escola A				Escola B			
		Durante Fim de semana				Durante o Fim de semana			
		Até 3 horas	4 a 7 horas	Mais que 7 horas	Não responde/ não se aplica	Até 3 horas	4 a 7 horas	Mais que 7 horas	Não responde/ não se aplica
Ver TV e/ou jogar computador	n	10	10	1	7	9	11	0	0
	%	35,7%	35,7%	3,6%	25%	45%	55%	0%	0%
Fazer trabalhos de casa	n	12	0	0	16	10	1	0	9
	%	42,9%	0%	0%	57,1%	50%	5%	0%	45%
Prática de atividade desportiva/dança	n	9	6	2	11	9	3	0	8
	%	32,1%	21,4%	7,1%	39,3%	45%	15%	0%	40%
Brincar ao ar livre	n	6	12	4	6	6	10	2	2
	%	21,4%	42,9%	14,3%	21,4%	30%	50%	10%	10%

Segundo os EE, durante a semana, as rotinas de vida das crianças das duas escolas, pelo tipo de práticas que indicam ter até 7 horas no dia de semana Ver TV e/ou jogar computador e fazer trabalhos de casa são semelhantes durante a semana, mas tendem a

agravar-se as rotinas mais sedentárias das crianças da escola B. Por outro lado são as crianças da escola A que tem rotinas mais ativas.

Relativamente à prática de AF ao fim de semana, segundo os EE, as crianças da Escola A (28,6%) e da Escola B (30%) é feita sobretudo em família. Ao fim de semana, as rotinas de vida das crianças da escola B acentuam-se na vertente lúdica mas a ver TV e/ou jogar computador e em práticas ao ar livre. No que concerne ao local onde brinca o educando, na Escola A não responderam 71,4%. Dos que responderam 2 vezes em casa de familiares, um no ATL e 5 nos pátios e jardins. Na Escola B, 16 não responderam e 1 respondeu no parque infantil e 1 em casa de familiares.

Na resposta referente ao brincar com os amigos/colegas no quintal/pátio, registámos diferenças nas respostas dadas pelos encarregados de educação das 2 escolas (Escola A = 85,7%; Escola B = 60%). Parece-nos que na Escola B com características mais urbanas, as crianças brincam menos com os amigos nos quintais ou pátios das suas casas, enquanto, que na outra escola (A) a cultura do brincar infantil na rua parece estar mais inserida. Em ambas as escolas a indicação de que os educandos brincam no recreio é semelhante (Escola A = 92,9%; Escola B = 100%), embora na segunda escola as crianças dependem mais da cultura do recreio.

No que respeita à questão se consideram a AF importante na vida do seu educando, a Escola A todos consideram importante (100%) e na escola B quase todos (95%), registando-se diferenças de opinião sobre a área de incidência.

Quadro 16 – Importância da AF na vida do educando

		Escola A	Escola B
Domínio de saúde	n	20	6
	%	71,4%	30%
Domínio físico	n	4	9
	%	14,3%	45%
Domínio sócio-afetivo	n	1	0
	%	3,6%	0%
Não responde/não se aplica	n	3	5
	%	10,7%	25%

Quanto à importância dada à prática da AF para os seus educandos, existem diferenças nas respostas mencionadas na primeira escola para a segunda escola, com realce na Escola A no domínio da saúde e na Escola B para o domínio físico.

Relativamente à questão se o educando pratica algum tipo de AF, 90% dos educandos da Escola B pratica AF e apenas 78,6% da Escola A é que pratica, de acordo com aquilo que é referido pelos pais.

Na escola A 35,7% dos EE refere que pratica fora da escola e 25% nas escolas de desporto, enquanto, que na escola B 30% refere que pratica fora da escola, 15% nas Escolas de Desporto e 45% na aula de Educação Física (na escola A EF 14,3%).

O quadro 17 refere-se ao tipo de atividade praticada pelos educandos no Desporto, em atividades da Escolinhas de Desporto ou Fora da Escola.

Através dos dados apresentados, verificámos que a maior parte dos educandos da Escola A pratica futebol (25%) nas Escolinhas de Desporto ou fora da escola.

Quadro 17 – Atividades praticadas - Escolinhas de Desporto/Fora da Escola

		Escola A	Escola B
Futebol	n	7	4
	%	25%	20%
Ginástica	n	4	2
	%	14,3%	10%
Dança	n	2	1
	%	7,1%	5%
Natação	n	1	1
	%	3,6%	5%

Através dos dados acima apresentados, verificámos que a maior parte dos educandos da Escola A pratica futebol (25%) nas Escolinhas de Desporto ou fora da escola. O mesmo acontece em relação aos educandos da Escola B (20%) que pratica a mesma modalidade. No que se refere à prática da natação, tanto na Escola A (3,6%), como na Escola B (5%), podemos registar uma menor percentagem.

Relativamente à prática de Desporto Escolar na Escola A 32,1% dos pais dizem que os filhos praticam de 2 a 3 vezes por semana e na Escola B 40% dos pais dizem que praticam 2 a

3 vezes, sendo este o número de vezes por semana, que é considerado o mínimo para a prática de AF.

Quando perguntámos aos pais das duas escolas sobre o domínio dos seus educandos nas habilidades motoras básicas, como correr, saltar à corda, saltar ao eixo, andar de bicicleta, nadar, pontapear uma bola, trepar um muro, todos eles pertencentes às memórias de infância, verificamos que as respostas foram muito semelhantes, não se registando diferenças quanto às capacidades dos filhos para realizarem estas habilidades.

Na resposta à questão sobre o papel da escola na promoção de hábitos de vida saudável, verificámos que existem diferenças de perspectiva dos encarregados de educação das duas escolas, enquanto, que na escola A, os pais revelam mais informação, orientação e sensibilização dos hábitos de vida saudável (28,6% dos pais), na escola B, o enfoque é dado ao promover uma alimentação saudável e/ou momentos de Atividade Física (60% dos pais).

Na relação da Atividade Física com o rendimento escolar e a capacidade física, também há uma diferença muito interessante, pois na Escola A (32,1%) diz não interferir, enquanto, que na Escola B (65%) diz que interfere.

8.2.2. Conclusão da Análise 1 e Discussão dos resultados

Após a apresentação e análise dos dados recolhidos, considerados essenciais à realização do nosso estudo, torna-se relevante cruzar alguns aspetos da componente teórica anteriormente apresentada, tendo em consideração os objetivos definidos para o estudo.

Considerando o objetivo: analisar e comparar as rotinas - mobilidade, trabalhos, passatempos, brincadeiras, atividades extracurriculares, de um grupo de crianças das escolas de estágio, incluindo as turmas de estágio, em função dos testemunhos dos seus pais, pudemos inferir que:

- existe um número significativo de crianças que se deslocam a pé para a escola A, em relação à escola B, onde existe grande prevalência de crianças que se deslocam de autocarro;

- embora se registre em ambos os grupos de crianças um elevado n.º de horas em atividades mais sedentárias, contudo são as crianças da escola B que passam mais tempo a ver tv e/ou jogar computador e a fazer trabalhos de casa;

- as crianças da escola A, embora com valores mais favoráveis nas atividades de cultura do brincar, na rua e ao ar livre, com os amigos, são aquelas que tem menos oportunidades de realizar prática física e desportiva organizada – na escola ou fora da escola;

- os EE das crianças da escola B, mencionaram ter tido mais práticas de AF na infância e valorizam mais as questões alimentares e de prática de exercício físico;

Por fim, quanto ao segundo objetivo: analisar as rotinas das crianças do grupo/turma de estágio e as suas características e capacidades físicas e motoras, numa análise em função da idade, através dos resultados obtidos da caracterização do IMC, podemos salientar que:

- na escola A há uma prevalência de obesidade e de sobrepeso em relação à escola B, podendo-se dever este facto às condições socioeconómicas dos seus familiares e alimentares, já que parecem ter rotinas mais ativas (andar a pé para a escola e brincar na rua com amigos).

- no que concerne à avaliação das capacidades motoras, foi possível constatar que não se verificaram em ambas as escolas diferenças significativas.

Como já foi mencionado no capítulo de enquadramento teórico a inatividade física em crianças é um grave problema de saúde pública que Seabra (2017, p. 17) também associa às rotinas, à obesidade e a um estatuto socioeconómico mais baixo.

8.2.3. Análise 2. Comparação dos Recursos e dos Programas das Nossas Escolas – Dos dados observados ao discurso dos profissionais

3. - Caracterizar os recursos e práticas existentes na comunidade da(s) escola(s) do(s) estágio(s) no contributo da atividade física da população;
4. - Compreender as potencialidades do contexto educacional da(s) escola(s) do(s) estágio(s) no contributo da AF para crianças em idade de pré-escolar e 1.º ciclo;

c) Recursos e práticas de AF existentes na(s) escola(s) do(s) estágio(s) e potencialidades para a Atividade Física das Crianças

Nesta parte deste estudo, o nosso propósito foi o de observar e caracterizar os recursos existentes em cada escola, assim como, os programas oferecidos aos alunos nas nossas escolas de estágio, para compreender a sua potencialidade ao nível da oferta de oportunidades de Atividade Física.

Assim sendo, este processo iniciou-se numa primeira fase com a observação dos materiais/recursos existentes nos recreios da Escola A, onde pudemos verificar que esta escola dispõe de espaços exteriores apetrechados e com bons recursos. Dos quais podemos destacar: um campo de futebol sintético; três recreios interiores, sendo que, dois deles contém baloiços e escorregas e um recreio na entrada da escola.

Os espaços de recreio apresentados na fig. 30 referem-se a um recreio exterior, frequentado essencialmente por crianças do Pré-Escolar que podem usufruir de baloiços, escorregas e de uma teia de cordas. Salientamos, que o chão deste espaço encontra-se revestido de material sintético para garantir a proteção das crianças.



Figura 30 - Espaços do recreio exterior - Escola A

Podemos observar outro recreio exterior com jogos tradicionais assinalados no chão, para as crianças poderem brincar livremente. É de salientar que nestes espaços, as crianças brincam com entusiasmo, jogos que já são muito antigos, nomeadamente, o jogo da macaca, pelo que as escolas devem oferecer recursos adequados para a concretização dos mesmos.



Figura 31 - Espaços de recreio exterior - Escola A

Relativamente aos espaços destinados à prática da Atividade Física durante aulas de Educação Física, podemos observar um campo sintético e um ginásio coberto.



Figura 32 - Campo de futebol sintético e Ginásio - Escola A

Em relação a estes dois espaços, pudemos constatar que se encontram muito bem equipados, em termos de material e qualidade, proporcionando um bom ambiente às aulas de Educação Física e práticas extracurriculares, como as escolinhas de desporto.

Quanto à caracterização dos espaços de recreio da Escola B (fig. 33), verificámos que estes são mais simples e desprovidos de materiais. Esta escola possui dois recreios exteriores destinados às crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico e um recreio exterior destinado às crianças do Pré-Escolar. Importa referir, que sempre que as crianças se encontram a brincar nos recreios, estas são sempre acompanhadas por pessoal auxiliar da própria escola.



Figura 33 - Espaços de recreio exterior - Escola B

Durante este processo de observação, também tivemos acesso aos locais onde são realizadas as aulas de Educação Física, dos quais podemos destacar um campo de futebol e um polidesportivo no interior da escola.



Figura 34 - Campo de futebol sintético e Polidesportivo - Escola B

É de salientar que o campo de futebol, na fase deste estudo, encontrava-se em obras, pelo que não pudemos fazer uma devida apreciação em relação às suas características. Este campo de futebol serve essencialmente para as aulas de Educação Física. Contudo, sempre

que existem festividades e encontros de convívios de Educação Física com alunos de outras escolas, o mesmo é utilizado para este fim.

No sentido de caracterizar os recursos existentes nos ginásios das Escolas A e B, e de fazer uma comparação dos recursos existentes em cada escola, para além de ir ao encontro do que os profissionais de educação referem nas suas reflexões, optámos por apresentá-los no quadro que se segue (Q. 18).

Quadro 18 - Recursos existentes no ginásio (material/equipamento):

Inventário material Escola A	Inventário material Escola B
Balões de voleibol	Cones
Bolas de drible	Marcadores
Bolas de futebol	Patins
Bolas de basketbol	Skates
Arcos	Redes
Cordas de saltar	Peões de madeira
Cordas de tração	Bolas de futebol
Cones de sinalização	Bolas de esponja
Espaldares	Bolas de futebol americano
Bancos suecos	Bolas de basketbol
Plintos	Bolas piscina
Planos inclinados	Cordas
Tapetes de ginástica	Colchões
Bolas de espuma	Bolas saltitonas
Bolas de ténis	Balões de voleibol
Raquetas de madeira	Palitos e bilros
Raquetas de plástico pretas	Arcos
Patins (pares)	Coletes de várias cores
Círculo de equilíbrio	Tapetes de borracha
Arcos de condução	Cavalete
Bastões pequenos, grandes e médios	
Bowlings	
Bolas fitness grandes	
Trampolim	
Testemunhos de estafeta	
Barreiras	
Bolas trapeiras	
Cestos de tiro ao alvo	
Coletes de várias cores	

No que concerne aos espaços envolventes da Escola A, estes espaços não são muito utilizados, devido à dificuldade de se arranjar transporte, também deve-se à falta de segurança oferecida nesta Vila.

Relativamente às Escolinhas de Desporto, a Escola A promove atividades extracurriculares de várias modalidades que são: patinagem, volei, futebol, badminton e atividades rítmico expressivas. Estas atividades são realizadas duas vezes por semana na própria escola.

Em relação à Escola B, pudemos constatar que embora existam junto da escola, espaços envolventes, este não são aproveitados pela referida escola. Também não são promovidas atividades extracurriculares por parte desta escola.

De acordo com as respostas dadas pelos pais através dos questionários, pudemos constatar que estes afirmam que a Atividade Física é importante na vida dos seus educandos, porque promove hábitos de vida saudável, essencialmente ao nível do domínio motor e cognitivo, pelo que consideram que, a escola oferece recursos adequados. Também referem que a escola assume um papel de realce em relação à promoção da Atividade Física, pelo que pudemos constatar que a própria escola possui bons recursos, e organiza atividades extracurriculares.

8.2.4. Conclusão da análise 2 e Discussão dos Resultados

Depois de apresentados e analisados os dados da análise 2 do presente estudo, urge a necessidade de cruzar estes dados com a componente teórica apresentada anteriormente, tendo em conta os objetivos considerados e a finalidade do estudo.

Assim, considerando o primeiro objetivo desta análise, que consiste em caracterizar os recursos e práticas existentes na comunidade da(s) escola(s) do(s) estágio(s) no contributo da atividade física da população, constatámos que as duas Escolas (A e B) apresentam diferenças consideráveis em termos de recursos apropriados à prática da AF.

Sendo as escolas, locais com potencial para serem promovidos comportamentos saudáveis, (Lopes, Santos, Lopes e al., 2012), salientam que “No contexto escolar, o recreio é reconhecidamente um tempo e um espaço importante no âmbito da promoção da atividade física em crianças” (p. 65).

No que respeita aos espaços de recreio da Escola A, estes apresentam-se muito bem equipados, tanto a nível de diversidade como a nível de qualidade e segurança, oferecendo, desde modo às crianças melhor comodidade e seguridade.

Em relação aos espaços de recreio da Escola B, estes caracterizam-se por serem amplos e com capacidade para abarcarem uma grande quantidade de crianças. No entanto, apresentam características muito pobres, sendo os seus pavimentos revestidos em cimento e com a ausência de equipamentos infantis e de jogos desenhados no chão.

Nesta linha de pensamento, (Pereira, Silva, Cunha e al. 2014) afirmam que “Nos recreios das escolas, deparamo-nos com espaços e equipamentos de fraca qualidade e com pouco impacto nas atividades de jogo livre” (p. 69).

Fruto desta reflexão, urge a necessidade das escolas reconhecerem a importância dos recreios e aprovisioná-los de acordo com as necessidades das crianças.

No que concerne à promoção de atividades extracurriculares, é notória a inexistência de atividades extracurriculares por parte da Escola B em relação à Escola A, pelo que a escola devia assumir um papel de maior interesse na promoção destas atividades.

8.2.5. Análise 3. *Compreender a Opinião dos Profissionais sobre a Atividade Física das Crianças nas Escolas e do Papel da Cultura de Infância – Das Políticas Educativas às Práticas Atuais e Futuras na Escola*

5. - Perceber perceções Pais/Educadores e Professores quais os tipos de atividades que são realizadas pelas crianças no âmbito da escola (Educação Física/ Cultura Brincar) que possam beneficiar aprendizagens.
6. - Criar dinâmicas de interação entre Educadores e Professores (titular de turma e EFM) para pensar novas formas de intervenção para melhorar a Atividade Física das Crianças na Escola, através da cultura de infância de jogo e do brincar em contextos variados.

d) A Atividade Física das Crianças nas Escolas e do Papel da Cultura de Infância – Ouvimos os profissionais

Nesta terceira parte do presente estudo, iremos proceder à apresentação e análise dos dados recolhidos através das entrevistas efetuadas aos dois grupos de profissionais de Educação das Escolas A e B.

A primeira entrevista decorreu na Escola A, com a presença de cinco profissionais de educação (Grupos *Focus*), nomeadamente, três educadoras de infância, uma professora do 1.º Ciclo e uma professora de Educação Física, a quem se foram colocando questões relacionadas com a prática de atividade física nas suas escolas, partindo da cultura de infância, permitindo-se a interação dialogante.

Neste seguimento, iremos expor alguns testemunhos das educadoras e professoras participantes do grupo de discussão, seguindo as questões sugeridas no guião da entrevista (Anexo 8). É de salientar que, iremos realçar apenas algumas transcrições referentes ao primeiro objetivo acima mencionado, visto que alguns desses profissionais partilham da mesma opinião.

Os testemunhos dos profissionais da Escola A:

Questão: “Pensando a atividade física na Cultura da Infância na Escola. É frequente a prática de jogos tradicionais nos recreios?”

“A escola dá muita importância à presença assídua da família em contexto escolar. Pois, atividades realizadas em conjunto, agradam muito aos alunos e família, e demonstram ter grande influência ao nível do seu comportamento e interesse. Os alunos revelam maior envolvimento, o que tem resultado numa mudança de atitude bastante positiva.”

Professora 1.º Ciclo A, 2017

“A prática dos jogos tradicionais faz-se com regularidade, até porque nos espaços exteriores existem marcações com jogos tradicionais.”

Professora Educação Física A, 2017

Questão: “Quais são os jogos mais utilizados – em aula ou recreios?”

“Jogos de roda, jogos tradicionais.”

Educadora A, 2017

“Jogo da mata, pião, apanhadas e jogo do gato.”

Educadora C, 2017

“Algumas das atividades foram: jogos tradicionais trazidos pelos pais e avós à escola para comemorar o dia do pai, da mãe e convívio desportivo.”

Professora 1.º Ciclo A, 2017

“Jogo da rolha, jogo da macaca, lencinho vai na mão e outros.”

Professora Educação Física A, 2017

Questão: “Qual o principal contributo dos jogos tradicionais para o desenvolvimento e aprendizagem da criança?”

“Conhecimento dos jogos dos nossos antepassados.”

Educadora B, 2017

“Passagem de tradições, atitudes e valores.”

Educadora C, 2017

“A educação física, o jogo é uma ferramenta importantíssima para estimular e desenvolvemos no aluno na sua totalidade.”

Professora 1.º Ciclo A, 2017

“É uma forma de a criança conhecer jogos que os pais e avós praticavam e também uma forma de aprendizagem.”

Professora Educação Física A, 2017

Da discussão realizada na escola A verificámos que em relação à prática dos jogos tradicionais, só a professora do 1.º Ciclo e a professora de EF é que praticam e valorizam os jogos tradicionais.

Os testemunhos dos profissionais da Escola B:

Questão: “Pensando a atividade física na Cultura da Infância na Escola. É frequente a prática de jogos tradicionais nos recreios?”

“Sim. Tenho essa preocupação para que estes se mantenham e perdurem ao longo do tempo e porque são possuidores de um potencial que favorecem o desenvolvimento da criança.”

Educadora B1, 2017

“Sim, sempre que as condições o permitam.”

Educadora B3, 2017

Questão: “Quais são os jogos mais utilizados – em aula ou recreios?”

“Jogos de apanhadas, jogo do queimado, lencinho, macaca, gato e rato, entre outros.”

Educadora B1, 2017

“Jogos de apanhadas, jogo do lencinho, jogo do queimado, macaca, futebol.”

Educadora B3, 2017

Questão: “Qual o principal contributo dos jogos tradicionais para o desenvolvimento e aprendizagem da criança?”

“Penso que é uma forma de convidar as crianças a valorizarem e a gostarem de atividades ao ar livre.”

Educadora B3, 2017

“Ajuda os alunos a conhecer jogos que não estão muito habituados a praticar e conhecer jogos feitos e praticados pelos seus antepassados.”

Professor Educação Física B, 2017

Da discussão realizada na escola B verificámos que em relação à prática dos jogos tradicionais, as educadoras praticam jogos tradicionais e valorizam a sua prática.

Da síntese dos debates realizados nas escola A e B e pelos testemunhos deixados podemos ver ainda que enquanto na escola A é a titular do 1.º ciclo se refere ao jogo tradicional como uma ferramenta para o desenvolvimento, na escola B as Educadoras titulares

acentuam também essa vertente. Contudo, é o especialista de EF quem conjuga melhor todas as suas possibilidades, referindo a aprendizagem das crianças, a transmissão da tradição.

Relativamente ao segundo objetivo do estudo, criar dinâmicas de interação entre Educadores e Professores (titular de turma e EFM) para pensar novas formas de intervenção para melhorar a Atividade Física das Crianças na Escola, através da cultura de infância de jogo e do brincar em contextos variados.

As questões encontravam-se mais relacionadas com a Atividade Física das Crianças nas Escolas e do Papel da Cultura de Infância – Das Políticas Educativas às Práticas Atuais e Futuras na Escola.

Os testemunhos dos profissionais da Escola A:

Questão: “Em termos de Políticas Educativas e de Currículo - Qual a finalidade da Atividade Física na educação das crianças da Educação Pré-Escolar/ 1.º Ciclo?”

Realçamos as respostas:

“Adquirirem a noção do seu próprio corpo, iniciação de regras de ginásio.”

Educadora A1, 2017

“Promover hábitos de atividade física e cumprimentos de regras.”

Educadora A2, 2017

“A finalidade da Atividade física na educação das crianças é desenvolvê-las física e psicologicamente.”

Educadora A3, 2017

“A Atividade Física no 1.º Ciclo estimula e desenvolve as capacidades motoras, socioafetivas e cognitivas dos alunos. É uma forma de se criar hábitos e atitudes para a prática de uma vida saudável.”

Professora 1.º Ciclo A, 2017

“Contribui para o desenvolvimento integral da criança, uma vez que o programa integra diversidade de experiências, saberes e práticas que são significativas para a formação integral do indivíduo. A Educação Física deve ser realizada porque é útil socialmente.”

Professora Educação Física A, 2017

Segundo o debate e as respostas acima descritas, verificamos que algumas respostas por parte das educadoras diferem das opiniões da professora do 1.º Ciclo e da professora de Educação física, sendo que as educadoras salientam a importância da AF no que respeita ao cumprimento de regras, enquanto, que, a professora do 1.º Ciclo a professora de EF, destacam a importância do desenvolvimento integral da criança.

Questão: “Qual o papel da Escola nessa vertente da educação das crianças da Educação Pré-Escolar/ 1.º Ciclo?”

Realçamos as respostas:

“Em relação ao Pré-Escolar, a escola demite-se dessa responsabilidade, não dá professores de Educação Física ao Pré-Escolar.”

Educadora A1, 2017

“Eu partilho da mesma opinião, a escola deveria permitir sempre um docente da área de Educação Física para lecionar juntamente com a educadora.”

Educadora A3, 2017

“O papel da escola é educar e proporcionar às crianças uma diversidade de atividades físicas e desportivas. Na minha prática tenho em consideração que a área da expressão e educação físico-motora é essencial para o desenvolvimento global dos alunos assim não descuido a área e tento planear atividades passíveis de utilizar nos diferentes contextos articulando-as com as outras áreas curriculares.”

Professora 1.º Ciclo A, 2017

“Eu sou da mesma opinião, o papel da escola é proporcionar condições físicas e materiais para a prática desta área, uma vez que para a sua existência é necessário, espaços e materiais específicos. Nem sempre isso acontece, ainda existem realidades que não têm meios suficientes para a necessidade da prática nessa área. Embora se saiba da necessidade que os alunos têm da prática desta área por vezes ainda é descuidada por parte dos nossos políticos.”

Professora Educação Física A, 2017

Fazendo uma análise às respostas dadas, salientamos que as educadoras de infância referem que as escolas não disponibilizam professores de educação física para as crianças do Pré-escolar. Por outro lado, a professora do 1.º Ciclo e a professora de educação física ressaltam a importância da escola proporcionar atividades e materiais diversificados para a prática da AF.

A segunda entrevista decorreu na Escola B, com a presença de cinco profissionais de educação (Grupos *Focus*), também com três educadoras de infância, uma professora do 1.º Ciclo e uma professora de Educação Física, onde foram colocadas as mesmas questões anteriormente referidas.

Testemunhos dos profissionais da Escola B:

Questão: “Em termos de Políticas Educativas e de Currículo - Qual a finalidade da Atividade Física na educação das crianças da Educação Pré-Escolar/ 1.º Ciclo?”

Realçamos as respostas:

“A atividade física tem uma grande influência na educação das crianças uma vez que contribui para o seu desenvolvimento a nível cognitivo, sócio afetivo e motor. Através desta componente educativa, as crianças desenvolvem inúmeras habilidades motoras que contribuem também para o seu bem-estar físico, como também melhora a concentração e a sua autoestima.”

Educadora B1, 2017

“Um complemento fundamental e indispensável ao desenvolvimento físico e cognitivo da criança bem como à prática e currículo educativo.”

Educadora B2, 2017

*“Desenvolver essencialmente as capacidades e habilidades motoras.
Promover o desenvolvimento harmonioso e integral da criança, não só na componente motora, como também na socio-afetiva.”*

Professora do 1.º Ciclo B, 2017

“A finalidade da atividade física visa essencialmente a criação de hábitos saudáveis nas crianças além de que está provado que o sucesso escolar aumenta com a prática da mesma.”

Professor Educação Física B, 2017

No que concerne a esta questão, tanto as educadoras como a professora do 1.º Ciclo e professor de Educação Física, partilham da mesma opinião de que a prática da AF é benéfica para o desenvolvimento da criança.

Questão: “Qual o papel da Escola nessa vertente da educação das crianças da Educação Pré-Escolar/ 1.º Ciclo?”

Realçamos as respostas:

“A escola pode contribuir para o desenvolvimento integral da criança através de um investimento nesta área, quer através de professores de educação física quer por apresentar condições necessárias para que se possa realizar esta prática que só tráz vantagens.”

Educadora B1, 2017

“Proporcionar os meios, espaços, materiais e recursos humanos para o desenvolvimento da prática.”

Educadora B2, 2017

“A escola deve possuir os materiais destinados à prática desta área curricular assim como docentes especializados.”

Educadora B3, 2017

“Promover o desenvolvimento das capacidades e habilidades motoras através de um docente especializado na área, de forma a contribuir e estimular uma prática e estilo de vida saudável.”

Professora do 1.º Ciclo B, 2017

“O papel da escola é fundamental pois é ela que dá ou fornece a todas as crianças condições para a prática da atividade física.”

Professor Educação Física B, 2017

Relativamente às respostas dos profissionais de educação em relação ao papel da escola, as suas opiniões variam pelo que a educadora B1 refere que a escola devia apostar mais em professores de Educação física, enquanto, que as educadoras B2 e B3 mencionam que a escola deveria criar mais recursos e espaços.

8.2.6. Conclusão da análise 3 e Discussão dos Resultados

Depois de apresentados e analisados os dados da análise 3 do presente estudo passamos a uma análise de conteúdo.

Assim, considerando o primeiro objetivo desta análise, que consiste em - Perceber percepções Pais/ Educadores e Professores quais os tipos de atividades que são realizadas pelas crianças no âmbito da escola (Educação Física/ Cultura Brincar) que possam beneficiar aprendizagens, podemos concluir através dos relatos por parte destes profissionais de educação que as educadoras de infância da Escola A não praticam nem valorizam muito a prática dos jogos tradicionais, enquanto, que na escola B, as educadoras praticam com frequência e relatam diversos tipos de jogos.

Em relação à professora do 1.º Ciclo e à professora de Educação Física da Escola A, estas também praticam e valorizam, já na escola B, o mesmo não acontece.

No que diz respeito à finalidade da AF e ao papel da escola, as educadoras da escola A referem que a atividade física visa essencialmente hábitos de atividade física e que a escola deveria apostar mais em profissionais especializados na EF.

Relativamente a esta mesma questão, as educadoras e a professora do 1.º Ciclo revelam a importância da AF para o desenvolvimento da criança a nível físico e cognitivo, enquanto, que o professor de EF relata que a AF proporciona hábitos de vida saudáveis.

Assim, inferimos, que estes profissionais de educação realçam a importância da Atividade Física nas escolas e o papel da própria escola, justificando que deveria haver mais professores de educação física especializados para o Pré-escolar, bem como mais espaços e recursos para a prática de AF.

Nesta análise a escola é aqui valorizada, quer na dimensão de implementação da cultura lúdica infantil, que para Condessa (2012, p. 111) possibilita vivências essenciais e diversificadas para a criança, quer na dimensão de oferta de espaços e equipamentos desportivos, que para Seabra (2017, p. 15) será outra estratégia eficaz no incremento da Atividade Física.

Considerações Finais

Neste ponto procuramos fazer um balanço de todos os propósitos essenciais deste relatório, bem como de todo o nosso percurso académico no decorrer da Prática Pedagógica I e Prática Pedagógica II.

A elaboração deste relatório de estágio tornou possível a tomada de consciência das situações vividas nas práticas pedagógicas, relativas à temática que nos propusemos desenvolver – A Atividade Física na Cultura de Infância: Delinear Práticas e Dinâmicas a partir do Contexto de Estágio, bem como refletir sobre alguns aspetos relevantes.

No decorrer dos dois estágios pedagógicos, tivemos sempre em conta a importância da Atividade Física na Infância e a Cultura do Brincar, no desenvolvimento da criança, tendo o intuito de pensar atividades ligadas à Atividade Física e à Cultura do brincar através de jogos tradicionais.

Por estas razões, torna-se benéfica a realização de atividade física, que contribui para melhorar a qualidade de vida das crianças, quer a nível físico quer a nível psicológico.

Sendo assim, podemos concluir que “(...) pela aquisição das capacidades representativas das ações motoras fundamentais – em equilíbrios e deslocamentos, em perícias e manipulações – e pela sua combinação, em experiências diversificadas e de complexidade crescente, a criança desenvolve as suas competências psicomotoras, motoras e relacionais” (Condessa, 2009, p.43).

Consideramos que os objetivos a que nos propusemos, relativos ao tema em estudo foram alcançados, pelo que foi possível conhecer o grupo de Crianças das Escolas A e B, quanto às suas Características Físico-Motoras e (In)Atividade Física no Quotidiano; caracterizar os recursos e práticas existentes na comunidade da(s) escola(s) do(s) estágio(s) no contributo da atividade física da população; compreender a opinião dos profissionais sobre a Atividade Física das crianças nas Escolas e do papel da Cultura de Infância – Das Políticas às Práticas Atuais e Futuras na Escola.

A partir dos dados analisados, através do estudo empírico, podemos destacar a importância da Atividade Física dada pelos Educadores, professores do 1.º Ciclo e professores de Educação Física. Também foi possível concluir que nem todos estes profissionais de educação realizam jogos tradicionais na escola com as crianças.

É de salientar que, a etapa que antecedeu a prática interventiva foi fundamental, pois contemplou uma fase de observação essencial para o planeamento das nossas ações.

Estando em contínuo processo de formação, foi fundamental refletirmos sobre as intervenções, a fim de mantermos os aspetos positivos e de melhorarmos os menos positivos nas intervenções seguintes.

Em ambos os estágios sentimos que houve uma evolução da nossa parte desde o início até ao final das intervenções, relativamente ao modo de planificar, intervir, refletir e avaliar.

Os momentos dos estágios no Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico foram de extrema importância, pois proporcionaram experiências enriquecedoras para a futura prática profissional como Educadora/ Professora.

Referências Bibliográficas

- Afonso, R. (2009). A profissionalidade do professor supervisor do Ensino Básico - 1.º Ciclo. Dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica, na especialidade de Ensino de Educação de Infância/ 1.º Ciclo. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Alonso, L. (2007). Desenvolvimento Profissional dos Professores e Mudança Educativa: Uma Perspetiva de Formação ao Longo da Vida. Em: Flores, M. e Viana, I. (2007). Profissionalismo Docente em Transição: as identidades dos Professores em tempos de mudança. Braga: Centro de Investigação em Educação. Instituto de Educação e Psicologia – Campus de Gualtar. Universidade do Minho.
- Arends, R. I. (1999). *Aprender a Ensinar*. Amadora: McGraw-Hill de Portugal Lda.
- ARMSTRONG, N.;WELMANS J. (2000). *Young People and Physical Activity*. Oxford medical publications.
- Bogdan, R., Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora;
- Botelho, M. (2006). *Supervisão e Culturas de Inovação: compreender o processo, instituir a mudança: um estudo de caso na EBI de Lagoa*. Dissertação de mestrado em Supervisão Pedagógica, na especialidade em Educação de Infância. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Brock, A., Dodds, S., Jarvis, P. & Olusoga, Y. (2011). *Brincar. Aprendizagem para a vida*. Porto Alegre: Penso
- Brougère, G. (2002). A Criança e a Cultura Lúdica. In Kishimoto (org.). *O Brincar e as suas Teorias* (pp. 19-32). São Paulo: Thomson.
- Chateau, J. (1975). *A Criança e o Jogo*. Coimbra: Atlântida Editora.
- CIAFEL, (2008). *Actividade Física e Saúde na Europa*. Evidências para a acção. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Condessa, M.I.C. (2015a). *A Problemática da Obesidade e da Atividade Física no Desenvolvimento Infantojuvenil: Professores (In)capazes?* In E. Souza, J. Nascimento, E.Azevedo. & B.Pereira. (Org.). *Educação Física, Lazer e Saúde: interfaces ao*

desenvolvimento humano. Coleção Temas em Movimento. Volume 6., pp: 277 – 298, Florianópolis: Editora da UDESC.

Condessa, I. (2006b). O movimento criativo. In G. Castro & M. Carvalho (Coord.), *A Criatividade na Educação* (pp. 37-52). Universidade dos Açores – Centro de Estudos Filosóficos

Condessa, I., A. Fialho, R. Andrade (2008). “*O Projecto P.I.R.A.T.A.-C.B. e as Expressões Artísticas na Educação Básica*” In: Livro de Atas *1º Congresso Internacional em Estudos da Criança. “Infâncias Possíveis, Mundos Reais”*, p.437. Braga: Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho.

Condessa, I. (2008). Actividade Física Curricular e Extra-Curricular nas Escolas do 1ºCiclo de Ponta Delgada, pp. 347-358, in Pereira, P. & Carvalho, G. (Org.). *Actividade Física, Saúde e Lazer. Modelos de Análise e Intervenção*. (pp. 347-358). Porto: LIDEL.

Condessa, I. (2009). *(Re) Aprender a Brincar*. Da especialidade à diversidade. Universidade dos Açores. Ponta Delgada. Nova Gráfica.

Condessa, I., & Fialho, A. (2010). *(Re) Aprender a Brincar: Na Barca do Pirata*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.

Condessa, I. (2012). *A Atividade Física: Seu Contributo para a Promoção da Saúde*. In Carvalho, G., Condessa, I., Pereira, B. (2012). *Atividade Física, Saúde e Lazer: Educar e Formar*. (pp.45-54). Minho: Instituto de Estudos da Criança.

Condessa, I. (2012). Marcas da Cultura Regional Açoriana no Currículo da EF do Ensino Básico. In Carvalho, G., Condessa, I., Pereira, B. (2012). *Atividade Física, Saúde e Lazer: O Valor Formativo do Jogo e da Brincadeira*. Minho: Universidade do Minho. Instituto de Estudos da Criança. CIEC. URI: <http://hdl.handle.net/10400.3/4063>

Condessa, I. (2012). *(Re) Viver as brincadeiras e jogos de infância: o contributo para uma aprendizagem ao longo da vida*. Migração, Memória e Património Cultural Coimbra: Gráfica de Coimbra.

URI: <http://hdl.handle.net/10400.3/4063>

Condessa, M.I.C. (2015b). Educação Física e Desporto para Crianças e Jovens. Boas Práticas: da Educação Física ao Desporto. In J. Nascimento., E. Souza., V.Ramos. & J. RochaJ. (2015). Educação Física e Esporte: convergindo para novos caminhos... Coleção Temas em Movimento. Volume 7, pp: 427-450, Florianópolis: Editora da UDESC.

Cruz, A. (2013). *A importância de brincar no exterior para a resolução de problemas e criatividade: um estudo com crianças em educação pré-escolar*. Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento, sob a orientação da Professora Doutora Ana Cristina. Coimbra. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

CREB, Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores, (2011).

Edwards, C. (1999). *As cem linguagens da criança - a abordagem de Reggio Emilia na Educação da primeira infância*. Artmed.

Estrela, M.T. (2010). *Profissão docente. Dimensões Afetivas e Éticas*. Lisboa: Areal Editores.

Fão M. & Sarmento T. (2008). *Ludotecas – Espaços e Tempos para Brincar?*, pp. 63-89, in Pereira, P. & Carvalho, G. (Org.). *Actividade Física, Saúde e Lazer. Modelos de Análise e Intervenção*. Porto: LIDEL.

Freitas, L.V.; Freitas C.V.(2003), *Aprendizagem cooperativa*. Edições ASA

GALLAHUE, D.L.; DONNELLY C. F. (2003). *Developmental Physical Education for All Children*. Fourth Edition. Human Kinetics.

Garcia, R. P. (2011). Jogos: Linguagem de um povo. In Pereira dos Reis, N. A. (2011). *A Escola e o Jogo – Uma viagem pelo património lúdico açoriano* (pp. 13-14). Ponta Delgada: Publiçor.

Gomes, H. (2013). *A aprendizagem Cooperativa como ferramenta para a Inclusão*. Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação - Especialização em Educação Especial, Domínio Cognição e Multideficiência. Lisboa: Instituto Superior de Educação de Lisboa.

Gonçalves, F. (2006). *A Auto-Observação e Análise da Relação Educativa*. Justificação e Prática. Porto Editora.

Hohmann, M. & Weikart, D. (2004). *Educar a criança*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Holly, M. (1995). Investigando a vida Profissional dos Professores: Diários Biográficos. Em Nóvia, A. (org), Huberman, M., Goodson, I, Holly, M., Moita, M., Gonçalves, J., Fontoura, M. e Peretz, M Vidas de professores. Coleção Ciências de Educação (pp. 79-110). Porto Editora.

Huizinga, Johan. (1990). *Homo Ludens: o jogo como elemento de cultura*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2ª edição, Tradução: João Paulo Monteiro.

Lopes da Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica – Ministério da Educação / DGE.

MAIA, A.; – Aptidão Física. De um posicionamento antropológico a uma perspectiva epidemiológica. A. Prista; A. F. Júnior (editores). Educação Física: contexto e inovação. Actas do V congresso de Educação Física do Desporto dos Países de Língua Portuguesa. 24-28 de Março de 1997. Maputo – Moçambique.

Maia, J. A., & Lopes, P. V. (2002). *Estudo do crescimento somático, aptidão física, atividade física e capacidade de coordenação corporal de crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Região Autónoma dos Açores*. DREFDRAA, DRCT, FCDEFUP.

MALINA, R M.; (1993) - *Longitudinal perspectives on physical fitness during childhood and youth*. In: World-Wide Variation in Physical Fitness. A. Claessens, J. Lefevre e B. Eynde (Eds). bLeuven, Belgium. Katholieke Universiteit Leuven, Institute of Physical Education.

Ministério da Educação (2004). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico - 1ºCiclo* de Português, Matemática, Estudo do Meio e Expressões Artísticas. Lisboa: Departamento da Educação Básica. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (s/d). *Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Programa de Expressões Artísticas e Educação Físico-Motoras do 1.º Ciclo do Ensino Básico. 4.ª Edição. Portugal.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica – Ministério da Educação.

Moniz, A. (2013). Dissertação de Mestrado: Valorizando o Património Cultural Regional Açoriano na Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.

Neto, C. (1994). *A Criança e a Atividade Desportiva*. in: Revista Horizonte. Vol. X, Nº 60, p. 203-6.

Neto, C. (2009). A importância do Brincar no Desenvolvimento da Criança: uma Perspetiva Ecológica. In I. Condessa (org). *(Re) Aprender a Brincar*. Da especialidade à diversidade, pp: 19-36. Universidade dos Açores. Ponta Delgada. Nova Gráfica.

Newell, K.M. (1990). *Physical activity, Knowledge types, and degree programs*. Quest, 42, 243-268.

Nóvoa, A. (1991). *Consciência e Acção sobre a Prática como Libertação Profissional dos Professores*. Em : Nóvoa, A. (Org.), Profissão: Professor (pp. 61-92). Porto Editora.

Nóvoa, A. (1992). Formação de Professores e Profissão Docente. Em Nóvoa, A. (coord.). Os Professores e a sua formação. Coleção: Temas de Educação, da responsabilidade científica do Instituto de Inovação Educacional (pp. 13-33). Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Nsiangengo, P. & Emanuel, V. G. (2013). *Currículo do ensino primário e desafios da monodocência*. Ministério da Educação. Editora Moderna, S.A.

Lee J. CRONDBACH (s/d). Evaluation for course improvement.

Lopes, L., Santos, R., Lopes, *et al.* (2012). A Importância do Recreio Escolar na Atividade Física das Crianças. in I. C. Condessa, B. O. Pereira & G. S. Carvalho. *Atividade Física, Saúde e Lazer: Educar e Formar*. (pp. 65-79). Braga: CIEC,IE,UM.

Nunes, T. (2006). Mastery Learning e Resolução de Problemas: efeitos de uma estratégia LFM em dois níveis diferenciados de resolução de problemas. Dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica, especialização em Ensino Básico (1.º Ciclo).Ponta Delgada: Universidade dos Açores.

Olusoga, Y. (2011). *Nós não brincamos assim aqui*. In A. Brock, A., Dodds, S., Jarvis, P. & Olusoga, Y.(Org.). Brincar. Aprendizagem para a vida, pp: 61 – 92. Porto Alegre: Penso.

Pais, N. & Santos, L. Viegas, F. (1998). *Cultura lúdica, tradição e modernidade*. (1.ª edição) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Pereira, V., Pereira, B. , Condessa, I (2014). Tempo de recreio na escola: que benefícios? que sentimentos? Perspectivas de alunos do 1.º ciclo do ensino básico. In B.O. Pereira, A. N. Silva, A.C.Cunha, (Org). *Atividade física, saúde e lazer: olhar e pensar o corpo*, J.V. Nascimento, 1.ª edição, pp. 67-88. Florianópolis: Tribo da Ilha.

Pereira, V., Condessa, I., Pereira, B. (2017). *Educador em Ação no Recreio Escolar: Formar para (Inter)Agir*. In J.A.Júnior (Org). *Conhecimentos do professor de Educação Física Escolar*, 1.ª Edição. pp: 622-653, . Fortaleza-CE: Ed. UECE.

Perrenoud, P. (2001). *Porquê construir competências a partir da escola?* Desenvolvimento da autonomia e luta contra as desigualdades. Asa Editores II, S.A.

Perrenoud, P. (2002a). *A prática reflexiva no ofício do professor*. Profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed Editora.

Pombo, O. Guimarães, H.M. & Levy, T. (1994). *A Interdisciplinaridade. Reflexão e Experiência*. 2.ª Edição. Lisboa: Texto Editora

QUIVY, R. (2003). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Riddoch, C.; Boreham, C. (2000). *Physical activity, physical fitness and children's health: current concepts*. In N. Armstrong; W. Van Mechelen (eds.). *Padiatric exercise science and medicine*. Oxford University Press. Oxford.

Rodrigue, C.S. (2005) *Juegos Tradicionales del curriculum a la clase*. Sevilla: Wanceulen Editorial Deportiva, S.L.

Roldão, M. & Pacheco (2000). *Monodocência, Coadjuvação*. Encontro de Reflexão. Viseu. Porto

Rosamilha, N. (1979). *Psicologia do jogo e aprendizagem infantil*. Livraria Pioneira Editora.

Seabra, A. (2017). *A Atividade Física em crianças e adolescentes*. Um comportamento decisivo para um estilo de vida saudável. *Revista Factores de Risco*. N.º 44, 12, Abril/Junho, 9-20.

Serpa, M. (2010). *Compreender a avaliação. Fundamentos para práticas educativas*. Lisboa: Edições Colibri.

Silva, M. (2012). A Atividade Física: Seu Contributo para a Promoção da Saúde. In Carvalho, G., Condessa, I., Pereira, B. (2012). *Atividade Física, Saúde e Lazer: Educar e Formar*. (pp.45-54). Minho: Instituto de Estudos da Criança;

Sousa, A. B. (2003). *Educação pela arte e artes na educação*. 1º Vol. – Bases Psicopedagógicas. Instituto Piaget. Horizontes pedagógicos.

Tezani, T.C.R. (2006). O Jogo e as processos de aprendizagem e desenvolvimento: aspetos cognitivos e afetivos. In *Educação em Revista*, Marília, v. 7, n. ½ p. 1-16.

Torres, R. (1998). As canções tradicionais portuguesas no ensino da música. Contribuição da metodologia de Zoltán Kodály. Lisboa: Editorial Caminho.

Vilar, A. (1993). O Professor Planificador. *Correio Pedagógico*. Porto. Edições Asa

Zabalza, M.A. (1992). *A Didática da Educação Infantil*. Rio Tinto: ASA.

Zabalza, M.A. (1998). *Qualidade em Educação de Infantil*. Porto Alegre: ArtMed.

Zeichner, K. (1993). A Formação Reflexiva de Professores: Ideias e Práticas. Coleção Educa – Professores. Lisboa: Faculdade de psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa.

Webgrafia

Dallabona, S.R., & Mendes, S.M. (2004). O Lúdico na Educação Infantil: Jogar, Brincar, uma forma de Educar. *Revista de divulgação científica do ICPG*, 1 (4), pp. 107-112. Disponível em: <http://pt.slideshare.net/brinquedotecaJoanadarc/o-ldico-na-educao-infan-tiljogar-brincar-uma-forma-de-educar>. Acedido em 19/11/2017.

URI: <http://hdl.handle.net/10400.3/4063>

Legislação Consultada

Decreto-Lei n.º 79/2014 de 14 de maio. Diário da República, n.º 92, 1.ª Série.

Decreto -Lei n.º 241/2011 de 30 de agosto.

L.B.S.E. Lei n.º 49/2005

ANEXOS



Anexo I

Universidade dos Açores
Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

Questionário

O presente inquérito por questionário surge no âmbito do trabalho sobre o tema:

“A Atividade Física na Cultura de Infância: Delinear Práticas e Dinâmicas a partir do Contexto de Estágio”.

Deste modo, pretende-se conhecer **a opinião de Encarregados de Educação** sobre a importância da atividade física e os hábitos de vida saudável nas crianças em idade pré-escolar e escolar.

As informações recolhidas **através deste questionário** serão confidenciais.

Agradecemos a sua colaboração.

Parte I

1. Data de nascimento e idade do seu educando: ____/____/____ - ____ anos
2. Sexo do seu educando: Feminino Masculino
3. O seu educando está na: “Sala” _____/Ano de Escolaridade: ____:º
4. Grau de parentesco com o seu educando: Mãe Pai
Outro: ____Qual? _____
5. Data de nascimento do Encarregado de Educação: ____/____/____
6. Habilitações Académicas do Encarregado de Educação:
Ensino Básico Ensino Secundário Bacharelato
Licenciatura Outra: Qual? _____
7. Profissão do Encarregado de Educação: _____
8. Pratica algum tipo de Atividade Física? Sim Não

Se **Sim**, O quê ? _____

Se **Não**, Porquê? _____

9. Na sua infância/juventude praticou algum tipo de Atividade Física / Desportiva?

Sim

Não

Se **Sim**, qual ? _____

Parte II

10. Na sua opinião o que significa ter Hábitos de Vida Saudável?

11. Promove Hábitos de Vida Saudável ao seu educando?

Sim

Não

Se sim, como os promove?

12. Qual o Papel da Escola na Promoção de Hábitos de Vida Saudável ao seu educando?

Parte III

13. A que distância aproximada mora o seu educando da escola? _____

14. Como é que o seu educando se desloca para a escola?

A pé

Carro

Autocarro

Bicicleta

Outro

Qual?

15. No dia de semana, quanto tempo o seu educando dorme por dia ? _____

16. No fim de semana, quanto tempo o seu educando dorme por dia ? _____

17. Quanto tempo o seu educando passa por dia em atividades como:

(Por favor, assinale com um X em cada quadrado a situação que parece mais ajustada à realidade)

	Ver TV e/ou Jogar Computador	Fazer Trabalhos de Casa	Brincar ao Ar Livre	Prática de Atividade Desportiva/ Dança
Durante a Semana	Até 3 horas _____	Até 3 horas _____	Até 3 horas _____	Até 3 horas _____
	4 – 7 horas _____	4 – 7 horas _____	4 – 7 horas _____	4 – 7 horas _____
	+ 7 horas _____	+ 7 horas _____	+ 7 horas _____	+ 7 horas _____
	_____	_____	_____	_____
Ao Fim de Semana	Até 3 horas_____	Até 3 horas_____	Até 3 horas_____	Até 3 horas_____
	4 – 7 horas _____	4 – 7 horas _____	4 – 7 horas _____	4 – 7 horas _____
	+ 7 horas _____	+ 7 horas _____	+ 7 horas _____	+ 7 horas _____
	_____	_____	_____	_____

18. O seu educando Brinca regularmente com os amigos/ colegas:

- Casa - quintal/pátio - Sim Não

- Escola - recreio - Sim Não

- Outro(s) local(ais): _____

Parte IV

19. Na sua opinião a Atividade Física é importante na vida do seu educando?

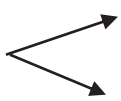
Sim Não

Porquê? _____

20. O seu educando pratica algum tipo de Atividade Física?

Sim Não

20.1. Se sim, onde pratica? (Se respondeu Não, passe para a pergunta 13)

Na escola  Educação Física
Escolinhas do Desporto
Fora da Escola

20.2. Se respondeu nas Escolinhas de Desporto e/ou Fora da Escola, que tipo de Atividade Física pratica?

Futebol Ginástica
Natação Outra(s)
Dança Quais? _____

20.3. Quantas vezes por semana corresponde essa prática?

1 x 2 a 3 xs mais de 3xs

20.4. Qual o motivo que o levou a colocar o seu educando nesta (s) atividade (s)?

21. O seu educando tem por hábito realizar algum tipo de atividade física ao fim de semana ?

Sim Não

a. Se sim, que tipo de atividades realiza e com quem as pratica?

22. Com que “Domínio”, o seu educando realiza as seguintes Habilidades:

(Por favor, assinale com um **X** a situação que parece mais ajustada à realidade)

	Não realiza	Realiza com dificuldade	Realiza Bem	Realiza muito Bem
1. Correr	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Saltar à Corda	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Saltar ao Eixo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Andar de Bicicleta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Andar de Patins	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Nadar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Pontapear uma Bola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Trepas um muro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

23. Na sua opinião, a prática de Atividade Física interfere no “rendimento escolar” e “capacidade física” do seu educando?

Sim Não

Porquê? _____

Muito Obrigada.



Anexo IV

FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Exmo. Senhor
Presidente do Conselho Executivo da
Escola Básica Integrada Roberto Ivens

Assunto: Pedido de autorização para realizar entrevistas a Professores da Escola

Marta Moniz Almeida Oliveira, a frequentar o Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade dos Açores, está a desenvolver um estudo complementar ao seu estágio subordinado ao tema: A Atividade Física na Cultura de Infância: Delinear Práticas e Dinâmicas em Contexto de Estágio.

Na metodologia desta pesquisa, propusemo-nos realizar uma reunião com um grupo de profissionais de Educação para a Infância tendo em vista a análise e discussão de alguns assuntos prementes (*Focus Group*) para a nossa temática (A Atividade Física na Cultura de Infância). Para esse debate desejamos juntar um grupo que inclua Educadores de Infância (3), Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico (3) e Professores de Educação Física do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1). É assim, nossa intenção seguir um conjunto de questões que consideramos essenciais e, possibilitar, o acréscimo de outras consideradas igualmente importantes pelos docentes envolvidos.

Para reunir este Focus Group pretendemos realizar uma sessão, de 40 a 70 minutos, a desenvolver em espaço da escola, junto de um grupo de docentes que face ao seu perfil (trabalho com crianças) se preste à colaboração solicitada. Mais se declara que esta informação será apenas analisada para o estudo de aprofundamento e que será mantida a confidencialidade da escola e dos docentes.

Deste modo, solicito a V. Exa. autorização para realizar e orientar a reunião junto de docentes da Escola V. Exa. Mui dignamente dirige.

Agradecendo desde já a atenção dispensada, subscrevo-me com os melhores cumprimentos.

Ponta Delgada, 23 de março de 2017

Marta Moniz Almeida Oliveira

Anexo V



FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Consentimento Informado

Este trabalho surge no contexto do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, promovido pelo Departamento de Ciências da Educação da Universidade dos Açores, sob orientação científica da *Professora Orientadora*. Tem como principal objetivo a recolha de dados para um trabalho de investigação, desenvolvido pela mestranda Marta Oliveira.

Com efeito, pretende-se fazer uma análise qualitativa do tipo descritiva do envolvimento na comunidade escolar e das práticas pedagógicas, onde será feito um levantamento de práticas e dinâmicas acerca da atividade física na Cultura de Infância, e uma discussão no grupo – profissionais (*Focus Group*), junto de profissionais da educação, Educadores do Ensino Pré-Escolar, Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico e Professores de Educação Física do 1.º Ciclo do Ensino Básico, acerca da Atividade Física na Cultura de Infância.

Nesse sentido solicitamos a sua autorização para a participação na discussão no grupo – profissionais (*Focus Group*). Importa salientar que:

- A participação na investigação é voluntária, salvaguardando o direito à recusa ou desistência em qualquer momento;
- Não existe risco, desconforto ou exposição para si sendo os seus dados confidenciais;
- Os dados recolhidos não se destinam a uma avaliação individual, o que significa que não obterá resultados individualizados;
- Em caso de dúvidas, necessidade de informação adicional acerca da forma como o processo foi conduzido, poderá contactar os investigadores.

Se concorda em participar na investigação, preencha por favor os seguintes dados:

Eu, _____ declaro que aceito participar nesta investigação.

Data: ___ / ___ / ___

Assinatura do participante

Antecipadamente grata pela sua colaboração!
A mestranda
Marta Oliveira

Anexo VI

**Quadro 6 – Grelha de avaliação referente ao desempenho da turma de estágio –
3.º ano – 1.ª aula de EEFM**

Área	Conteúdos	Objetivos / Descritores	Criança A2	Criança B2	Criança C2	Criança D2	Criança E2	Criança F2	Criança G2	Criança H2	Criança I2	Criança J2	Criança K2	Criança L2	Criança M2
Expressão e Educação Físico-Motora	Jogos Tradicionais: Perícias e Manipulações / Deslocamentos e Equilíbrios / Jogos	Passar a bola a um companheiro ou rematar para acertar no adversário;	B	B	Suf.	Suf.	MB	B	Suf.	MB	Suf.	MB	Suf.	B	MB
		Saber intercetar o passe ou esquivar-se quando a sua equipa não tiver a bola;	MB	B	Ins.	Ins.	B	Suf.	Suf.	MB	Suf.	B	Suf.	Suf.	MB
		Receber a bola com as duas mãos;	B	Suf.	Ins.	Ins.	B	Suf.	Ins.	B	Ins.	MB	Suf.	Suf.	B
		Lançar uma bola em precisão a um alvo móvel, por baixo e por cima com cada uma das mãos e ambas as mãos;	MB	MB	B	suf.	MB	B	B	MB	B	MB	B	Suf.	MB
		Saltar à corda em corrida e no local (a pés juntos e pé coxinho), com coordenação e fluidez de movimentos.	MB	B	B	Ins.	MB	B	B	B	B	Ins.	B	B	B

Anexo VII

Quadro 7 – Grelha de avaliação referente ao desempenho dos alunos da turma da Escola B – 3.º ano

Área	Conteúdos	Objetivos / Descritores	Criança A	Criança B	Criança C	Criança D	Criança E	Criança F	Criança G	Criança H	Criança I	Criança J	Criança K	Criança L	Criança M	Criança N	Criança O	Criança P	Criança Q	Criança R		
Expressão e Educação Físico-Motora	Jogos Tradicionais: Perícias e Manipulações / Deslocamentos e Equilíbrios / Jogos	Passar a bola a um companheiro ou rematar para acertar no adversário;	MB	Suf.	B	MB	Suf.	MB	MB	B	B	B	Suf.	B	B	MB	B	MB	B	B		
		Saber interceptar o passe ou esquivar-se quando a sua equipa não tiver a bola;	B	Ins.	B	MB	Ins.	B	B	B	B	B	B	Suf.	B	B	B	Suf.	B	B	Suf.	
		Receber a bola com as duas mãos;	Suf.	Suf.	B	B	Suf.	B	B	B	Suf.	B	Suf.	Suf.	B	Suf.	B	Suf.	B	B	B	Suf.
		Lançar uma bola em precisão a um alvo móvel, por baixo e por cima com cada uma das mãos e ambas as mãos;	MB	Suf.	B	MB	Suf.	MB	MB	MB	MB	MB	MB	B	MB	MB	MB	B	MB	MB	MB	B
		Saltar à corda em corrida e no local (a pés juntos e pé coxinho), com coordenação e fluidez de movimentos.	B	Suf.	B	B	Suf.	B	B	B	MB	B	B	B	MB	Suf.	MB	Suf.	B	B	MB	B

Anexo VIII

Guião da Entrevista

Questões abertas

Opinião dos Educadores/Professores sobre a importância da atividade física na educação das crianças em idade pré-escolar e escolar.

1. Em termos de Políticas Educativas e de Currículo

- Qual a finalidade da Atividade Física na educação das crianças da Educação Pré-Escolar/ 1.º Ciclo?
- Qual o papel da Escola nessa vertente da educação das crianças da Educação Pré-Escolar/ 1.º Ciclo?
- Na prática, tendo em conta a experiência profissional em Geral?
- Tendo em conta o Contexto Atual da Escola em estudo?
- Mudaram as Orientações Curriculares – na sua opinião houve mudanças Significativas? E porquê?
- Estão-se a discutir mudanças para o 1.º CEB – Na sua opinião o que mudar? E porquê?
- Que atividades privilegiar mais na educação Pré-Escolar?
- Como considera que aplica o CREB na EF nas suas aulas? Como em que atividades?

2. Na sua escola, considerando os recursos existentes – Espaço, Materiais e Equipamentos; Professores com Especialização; Programas Oferecidos pela DRD (Direção Regional do Desporto) e DRE (Direção Regional da Educação) – Enumere Aspectos positivos e Aspectos negativos e aspetos a melhorar, quanto:

- Atividades de Recreio?
- EF oferecida às Crianças?
- O papel das atividades extracurriculares oferecida às Crianças?
- O papel do Educador/Professor na Informação – Criança/Família?
- O papel do Educador/Professor na dinamização de práticas Criança/Família/Comunidade
- O papel do educador/Professor na Supervisão e dinamização das Atividades do Recreio

3. Pensando a atividade física na Cultura da Infância na Escola.

- É frequente a prática de jogos tradicionais nos recreios?
- Quais são os jogos mais utilizados – em aula ou recreios?
- Qual o principal contributo dos jogos tradicionais para o desenvolvimento e aprendizagem da criança?
- Recorre à comunidade e à família (conhecimentos dos pais e avós) para trazer novas atividades para a Escola?
- Ao longo do ano letivo, são frequentes algumas práticas e dinâmicas ente vários grupos e/ou turmas desta escola, contemplando atividades ao livre?
- Quais são as atividades realizadas?
- Em geral, qual o papel das brincadeiras e jogos tradicionais na atividade física da criança?

Gostaria que refletissem aqui dois pontos para melhorar:

- a. Práticas físicas da cultura de infância de jogo e do brincar;
- b. Atividades e percursos em espaço livre e na natureza.

UNIVERSIDADE DOS AÇORES
Faculdade de Ciências Sociais e
Humanas

Rua da Mãe de Deus
9500-321 Ponta Delgada
Açores, Portugal