



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Atividades de Exploração da Natureza no âmbito das Atividades de Enriquecimento Curricular

Departamento de Educação

Mestrado em Jogo e Motricidade na Infância

2023, Helenice Carneiro Vieira



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Helenice Carneiro Vieira

Atividades de Exploração da Natureza no âmbito das Atividades de Enriquecimento Curricular

Dissertação de Mestrado em Jogo e Motricidade na Infância, apresentada ao Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre.

Trabalho realizado sob a orientação dos Professores Doutor Gonçalo Dias e Doutor Rui Mendes

Julho/2023

Agradecimentos

Venho manifestar o meu agradecimento a todos que contribuíram para a concretização desta dissertação.

Ao meu esposo Doutor Eduardo Homem da Costa, pelo companheirismo, cooperação, contribuição e apoio a este estudo.

Aos Professores Doutores Rui Mendes e Gonçalo Dias, pela orientação, disponibilidade, amizade e cooperação na execução deste estudo.

À Diretora do Agrupamento de Escolas da zona urbana de Figueira da Foz, Doutora Bela Matos, pelo incentivo e contribuição na realização deste estudo.

Aos Professores das Atividades de Enriquecimento Curricular, nomeadamente de Atividade Física e Desportiva, que fizeram parte da amostra deste estudo.

Aos meus filhos e a minha família, o meu amor incondicional...

À memória dos meus pais, Maurício Coelho Vieira e Delta Carneiro Vieira.

Atividades de Exploração da Natureza no âmbito das Atividades de Enriquecimento Curricular

Objetivo: Verificar em que medida os docentes da área de Atividade Física e Desportiva lecionavam as Atividades de Exploração da Natureza (AEN) no contexto de sua prática letiva, a periodicidade em que o faziam, bem como o domínio dos conteúdos que abordavam nesta vertente.

Metodologia: A pesquisa abrangeu professores que lecionavam em 75 escolas diferentes, pertencentes a 45 agrupamentos distintos, 21 concelhos, de 8 distritos diferentes, sendo mais representados, com pelo menos 5% de respondentes da amostra, os concelhos de Coimbra (20,6%), Figueira da Foz (19,0%), Santa Maria da Feira (9,5%) e Alcobaça (6,3%). Além dos concelhos discriminados na Tabela 1, houve frequência de 1 docente de cada um dos seguintes concelhos, compondo a categoria “Outros”: Almeirim, Aver-o-Mar, Esgueira, Góis, Leiria, Lisboa, Montemor-o-Velho, Póvoa de Varzim e Vila Verde, sendo os distritos de Coimbra e de Aveiro os mais representados na amostra (65,1% e 19,0%, respetivamente).

Procedimentos: Foi aplicado um questionário constituído por questões abertas e fechadas, nas quais as categorias de resposta foram previamente definidas. Os procedimentos adotados, nomeadamente, número de questões e forma de aplicação do questionário, foram iguais para todos os professores. Todos os registos de interesse dos participantes desta pesquisa foram dispostos apropriadamente em uma única planilha eletrônica, construindo assim o banco de dados da pesquisa que foi analisado pelo programa IBM-SPSS (*Statistical for the Social Science*), versão 22.0. A análise descritiva foi feita baseada em gráficos *boxplots*, distribuições de frequências e cálculo de estatísticas descritivas. A distribuição de frequências em classes de uma variável quantitativa X seguiu a determinação do número de classes pela fórmula, $n_c = 1 + 3,32 \log n$, e a amplitude de classes dada por $h = \frac{Range}{n_c}$, onde n é o tamanho da amostra e $Range = X_{máximo} - X_{mínimo}$. Na análise inferencial, foram feitos testes de significância estatística para analisar se eram significativas as diferenças encontradas entre distribuições de grupos independentes. Para analisar as respostas das questões e fatores qualitativos (género do docente e o fator pós-graduação), foi usado o Teste qui-quadrado; e quando o teste qui-

quadrado se mostrou inconclusivo, utilizou-se alternativamente o Teste Exato de Fisher. Uma vez que as variáveis quantitativas não seguiam distribuição normal, as distribuições de variáveis quantitativas e de variáveis ordinais de dois grupos independentes foram comparadas pelo teste de *Mann-Whitney*. A correlação entre duas variáveis quantitativas foi avaliada pelo coeficiente de Correlação de Ordem de *Spearman*. A correlação foi considerada forte se seu valor absoluto for maior que 0,7 e foi considerada moderada se seu valor absoluto for maior que 0,5 e menor ou igual a 0,7. Todas as discussões acerca dos testes de significância estatística foram realizadas considerando nível de significância máximo de 5% (0,05), ou seja, foi adotada a seguinte regra de decisão nos testes estatísticos: rejeição da hipótese nula sempre que o p-valor associado ao teste for menor que 0,05. As instituições que apareceram com maiores frequências foram a Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (26,2%), a Escola Superior de Desporto de Rio Maior (11,5%) e a Escola Superior de Educação de Coimbra (6,6%).

Resultados: As frequências percentuais dos concelhos nos subgrupos femininos e masculino diferem em mais de 10% apenas para o concelho de Alcobaça, que tem maior representação no grupo feminino. Nos demais concelhos, as proporções nos subgrupos feminino e masculino não diferem de forma relevante. As frequências dos distritos nos grupos femininos e masculinos também não diferem em mais de 5%, sugerindo que não há diferença significativa entre as distribuições dos distritos nos grupos feminino e masculino. Quanto à idade, verifica-se que os participantes deste estudo se concentravam tipicamente na faixa etária maior ou igual a 21 anos e menor que 39 anos (71,4%), e não há diferença significativa entre as distribuições de idade dos participantes dos grupos feminino e masculino (p-valor do teste de *Mann-Whitney*=0,786; estatística U padronizada = -0,272). A proporção de docentes licenciados é de 94,6%, e não existe diferença significativa entre as proporções de mulheres e homens licenciados (p-valor=0,130 do teste Exato de Fisher, estatística de teste=3,592). 50,8% dos profissionais tinham pós-graduação, e a pós-graduação também não é associada ao género do professor: 57,5% dos homens tinham pós-graduação, proporção maior que a proporção de mulheres com pós-graduação, 39,1%, mas tal diferença não é significativa sob o ponto de vista estatístico (p-valor=0,160; estatística do teste qui-quadrado=1,972). Os 61

docentes licenciados tinham obtido a graduação tipicamente há menos de 9 anos (57,4 %) e não existe diferença significativa entre as distribuições de tempo de Licenciatura dos participantes dos grupos feminino e masculino (p-valor do teste de *Mann-Whitney*=0,715; estatística U padronizada = -0,365). Os 31 docentes que tinham Mestrado obtiveram-no, maioritariamente, na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (55,6%). As proporções das instituições citadas nos subgrupos feminino e masculino diferem em mais de 10% apenas para a Escola Superior de Educação de Coimbra, que tem 22,2% as mulheres com Mestrado e 0,0% dos homens com Mestrado. Logo, observa-se concentração maior de mulheres que fizeram Mestrado nesta instituição. Finalmente, os docentes indicaram que tinham obtido o título de Mestre tipicamente há menos de 5 anos (58,1%) e não havendo diferença significativa entre as distribuições de tempo de obtenção do Mestrado dos participantes dos grupos feminino e masculino (p-valor do teste de *Mann-Whitney*=0,881; estatística U padronizada = 0,153).

Conclusões: O presente estudo indica a necessidade de formação continuada e atualizações sobre AEN para os docentes que lecionam AEC. A importância que dão a leção da AEN no contexto da AEC não está em harmonia com a realidade da leção da AEN. O estudo sugere que a leção das AEN é feita em baixa frequência e com pouca articulação com as áreas curriculares disciplinares do Programa do 1º CEB, mostrando também a necessidade de que mais professores titulares das turmas lecionem em Educação Física o bloco de matéria Percursos na Natureza. Além disso, os docentes pós-graduados tendem a ter melhor formação e conhecimento dos conteúdos das AEN do que os docentes não pós-graduados, embora isso não se traduza em melhor prática docente quanto a leção das AEN nas AEC, quando comparados com a prática docente dos não graduados. Comparando os subgrupos sem e com formação em AEN, nenhuma diferença significativa foi encontrada entre eles. Logo, o fato de ter formação em AEN não emerge em diferença significativa na importância dada e prática da leção em AEN com relação a quem não tem formação em AEN.

Palavras-chave: Atividades de Exploração da Natureza; Atividades de Enriquecimento Curricular; Conteúdos; Lecionação.

Nature Exploration Activities in the scope of Curricular Enrichment Activities

Abstract

Objective: To verify the extent to which Physical and Sporting Activity teachers taught Nature Exploration Activities (NEA) in their teaching practice, the frequency with which they did so, and their mastery of the contents they covered in this area.

Methodology: The survey covered teachers who taught in 75 different schools belonging to 45 different groupings, 21 municipalities, from 8 different districts, with the municipalities of Coimbra (20.6%), Figueira da Foz (19.0%), Santa Maria da Feira (9.5%) and Alcobaça (6.3%) being the most represented with at least 5% of the sample. In addition to the municipalities listed in Table 1, one teacher from each of the following municipalities attended, making up the "Others" category: Almeirim, Aver-o-Mar, Esgueira, Góis, Leiria, Lisboa, Montemor-o-Velho, Póvoa de Varzim and Vila Verde thus, the districts of Coimbra and Aveiro are the most represented in the sample (65.1% and 19.0%, respectively).

Procedures: A survey consisting of open and closed questions was applied, in which the response categories were previously defined. The number of questions and the way the questionnaire was applied were the same for all teachers. All the records of interest of the participants in this research were organized in a single spreadsheet, creating the research database, analyzed with the program IBM-SPSS (Statistical for the Social Science), version 22.0.

Descriptive analysis was done based on boxplots, frequency distributions, and the calculation of descriptive statistics. The frequency distribution into classes of a quantitative variable X followed the determination of the number of classes by Sturges formula, $n_c = 1 + 3,32 \log n$, and class range given by $h = \frac{Range}{n_c}$, where n is the sample size and $Range = X_{máximo} - X_{mínimo}$.

In the inferential analysis, tests of statistical significance were performed to analyze whether the differences between independent group distributions were significant. To analyze between question responses and qualitative factors (faculty gender and the factor post-graduation), the chi-square test was used. When the chi-square test proved

inconclusive, Fisher's Exact Test was used alternatively. Since the quantitative variables did not follow a normal distribution, the distributions of quantitative variables and ordinal variables of two independent groups were compared by the Mann-Whitney test. The correlation between two quantitative variables was assessed by Spearman's Order Correlation coefficient. The correlation was considered strong if its absolute value was greater than 0.7 and moderate if its absolute value was greater than 0.5 and less than or equal to 0.7. All discussions about statistical significance tests were performed considering a maximum significance level of 5% (0.05), *e.g.*, the following decision rule was adopted in statistical tests: the rejection of the null hypothesis whenever the p-value associated with the test is less than 0.05. The institutions that appeared with higher frequencies were the Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (26.2%), the Escola Superior de Desporto de Rio Maior (11.5%), and the Escola Superior de Educação de Coimbra (6.6%).

Results: The percentage frequencies of the councils in the female and male subgroups differ by more than 10% only for the council of Alcobaça with higher representation in the female group. In the other councils, the proportions in the female and male subgroups do not differ in any relevant way. Furthermore, the frequencies of the districts in the female and male groups also do not differ by more than 5%, suggesting no significant difference between the distributions of the districts in the female and male groups.

As for age, it is found that the participants in this study were typically concentrated in the age group greater than or equal to 21 years and less than 39 years (71.4%), and there is no significant difference between the age distributions of the participants in the female and male groups (p-value of the Mann-Whitney test=0.786; standardized U-statistic = -0.272).

The proportion of licensed teachers is 94.6%, and there is no significant difference between the proportions of licensed women and men (Fisher's Exact test p-value=0.130, test statistic=3.592). 50.8% of the professionals had graduate degrees, and graduate degrees are also not associated with the gender of the teacher: 57.5% of men had graduate degrees, a higher proportion than the proportion of women with graduate degrees, 39.1%, but such a difference is not statistically significant (p-value=0.160; chi-square test statistic=1.972). The 61 licensed faculty members had typically obtained their

degrees less than nine years ago (57.4 %), and there is no significant difference between the distributions of Bachelor's time of the participants in the female and male groups (Mann-Whitney test p -value=0.715; standardized U statistic=0.365).

The 31 teachers who had a Master's degree mostly obtained it at the Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (55.6%). The proportions of the institutions cited in the female and male subgroups differ by more than 10% for the Escola Superior de Educação de Coimbra, which has 22.2% of women with Master's degrees and 0.0% of men with Master's degrees. Thus, there is a greater concentration of women with Master's degrees in this institution. Finally, the teachers indicated that they had obtained their Master's degree typically less than 5 years ago (58.1%) and there is no significant difference between the distributions of time of obtaining Master's degree of the participants from the female and male groups (p -value of the Mann-Whitney test=0.881; standardized U-statistic = 0.153).

Conclusions: The present research indicates the need for continued training and updates on Nature Exploration Activities (NEA) for teachers who teach Curricular Enrichment Activities (CEA). The importance they give to the teaching of NEA in the context of CEA is not paired with the reality of NEA teaching. The study suggests that the teaching of NEA is done in low frequency and with little articulation with the subject areas of the 1st Elementary School Cycle (ESC) Program, also showing the need for more head teachers to teach the subject block Nature Paths in Physical Education. Moreover, post-graduate teachers have significantly better training and knowledge of the content of NEA than non-post-graduate teachers. However, this does not imply better teaching practice regarding the teaching of NEA in CEA when compared to the teaching practice of nongraduates. Comparing the subgroups without and with training in NEA, no significant difference was found between them, so the fact of having training in NEA does not imply a significant difference in the importance given and practice of teaching NEA concerning those without training in NEA.

Keywords: Nature Exploration Activities; Curriculum Enrichment Activities; Contents; Teaching.

Sumário

CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO	1
Introdução	2
CAPÍTULO II - REVISÃO DA LITERATURA	5
2.1. Atividades de enriquecimento curricular (AEC)	6
2.2. Enquadramento das atividades de exploração da natureza no 1.º CEB	8
2.2. Importância das atividades de exploração da natureza para o desenvolvimento integral da criança	14
CAPÍTULO III - METODOLOGIA	18
3.1. Problema e pertinência do estudo	19
3.2. Objetivos do estudo	20
3.3. Hipóteses estatísticas	21
3.4. Variáveis	21
3.4.1. Independentes	21
3.4.2. Dependentes	21
3.5. Amostra	22
3.6. Grupos étnicos da amostra	22
3.7. Danos e privacidade	23
3.8. Aspetos éticos (investigador)	23
3.9. Instrumentos	23
3.10. Procedimentos e recolha de dados	24
3.11. Resultados esperados	24
3.12. Análise de dados	24
CAPÍTULO IV - RESULTADOS	26
4. Resultados	27
CAPÍTULO V – CONCLUSÕES	55
Conclusões	56
5.1. Limitações do estudo	57
5.2. Investigação futura	57
REFERÊNCIAS	58
ANEXOS	62

Lista de abreviaturas

AAAF – Atividades de Animação e Apoio à Família;

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular;

AEN – Atividades de Exploração da Natureza;

AFD – Atividade Física e Desportiva;

CAF – Componente de Apoio à Família;

CEB – Ciclo do Ensino Básico;

CESPU – Cooperativa de Ensino Superior Politécnico e Universitário;

DGAE – Direção-Geral da Administração Escolar;

DGE – Direção-Geral da Educação;

DGEste – Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares;

ESDRM – Escola Superior de Desporto de Rio Maior;

ESEC – Escola Superior de Educação de Coimbra;

ESSE-IPP – Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto;

ESEV – Escola Superior de Educação de Viseu;

EEFM – Expressão e Educação Físico-Motora;

FCDEF – UC - Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra;

FCDEF – UP – Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade do Porto;

FMH - UTL – Faculdade de Motricidade Humana – Universidade de Lisboa;

ISCE – Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo;

ISCSP – Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade de Lisboa;

ISMAI – Instituto Universitário da Maia;

Nova FCT – Faculdade de Ciências e Tecnologia;

UBI – Universidade Beira Interior;

UERJ – universidade do Estado do Rio de Janeiro;

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social;

MEC – Ministério da Educação.

Lista de figuras

FIGURA 1: ORGANIZAÇÃO DAS RESPOSTAS SOCIAIS NO DOMÍNIO DE APOIO À FAMÍLIA	6
FIGURA 2: <i>BOXPLOT</i> DAS DISTRIBUIÇÕES DA IDADE DOS PROFESSORES, POR GÉNERO	41
FIGURA 3: <i>BOXPLOT</i> DAS DISTRIBUIÇÕES O TEMPO DE LICENCIADO DOS PROFESSORES, POR GÉNERO	41
FIGURA 4: <i>BOXPLOT</i> DAS DISTRIBUIÇÕES DO TEMPO DE MESTRADO DOS PROFESSORES, POR GÉNERO	42
FIGURA 5: <i>BOXPLOT</i> DAS DISTRIBUIÇÕES DO TEMPO QUE OS PROFESSORES LECIONAM AEC, POR GÉNERO	42

Lista de tabelas

TABELA 1: ÁREAS, MATÉRIAS E NÍVEIS DE ENSINO DO PROGRAMA DE ATIVIDADE FÍSICA E DESPORTIVA NO 1.º CEB E ORIENTAÇÕES PROGRAMÁTICAS	10
TABELA 2: OBJETIVOS GERAIS E POR BLOCOS DO PROGRAMA DE ATIVIDADE FÍSICA E DESPORTIVA NO 1.º CEB E ORIENTAÇÕES PROGRAMÁTICAS	13
TABELA 3: DISTRIBUIÇÕES DE FREQUÊNCIAS DAS VARIÁVEIS QUE CARACTERIZAM OS PARTICIPANTES DESSE ESTUDO, POR GÊNERO E GLOBAL	29
TABELA 4: DISTRIBUIÇÕES DE FREQUÊNCIAS DAS VARIÁVEIS QUE CARACTERIZAM A ATUAÇÃO DOCENTE LECIONANDO AEC, POR GÊNERO E GLOBAL	34
TABELA 5: DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIAS DAS VARIÁVEIS QUE CARACTERIZAM A PRÁTICA DOCENTE LECIONANDO AEN NAS AEC, POR GÊNERO E GLOBAL	38
TABELA 6: PRINCIPAIS ESTATÍSTICAS DAS VARIÁVEIS QUANTITATIVAS DO ESTUDO, POR GÊNERO E GLOBAL	40
TABELA 7: ANÁLISE DE CORRELAÇÃO ENTRE AS VARIÁVEIS QUANTITATIVAS E ORDINAIS	44
TABELA 8: ASSOCIAÇÃO ENTRE O LOCAL ONDE OS PROFESSORES LECIONAM AS AEN NAS AEC E A FREQUÊNCIA QUE DINAMIZAM AS MESMAS DURANTE O ANO LETIVO	45
TABELA 9: DISTRIBUIÇÕES DE FREQUÊNCIAS DAS VARIÁVEIS QUE CARACTERIZAM A ATUAÇÃO DOCENTE LECIONANDO AEC, NOS GRUPOS DE PROFESSORES SEM E COM PÓS-GRADUAÇÃO E GLOBAL	46
TABELA 10: DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIAS DAS VARIÁVEIS QUE CARACTERIZAM A PRÁTICA DOCENTE LECIONANDO AEN NAS AEC, NOS GRUPOS DE PROFESSORES SEM E COM PÓS-GRADUAÇÃO E GLOBAL	49
TABELA 11: DISTRIBUIÇÕES DE FREQUÊNCIAS DAS VARIÁVEIS QUE CARACTERIZAM A ATUAÇÃO DOCENTE LECIONANDO AEC, NOS GRUPOS DE PROFESSORES SEM E COM FORMAÇÃO EM AEN E GLOBAL	51
TABELA 12: DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIAS DAS VARIÁVEIS QUE CARACTERIZAM A PRÁTICA DOCENTE LECIONANDO AEN NAS AEC, NOS GRUPOS SEM E COM FORMAÇÃO EM AEN E GLOBAL	53

CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO

Introdução

De acordo com as Orientações Programáticas da Atividade Física e Desportiva para o 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB), no âmbito das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), as Atividades de Exploração da Natureza (AEN) emergem como uma área direcionada para a preservação do meio ambiente e da exploração da natureza em diferentes contextos e envolvimento.

Perante o exposto, Bilton et al. (2017) consideram que em Portugal, à semelhança de outros países, a educação de infância ainda está muito centrada naquilo que acontece dentro da sala de atividades, verificando assim uma redução na utilização do espaço exterior. Para as autoras, as atividades estruturadas pelos adultos sobrepõem-se ao brincar ao livre e, como consequência, as crianças passam grande parte do dia presas em contextos formais, onde as possibilidades de exploração e também de escolha são muito limitadas. Este progressivo afastamento dos espaços ao livre dar-se-á pelas rápidas e acentuadas mudanças trazidas pelo século XXI, onde o aumento do tráfego dos automóveis, o aumento da densidade populacional, a evolução das tecnologias, além do crescente receio dos pais a perigo ou acidentes iminentes contribuem para o afastamento da utilização dos espaços ao ar livre pelas crianças.

Na perspetiva de Hanscom (2018), os tempos mudaram e as crianças estão a brincar muito menos, por dia, do que as de há 20 ou 30 anos atrás. Assim, como as brincadeiras mudaram, os espaços de brincadeira, também. Por exemplo, o equipamento infantil é menos estimulante e desafiante. Logo, para a autora, seria importante oferecer um ambiente mais aberto e calmo, que inspirasse as crianças a beneficiar de brincadeiras simbólicas e criatividade, ajudando-as a obter um bom desenvolvimento dos seus “sentidos” e “percepções” do mundo.

Por seu lado, Marinho (2004) indica que, por meio da experiência da natureza, a Educação Física pode potenciar nos alunos estratégias de ação que contribuam para o desenvolvimento de suas habilidades e capacidades psicomotoras. A autora considera que atividades como corridas de orientação, caminhadas, escaladas, canoagem podem ser importantes para desempenhar diversos objetivos educacionais que promoveriam

habilidades cooperativas e de comunicação, tomadas de decisão, resolução de problemas, melhorias na autoestima, entre outros.

Arufe et al. (2012) consideraram que as atividades na natureza modificam a rotina dos alunos e criam condições para estabelecer a relação dos conteúdos teóricos que aprendem dentro de sala de aula e a realidade fora dela. Para os autores, as atividades em ambiente natural aproximam os alunos com alguns dos conteúdos do currículo do 1.º ciclo de maneira mais atrativa e diferente, caracterizando a globalidade no ensino primário.

Neto (2004) indica que é necessário adotar uma perspetiva multidimensional da utilização dos espaços lúdicos e de prática motora, bem como modelos que sejam apropriados às novas necessidades psicomotoras das crianças. Note-se que o mesmo autor defende que temos vindo a assistir a grandes mudanças sociais estruturais e a um aumento exponencial de hábitos sedentários da população infantil. Este aspeto tem aplicações práticas no âmbito do presente estudo na medida em que as AEN podem contribuir para aumentar o repertório motor da criança em contexto da natureza.

Araújo et al. (2019) assumem como importante o ato de brincar ao ar livre para a promoção do desenvolvimento motor infantil. Deste modo, ao brincar ao ar livre, a criança tem um contacto direto com a natureza e aumenta as suas possibilidades de ação, de forma unilateral, ou em harmonia com os seus pares, obtendo uma experiência enriquecedora, que permite desenvolver várias habilidades motoras fundamentais (*e.g.*, andar, correr, saltar, entre outras).

Numa outra ótica, Bilton et al. (2017) reconhecem que o desenvolvimento de um trabalho de qualidade ao ar livre exige grande esforço por parte dos profissionais e, que, nem todos os contextos educativos possuem os mesmos recursos e condições. Para elas, seria importante apostar em um trabalho de equipa como principal estratégia para que as dificuldades sejam superadas e aceitar que as mudanças efetivas levam tempo para que aconteçam.

Considerando os argumentos apresentados, o presente estudo teve como objetivo principal averiguar de que forma os docentes das AFD, englobados nas AEC, lecionavam as AEN no contexto de sua prática letiva; com que periodicidade o faziam e analisar o

domínio dos conteúdos que abordavam neste âmbito. Para este propósito, foi elaborado um questionário, baseado nas Orientações Programáticas da Atividade Física e Desportiva do 1.º Ciclo do Ensino Básico – AEC (Ministério da Educação, 2021).

CAPÍTULO II - REVISÃO DA LITERATURA

2.1. Atividades de enriquecimento curricular (AEC)

O Governo Constitucional assume, através da Portaria n.º 644A/2015, o propósito de reforçar, progressivamente, a autonomia dos estabelecimentos de educação e ensino. Deste modo, os agrupamentos de escolas do 1.º CEB desenvolvem atividades de enriquecimento curricular, de caráter facultativo, para os alunos, com cariz formativo, cultural e lúdico, de forma a complementar as componentes do currículo. Assim, a oferta deste tipo de atividades tende a ser garantida por cada estabelecimento de ensino do respetivo nível de ensino. Para que esta oferta seja exequível, é preciso ter em conta as atividades que podem ser mais relevantes para a formação integral dos alunos em contexto não letivo (cf. Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho).

Por seu lado, a Portaria 644A/2015 regulamenta as regras de organização e funcionamento das escolas e respetivas ofertas nos estabelecimentos públicos de educação, tendo como objetivo garantir a operacionalização das AEC, assim como da componente de Apoio à Família e das Atividades de Animação e de Apoio à Família (AAAF) – Figura 1.

Figura 1: Organização das respostas sociais no domínio de apoio à família



Fonte: Adaptado da Portaria nº 644A/2015.

A Direção Geral de Educação (2015/2016) abarca ainda as AEC em estreita articulação com o funcionamento da escola no âmbito das respostas sociais de apoio à família (Figura

1). Quanto à sua natureza e âmbito operacional, as AEC podem ser consideradas como: *“(...) atividades de caráter facultativo e de natureza eminentemente lúdica, formativa e cultural que incidam, nomeadamente, nos domínios desportivo, artístico, científico e tecnológico, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia na educação”* (cf. Portaria 644A/2015, Secção IV, Artigo 7º, p. 9).

No que diz respeito a oferta das AEC, são de oferta obrigatória e de frequência gratuita, sendo a sua inscrição facultativa. Estas devem ser adaptadas ao contexto e realidade de cada escola com o objetivo de responder às necessidades dos alunos, à formação e perfil dos profissionais que as asseguram e aos recursos materiais e imateriais de cada território.

O Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, prevê uma duração semanal de entre cinco a sete horas e meia, para os primeiro e segundo anos de escolaridade, e de entre três a cinco horas e meia, para os terceiro e quarto anos de escolaridade. Compete ao Conselho Geral do Agrupamento de Escolas deliberar sobre os domínios de oferta das AEC e fixar as respetivas durações diárias e semanal, mediante parecer do Conselho Pedagógico e auscultação da entidade promotora, no caso de esta não ser o agrupamento de escolas. Compete ainda ao Conselho Geral definir os mecanismos de avaliação da aprendizagem das AEC, mediante proposta do Conselho Pedagógico.

A constituição das turmas deverá ser estabelecida de acordo com o tipo de atividade e o espaço em que esta se realiza, conforme artigo nº 11, da Portaria n.º 644A/2015. Deste modo, atuam como entidades promotoras das AEC, no âmbito dos respetivos agrupamentos de escolas; autarquias locais; associações de pais e de encarregados de educação e Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS). Note-se que as Autarquias locais, as associações de pais e de encarregados de educação e IPSS que sejam promotoras das AEC podem constituir parcerias com as demais entidades referidas ou com outras entidades públicas e privadas com ou sem fins lucrativos, para a sua concretização.

Os profissionais que dinamizam AEC “devem” possuir formação profissional ou especializada adequada ao desenvolvimento das atividades programadas e ao escalão etário do público-alvo ou *curriculum vitae* relevante para o efeito. Sempre que os

profissionais disponham das qualificações profissionais para a docência dessa atividade, o tempo de serviço prestado conta para efeitos de concurso de docentes da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário nos termos a definir pela Direção Geral de Administração Escolar (DGAE).

As atividades devem ser selecionadas de acordo com os objetivos definidos no projeto educativo do agrupamento de escolas, sendo estas monitorizadas por uma Comissão Coordenadora, designada por despacho do membro responsável pela área de educação. O montante da comparticipação financeira que foi concedida, o objetivo a que se destina e as obrigações específicas a que a entidade promotora fica sujeita constam de contrato-programa celebrado entre o Ministério da Educação (MEC), através da Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGEstE) e a referida entidade.

2.2. Enquadramento das atividades de exploração da natureza no 1.º CEB

A elaboração das Orientações Curriculares para a realização das AEC para os alunos do 1.º CEB surge na sequência do Despacho n.º 12 591/2006 (2ª série), publicado no Diário da República n.º 115, de 16 de julho. Este documento constitui um instrumento de trabalho para o professor e tem como intenção fazer com que a AFD funcione como enriquecimento curricular e não como substituição da Expressão e Educação Físico Motora (EEFM). Além disso, o enquadramento deste documento prevê a valorização social que a AFD tem no desenvolvimento da prática desportiva de crianças e dos jovens. Importa ressaltar que o documento estabelece um conjunto de atividades ecléticas, acessíveis a todas as crianças, incluindo portadoras de deficiências ou com limitações de ordem psicomotora.

Procura-se, assim, implementar um modelo que atraia e desenvolva os conhecimentos e competências necessárias, sem que resultem em práticas que estimulem uma especialização precoce. Deste modo, urge estimular a participação dos respetivos intervenientes (*e.g.*, alunos, professores, pais, entre outros); melhorar a utilização das instalações existentes e aperfeiçoar a interação com as autarquias.

O programa permite ainda desenvolver as capacidades motoras e alargar o campo de experiências das crianças e, dentro desta perspetiva, abarca o desenvolvimento das capacidades motoras dos alunos; a realização das habilidades motoras nos diferentes tipos de atividades, conjugando as suas iniciativas com a ação dos colegas e aplicando corretamente as regras; fomenta a aquisição de hábitos e comportamentos de estilos de vida saudáveis, contribuindo para o aumento dos índices de prática desportiva da população portuguesa; fomenta o espírito e do *fair-play*, no respeito pelas regras das atividades e dos intervenientes e, por último, estimula a tomada de consciência para a fruição da natureza numa perspetiva da sua preservação. Finalmente, a avaliação dos conteúdos é feita através de testes apropriados, tendo em linha de conta o grau de desenvolvimento das capacidades condicionais e coordenativas, em três momentos: “início”, “meio” e “final” de cada ano letivo.

Para esta operacionalização resultar, dividiu-se o programa em áreas de intervenção de modo a conjugar o corpo, o movimento e o jogo, da seguinte forma (Tabela 1, e informação seguinte):

- i) *Atividades Físicas* – conjunto de atividades diferenciadas e com níveis de execução diferenciados, produzidas pela estrutura locomotora com a percetivo-cinética, das quais resulta dispêndio suplementar de energia, e sistematizados no sentido de ampliar as experiências e possibilidades de realização para o aluno. Promove, também, a saúde e bem-estar, o equilíbrio psicológico e ocupação dos tempos livres;
- ii) *Atividades Desportivas* – constituem-se como uma parte da atividade física e regem-se por normas e regras específicas e universais para a realização do exercício físico, permitindo assim o desenvolvimento das dimensões: motora, cognitiva e relacional.

A Tabela apresentada de seguida descreve as áreas e matérias consideradas fundamentais para o correto desenvolvimento das crianças, nestas idades, por ano de escolaridade.

Tabela 1: Áreas, matérias e níveis de ensino do programa de Atividade Física e Desportiva no 1.º CEB e Orientações Programáticas.

		ANO DE ESCOLARIDADE			
ÁREA	MATÉRIAS	1º	2º	3º	4º
ATIVIDADES FÍSICAS	Exploração da Natureza Descoberta do meio ambiente, através de sua exploração.	X	X		
	Deslocamentos e Equilíbrio Manutenção de uma postura que permita a realização continuada de novas atividades.	X	X		
	Rítmicas e Expressivas Realização de movimentos locomotores, posturais e criativos, através da expressão corporal.	X	X		
	Jogos Abordagem de práticas lúdico-motoras associadas à cultura popular.	X	X		
	Atividades de Manipulação Relacionamento específico e intencional entre o praticante e os objetos.	X	X		
	Oposição e Luta Domínio de comportamentos de oposição e confronto corporal.	X	X		
ATIVIDADES DESPORTIVAS	Jogos pré-desportivos Aquisição de competências que permitam a facilitação da aprendizagem dos jogos desportivos.			X	X
	Andebol Desenvolvimento de ações motoras e aquisição de habilidades específicas às ações técnico-táticas.			X	X
	Basquetebol Desenvolvimento de ações motoras e aquisição de habilidades específicas às ações técnico-táticas.			X	X
	Futebol Desenvolvimento de ações motoras e aquisição de habilidades específicas às ações técnico-táticas.			X	X
	Voleibol Desenvolvimento de ações motoras e aquisição de habilidades específicas às ações técnico-táticas.			X	X
	Atletismo Desenvolvimento das ações motoras básicas: correr, saltar e lançar.			X	X

	Ginástica Abordagem de destrezas gímnicas: enrolamentos, deslocamentos e posições de equilíbrio.			X	X
	Natação Adaptação ao meio aquático e abordagem de ações de imersão, propulsão, respiração e flutuabilidade.			X	X

Fonte: Adaptado de Ministério da Educação (2021).

Segundo as Orientações Programáticas da AFD para o 1º CEB, no âmbito das AEC, em harmonia com a Direção Geral de Educação (DGE), as AEN surgem para estes alunos como uma área que permite a preservação do meio ambiente, a sua descoberta por meio da exploração; a realização de habilidades motoras no contato com a natureza e aplicação do sentido de orientação do espaço. Destinam-se para o primeiro e segundo anos de escolaridade, com atividades de percursos e jogos de orientação em corrida e em marcha, incluindo ainda atividades de campismo, canoagem, montanhismo, entre outras. As estratégias de intervenção variam de abordagens interdisciplinares, em grupo, ou individualmente.

Salientamos que a seleção das matérias em cada uma das áreas teve em consideração a representação de movimentos essenciais para um completo desenvolvimento motor da criança. O ensino deve ter em conta as fases sensíveis das capacidades motoras e das aprendizagens psicomotoras fundamentais associadas a essas idades; o desenvolvimento motor da criança precede o desenvolvimento cognitivo e social; a inatividade traduz-se em carências de desenvolvimento; o ambiente pedagógico deve ser caracterizado pela descoberta, com utilização de abordagens próprias de infância e com forte componente lúdica. A continuidade dessas abordagens deve ser continuamente orientada (Maria & Nunes, 2007).

O professor, além de estratégias de intervenção, deverá adotar estratégias globais que tenham como objetivo a interação com o professor titular da turma para ajustar o plano de AFD ao plano da turma para EEFM, integrando esta atividade no Projeto Educativo da Escola. Pode ainda diferenciar o ensino através das diversas competências a adquirir, agrupando os alunos referenciados pela avaliação inicial, bem como adaptar as situações de aprendizagem ao nível potencial de aprendizagem do aluno. Finalmente, deve evitar a

especialização precoce e utilizar a prática lúdica do jogo de forma mais vivenciada e menos reflexiva e dar especial atenção às situações em que as crianças revelem sinais de inadaptação à atividade (Maria & Nunes, 2007).

A Organização Curricular e programas do Ministério da Educação para o 1.º CEB ao nível da EEFM, e nas áreas das outras expressões tem como princípio orientador restabelecer o equilíbrio das experiências escolares, aproximando-as do ritmo e estilo da atividade própria da infância, tornando a escola e o ensino mais “apetecíveis” (Ministério da Educação, 2021).

O Programa destinado à EEFM desenha um *continuum* de desenvolvimento pessoal, através das experiências que estão indicadas pelos seus efeitos desejáveis. A principal exigência é que o currículo deva satisfazer a continuidade e regularidade de atividade física adequada, pedagogicamente orientada pelo professor (Ministério da Educação, 2004).

Neste Programa encontram-se as principais competências psicomotoras nas matérias de cada uma das sete áreas da EEFM, numa progressão harmoniosa e flexível do primeiro ao quarto ano. Este é dividido por blocos, constando objetivos gerais, comuns a todos eles e, específicos, por matéria (Tabela 2).

Tabela 2: Objetivos gerais e por blocos do programa de Atividade Física e Desportiva no 1.º CEB e Orientações Programáticas.

OBJETIVOS GERAIS – COMUNS A TODOS OS BLOCOS	
1-	Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas: • Resistência geral; • Velocidade de reação simples e complexa de execução de ações motoras básicas, e de deslocamento; • Flexibilidade; • Controlo da postura; • Equilíbrio dinâmico em situações de “voo”, de aceleração e de apoio instável e/ou limitado; • Controlo da orientação espacial; • Ritmo; • Agilidade.
2-	Cooperar com os companheiros nos jogos e exercícios, compreendendo e aplicando as regras combinadas na turma, bem como os princípios de cordialidade e respeito na relação com os colegas e o professor
3-	Participar, com empenho, no aperfeiçoamento da sua habilidade nos diferentes tipos de atividades, procurando realizar as ações adequadas com correção e oportunidade.
OBJETIVOS POR BLOCO	
BLOCO 1 – Perícia e manipulação - Realizar ações motoras básicas com aparelhos portáteis, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento ou combinação de movimentos, conjugando as qualidades da ação própria ao efeito pretendido de movimentação do aparelho.	
BLOCO 2 – Deslocamentos e Equilíbrios - Realizar ações motoras básicas de deslocamento, no solo e em aparelhos, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento, ou combinação de movimentos, coordenando a sua ação para aproveitar as qualidades motoras possibilitadas pela situação.	
BLOCO 3 – Ginástica - Realizar habilidades gímnicas básicas em esquemas ou sequências no solo e em aparelhos, encadeando e ou combinando as ações com fluidez e harmonia de movimentos.	
BLOCO 4 – Jogos - Participar em jogos ajustando a iniciativa própria e as qualidades motoras na prestação às possibilidades oferecidas pela situação de jogo e ao seu objetivo, realizando habilidades básicas e ações técnico-táticas fundamentais, com oportunidade e correção de movimentos.	
BLOCO 5 – Patinagem - Patinar com equilíbrio e segurança, ajustando as suas ações para orientar o seu deslocamento com intencionalidade e oportunidade na realização de percursos variados.	
BLOCO 6 – Atividades Rítmicas Expressivas (Dança) Combinar deslocamentos, movimentos não locomotores e equilíbrios adequados à expressão de motivos ou temas combinados com os colegas e professor, de acordo com a estrutura rítmica e melodia de composições musicais.	
BLOCO 7 – Percursos na Natureza - Escolher e realizar habilidades apropriadas em percursos na natureza, de acordo com as características do terreno e os sinais de orientação, colaborando com os colegas e respeitando as regras de segurança e preservação do ambiente.	

Fonte: Adaptado de Ministério da Educação (2021)

O Bloco 7 - Percursos na Natureza complementa atividades destinadas aos terceiro e quarto anos, em contraposição face ao que emerge das Orientações Programáticas para as AEC, cujo público-alvo são as crianças do primeiro e segundo anos de escolaridade (Ministério da Educação, 2021).

Atividades de Percursos na Natureza:

Para os 3.º e 4.º anos – colaborar com a sua equipa interpretando sinais informativos simples (no percurso e no mapa), para que esta, acompanhada pelo professor e colaboradores, cumpra um percurso na mata, bosque, montanha, etc., combinando as habilidades aprendidas anteriormente, mantendo a perceção da direção do ponto de partida e outros pontos de referência.

2.2. Importância das atividades de exploração da natureza para o desenvolvimento integral da criança

Charles et al. (2008) consideram que as mudanças no estilo de vida acumularam-se com efeitos prejudiciais poderosos e generalizados para as crianças nos últimos 20, 30 anos. Fatores como obesidade, a desordem de défice de atenção, capacidades sociais prejudicadas aumentam o nível de *stress* e afetam gravemente as crianças. Essas são características físicas e psicossociais em resposta às mudanças de estilo de vida que, consequentemente, criam uma “cultura de depressão”, onde se tem mais tempo disponível para a tecnologia eletrónica.

Embora o desenvolvimento tecnológico e as condições de vida como trabalho, moradia no meio urbano possam, eventualmente, afastar pessoas do convívio com a natureza, Marinho (2008) considera que seria sintomático um número crescente de pessoas a procurar momentos que sejam agradáveis e emocionantes junto à natureza.

Retornando o pensamento de Charles et al. (2008), o interesse na relação da experiência da natureza com a saúde humana, a cognição, a criatividade e o bem-estar está a crescer. Parte-se, assim, do - *princípio da necessidade* - em se restabelecer um equilíbrio saudável para as crianças, as suas famílias e o ambiente, cujo objetivo seria identificar, sintetizar e

comunicar as provas sobre os benefícios para as crianças de terem uma ligação com a natureza.

Para Wight et al. (2016), muitas crianças dedicam pouco tempo a brincadeiras em ambientes naturais ao ar livre, tendo assim menos oportunidades de interagir e conectar-se com a natureza. Os autores estão em linha com Cole-Hamilton Harrop e Street (2002), Fjørtoft (2001), Frost (2006), Heft (1998), Moore (1985^a), Sallis, Prochaska & Taylor (2000), considerando que a brincadeira ao livre, na natureza, não só promove o desenvolvimento físico saudável, como também estimula o desenvolvimento cognitivo e emocional, nomeadamente ao proporcionar desafios físicos e mentais que encorajam a resolução de problemas, pensamento crítico, trabalho em equipa e jogo criativo.

Gerrish (2021) indica que a educação de habilidades ao ar livre relacionada com a vida selvagem também traz benefícios para a saúde e a aprendizagem e o estilo de vida ativos. As crianças que passam maior tempo na natureza exibem maior atenção, comportamentos amigáveis com o meio ambiente e praticam mais atividades físicas. Esta autora defende ainda que a natureza promove uma abordagem holística do desenvolvimento que abrange os domínios: físico, emocional, cognitivo e social. Esse desenvolvimento seria potencializado pelo tempo não-estruturado e estruturado dentro do mundo natural. Finalmente, as experiências na natureza fornecem muitas ferramentas que tendem a promover o crescimento saudável e o desenvolvimento integral das crianças e a desenvolver um sentimento de pertença, quando se envolvem nestas atividades interativas.

Indo ao encontro do pensamento da mesma autora (2021), seria importante implementar programas de preparação de professores que facultassem uma maior compreensão de experiências e práticas das atividades de exploração na natureza, com o planeamento e implementação de um “currículo baseado na natureza”.

Numa outra ótica, Marinho (2004) advoga que os conteúdos dos cursos de formação em que as atividades na natureza possam ser inseridas devem ser repensados e reformulados para que se possa privilegiar uma nova estratégia relacionada com o lazer e a natureza num sentido mais lato. Os conteúdos deveriam, por exemplo, envolver vertentes

sociológicas e psicológicas, aumentado o raio de ação das disciplinas e das próprias orientações curriculares.

Bravo et al. (2021) enfatizam a importância da preparação dos professores da Educação Infantil, cujo objetivo é o desenvolvimento de competências básicas necessárias para o crescimento pessoal da criança nas dimensões: sensorial, afetiva, cognitiva, moral, entre outras. Seria assim importante que futuros professores desta área fossem motivados para o desenvolvimento de aprendizagens e competências científicas junto dos seus alunos, por meio de abordagens pedagógicas que se distanciem de uma “aprendizagem passiva”, comumente observadas nas salas de aula na Educação Infantil.

Além disso, a utilização de modelos e programas que ofereçam um desenvolvimento integral da criança pode ser uma estratégia interessante, similar aos “jardins de infância da floresta”, no Japão, onde as crianças ficam a maior parte do tempo a vivenciar o mundo natural, aprendendo sobre plantas e animais, ou os “programas suecos ao ar livre”, que também promovem um estilo de vida sustentável, comportamentos e aprendizagens ambientalmente responsáveis sobre ecologia, por meio da exploração da natureza (Bravo et al., 2021).

Gurholt e Sanderud (2016) indicam que as crianças são participantes ativos e influentes no seu próprio mundo de vida. Assim, a forma como as crianças pensam e brincam está interligada com a forma como brincam, vivem e interagem com o seu meio envolvente imediato. Os processos de criação e interpretação de significado são inevitavelmente individuais, o que implica que cada criança percebe e incorpora experiência e constrói conhecimento do seu ambiente de uma forma única, ao mesmo tempo que é membro de comunidades lúdico-comunitárias.

Também o “jogo curioso” pode dar primazia ao papel da curiosidade como fator de motivação para o jogo livre das crianças, abrindo a porta para compreender melhor as brincadeiras livres das crianças na natureza como uma exploração das suas possibilidades e limitações corporais através da interação com o seu meio físico, social e cultural. Nesta perspetiva, a procura das crianças pelo conhecimento existencial, tanto sobre o seu ambiente, como sobre si próprias, é uma força motriz fundamental nas suas vidas.

Tahara e Filho (2012) consideram a presença das atividades de aventura nas aulas de Educação Física como uma possível ferramenta pedagógica de forma a diversificar os conteúdos da componente curricular. Dentro do âmbito educativo-pedagógico, as vivências adquiridas destas atividades proporcionam às crianças e adolescentes variadas situações de relevada importância seja pela *“transmissão eficiente de valores, atitudes e normas; da aprendizagem de conceitos integrados em diferentes âmbitos de conhecimento (processo interdisciplinar) e de realização de diversas experiências motoras de grande impacto emocional, pelas características intrínsecas dessas práticas em meio rural”* (cf. Tahara & Filho, 2012, p.61).

O espaço exterior para Hanscom (2018) é fundamental para a aquisição de uma experiência sensorial equilibrada, pois, além de inspirar a mente, seria ideal para avaliar riscos e aceitar desafios. Para a autora, ao ar livre há menos regras e orientações e os objetos na natureza, por não parecerem ter nenhuma função específica ganham novos propósitos, permitindo que as crianças inspirem e usem a sua criatividade e testem os seus limites físicos. A exposição diária ao ar livre estimularia o cérebro da criança em diferentes formas, pois ao ar livre não há expectativas e são obrigadas a usar a imaginação; as possibilidades são infinitas, o espaço exterior desafia a mente a pensar de forma diferente a todo instante, e não há pressão, a criança pode brincar ou não com os outros, como também inventar as suas próprias regras, seguir as dos outros, ser mais ativo ou mais calmo e contemplativo.

Neste sentido, a autora (2018) adverte ainda que em contrapartida aos ambientes artificiais (que podem excitar as crianças, sobrecarregá-las e sobre estimulá-las) e interiores (que podem subestimar e oferecer poucos benefícios sensoriais); os ambientes externos oferecem possibilidades ilimitadas para experiências de brincadeira e de exploração dos sentidos, fortalecendo através da brincadeira diária ao ar livre o sentido de toque, visão, audição, cheiro, paladar. Por esta razão, seria necessário também repensar os modelos pedagógicos para que fossem promovidas mais brincadeiras e movimento durante o dia, já que estas não só são essenciais para um desenvolvimento saudável como também para a promoção de um gosto eterno para a aprendizagem.

CAPÍTULO III - METODOLOGIA

3.1. Problema e pertinência do estudo

MacClain e Vandermaas-Peeler (2016) partilham a opinião de Louv (2008), mostrando que as experiências diretas das crianças com a natureza diminuíram, drasticamente, e que as crianças de hoje estão cada vez mais isoladas do ambiente natural e mais dependentes da tecnologia e do tempo passado dentro de casa. Os autores apoiam a premissa de que a compreensão das crianças sobre o mundo natural se desenvolve através de experiências diretas e envolventes, apoiadas pela orientação e encorajamento de adultos.

Neto (2020) considera que a educação da criança deveria estar direcionada no sentido de a conscientizar para o respeito ao meio ambiente. O brincar ao ar livre e em contacto com a natureza seriam pertinentes em contraposição ao que autor observa a elevada falta de acesso ao espaço natural e ausência de sensibilidade da sociedade em relação aos benefícios que estar ao ar livre tem sobre a saúde das crianças e dos jovens. Ainda para o autor, os alunos necessitam apreender a complexidade do seu corpo e do mundo que os rodeia e, por esta razão, as escolas deveriam desenvolver processos de modo a convidar os seus alunos a serem mais ativos, numa perspetiva mais dinâmica, mais autónoma, em que deixam de ser prisioneiras de quatro paredes. O ensino ecológico seria o futuro, assim, desta forma, a escola necessita ter uma visão diferente para se tornar um meio mais harmonioso entre o contacto com a natureza e a realidade atual.

O presente estudo, através desta fundamentação, pretende assim verificar em que medida os docentes da área de Atividade Física e Desportiva lecionam as Atividades de Exploração da Natureza (AEN) no contexto de sua prática letiva, a periodicidade em que o fazem, como também domínio dos conteúdos que abordam nesta vertente.

3.2. Objetivos do estudo

1. Descrever o perfil dos professores das AEC, quanto a seu género, idade e formação académica, sobretudo acerca da sua formação em AEN;
2. Descrever a atuação docente lecionando AEC; sobretudo no que se refere à lecionação dos conteúdos das AEN;
3. Descrever o local, a frequência e as práticas lecionadas no âmbito da lecionação das AEN;
4. Analisar a relevância e a importância que os docentes atribuem à formação e lecionação das AEN;
5. Analisar a articulação pedagógica entre as AEC e as áreas curriculares;
6. Analisar a associação entre o local onde os professores lecionam as AEN nas AEC e a frequência que dinamizam as mesmas durante o ano letivo;
7. Analisar se a importância que os professores dão a lecionação da AEN nas AEC está correlacionada com a sua idade, experiência ou a frequência com que lecionam AEN;
8. Comparar os professores que lecionam AEC do género feminino com os professores do género masculino;
9. Comparar os professores das AEC que tinham pós-graduação com os que não tinham pós-graduação;
10. Comparar os professores das AEC que tinham formação em AEN com os que não possuíam formação em AEN.

3.3. Hipóteses estatísticas

As hipóteses estatísticas apresentadas, seguidamente, foram formuladas, de acordo com os objetivos do estudo, nomeadamente:

H_{01} – Não existem diferenças estatisticamente significativas entre os professores dos géneros masculino e feminino que asseguram as AEC;

H_{02} – A importância que os professores dão à lecionação das AEN nas AEC e a frequência com que lecionam AEN nas AEC não depende da idade ou experiência do professor;

H_{03} – Não existem diferenças estatisticamente entre os professores que tinham e que não possuíam pós-graduação;

H_{04} – Não existem diferenças estatisticamente significativas entre os professores que tinham e que não possuíam formação sobre AEN no seu percurso académico;

H_{05} – Não existe relação entre o local onde os professores lecionam as AEN nas AEC e a frequência que dinamizam as mesmas.

3.4. Variáveis

3.4.1. Independentes

As variáveis independentes, para as quais foi avaliado seu efeito na distribuição das variáveis dependentes, foram: o género do docente, o fator *“Tinha pós-graduação”* e o fator *“Tinha formação em AEN”*.

3.4.2. Dependentes

As variáveis dependentes foram todas as demais variáveis do estudo que não foram tomadas como independentes.

3.5. Amostra

Com base em Galloway (2005), usámos o método não probabilístico, por conveniência, e aplicámos, como instrumento de recolha de dados, um formulário desenvolvido na plataforma Google Forms, que foi distribuído aos professores que fizeram parte da amostra.

O formulário foi disponibilizado a 63 professores, de diferentes distritos, com o intuito de perceber as vivências, aculturação e socialização destes docentes, oriundos de regiões distintas, em contexto de lecionação, nas atividades de exploração da natureza.

A grande vantagem da utilização do Google Forms, para este tipo de estudos, diz respeito à facilidade de recolha de dados e a uma maior flexibilidade da condução da pesquisa, i.e., o autor pode enviar o instrumento para os respondentes, via e-mail, ou através de um link e, assim, todos podem responder em função da sua disponibilidade (Mota, 2019 e Heidemann & Oliveira, 2010).

3.6. Competência e capacidade legal da amostra

Os participantes que fizeram parte da amostra possuíam competência e capacidade legal para participarem. Os mesmos foram previamente informados que poderiam participar de livre vontade na mesma, não sendo penalizados em caso de desistência.

A investigadora no primeiro contacto com a amostra apresentou as informações necessárias sobre os objetivos do estudo, assim como a recolha de dados.

Foi redigido um termo de consentimento livre e esclarecido assinado pelos participantes. O documento foi elaborado com base na Convenção de Oviedo e Declaração de Helsínquia, validado através de três assinaturas: i) Investigador; ii) Participante; e iii) de uma testemunha.

3.7. Danos e privacidade

Pretendeu-se esclarecer aos participantes que a investigação não iria causar nenhum tipo de dano, no que diz respeito, a sua integridade física e psíquica. A amostra foi protegida no decorrer do estudo, garantindo o anonimato e a confidencialidade da mesma.

3.8. Aspetos éticos (investigador)

A investigadora elucidou cada participante sobre quem era, o que fazia e o que se pretendia com o decorrer da investigação. As suas ações não foram tendenciosas e a recolha de dados feita de forma clara e objetiva.

3.9. Instrumentos

Aplicou-se um questionário constituído por questões abertas e fechadas, destinado aos docentes das AEC. A matriz das questões que suportou o questionário foi adotada com base no estudo de Pinto (2018).

Foram implementadas duas fases, que tinham como objetivo validar o respetivo questionário:

- i) Pré-teste – constituiu na aplicação do questionário a um professor das AEC de AFD, que não fez parte da amostra deste estudo. Desta forma, concedeu-se as suas dúvidas e/ou incertezas para operacionalizar o mesmo;
- ii) Avaliação por peritos – constituiu na validação do questionário por três especialistas na área de Atividades Físicas - Exploração da Natureza.

3.10. Procedimentos e recolha de dados

Foram adotados procedimentos, de forma idêntica, para todos os professores (i.e., número de questões e forma de aplicação do questionário).

O questionário foi aplicado, preferencialmente, de forma presencial pela investigadora e, também, por correio eletrónico (*e-mail*), quando a primeira hipótese era desconsiderada por parte do participante da amostra.

A investigadora contactou com antecedência os professores, no sentido de confirmar a sua disponibilidade para responder ao questionário.

3.11. Resultados esperados

Esperávamos averiguar em que medida (- e de que modo -) os docentes da área de Atividade Física e Desportiva lecionavam as Atividades de Exploração da Natureza (AEN) no contexto de sua prática letiva, com que periodicidade o faziam, assim como, se dominavam os conteúdos que abordavam nesta vertente.

3.12. Análise de dados

Todos os registos de interesse dos participantes deste estudo foram organizados, apropriadamente, numa única folha de cálculo Excel, construindo-se, assim, a base de dados, que foi analisada através do programa IBM-SPSS (*Statistical for the Social Science*), versão 22.0.

A análise descritiva foi consubstanciada em gráficos *boxplots*, distribuições de frequências e cálculo de estatísticas descritivas (proporções de interesse, mínimo, máximo, média, mediana, desvio padrão, coeficiente de variação – *CV*) e teve como objetivo sintetizar e caracterizar o comportamento das variáveis e traçar o perfil da amostra. A variabilidade da distribuição de uma variável quantitativa foi considerada baixa se $CV < 0,20$; moderada se $0,20 \leq CV < 0,40$ e alta se $CV \geq 0,40$.

A distribuição de frequências em classes de uma variável quantitativa X seguiu a determinação do número de classes pela fórmula de Sturges, $n_c = 1 + 3,32 \log n$, e amplitude de classes dada por $h = \frac{Range}{n_c}$, onde n é o tamanho da amostra e $Range = X_{máximo} - X_{mínimo}$.

Na análise inferencial, foram feitos testes de significância estatística para analisar se são significativas as diferenças encontradas entre distribuições de grupos independentes. Para analisar entre as respostas das questões e fatores qualitativos (género do docente e o fator pós-graduação), foi usado o Teste qui-quadrado; e quando o teste qui-quadrado se mostrou inconclusivo, utilizou-se alternativamente o Teste Exato de Fisher. Uma vez que as variáveis quantitativas não seguiam distribuição normal, as distribuições de variáveis quantitativas e de variáveis ordinais de dois grupos independentes foram comparadas pelo teste de *Mann-Whitney*. A correlação entre duas variáveis quantitativas foi avaliada pelo coeficiente de Correlação de Ordem de *Spearman*. A correlação foi considerada forte se seu valor absoluto for maior que 0,7 e foi considerada moderada se seu valor absoluto for maior que 0,5 e menor ou igual a 0,7.

Todas as interpretações acerca dos testes de significância estatística foram realizadas considerando nível de significância máximo de 5% (0,05), ou seja, foi adotada a seguinte regra de decisão nos testes estatísticos: rejeição da hipótese nula sempre que o p-valor associado ao teste for menor que 0,05. Detalhes da metodologia proposta de estatística descritiva e inferencial podem ser encontrados em Fávero et al. (2009), Pagano & Gauvreau (2004) e Medronho et al. (2009).

CAPÍTULO IV - RESULTADOS

4. Resultados

Os resultados deste estudo foram maioritariamente suportados nas respostas de 63 docentes, dos quais 40 (63,5%) eram do género masculino, e 23 (36,5%) eram do género feminino. A Tabela 3 mostra as distribuições de frequências das variáveis que caracterizam estes docentes, por género e “global”, onde as principais frequências são assinaladas a negrito.

Considerando que a pesquisa abrangeu professores que lecionavam em 75 escolas diferentes, pertencentes a 45 agrupamentos distintos, 21 concelhos, de 8 distritos diferentes, sendo mais representados, com pelo menos 5% de respondentes da amostra, os concelhos de Coimbra (20,6%), Figueira da Foz (19,0%), Santa Maria da Feira (9,5%) e Alcobaça (6,3%), além dos concelhos discriminados na Tabela 1, verificou-se a frequência de 1 docente de cada um dos seguintes concelhos, compondo a categoria “Outros”: Almeirim, Aver-o-Mar, Esgueira, Góis, Leiria, Lisboa, Montemor-o-Velho, Póvoa de Varzim e Vila Verde, sendo, assim, os distritos de Coimbra e de Aveiro os mais representados na amostra (65,1% e 19,0%, respetivamente).

As frequências percentuais dos concelhos nos subgrupos femininos e masculino diferem em mais de 10% apenas para o concelho de Alcobaça que tem maior representação no grupo feminino. Nos demais concelhos, as proporções nos subgrupos feminino e masculino não diferem de forma relevante. As frequências dos distritos nos grupos femininos e masculinos não diferem em mais de 5%, sugerindo que não existiu diferença significativa entre as distribuições dos distritos nos grupos feminino e masculino.

Quanto à idade, verificou-se que os participantes deste estudo se concentravam tipicamente na faixa etária maior ou igual a 21 anos e menor que 39 anos (71,4%), e não se constatou diferença significativa entre as distribuições de idade dos participantes dos grupos feminino e masculino (p-valor do teste de *Mann-Whitney*=0,786; estatística U padronizada = -0,272).

A proporção de docentes licenciados é de 94,6%, e não existiu diferença significativa entre as proporções de mulheres e homens licenciados (p-valor=0,130 do teste Exato de *Fisher*, estatística de teste=3,592). 50,8% dos profissionais tinham pós-graduação, e a pós-

graduação também não é associada ao género do professor: 57,5% dos homens apresentaram pós-graduação, proporção maior que a proporção de mulheres com pós-graduação, 39,1%, mas tal diferença não foi significativa sob o ponto de vista estatístico (p -valor=0,160; estatística do teste qui-quadrado=1,972).

Quando indagados em qual instituição tinham feito a Licenciatura, as instituições que apareceram com maiores frequências foram a Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (26,2%), a Escola Superior de Desporto de Rio Maior (11,5%) e a Escola Superior de Educação de Coimbra (6,6%). Além das instituições listadas na Tabela 1, registou-se um profissional licenciado em cada uma das seguintes instituições, compondo a categoria “Outras”: CESPU, Escola Secundária Cristina Torres, Escola Superior de Turismo e Tecnologia do Mar, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, Faculdade Estácio de Sá (Brasil), UERJ (Brasil), I.S.C.E. ODIVELAS, Instituto Politécnico de Bragança, Instituto Politécnico de Viseu, ISCSP, ISMAI, Nova FCT, UBI, Universidad Pablo Olavide (Espanha), Universidade da Beira Interior, Universidade da Maia, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias e Universidade Trás-os-Montes e Alto Douro. Em todas as instituições especificadas em que os docentes obtiveram a Licenciatura, a diferença entre as proporções nos subgrupos feminino e masculino não diferem em mais de 10%, sugerindo que a instituição de Licenciatura tende a não estar associada ao género dos docentes.

Os 61 docentes licenciados tinham obtido a graduação tipicamente há menos de 9 anos (57,4 %) e não se verificou diferença significativa entre as distribuições de tempo de Licenciatura dos participantes dos grupos feminino e masculino (p -valor do teste de *Mann-Whitney*=0,715; estatística U padronizada = -0,365).

Os 31 docentes que tinham Mestrado realizaram este nível de ensino mormente na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (55,6%). As proporções das instituições citadas nos subgrupos feminino e masculino diferem em mais de 10% apenas para a Escola Superior de Educação de Coimbra, que tem 22,2% as mulheres com Mestrado e 0,0% dos homens com Mestrado. Logo, observa-se concentração maior de mulheres que realizaram Mestrado nesta instituição.

Os docentes responderam que tinham obtido o título de Mestre há menos de 5 anos (58,1%) e não se constatou diferença significativa entre as distribuições de tempo de obtenção do Mestrado dos participantes dos grupos feminino e masculino (p -valor do teste de *Mann-Whitney*=0,881; estatística U padronizada = 0,153).

Tabela 3: Distribuições de frequências das variáveis que caracterizam os participantes desse estudo, por género e global.

Variável	Feminino (n=23)		Masculino (n=40)		Global (n=63)		p-valor do teste comparando os dois grupos
Concelho onde se leciona AEC	F	%	F	%	F	%	P-value
Coimbra	5	21,7%	8	20,0%	13	20,6%	-
Figueira da Foz	3	13,0%	9	22,5%	12	19,0%	-
Santa Maria da Feira	1	4,3%	5	12,5%	6	9,5%	-
Alcobaça	3	13,0%	1	2,5%	4	6,3%	-
Aveiro	2	8,7%	1	2,5%	3	4,8%	-
Condeixa-a-Nova	0	0,0%	3	7,5%	3	4,8%	-
Penela	2	8,7%	1	2,5%	3	4,8%	-
Arganil	1	4,3%	1	2,5%	2	3,2%	-
Barreiro	0	0,0%	2	5,0%	2	3,2%	-
Caldas da Rainha	1	4,3%	1	2,5%	2	3,2%	-
Cantanhede	0	0,0%	2	5,0%	2	3,2%	-
Ovar	1	4,3%	1	2,5%	2	3,2%	-
Outros	4	17,2%	5	12,5%	9	14,4%	-
Distrito							
Coimbra	15	65,2%	26	65,0%	41	65,1%	-
Aveiro	5	21,7%	7	17,5%	12	19,0%	-
Leiria	1	4,3%	2	5,0%	3	4,8%	-
Setúbal	0	0,0%	2	5,0%	2	3,2%	-
Porto	1	4,3%	1	2,5%	2	3,2%	-
Braga	1	4,3%	0	0,0%	1	1,6%	-
Lisboa	0	0,0%	1	2,5%	1	1,6%	-
Santarém	0	0,0%	1	2,5%	1	1,6%	-

Idade (anos)							
21 — 27	6	26,1%	12	30,0%	18	28,6%	0,786 ^(a)
27 — 33	5	21,7%	10	25,0%	15	23,8%	-
33 — 39	5	21,7%	7	17,5%	12	19,0%	-
39 — 45	5	21,7%	4	10,0%	9	14,3%	-
45 — 51	2	8,7%	4	10,0%	6	9,5%	-
51 — 57	0	0,0%	1	2,5%	1	1,6%	-
57 — 63	0	0,0%	2	5,0%	2	3,2%	-
Habilitação Académica							
12 Curso profissional	2	8,7%	0	0,0%	2	3,2%	-
Pré Bolonha	0	0,0%	1	2,5%	1	1,6%	-
TESP	1	4,3%	0	0,0%	1	1,6%	-
Licenciatura	21	91,3%	40	100,0%	61	96,8%	0,130 ^(b)
Pós-Graduação	9	39,1%	23	57,5%	32	50,8%	0,160 ^(c)
Especialização	0	0,0%	1	2,5%	1	1,6%	-
Mestrado	9	39,1%	22	55,0%	31	49,2%	-
Doutorado	0	0,0%	2	5,0%	2	3,2%	-
Onde obteve a Licenciatura*							
FCDEF – UC	6	28,6%	10	25,0%	16	26,2%	-
ESDRM	3	14,3%	4	10,0%	7	11,5%	-
ESEC	1	4,8%	3	7,5%	4	6,6%	-
Não especificada	1	4,8%	3	7,5%	4	6,6%	-
ESEJPP	0	0,0%	3	7,5%	3	4,9%	-
FMH-UTL	0	0,0%	3	7,5%	3	4,9%	-
ESEV	1	4,8%	1	2,5%	2	3,3%	-
IPP	1	4,8%	1	2,5%	2	3,3%	-
Outras	9	42,9%	10	25,0%	19	31,1%	-
Tempo que terminou a Licenciatura (anos)*							
0 — 4,5	5	23,8%	10	25,0%	15	24,6%	0,715 ^(a)
4,5 — 9,0	6	28,6%	14	35,0%	20	32,8%	-
9,0 — 13,5	3	14,3%	6	15,0%	9	14,8%	-
13,5 — 18,0	4	19,0%	6	15,0%	10	16,4%	-

18,0 — 22,5	3	14,3%	3	7,5%	6	9,8%	-
22,5 — 27,0	0	0,0%	2	5,0%	2	3,3%	-
27,0 — 31,5	0	0,0%	1	2,5%	1	0,0%	-
Instituição que obteve o Mestrado**							
FCDEF – UC	5	55,6%	14	63,6%	19	61,3%	-
FMH-UTL	1	11,1%	2	9,1%	3	9,7%	-
ESEC	2	22,2%	0	0,0%	2	6,5%	-
FCDEF – UP	0	0,0%	2	9,1%	2	6,5%	-
ISMAI	1	11,1%	1	4,5%	2	6,5%	-
ESDRM	0	0,0%	1	4,5%	1	3,2%	-
UBI	0	0,0%	1	4,5%	1	3,2%	-
UERJ - Brasil	0	0,0%	1	4,5%	1	3,2%	-
Tempo que obteve o Mestrado (anos)**							
0 — 5	5	55,6%	13	59,1%	18	58,1%	0,881 ^(a)
5 — 10	2	22,2%	5	22,7%	7	22,6%	-
10 — 15	2	22,2%	2	9,1%	4	12,9%	-
15 — 20	0	0,0%	1	4,5%	1	3,2%	-
20 — 25	0	0,0%	1	4,5%	1	3,2%	-

^(a) Teste de *Mann-Whitney*; ^(b) Teste Exato de *Fisher*; ^(c) Teste Qui-Quadrado.

*Frequências relativas calculadas com relação ao total de docentes que tinham Licenciatura

**Frequências relativas calculadas com relação ao total de docentes que tinham Mestrado.

A Tabela 3 mostra as distribuições de frequências das variáveis que caracterizam a atuação docente lecionando AEC, por gênero e global, onde as principais frequências são marcadas a negrito. Os docentes participantes desta pesquisa lecionaram AEC mormente há menos de 3,5 anos (58,7%) e não se verificou diferença significativa entre as distribuições do tempo que lecionam AEC dos participantes dos grupos feminino e masculino (p -valor do teste de *Mann-Whitney*=0,724; estatística U padronizada = 0,353).

Quanto ao ano de escolaridade em que é lecionada AEC, observou-se maior frequência nas séries de 3º e 4º ano (74,6% e 73,0% dos docentes lecionam AEC nestes anos, respetivamente), mas também foram elevadas as frequências de professores que lecionam no primeiro ano (61,9%) e no segundo ano (65,1%). Não se constatou diferença

significativa entre as frequências de cada ano nos grupos masculino e feminino (todos os p-valores do teste qui-quadrado comparando as frequências dos grupos feminino e masculino do primeiro ao quarto ano são maiores que 5%). Logo o ano em que lecionam AEC tende a não estar associado ao género do docente.

A proporção de professores que tiveram formação em Atividades de Exploração da Natureza (AEN) na sua formação académica foi de 60,3% e não existe diferença significativa entre as proporções de professores que tem esta formação dos grupos feminino e masculino (p-valor=0,641 do teste qui-quadrado, estatística de teste 0,218). Quando indagados sobre quão relevante acham a formação dos/as Professores/as sobre AEN para a leção dos conteúdos de AEN nas AEC, as maiores frequências são para as respostas “Importante” (37,5%) e “Muito importante” (33,9%). Comparando as distribuições por género, o teste de *Mann-Whitney* não indicou diferença significativa entre as distribuições das respostas dos grupos feminino e masculino (p-valor=0,234, estatística U padronizada = -1,176).

É supostamente “típico” que após a conclusão da licenciatura ou mestrado, o profissional tenda a não receber alguma formação sobre AEN, como responderam (87,3%) dos professores. Somente 3,2% dos professores indicaram ter alguma formação anual com AEN. Além disso, não se verificou diferença entre os géneros para as distribuições de repostas desta questão (p-valor=0,061 do teste exato de *Fisher*, estatística de teste=4,737).

A maioria dos professores considerou “importante” obter formação na área de AEN, após concluir a sua licenciatura ou mestrado, no âmbito da leção das AEN (61,9%). Comparando as distribuições das respostas a esta questão por género, o teste de *Mann-Whitney* acusa diferença significativa entre as distribuições das respostas dos grupos feminino e masculino (p-valor =0,030, U de *Mann Whitney* padronizada = -2,169). Comparando as frequências, observou-se que as principais diferenças estavam nas frequências das respostas “importante”, sendo mais evidente e maior no grupo masculino, 70,0%, ao passo que as mulheres julgaram mais frequentemente que os homens ser “muito importante” ou “extremamente importante” obter formação na área de AEN após concluir a sua licenciatura ou mestrado. Logo, as mulheres deram

significativamente mais importância a obter formação na área de AEN, após concluir a sua licenciatura ou mestrado, no âmbito da lecionação das AEN, do que os homens.

Pouco mais da metade dos profissionais indicou conhecer os conteúdos das AEN, no âmbito do programa das AEC (54,0%) e não se verificou associação desse fator com o género do professor ($p\text{-valor}=0,758$ do teste qui-quadrado, estatística de teste 0,095).

Quanto à importância que davam à lecionação das AEN nas AEC, as maiores frequências foram para a resposta “Importante” (55,6%). Comparando as distribuições das respostas a esta questão por género, o teste de *Mann-Whitney* não se verificou diferença significativa entre as distribuições das respostas dos grupos feminino e masculino ($p\text{-valor}=0,083$, *U* de *Mann Whitney* padronizada = -1,731). Logo, a importância dada à lecionação das AEN, nas AEC, tende a ser independente do género do professor.

Pouco mais da metade dos profissionais respondeu lecionar AEN no contexto das AEC (50,8%) e não se verificou diferença significativa entre as proporções das respostas a esta questão nos subgrupos feminino e masculino ($p\text{-valor}=0,082$ do teste qui-quadrado; estatística de teste =3,015).

O local mais usado para lecionar AEN foi o Recreio ou espaço livre da escola, tal como declararam 78,1% dos profissionais que lecionavam AEN. Em segundo lugar, foram o Bosque/mata/floresta próximos da escola (21,9%). Bosque/mata/floresta distantes da escola foram ainda usados em menor proporção (6,3%) e somente 3,1% dos professores declara usar jardins públicos. O local em que leciona AEN com mais frequência não foi associado ao género do professor ($p\text{-valores}$ dos testes comparando as proporções dos locais nos grupos feminino e masculino são maiores que 5% para todos os locais). Para 65,6% dos profissionais o recreio ou espaço livre da escola possuía elementos ou estruturas passíveis de serem usados para lecionar AEN e não se verificou diferença significativa entre as proporções das respostas a esta questão nos subgrupos feminino e masculino ($p\text{-valor}=0,169$ do teste qui-quadrado; estatística de teste =1,891).

Em relação à frequência com que leciona AEN nas AEC num ano letivo, as maiores frequências de respostas obtidas foram de 43,8% de professores, que indicaram lecionar AEN, nas AEC, duas vezes por ano e 37,7% declararam lecionar AEN, nas AEC, mensalmente. A frequência com que lecionam AEN, nas AEC, mostrou que não há

diferença significativa entre a distribuição entre homens e mulheres desta variável (p-valor = 0,350 do teste de *Mann-Whitney*, estatística U padronizada = 1,036).

Tabela 4: Distribuições de frequências das variáveis que caracterizam a atuação docente lecionando AEC, por género e global

Variável	Feminino (n=23)		Masculino (n=40)		Global (n=63)		p-valor do teste comparando os dois grupos
Ano (s) a lecionar AEC	F	%	F	%	F	%	P-value
0 — 3,5	14	60,9%	23	57,5%	37	58,7%	0,724
3,5 — 7,0	4	17,4%	7	17,5%	11	17,5%	-
7,0 — 10,5	3	13,0%	3	7,5%	6	9,5%	-
10,5 — 14,0	0	0,0%	2	5,0%	2	3,2%	-
14,0 — 17,5	2	8,7%	3	7,5%	5	7,9%	-
17,5 — 21,0	0	0,0%	1	2,5%	1	1,6%	-
21,0 — 24,5	0	0,0%	1	2,5%	1	1,6%	-
A que ano(s) de escolaridade leciona AEC em 2021-2022							
1º ano	13	56,5%	26	65,0%	39	61,9%	0,505 ^(c)
2º ano	16	69,6%	25	62,5%	41	65,1%	0,571 ^(c)
3º ano	15	65,2%	32	80,0%	47	74,6%	0,194 ^(c)
4º ano	16	69,6%	30	75,0%	46	73,0%	0,640 ^(c)
Teve formação em Atividades de Exploração da Natureza (AEN) na sua formação académica?							
Não	10	43,5%	15	37,5%	25	39,7%	0,641 ^(b)
Sim	13	56,5%	25	62,5%	38	60,3%	
Considera relevante a formação dos/as Professores/as sobre AEN para a leção dos conteúdos de Atividades de Exploração da Natureza nas AEC?							
Pouco importante	1	4,3%	5	12,5%	6	9,5%	0,234 ^(a)
Importante	8	34,8%	16	40,0%	24	38,1%	-
Muito importante	9	39,1%	13	32,5%	22	34,9%	-

Extremamente importante	5	21,7%	6	15,0%	11	17,5%	-
Após a conclusão da sua licenciatura ou mestrado, com que frequência teve formação sobre AEN?							
Nunca	23	100,0%	32	80,0%	55	87,3%	0,061 ^(b)
Raramente (uma formação bianual sobre AEN)	0	0,0%	6	15,0%	6	9,5%	-
Quase sempre (uma formação por ano em AEN)	0	0,0%	2	5,0%	2	3,2%	-
Após concluir a sua licenciatura ou mestrado, no âmbito da lecionação das AEN, considera importante obter formação nesta área?							
Sem importância	1	4,3%	1	2,5%	2	3,2%	0,030 ^(a)
Pouco importante	0	0,0%	3	7,5%	3	4,8%	-
Importante	11	47,8%	28	70,0%	39	61,9%	-
Muito importante	9	39,1%	6	15,0%	15	23,8%	-
Extremamente importante	2	8,7%	2	5,0%	4	6,3%	-
Conhece os conteúdos das AEN, no âmbito do programa das AEC?							
Não	10	43,5%	19	47,5%	29	46,0%	0,758 ^(c)
Sim	13	56,5%	21	52,5%	34	54,0%	-
Considera importante a lecionação das AEN, nas AEC?							
Sem importância	0	0,0%	1	2,5%	1	1,6%	0,083 ^(a)
Pouco importante	0	0,0%	2	5,0%	2	3,2%	-
Importante	11	47,8%	24	60,0%	35	55,6%	-
Muito importante	9	39,1%	10	25,0%	19	30,2%	-
Extremamente importante	3	13,0%	3	7,5%	6	9,5%	-
Leciona AEN no contexto das AEC							
Não	8	34,8%	23	57,5%	31	49,2%	0,082 ^(c)
Sim	15	65,2%	17	42,5%	32	50,8%	-

Local (s) onde leciona com mais frequência as AEN*							
Jardim público	1	6,7%	0	0,0%	1	3,1%	0,469 ^(b)
Bosque/mata/floresta distante da escola (distância face à escola maior a 500 metros)	1	6,7%	1	5,9%	2	6,3%	1,000 ^(b)
Bosque/mata/floresta próximo da escola (distância face à escola inferior a 500 metros)	3	20,0%	4	23,5%	7	21,9%	1,000 ^(b)
Recreio ou espaço livre da escola	12	80,0%	13	76,5%	25	78,1%	1,000 ^(b)
O recreio ou espaço livre da escola possui elementos ou estruturas passíveis de serem usados para lecionar AEN*							
Não	7	46,7%	4	23,5%	11	34,4%	0,169 ^(a)
Sim	8	53,3%	13	76,5%	21	65,6%	-
Frequência com que leciona, num ano letivo, AEN, nas AEC*							
Semanalmente	1	6,7%	0	0,0%	1	3,1%	0,655 ^(a)
Quinzenalmente	1	6,7%	1	5,9%	2	6,3%	-
Mensalmente	6	40,0%	6	35,3%	12	37,5%	-
Duas vezes por ano	5	33,3%	9	52,9%	14	43,8%	-
Uma vez por ano	2	13,3%	1	5,9%	3	9,4%	-

^(a) Teste de Mann-Whitney; ^(b) Teste Exato de Fisher; ^(c) Teste Qui-Quadrado

*Frequências relativas calculadas com relação ao total de docentes que leciona AEN no contexto das AEC

A Tabela 4 mostra as distribuições de frequências das variáveis que caracterizam a prática docente lecionando AEN na AEC, por género e “em termos globais”. As práticas tipicamente realizadas pelos docentes foram: Aplicação do sentido de orientação no espaço em clima de descoberta (93,8%), Habilidades motoras (trepar, correr, saltar, etc.) no contato com a natureza, em conformidade com as respetivas características e contribuindo para a preservação do meio ambiente (81,3%), Percursos de orientação (78,1%), Jogos de orientação em corrida (71,9%) e Jogos de Orientação em Marcha (56,3%). Comparando as frequências das práticas dos grupos feminino e masculino, os testes não indicaram diferença significativa entre os grupos (todos os p-valores são

maiores que 5% comparando as frequências das práticas de AEN na AEC dos subgrupos feminino e masculino. Abordagens interdisciplinares foram realizadas por 78,1% dos docentes e todos que realizam estas abordagens efetuaram abordagens individuais.

As AEN no contexto das AEC são lecionadas principalmente para o 3º (71,9%) e 4º ano (65,6%). Comparando as distribuições do ano nos grupos feminino e masculino observou-se que o percentual de professores do género masculino que lecionava AEN no contexto das AEC para o 3º ano (88,2%) foi significativamente maior que o percentual de professores do sexo feminino que lecionava AEN, no contexto das AEC, para o 3º ano (53,3%), $p\text{-valor}=0,049$ do Teste Exato de *Fisher*, estatística de teste =4,802.

Quanto às articulações com outras áreas, 46,9% dos docentes indicaram que “quase sempre” articulam as AEN com as áreas curriculares disciplinares do Programa do 1º CEB, mas relevante proporção, 40,6% declararam fazê-lo “raramente”, somando com 3,1% que indicaram “nunca” articularem as AEN com as áreas curriculares disciplinares do Programa do 1º CEB. A articulação das AEN com as áreas curriculares disciplinares do Programa do 1º CEB não estava associada ao género do professor ($p\text{-valor} = 0,058$ do teste de *Mann-Whitney*, estatística U padronizada=2,093).

A articulação da leção das AEN com os/as Professores/as titulares do 1º CEB foi raramente feita (53,1%). Somente 18,1% dos professores declararam realizar esta articulação com os professores titulares - quase sempre. A articulação das AEN com as áreas curriculares disciplinares do Programa do 1º CEB também não foi associada ao género do professor ($p\text{-valor} = 0,852$ do teste de *Mann-Whitney*, estatística U padronizada=-0,208)

A maioria dos professores, 84,1% indicaram não saber se os professores titulares das turmas lecionavam em Educação Física o bloco de matéria Percursos na Natureza e as distribuições de respostas a esta questão não foram significativamente distintas nos grupos de professores do sexo feminino e masculino ($p\text{-valor} = 0,452$ do teste Exato de *Fisher*, estatística de teste=2,456).

Tabela 5: Distribuição de frequências das variáveis que caracterizam a prática docente lecionando AEN nas AEC, por género e global

Variável	Feminino (n=15)		Masculino (n=17)		Global (n=32)		p-valor do teste comparando os dois grupos
Prática Realizada*	F	%	F	%	F	%	P-value
Habilidades motoras (trepar, correr, saltar, etc.) no contato com a natureza	12	80,0%	14	82,4%	26	81,3%	1,000 ^(b)
Aplicação do sentido de orientação no espaço, em clima de descoberta	13	86,7%	17	100,0%	30	93,8%	0,212 ^(b)
Percursos de orientação	11	73,3%	14	82,4%	25	78,1%	0,678 ^(b)
Jogos de orientação em corrida	9	60,0%	14	82,4%	23	71,9%	0,243 ^(b)
Jogos de orientação em marcha	8	53,3%	10	58,8%	18	56,3%	1,000 ^(b)
Campismo	0	0,0%	2	11,8%	2	6,3%	0,486 ^(b)
Canoagem	0	0,0%	2	11,8%	2	6,3%	0,486 ^(b)
Montanhismo	0	0,0%	4	23,5%	4	12,5%	0,104 ^(b)
Outras AEN	2	13,3%	5	29,4%	7	21,9%	0,513 ^(b)
Abordagens interdisciplinares	12	80,0%	13	76,5%	25	78,1%	0,215 ^(b)
Abordagens interdisciplinares individuais**	12	100,0%	13	100,0%	25	100,0%	1,000 ^(b)
A que anos de escolaridade leciona AEN no contexto das AEC em 2021-2022*							
1º ano	5	33,3%	10	58,8%	15	46,9%	0,149 ^(c)
2º ano	8	53,3%	11	64,7%	19	59,4%	0,149 ^(c)
3º ano	8	53,3%	15	88,2%	23	71,9%	0,513 ^(c)
4º ano	8	53,3%	13	76,5%	21	65,6%	0,049 ^(b)
Articula as AEN com as áreas curriculares disciplinares do Programa do 1º CEB*							
Nunca	1	6,7%	0	0,0%	1	3,1%	0,058 ^(a)
Raramente	8	53,3%	5	29,4%	13	40,6%	0,058 ^(a)
Quase sempre	6	40,0%	9	52,9%	15	46,9%	-
Sempre	0	0,0%	3	17,6%	3	9,4%	-

Articula a leção das AEN com os/as Professores/as titulares do 1º CEB*							
Nunca	4	26,7%	5	29,4%	9	28,1%	0,852 ^(a)
Raramente	8	53,3%	9	52,9%	17	53,1%	-
Quase sempre	3	20,0%	3	17,6%	6	18,8%	-
Os Professores titulares das turmas lecionam em Educação Física o bloco de matéria Percursos na Natureza							
Não	1	4,3%	6	15,0%	7	11,1%	0,452 ^(b)
Não sabe	20	87,0%	33	82,5%	53	84,1%	0,452 ^(b)
Sim	2	8,7%	1	2,5%	3	4,8%	-

^(a) Teste de *Mann-Whitney*; ^(b) Teste Exato de *Fisher*; ^(c) Teste Qui-Quadrado.

*Frequências relativas calculadas com relação ao total de docentes que leciona AEN no contexto das AEC

**Frequências relativas calculadas com relação ao número de professores que declararam usar abordagens interdisciplinares.

A Tabela 5 mostra as principais estatísticas das variáveis quantitativas avaliadas neste estudo, global e por sexo. A comparação das distribuições destas variáveis nos subgrupos feminino e masculino também pode ser analisada nos *Boxplots* das Figuras de 2 a 5. Como foi supracitado, nenhuma das variáveis foi associada ao género do professor, ou seja, não existiu diferença significativa entre as distribuições de idade, tempo de licenciatura, tempo de Mestrado e tempo que lecionavam AEC dos subgrupos feminino e masculino (todos os p-valores do teste de *Mann-Whitney* são maiores que 5%).

A idade dos professores apresentou moderada variabilidade e as demais variáveis apresentaram alta variabilidade entre os professores. Em termos médios, os docentes participantes desta pesquisa tinham 36,4 anos de idade, os licenciados - 12,7 anos de licenciatura; o que tinham Mestrado - 6,2 anos de Mestrado e lecionavam AEC há 6,8 anos. Assim, os *boxplots* da Figura 1 mostram que não existem idades atípicas entre os professores. Na Figura 2, por exemplo, o *boxplot* indica que o professor com mais de 30 anos de licenciatura foi “atípico” entre os professores, assim como são atípicos professores com mais de 15 anos de Mestrado e professores que lecionavam nas AEC há mais de 13 anos (representado no gráfico por ^o e *).

Tabela 6: Principais estatísticas das variáveis quantitativas do estudo, por género e global.

Variável	Feminino	Masculino	Global	p-valor do teste de Mann-Whitney
Idade				
Mínimo	25,0	24,0	24,0	0,785
Máximo	46,0	58,0	58,0	-
Mediana	34,0	37,0	36,0	-
Média	34,6	37,9	36,4	-
Desvio Padrão	7,1	9,4	8,4	-
C.V	0,20	0,25	0,23	-
Tempo de Licenciado				
Mínimo	2,0	3,0	2,0	0,715
Máximo	21,0	31,0	31,0	-
Mediana	12,0	13,0	12,0	-
Média	11,5	13,8	12,7	-
Desvio Padrão	6,4	7,6	7,0	-
C.V	0,55	0,55	0,55	-
Tempo de Mestrado				
Mínimo	0,0	1,0	0,0	0,881
Máximo	10,0	18,0	18,0	-
Mediana	4,0	7,0	6,0	-
Média	5,0	7,2	6,2	-
Desvio Padrão	3,9	5,4	4,8	-
C.V	0,78	0,75	0,77	-
Tempo que leciona AEC				
Mínimo	0,0	1,0	0,0	0,724
Máximo	14,0	22,0	22,0	-
Mediana	3,0	6,0	5,0	-
Média	5,3	8,1	6,8	-
Desvio Padrão	5,0	6,5	5,9	-
C.V	0,94	0,81	0,87	-

Figura 2: *Boxplot* das distribuições da Idade dos professores, por género.

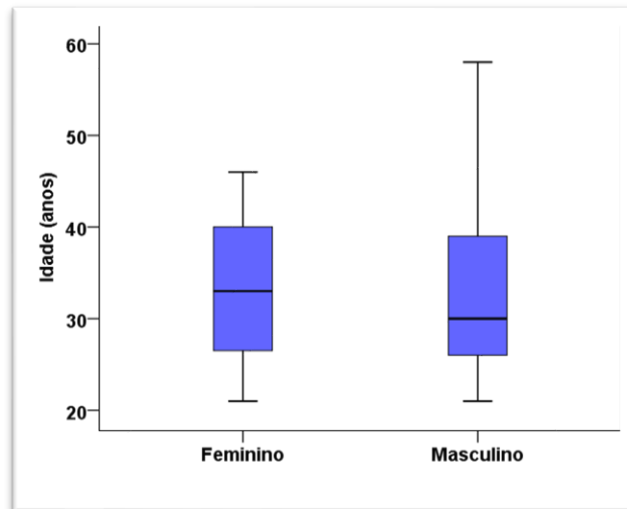


Figura 3: *Boxplot* das distribuições o Tempo de Licenciado dos professores, por género.

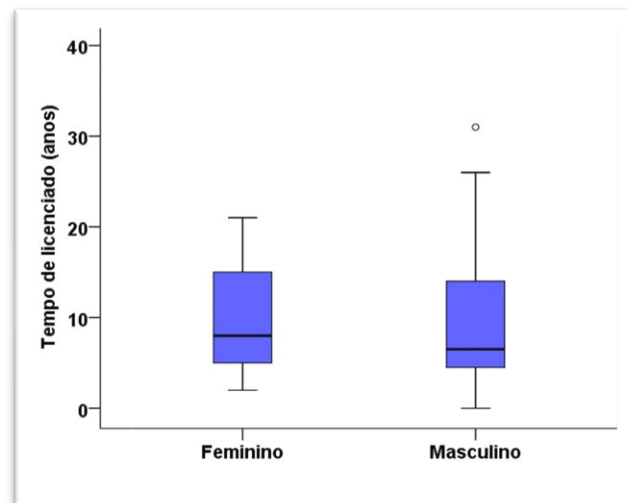


Figura 4: *Boxplot* das distribuições do Tempo de Mestrado dos professores, por género.

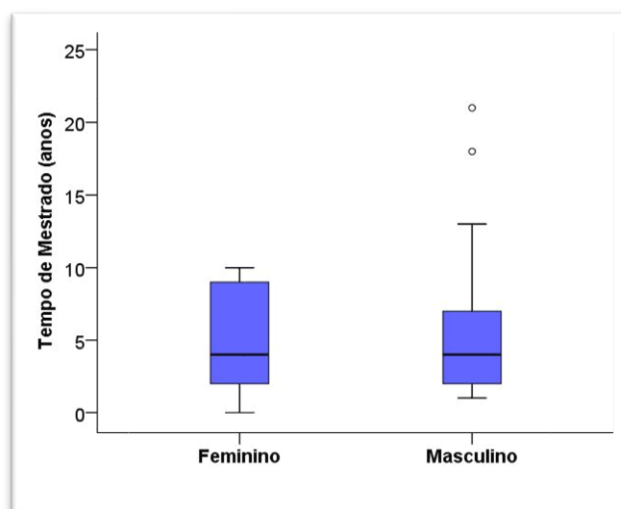
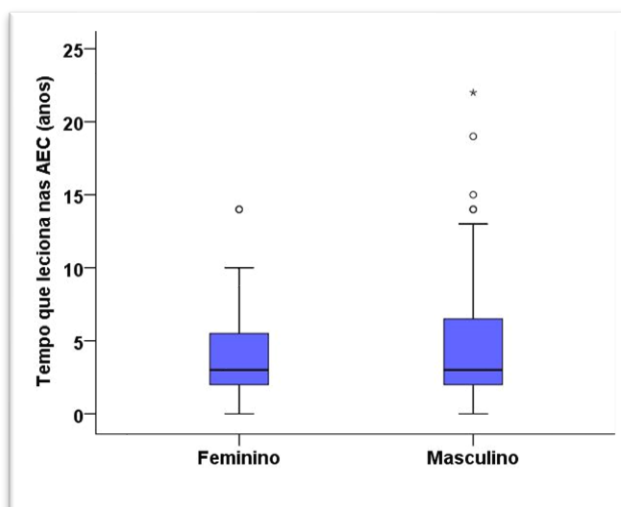


Figura 5: *Boxplot* das distribuições do Tempo que os professores lecionam AEC, por género.



A Tabela 6 mostra a análise de correlação entre as variáveis quantitativas e/ou ordinais do estudo, onde correlações fortes são grifadas em verde e as correlações moderadas são grifadas em amarelo. O Tempo de licenciado e o Tempo de mestrado tenderam a ser fortemente correlacionados à idade, como esperado. O Tempo de Mestrado foi moderadamente correlacionado ao Tempo de Licenciado, o que também era esperado. O tempo que leciona na AEC foi moderadamente correlacionado ao Tempo e Licenciado, o

que era, naturalmente, esperado. A relevância atribuída pelos docentes à Formação em AEN; a importância dada à Formação em AEN após a graduação ou mestrado; a importância à Lecionação de AEN nas AEC foram moderadamente correlacionadas entre si.

A frequência com que os docentes lecionam AEN nas AEC não são correlacionados à idade ou à experiência dos docentes (tempo de Licenciado, tempo de Mestrado, tempo que lecionou nas AEC). A frequência com que os docentes lecionam AEN, nas AEC, também não foi correlacionada com a relevância que os docentes deram a formação em AEN, nem à importância que os docentes facultaram à formação em AEN, após a graduação ou mestrado, nem tão pouco à Importância que os docentes deram à Lecionação de AEN nas AEC, como seria esperado, ou seja, professores que deram mais relevância e importância não lecionavam AEN com mais frequência.

Tabela 7: Análise de Correlação entre as variáveis quantitativas e ordinais.

Coefficiente de correlação (ρ) p-valor	Idade	Tempo de licenciado	Tempo de Mestrado	Tempo que leciona nas AEC	Relevância da Formação em AEN	Importância da Formação em AEN após graduação ou mestrado	Importância da Lecionação de AEN nas AEC	Frequência com que leciona AEN nas AEC
Idade	1,00	0,85 ,000	0,71 ,000	0,49 ,000	0,31 ,013	0,17 ,184	0,27 ,032	-0,09 ,625
Tempo de Licenciado	0,85 ,000	1,00	0,69 ,000	0,61 ,000	0,11 ,393	0,03 ,794	0,10 ,426	-0,07 ,694
Tempo de Mestrado	0,71 ,000	0,69 ,000	1,00	0,48 ,006	0,39 ,030	0,08 ,653	0,27 ,147	-0,34 ,158
Tempo que leciona nas AEC	0,49 ,000	0,61 ,000	0,48 ,006	1,00	0,01 ,952	-0,05 ,694	0,03 ,833	-0,25 ,167
Relevância da Formação em AEN	0,31 ,013	0,11 ,393	0,39 ,030	0,01 ,952	1,00	0,61 ,000	0,77 ,000	0,08 ,648
Importância da Formação em AEN após graduação ou mestrado	0,17 ,184	0,03 ,794	0,08 ,653	-0,05 ,694	0,61 ,000	1,00	0,68 ,000	0,08 ,644
Importância da Lecionação de AEN nas AEC	0,27 ,032	0,10 ,426	0,27 ,147	0,03 ,833	0,77 ,000	0,68 ,000	1,00	0,06 ,754
Frequência com que leciona AEN nas AEC	-0,09 ,625	-0,07 ,694	-0,34 ,158	-0,25 ,167	0,08 ,648	0,08 ,644	0,06 ,754	1,00

A Tabela 8 mostra a análise da associação entre o local onde os professores lecionavam as AEN nas AEC e a frequência que dinamizavam as mesmas durante o ano letivo. O Recreio ou espaço livre da escola tendeu a ser o único espaço usado semanalmente, e por apenas 1 docente (4,0% dos que usaram este local). O Recreio ou espaço livre da escola foi utilizado, tipicamente, duas vezes por ano (48,0%). Bosque/matias/florestas próximos às escolas foram usados mensalmente (42,9%) e os bosques/matias/florestas distantes da escola, foram utilizados duas vezes por ano (5,0%), ou quinzenalmente - (50,0%). O professor que usou jardim público indicou que o fazia mensalmente.

Tabela 8: Associação entre o local onde os professores lecionaram as AEN nas AEC e a frequência que dinamizavam as mesmas durante o ano letivo.

Local onde os professores lecionavam as AEN nas AEC e frequência de dinamização durante o ano letivo.				
Frequência	Bosque/mata/floresta distante da escola	Bosque/mata/floresta próximo da escola	Jardim Público	Recreio ou espaço livre da escola
Uma vez por ano	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	3 12,0%
Duas vezes por ano	1 50,0%	2 28,6%	0 0,0%	12 48,0%
Mensalmente	0 0,0%	3 42,9%	1 100,0%	9 36,0%
Quinzenalmente	1 50,0%	2 28,6%	0 0,0%	0 0,0%
Semanalmente	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	1 4,0%

As Tabelas 9 e 10 mostram uma comparação entre o grupo de docentes que não tem pós-graduação e o grupo que tem pós-graduação. Constatou-se diferença significativa entre os dois grupos somente para a distribuição de respostas de duas questões: 1) sobre a formação em Atividades de Exploração da Natureza (AEN) na formação acadêmica e 2) sobre conhecimento dos conteúdos das AEN, no âmbito do programa das AEC. A proporção de docentes que tinham formação em AEN no grupo que tem pós-graduação (78,1%) foi significativamente maior do que a proporção de docentes do grupo que não tinha pós-graduação face aos que obtiveram formação em AEN (41,9%), p-valor=0,003 do

teste Qui-quadrado, estatística de teste=8,616. Consequentemente, os docentes que tinham pós-graduação possuíam conhecimento dos conteúdos das AEN, no âmbito do programa das AEC com maior frequência que os docentes que não tinham pós-graduação. 68,8% dos docentes que tinham pós-graduação declararam ter conhecimento dos conteúdos das AEN, no âmbito do programa das AEC, e, entre os docentes que não tinham pós-graduação, este percentual foi de 38,7% (p-valor=0,017 do teste qui-quadrado, estatística de teste =5,720). Entretanto, esta diferença significativa de melhor formação e conhecimento dos conteúdos das AEN para o grupo pós-graduado não refletiu em diferença na prática docente de não pós-graduados e pós-graduados. Finalmente, para todos os demais itens das Tabelas 7 e 8 não foram detetadas diferenças significativas entre as respostas de docentes os grupos sem pós-graduação e com pós-graduação (p-valores maiores que 5% dos testes comparativos).

Tabela 9: Distribuições de frequências das variáveis que caracterizam a atuação docente lecionando AEC, nos grupos de professores sem e com pós-graduação e global.

Variável	Não tem pós-Graduação (n=23)		Tem pós-graduação (n=40)		Global (n=63)		p-valor do teste comparando os dois grupos
A que ano(s) de escolaridade leciona AEC em 2021-2022	F	%	F	%	F	%	P-value
1º ano	21	67,7%	18	56,3%	39	61,9%	0,348 ^(c)
2º ano	20	64,5%	21	65,6%	41	65,1%	0,926 ^(c)
3º ano	21	67,7%	26	81,3%	47	74,6%	0,218 ^(c)
4º ano	22	71,0%	24	75,0%	46	73,0%	0,718 ^(c)
Teve formação em Atividades de Exploração da Natureza (AEN) na sua formação académica							
Não	18	58,1%	7	21,9%	25	39,7%	0,003 ^(c)
Sim	13	41,9%	25	78,1%	38	60,3%	-

Considera relevante a formação dos/as Professores/as sobre AEN para a leção dos conteúdos de Atividades de Exploração da Natureza nas AEC							
Pouco importante	3	9,7%	3	9,4%	6	9,5%	0,251 ^(a)
Importante	8	25,8%	16	50,0%	24	38,1%	-
Muito importante	15	48,4%	7	21,9%	22	34,9%	-
Extremamente importante	5	16,1%	6	18,8%	11	17,5%	-
Após a conclusão da sua licenciatura ou mestrado, com que frequência teve formação sobre AEN							
Nunca	26	83,9%	29	90,6%	55	87,3%	0,439 ^(a)
Raramente (uma formação bianual sobre AEN)	4	12,9%	2	6,3%	6	9,5%	-
Quase sempre (uma formação por ano em AEN)	1	3,2%	1	3,1%	2	3,2%	-
Após concluir a sua licenciatura ou mestrado, no âmbito da leção das AEN, considera importante obter formação nesta área							
Sem importância	2	6,5%	0	0,0%	2	3,2%	0,874 ^(a)
Pouco importante	2	6,5%	1	3,1%	3	4,8%	-
Importante	16	51,6%	23	71,9%	39	61,9%	-
Muito importante	9	29,0%	6	18,8%	15	23,8%	-
Extremamente importante	2	6,5%	2	6,3%	4	6,3%	-
Conhece os conteúdos das AEN, no âmbito do programa das AEC							
Não	19	61,3%	10	31,3%	29	46,0%	0,017 ^(c)
Sim	12	38,7%	22	68,8%	34	54,0%	-
Considera importante a leção das AEN, nas AEC							
Sem importância	1	3,2%	0	0,0%	1	1,6%	0,303 ^(a)
Pouco importante	0	0,0%	2	6,3%	2	3,2%	-

Importante	16	51,6%	19	59,4%	35	55,6%	-
Muito importante	10	32,3%	9	28,1%	19	30,2%	-
Extremamente importante	4	12,9%	2	6,3%	6	9,5%	-
Leciona AEN no contexto das AEC							
Não	18	58,1%	13	40,6%	31	49,2%	0,166 ^(c)
Sim	13	41,9%	19	59,4%	32	50,8%	-
Local (s) onde leciona com mais frequência as AEN*							
Jardim público	0	0,0%	1	5,3%	1	3,1%	1,000 ^(b)
Bosque/mata/floresta distante da escola (distância face à escola maior a 500 metros)	1	7,7%	1	5,3%	2	6,3%	1,000 ^(b)
Bosque/mata/floresta próximo da escola (distância face à escola inferior a 500 metros)	2	15,4%	5	26,3%	7	21,9%	0,671 ^(b)
Recreio ou espaço livre da escola	11	84,6%	14	73,7%	25	78,1%	0,671 ^(b)
O recreio ou espaço livre da escola possui elementos ou estruturas passíveis de serem usados para lecionar AEN*							
Não	4	30,8%	7	36,8%	11	34,4%	1,000 ^(b)
Sim	9	69,2%	12	63,2%	21	65,6%	-
Frequência com que leciona, num ano letivo, AEN, nas AEC*							
Uma vez por ano	2	15,4%	1	5,3%	3	9,4%	0,495 ^(a)
Duas vezes por ano	4	30,8%	10	52,6%	14	43,8%	-
Mensalmente	4	30,8%	8	42,1%	12	37,5%	-
Quinzenalmente	2	15,4%	0	0,0%	2	6,3%	-
Mensalmente	1	7,7%	0	0,0%	1	3,1%	-

^(a) Teste de *Mann-Whitney*; ^(b) Teste Exato de *Fisher*; ^(c) Teste Qui-Quadrado.

*Frequências relativas calculadas com relação ao total de docentes que leciona AEN no contexto das AEC.

Tabela 10: Distribuição de frequências das variáveis que caracterizam a prática docente lecionando AEN nas AEC, nos grupos de professores sem e com pós-graduação e global.

Variável	Não tem pós-Graduação (n=13)		Tem pós-Graduação (n=19)		Global (n=32)		p-valor do teste comparando os dois grupos
Prática Realizada*	F	%	F	%	F	%	P-value
Habilidades motoras (tregar, correr, saltar, etc.) no contato com a natureza	11	84,6%	15	78,9%	26	81,3%	1,000 ^(b)
Aplicação do sentido de orientação no espaço, em clima de descoberta	12	92,3%	18	94,7%	30	93,8%	1,000 ^(b)
Percursos de orientação	10	76,9%	15	78,9%	25	78,1%	1,000 ^(b)
Jogos de orientação em corrida	10	76,9%	13	68,4%	23	71,9%	0,704 ^(b)
Jogos de orientação em marcha	8	61,5%	10	52,6%	18	56,3%	0,725 ^(b)
Campismo	2	15,4%	0	0,0%	2	6,3%	0,157 ^(b)
Canoagem	2	15,4%	0	0,0%	2	6,3%	0,157 ^(b)
Montanhismo	3	23,1%	1	5,3%	4	12,5%	0,279 ^(b)
Outras AEN	5	38,5%	2	10,5%	7	21,9%	0,091 ^(b)
Usa Abordagens interdisciplinares	10	76,9%	15	78,9%	25	78,1%	0,998 ^(b)
A que anos de escolaridade leciona AEN no contexto das AEC em 2021-2022*							
1° ano	7	53,8%	8	42,1%	15	46,9%	0,513 ^(c)
2° ano	8	61,5%	11	57,9%	19	59,4%	0,837 ^(c)
3° ano	9	69,2%	14	73,7%	23	71,9%	1,000 ^(b)
4° ano	8	61,5%	13	68,4%	21	65,6%	0,721 ^(b)

Articula as AEN com as áreas curriculares disciplinares do Programa do 1º CEB*							
Nunca	0	0,0%	1	5,3%	1	3,1%	0,209 ^(a)
Raramente	4	30,8%	9	47,4%	13	40,6%	-
Quase sempre	7	53,8%	8	42,1%	15	46,9%	-
Sempre	2	15,4%	1	5,3%	3	9,4%	-
Articula a lecionação das AEN com os/as Professores/as titulares do 1º CEB? *							
Nunca	3	23,1%	6	31,6%	9	28,1%	0,570 ^(a)
Raramente	7	53,8%	10	52,6%	17	53,1%	-
Quase sempre	3	23,1%	3	15,8%	6	18,8%	-

^(a) Teste de *Mann-Whitney*; ^(b) Teste Exato de *Fisher*; ^(c) Teste Qui-Quadrado.

*Frequências relativas calculadas com relação ao total de docentes que leciona AEN no contexto das AEC

**Frequências relativas calculadas com relação ao número de professores que declararam usar abordagens interdisciplinares.

As Tabelas 11 e 12 mostram uma análise comparando o grupo de docentes que não tinham formação em AEN e o grupo que tinha formação em AEN. Não foi obtida diferença significativa entre os dois grupos para as distribuições de todos itens das Tabelas 10 e 11 (p-valores maiores que 5% em todos os testes comparativos). Logo, o fato de ter formação em AEN não implicou diferença significativa na importância dada e prática da lecionação em AEN daqueles que não tinham formação em AEN.

Tabela 11: Distribuições de frequências das variáveis que caracterizam a atuação docente lecionando AEC, nos grupos de professores (sem e com formação) em AEN e globalmente.

Variável	Sem formação em AEN (n=25)		Teve formação em AEN (n=38)		Global (n=63)		p-valor do teste comparando os dois grupos
A que ano(s) de escolaridade leciona AEC em 2021-2022	F	%	F	%	F	%	P-value
1º ano	14	56,0%	25	65,8%	39	61,9%	0,434 ^(c)
2º ano	14	56,0%	27	71,1%	41	65,1%	0,220 ^(c)
3º ano	16	64,0%	31	81,6%	47	74,6%	0,117 ^(c)
4º ano	19	76,0%	27	71,1%	46	73,0%	0,665 ^(c)
Considera relevante a formação dos/as Professores/as sobre AEN para a lecionação dos conteúdos de Atividades de Exploração da Natureza nas AEC?							
Pouco importante	2	8,0%	4	10,5%	6	9,5%	0,761 ^(a)
Importante	9	36,0%	15	39,5%	24	38,1%	-
Muito importante	10	40,0%	12	31,6%	22	34,9%	-
Extremamente importante	4	16,0%	7	18,4%	11	17,5%	-
Após a conclusão da sua licenciatura ou mestrado, com que frequência teve formação sobre AEN?							
Nunca	21	84,0%	34	89,5%	55	87,3%	0,527 ^(a)
Raramente (uma formação bianual sobre AEN)	3	12,0%	3	7,9%	6	9,5%	-
Quase sempre (uma formação por ano em AEN)	1	4,0%	1	2,6%	2	3,2%	-
Após concluir a sua licenciatura ou mestrado, no âmbito da lecionação das AEN, considera importante obter formação nesta área?							
Sem importância	1	4,0%	1	2,6%	2	3,2%	0,929 ^(a)
Pouco importante	2	8,0%	1	2,6%	3	4,8%	-
Importante	14	56,0%	25	65,8%	39	61,9%	-
Muito importante	6	24,0%	9	23,7%	15	23,8%	-

Extremamente importante	2	8,0%	2	5,3%	4	6,3%	-
Conhece os conteúdos das AEN, no âmbito do programa das AEC?							
Não	15	60,0%	14	36,8%	29	46,0%	0,071 ^(c)
Sim	10	40,0%	24	63,2%	34	54,0%	-
Considera importante a lecionação das AEN, nas AEC?							
Sem importância	1	4,0%	0	0,0%	1	1,6%	0,844 ^(a)
Pouco importante	0	0,0%	2	5,3%	2	3,2%	-
Importante	14	56,0%	21	55,3%	35	55,6%	-
Muito importante	7	28,0%	12	31,6%	19	30,2%	-
Extremamente importante	3	12,0%	3	7,9%	6	9,5%	-
Leciona AEN no contexto das AEC							
Não	15	60,0%	16	42,1%	31	49,2%	0,165 ^(c)
Sim	10	40,0%	22	57,9%	32	50,8%	-
Local (s) onde leciona com mais frequência as AEN*							
Jardim público	0	0,0%	1	4,5%	1	3,1%	1,000 ^(b)
Bosque/mata/floresta distante da escola (distância face à escola maior a 500 metros)	2	20,0%	0	0,0%	2	6,3%	0,091 ^(b)
Bosque/mata/floresta próximo da escola (distância face à escola inferior a 500 metros)	3	30,0%	4	18,2%	7	21,9%	0,648 ^(b)
Recreio ou espaço livre da escola	7	70,0%	18	81,8%	25	78,1%	0,648 ^(b)
O recreio ou espaço livre da escola possui elementos ou estruturas passíveis de serem usados para lecionar AEN*							
Não	5	50,0%	6	27,3%	11	34,4%	0,252 ^(b)

Sim	5	50,0%	16	72,7%	21	65,6%	-
Frequência com que leciona, num ano letivo, AEN, nas AEC*							
Uma vez por ano	1	10,0%	2	9,1%	3	9,4%	0,704 ^(a)
Duas vezes por ano	5	50,0%	9	40,9%	14	43,8%	-
Mensalmente	3	30,0%	9	40,9%	12	37,5%	-
Quinzenalmente	1	10,0%	1	4,5%	2	6,3%	-
Mensalmente	0	0,0%	1	4,5%	1	3,1%	-

^(a) Teste de *Mann-Whitney* ^(b) Teste Exato de *Fisher*; ^(c) Teste Qui-Quadrado.

*Frequências relativas calculadas com relação ao total de docentes que leciona AEN no contexto das AEC.

Tabela 12: Distribuição de frequências das variáveis que caracterizam a prática docente lecionando AEN nas AEC, nos grupos sem e com formação em AEN e global.

Variável	Não tem formação em AEN (n=10)		Teve formação em AEN (n=22)		Global (n=32)		p-valor do teste comparando os dois grupos
	F	%	F	%	F	%	P-value
Prática Realizada*							
Habilidades motoras (trepar, correr, saltar, etc.) no contato com a natureza	10	100,0%	16	72,7%	26	81,3%	0,142 ^(b)
Aplicação do sentido de orientação no espaço, em clima de descoberta	9	90,0%	21	95,5%	30	93,8%	0,534 ^(b)
Percursos de orientação	6	60,0%	19	86,4%	25	78,1%	0,165 ^(b)
Jogos de orientação em corrida	5	50,0%	18	81,8%	23	71,9%	0,096 ^(b)
Jogos de orientação em marcha	4	40,0%	14	63,6%	18	56,3%	0,267 ^(b)
Campismo	2	20,0%	0	0,0%	2	6,3%	0,091 ^(b)

Canoagem	0	0,0%	2	9,1%	2	6,3%	1,000 ^(b)
Montanhismo	2	20,0%	2	9,1%	4	12,5%	0,572 ^(b)
Outras AEN	2	20,0%	5	22,7%	7	21,9%	1,000 ^(b)
Usa Abordagens interdisciplinares	9	90,0%	16	64,0%	25	78,1%	0,249 ^(b)
A que anos de escolaridade leciona AEN no contexto das AEC em 2021-2022*							
1º ano	5	50,0%	10	45,5%	15	46,9%	1,000 ^(c)
2º ano	6	60,0%	13	59,1%	19	59,4%	1,000 ^(c)
3º ano	7	70,0%	16	72,7%	23	71,9%	1,000 ^(b)
4º ano	8	80,0%	13	59,1%	21	65,6%	0,425 ^(b)
Articula as AEN com as áreas curriculares disciplinares do Programa do 1º CEB*							
Nunca	0	0,0%	1	4,5%	1	3,1%	0,764 ^(a)
Raramente	4	40,0%	9	40,9%	13	40,6%	-
Quase sempre	5	50,0%	10	45,5%	15	46,9%	-
Sempre	1	10,0%	2	9,1%	3	9,4%	-
Articula a lecionação das AEN com os/as Professores/as titulares do 1º CEB?*							0,325 ^(a)
Nunca	1	10,0%	8	36,4%	9	28,1%	-
Raramente	7	70,0%	10	45,5%	17	53,1%	-
Quase sempre	2	20,0%	4	18,2%	6	18,8%	-

^(a) Teste de *Mann-Whitney*; ^(b) Teste Exato de *Fisher*; ^(c) Teste Qui-Quadrado.

*Frequências relativas calculadas com relação ao total de docentes que leciona AEN no contexto das AEC

**Frequências relativas calculadas com relação ao número de professores que declararam usar abordagens interdisciplinares.

CAPÍTULO V – CONCLUSÕES

Conclusões

O presente estudo permitiu traçar uma tendência de perfil dos docentes que lecionavam nas AECs. Dos principais resultados obtidos, emergiram alguns indicadores relevantes, nomeadamente quanto à atuação do corpo docente e formação em Atividades de Exploração da Natureza (AEN), no âmbito do programa das AEC, onde os valores obtidos foram diferenciados entre géneros.

A importância que os professores atribuíram à lecionação dos conteúdos de AEN, nas AEC, e a necessidade de formação continuada tendem a ser relevantes e podem ser um bom indicador a analisar no futuro. Ainda assim, a importância que deram à lecionação da AEN no contexto da AEC parece não estar em total harmonia com a realidade efetiva da lecionação da AEN.

Quanto à prática da lecionação de AEN e o local mais usado, este estudo mostrou que o recreio ou espaço livre da escola são as práticas mais comumente usadas pelos docentes. Por seu lado, concluiu-se que as abordagens interdisciplinares são realizadas pela maioria dos docentes, embora somente 9,4% dos docentes tenham indicado que articulam as AEN com as áreas curriculares disciplinares do Programa do 1º CEB.

Os resultados deste estudo permitiram concluir também que a lecionação das AEN tendeu a ser feita com diminuta frequência e com pouca articulação com as áreas curriculares disciplinares do Programa do 1º CEB, mostrando também a necessidade de mais professores titulares lecionarem no futuro (cenário ideal), com mais frequência, os *“Percursos na Natureza”*, mormente em contexto de aulas de Educação Física, algo que resulta como uma janela de oportunidade para trabalhos correlatos.

Revisitando os resultados obtidos, considerando que a análise foi feita comparando (maioritariamente) as respostas dos subgrupos feminino e masculino, constatou-se que não foram encontradas diferenças significativas entre o “perfil característico” dos docentes do género feminino e masculino. Conclui-se ainda, face às respostas obtidas nos questionários dos dois grupos, que as mulheres deram - significativamente mais importância à obtenção de formação na área de AEN.

A análise de correlação permitiu concluir que não existiu uma correlação forte e significativa entre as variáveis quantitativas e ordinais, além das correlações naturalmente esperadas entre idade e experiência, como confirmam os dados da tabela 7. Comparando os subgrupos sem pós-graduação e com pós-graduação, concluiu-se também que os docentes pós-graduados tinham

significativamente melhor formação e conhecimento dos conteúdos das AEN do que os docentes não pós-graduados, embora este fator não resulte em melhor prática docente quanto a lecionação das AEN nas AEC, algo que pode ser considerando como uma aplicação prática deste estudo.

5.1. Limitações do estudo

Mediante a aplicação de questionários, tal como foi realizado no presente estudo, devemos ter em conta uma avaliação cautelosa dos dados e resultados obtidos, pois as respostas atribuídas pelos entrevistados podem, nem sempre, coincidir com a prática letiva e restantes variáveis em análise, de forma efetiva.

5.2. Investigação futura

Sugere-se a replicação deste trabalho em futura investigação que englobe uma amostra mais numerosa, assim como outras zonas geográficas. Dessa forma, através da reprodução deste ou outros trabalhos com características semelhantes, tornar-se-ia possível alcançar conclusões mais sustentadas.

REFERÊNCIAS

Referências

Araújo, J., Britz, K., Oliveira, D., Souza, J. & Fofonka, L. (2019). Os benefícios de brincar ao ar livre: criança, natureza e educação ambiental. *Educação Ambiental em Ação*, XX, 37. Disponível em: <http://www.revistae.org.php?idartigo=3566>.

Arufe, V. G.; Calvelo, L. R.; González, E. V. & López, C. L. (2012). Salidas a la Naturaleza y Professora de Edicación Primária. Um estudo descritivo. Facultad de Ciencias de la Educación Universidade de A Coruña. España.

Bilton, H., Bento, G. & Dias, G. (2017). *Brincar ao Ar Livre: Oportunidades de Desenvolvimento e de Aprendizagem ao Ar Livre*. Porto: Editora Porto.

Bravo, E., Costillo, E., Bravo, J., Mellado, V. & Conde, M. (2021). Analysis of prospective early teacher's proposals of nature field trips: An educational experience to bring nature close during this stage. *Science Teacher Education*, 106, 1, 172-198. doi.org/10.1002/sce.21689.

Charles, C., Louv, R., Bodner, L. & Guns, B. (2008). Children and Nature 2008: a report on the movement to reconnect children to the natural world. *Children & Natural Network*. Disponível em: <https://eadn-wc04-796033.nxedge.io/cdn/wp-content/uploads/CNMovement.pdf>.

Cole-Hamilton, I., Harrop, A. & Street, C. (2002). The Value of Children's Play and Play Provision: A Systematic Review of the Literature. *New Policy Institute*, 1–63. Disponível em: http://217.35.77.12/research/england/welfare/play_literature.pdf

Decreto lei nº 139/2012, de 5 de julho. *Diário da República nº129/2012, Série I*. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa

Despacho nº12591/2006, de 16 de junho. *Diário da República nº 115/2006, Série II*. Ministério da Educação. Lisboa.

Favero, L. P., Belfiori, P., Silva, F.L. e Chan, B. L. (2009). *Análise de dados: modelagem multivariada para tomada de decisões*. Rio de Janeiro: Elsevier.

Fjørtoft, I. (2001). The Natural Environment as a Playground for Children: The Impact of Outdoor Play Activities in Pre-Primary School Children. *Early Childhood Education Journal*, 29, 111–117. doi:10.1023/A:1012576913074.

Frost, J. L. (2006). The Dissolution of Children's Outdoor Play: Causes and Consequences. *In Common Good Conference*, 31, 1–26.

Galloway, A. *Non-Probability Sampling, Encyclopedia of Social Measurement*. Rio de Janeiro: Elsevier.

Gerrish, M. (2021). Preparing Future Teachers to Support Children's Nature Exploration. *Bridging Research and Practice*, 68-73. Disponível em: <http://www.childcareexchange.com/article/research-and-practice-preparing-future-teachers-to-support-childrens-nature-exploration/5025868>.

Gurholt, K. & Sanderud, J. (2016). Curious play: children's exploration of nature. *Journal of Adventure education & Outddor Learning*, 16, 4, 1-12. Disponível em: doi.org/10.1080/14729679.2016.1162183.

Hanscom, A. J. *Descalços e Felizes: Como a Brincadeira ao Ar Livre Promove Crianças Fortes, Confiantes e Felizes*. Lisboa: Livros Horizonte.

Heft, H. (1998). Towards a Functional Ecology of Behavior and Development: The Legacy of Joachim F Wohlwill. *Children, Cities, and Psychological Theories: Developing Relationships*. D. Gorlitz, H. J. Harloff, G. Mey, & J. Valsiner (Eds), 85–110. Berlim: Walter De Gruyter.

Heidemann, L. & Oliveira, Â. (2010) Ferramentas online no ensino de ciências: uma proposta com o Google Docs. *Física na Escola*, 111, 2.

Louv, R. (2008). *Last child in the woods: saving our children from nature – deficit disorder*. North Carolina: Algonquin Books.

Macclain, C. & Vandermaas-Peeler, M. (2016). Social contexts of development in natural outdoor environments: Children's motor activities personal challenges and peer interactions at the river and the creek. *Journal of Adventure Educacion and Outdoor Learning*, 16, 1, 31 – 48. Doi: 10.1080/14729679.2015.1050682

Maria, A. & Nunes, M. (2007). *Atividade Física e Desportiva 1º Ciclo do Ensino Básico, Orientações Programáticas*. Lisboa: Ministério da Educação.

Marinho, A. (2004). Atividades na natureza, lazer e educação ambiental: refletindo sobre algumas possibilidades. *Motrivivência*, 22, 47-69. doi.org/10.5007/%25x.

Marinho, A. (2008). Lazer, aventura e risco: reflexões sobre atividades realizadas na natureza. *Movimento*, 14, 2, 181-206. doi.org/10.22456/1982-8918.5756.

Medronho, A., Bloch, V., Luiz, R. & Werneck, L. *Epidemiologia*. São Paulo: Atheneu.

Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica (2004). *Organização curricular e programas – Ensino Básico – 1º ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica (2021). *Organização curricular e programas – Ensino Básico – 1º ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação.

Moore, G. T. (1985a). State of the Art in Play Environments. When Children Play, J. L. Frost & S. Sunderlin (Eds), Proceedings of the International Conference on Play and Play environments, Austin, TX: Association for Childhood Education International.

Mota, J. (2019) Use of Google Forms in Academic Research. *Revista Humanidades e Inovação*, 6, 12.

Neto, C. (2004). A actividade física e as “culturas de infância”: Aspecto negligenciado no modelo de formação desportiva. Recuperado de: [file:///C:/Users/35193/Downloads/8834-Artigo-14636-1-10-20200607%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/35193/Downloads/8834-Artigo-14636-1-10-20200607%20(1).pdf)

Neto, Carlos. *Libertem as Crianças. A urgência de brincar e ser ativo*. Lisboa: Contraponto Editores.

Pagano, M. & Gauvreau, K. *Princípios de Bioestatística*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.

Portaria nº 644^a/2015 de 24 de agosto. *Diário da República, nº164/2015, 3º suplemento, série II*. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

Sallis, J. F., Prochaska, J. & Taylor, W. (2000). A Review of Correlates of Physical Activity of Children and Adolescents. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 32, 963–975. doi:0195-9131/00/3205-0963/0.

Tahara, A. & Filho, A. (2012). A presença das atividades de aventura nas aulas de Educação Física. *Arquivos de Ciências do Esporte*, 1, 60-6.

Wight, R., Kloos, H., Maltbie, C. & Carr, V. (2016). Can playscapes promote early childhood inquiry towards environmentally responsible behaviors? An exploratory study. *Environmental Education Research*, 4, 518-537. doi.org/10.1080/13504622.2015.1015495.

ANEXOS



Atividades de Enriquecimento Curricular - estudo sobre lecionação de

Atividades de Exploração da Natureza em Atividade Física e Desportiva

Estudo desenvolvido pela Dr^a Helenice Vieira, no âmbito do curso de Mestrado em Jogo e Motricidade na Infância - www.ipc.pt/ipc/oferta-formativa/mestrado-em-jogo-e-motricidade-na-infancia/ - Instituto Politécnico de Coimbra - Escola Superior de Educação (IPC-ESE), com o objetivo de investigar a lecionação de Atividades de Exploração da Natureza (AEN) a crianças do 1º CEB, na Actividade Física e Desportiva, em contexto de Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC).

Prezado/a Professor/a de Atividade Física e Desportiva das AEC

- Este questionário ocupará cerca de 10 minutos do seu tempo. As questões são simples de responder.

Preenchimento: responda a cada pergunta, considerando a sua realidade e ambiente profissional.

Confidencialidade e Anonimato: os dados obtidos serão guardados e usados apenas pela equipa de investigadores, não sendo a identidade dos participantes revelada em nenhuma circunstância, conforme Regulamento Geral de Proteção de Dados em vigor.

Esclarecimentos: contacte-nos para esclarecer qualquer dúvida: helevieira75@gmail.com / 913462331.

Devolução do questionário: depois de preenchido, por favor, devolva o questionário.

Obrigado pela sua participação!

2022-03-04

Dr.^a Helenice Vieira

CARACTERIZAÇÃO DO/S LOCAL/AIS DE TRABALHO - LECIONAÇÃO DE AEC - EM 2021-2022

Concelho(s) onde leciona AEC

Agrupamento(s) de Escolas onde leciona AEC

Escola(s) onde leciona AEC

1. DADOS DO/A PROFESSOR/A DE ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR (AEC)

1.1. Género [assinale resposta com X]

- Masculino ____
- Feminino ____

1.2. Idade: ____ anos

1.3 Habilitações Académicas [assinale resposta(s) com X]

- Licenciatura ____
- Mestrado ____, Qual? _____
- Outra ____, Qual? _____

1.4. Instituição (Instituto Politécnico ou Universidade) onde concluiu a(s) sua(s) habilitação(ões)

- Licenciatura _____
- Mestrado [se aplicável] _____
- Outra [se aplicável] _____

1.5. Ano civil em que concluiu a(s) sua(s) habilitação(ões)

- Licenciatura _____
- Mestrado [se aplicável] _____
- Outra [se aplicável] _____

1.6. Anos que leciona nas AEC: _____ (anos de serviço a lecionar em AEC)

1.7. A que ano(s) de escolaridade leciona AEC em 2021-2022 [assinale resposta(s) com X]

- 1º ano ____
- 2º ano ____
- 3º ano ____
- 4º ano ____

2. FORMAÇÃO EM ATIVIDADES DE EXPLORAÇÃO DA NATUREZA (AEN)

2.1. Teve formação em Atividades de Exploração da Natureza (AEN) na sua formação académica?

[assinale resposta com X]

- Sim ____
- Não ____

2.2. Considera relevante a formação dos/as Professores/as sobre AEN para a leção dos conteúdos de Atividades de Exploração da Natureza nas AEC? [assinale resposta com X]

- Sem importância ____
- Pouco importante ____
- Importante ____
- Muito importante ____
- Extremamente importante ____

2.3. Após a conclusão da sua licenciatura ou mestrado, com que frequência teve formação sobre AEN? [assinale resposta com X]

- Nunca ____
- Raramente (de 2 em 2 anos, uma formação bianual sobre AEN) ____
- Quase sempre (anualmente, uma formação por ano sobre AEN) ____
- Sempre (duas formações por ano sobre AEN) ____

2.4. Após concluir a sua licenciatura ou mestrado, no âmbito da lecionação das AEN, considera importante obter formação nesta área? [assinale resposta com X]

- Sem importância ____
- Pouco importante ____
- Importante ____
- Muito importante ____
- Extremamente importante ____

3. LECIONAÇÃO DAS ATIVIDADES DE EXPLORAÇÃO DA NATUREZA (AEN)

3.1 Conhece os conteúdos das AEN, no âmbito do programa das AEC?

[assinale resposta com X]

- Sim ____
- Não ____

3.2 Considera importante a lecionação das AEN, nas AEC?

[assinale resposta com X]

- Sem importância ____
- Pouco importante ____
- Importante ____
- Muito importante ____
- Extremamente importante ____

3.3 Leciona AEN no contexto das AEC? [assinale resposta com X]

- Sim ____
- Não ____ Se respondeu Não, responda, por favor, à questão 4.3., na última página deste questionário!

3.4 Locais de lecionação AEN:

3.4.1. Refira o(s) local(s) onde leciona com mais frequência as AEN? [assinale resposta(s) com X]

- Recreio ou espaço livre da escola ____
- Jardim público ____
- Bosque/mata/floresta próximo da escola (distância face à escola inferior a 500 metros) ____
- Bosque/mata/floresta distante da escola (distância face à escola superior a 500 metros) ____
- Outro ____, Qual? _____

3.4.2. O recreio ou espaço livre da escola possui elementos ou estruturas passíveis de serem usados para lecionar AEN? [assinale resposta com X]

- Sim ____, Qual (ais)? _____

- Não ____

3.5. Com que frequência leciona, num ano letivo, AEN, nas AEC?

[assinale resposta com X]

- Uma vez por ano ____
- Duas vezes por ano ____
- Mensalmente ____
- Quinzenalmente ____
- Semanalmente ____

3.6. NA LECIONAÇÃO, QUANTO AOS OBJETIVOS DAS ATIVIDADES DE EXPLORAÇÃO DA NATUREZA (AEN):

3.6.1. Realiza habilidades motoras (trepar, correr, saltar, etc.) no contato com a natureza, em conformidade com as respetivas características e contribuindo para a preservação do meio ambiente? [assinale resposta com X]

- Sim ____
- Não ____

3.6.2. Aplica o sentido de orientação no espaço, em clima de descoberta? [assinale resposta com X]

- Sim ____
- Não ____

3.6.3. Utiliza percursos de orientação? [assinale resposta com X]

- Sim ____
- Não ____

3.6.4. Faz jogos de orientação em corrida? [assinale resposta com X]

- Sim ____
- Não ____

3.6.5. Jogos de orientação em marcha? [assinale resposta com X]

- Sim ____
- Não ____

3.6.6. Faz campismo? [assinale resposta com X]

- Sim ____
- Não ____

3.6.7. Faz canoagem? [assinale resposta com X]

- Sim ____
- Não ____

3.6.8. Faz montanhismo? [assinale resposta com X]

- Sim ____
- Não ____

3.6.9. Pratica outras AEN? [assinale resposta com X]

- Sim ____, Qual(ais)? _____
- Não ____

3.7. NA LECIONAÇÃO, QUANTO ÀS ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO DAS ATIVIDADES DE EXPLORAÇÃO DA NATUREZA:

3.7.1. Usa abordagens interdisciplinares? [assinale resposta com X]

- Sim ____
- Não ____ Se respondeu Não, responda, por favor, à questão 3.8. e seguintes!

3.7.2. Usa abordagens interdisciplinares em grupo? [assinale resposta com X]

- Sim ____
- Não ____

3.7.3. Privilegia abordagens interdisciplinares individuais? [assinale resposta com X]

- Sim ____
- Não ____

3.8. LECIONAÇÃO, DAS ATIVIDADES DE EXPLORAÇÃO DA NATUREZA POR ANO DE ESCOLARIDADE:

3.8.1. A que ano(s) de escolaridade leciona AEN no contexto das AEC em 2021-2022 [assinale resposta(s) com X]?

- 1º ano ____
- 2º ano ____
- 3º ano ____
- 4º ano ____

4. ARTICULAÇÃO PEDAGÓGICA

4.1 Articula as AEN com as áreas curriculares disciplinares do Programa do 1º CEB? [assinale resposta com X]

- Nunca ____
- Raramente ____
- Quase sempre ____
- Sempre ____

4.2 Articula a lecionação das AEN com os/as Professores/as titulares do 1º CEB?
[assinale resposta com X]

- Nunca ____
- Raramente ____
- Quase sempre ____
- Sempre ____

4.3 Os/as Professores/as titulares das turmas lecionam em Educação Física o bloco de matéria Percursos na Natureza?

[assinale resposta com X]

- Sim ____
- Não ____
- Não sei ____

Obrigado pela sua participação!

E-MAIL:

Assunto: Estudo " Lecionação de Atividades de Exploração da Natureza em Atividade Física e Desportiva, nas Atividades de Enriquecimento Curricular" – IPC-ESE

Cara/o Professor/a de Atividade Física e Desportiva - Atividades de Enriquecimento Curricular,

No âmbito do estudo "Lecionação de Atividades de Exploração da Natureza em Atividade Física e Desportiva, nas Atividades de Enriquecimento Curricular", desenvolvido no contexto do Mestrado em Jogo e Motricidade na Infância (Instituto Politécnico de

Coimbra - Escola Superior de Educação), enviamos link para, por favor, responder a questionário sobre o tema: As Atividades de Exploração da Natureza em Atividade Física e Desportiva nas AEC.

Link: <https://forms.gle/YSZWpS6T5HjtD6Eo9>

Obrigada pela sua participação!

Cumprimentos,

Helenice Vieira

913462331, helevieira75@gmail.com

Mestrado em Jogo e Motricidade na Infância, IPC-ESE

