



Campus Universitário de Almada
Instituto de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada

João José dos Santos Dias

RELATÓRIO FINAL DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

“Análise da oportunidade de estimulação motora em crianças da região Algarve

(6-11 anos).”

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Orientador: Professor Doutor Fábio Flôres
Coorientadora: Dra. Maria Amélia Viegas

Almada, 2022



Campus Universitário de Almada
Instituto de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada

João José dos Santos Dias

RELATÓRIO FINAL DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

“Análise da oportunidade de estimulação motora em crianças da região Algarve

(6-11 anos).”

Relatório final de Prática de Ensino Supervisionada apresentado com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (2º ciclo de estudos) ao abrigo do Aviso n.º 7255/2015 de 30 de junho de 2015.

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Coordenador do Mestrado: Professor Doutor Fernando Vieira

Orientador: Professor Doutor Fábio Flôres

Coorientadora: Dra. Maria Amélia Viegas

Estagiário: João José dos Santos Dias

Nº 60015

Almada, 2022

Declaração de Autenticidade

O presente relatório foi realizado por João José dos Santos Dias, do Ciclo de Estudos de Ensino de Educação Física nos Ensino Básico e Secundário, no ano letivo de 2020/21.

O seu autor declara que:

- (i) Todo o conteúdo das páginas que se seguem é de autoria própria, decorrendo do estudo, investigação e trabalho do seu autor.
- (ii) Este trabalho, as partes dele, não foi previamente submetido como elemento de avaliação nesta ou em outra instituição de ensino/formação.
- (iii) Foi tomado conhecimento das definições relativas ao regime de avaliação sob o qual este trabalho será avaliado, pelo que se atesta que o mesmo cumpre as orientações que lhe foram impostas.
- (iv) Foi tomado conhecimento de que a versão digital deste trabalho poderá ser utilizada em atividades de deteção eletrónica de plágio, por processos de análise comparativa com outros trabalhos, no presente e/ou no futuro.
- (v) Foi tomado conhecimento que este trabalho poderá ficar disponível para consulta no Instituto Piaget e que os seus exemplares serão enviados para as entidades competentes e prevista na legislação.

Almada, 28 de outubro de 2022



Assinado por: João José dos
Santos Dias
Identificação: 8111671921
Data: 2022-11-29 às 23:29:45

Resumo

O documento que a seguir se transcreve tem como finalidade refletir e descrever dinâmicas associadas e desenvolvidas durante o processo de estágio pedagógico, no ano letivo 2021/2022, numa escola secundária em Lagos – Algarve. Estarão registados neste documento todos os fundamentos do processo, todas as opções metodológicas e didáticas, propostas e/ou aplicadas no decorrer do ano letivo. O trabalho prático desenvolveu-se numa turma de terceiro ciclo – 9ºano - onde se aplicaram as orientações curriculares que são consideradas nas Aprendizagens Essenciais que visam promover o desenvolvimento das áreas de competências inscritas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

A praticidade do trabalho desenvolvido está registada num portfólio, elaborado com a finalidade de reunir documentos relativos à organização interna do agrupamento, do departamento, do grupo de Educação Física e construídos/personalizados para a turma.

Este relatório pretende descrever e refletir sobre o impacto da prática letiva e sobre a análise do percurso enquanto estagiário, na vertente holística e metodológica, com enfoque nas quatro áreas de formação do Professor; Área I – Profissional, Social e Ética; Área II – Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem; Área III – Participação na Escola e Relação com a Comunidade; Área IV – Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida.

Na área IV – Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida - foi desenvolvido um estudo de investigação científica que dá título ao próprio relatório – “Análise da oportunidade de estimulação motora em crianças da região Algarve (6-11 anos).”

Palavras-chave: Áreas de formação. Estágio pedagógico. Planeamento.

Abstract

The document below transcribed has the main goal to reflect and describe associated and developed dynamics during the pedagogical internship process, in the 2021/2022 school year, at a secondary school in Lagos - Algarve. All the fundamentals of the process, all the methodological and didactic options proposed and/or applied during the school year will be recorded in this document. The practical work was developed in the 9th grade, where the curricular guidelines that are considered in Essential Learning were applied, which aim to promote the development of the areas of competences included in the Profile of Students Leaving Compulsory Schooling.

The practicality of the work carried out is registered in a portfolio, prepared with the purpose of gathering documents related to the internal organization of the group, the department, the Physical Education group and built/personalized for the class.

This report intends to describe and reflect on the impact of the teaching practice and on the analysis of the journey as a trainee, in the holistic and methodological aspect, focusing on the four areas of Teacher training; Area I – Professional, Social and Ethics; Area II – Development of Teaching and Learning; Area III – Participation in the School and Relationship with the Community; Area IV – Lifelong Professional Development.

In area IV – Lifelong Professional Development – a scientific research study was carried out which gives the title of the report itself – “Analysis of the opportunity for motor stimulation in children in the Algarve region (6-11 years).”

Key-words: Training areas. Pedagogical internship. Planning.

Agradecimentos

Aos meu familiares e amigos
pelo apoio incondicional na
procura pelos meus objetivos
pessoais e académicos.

A todos o meu muito obrigado!

Índice

Declaração de Autenticidade	3
Resumo	4
Abstract.....	5
Agradecimentos	6
Lista de Abreviatura e Símbolos.....	9
<i>CAPÍTULO 1 - ESTÁGIO PEDAGÓGICO</i>	<i>10</i>
Introdução.....	10
Objetivos do Estagiário	11
Expectativas Iniciais em Relação ao Estágio.....	13
Competências Desenvolvidas.....	16
Duração e Organização do Estágio	17
Prática Pedagógica Específica	18
Influência do Orientador/Supervisor	19
Um Elogio à Escola Pública.....	20
<i>Áreas de formação</i>	<i>21</i>
Profissional, Social e Ética	21
Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem.....	22
Participação na Escola e Relação com a Comunidade.....	26
Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida	27
Referências.....	28
<i>CAPÍTULO 2 - PROJETO DE INVESTIGAÇÃO</i>	<i>30</i>
Oportunidade de estimulação motora em crianças da região Algarve (6-11 anos).....	30
Título	30
Resumo	30
Introdução.....	32
Materiais e métodos	33
Amostra.....	33
Instrumentos e procedimentos éticos	33
Análise estatística.....	34
Resultados.....	34
Discussão.....	36
Referências.....	38
Conclusão Geral.....	40
Bibliografia	42

Índice de Tabelas

Tabela 1. Classificação AMBS.....	36
Tabela 2. Valores descritivos da amostra, em relação ao género	37
Tabela 3. Atividades extracurriculares	38
Tabela 4. Formação dos pais	38
Tabela 5. Renda familiar	38

Lista de Abreviatura e Símbolos

EF – Educação Física;

PES – Prática de Ensino Supervisionado;

SPSS – Social Package for Social Sciences;

ISEIT – Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares;

AMBS - Affordances for Motor Behavior of Schoolchildren;

DE - Desporto Escolar.

CAPÍTULO 1 - ESTÁGIO PEDAGÓGICO

Introdução

O presente relatório pretende congrega todo o trabalho relativo à unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), que é parte integrante do curso de Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, 2.º ano, a ser ministrado no presente ano letivo, no Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares do Instituto Piaget, Campus de Almada, na sua 9.ª edição.

O objetivo principal deste projeto orienta-se por questões críticas e reflexivas sobrevindas da prática profissional efetiva em contexto de escola, respeitando toda a dinâmica do professor enquanto indivíduo responsável pelo processo de ensino/aprendizagem nas dimensões pedagógica, didática e científica e também na sua envolvimento com a comunidade educativa. Garantindo, desta forma, o que vem inscrito no Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto, que aprova o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário. Segundo Caires, 2006, correspondendo o estágio pedagógico ao último ano do curso de formação inicial de professores, e ao momento em que os candidatos a professores se estreiam na profissão, são múltiplos os desafios e tarefas desenvolvimentais associados a esta etapa. Deste, decorre um conjunto de cognições e afectos cuja diversidade, riqueza e intensidade, fazem do estágio um momento marcante do percurso destes jovens, com um significativo impacto no seu processo de capacitação e integração pessoal e profissional no mundo da docência e no mundo adulto.

É neste momento, que se percebe in loco, quais são as competências necessárias ao exercício profissional: gerir a necessidade da própria formação; enfrentar os deveres e problemas éticos da profissão; conceber dispositivos de diferenciação; administrar as aprendizagens; envolver os alunos no ensino/aprendizagem; organizar situações de aprendizagem, entre outras..., tal como refere (Mesquita, 2010) A formação inicial revela-se como um importante meio para construir competências profissionais por meio da investigação, do trabalho pessoal, da responsabilização pelo ensino, da reflexão sobre a ação, da construção da autonomia, e do saber-fazer profissional (Mesquita, 2010).

Objetivos do Estagiário

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) constitui uma etapa particularmente importante da formação inicial de professores. Nele, os professores estagiários trabalham em situação letiva, sob supervisão direta de professores mais experientes da escola de acolhimento, e também, sob a supervisão de orientadores especialistas da instituição de ensino superior, neste caso, do ISEIT – Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares.

A realização da PES, traduziu-se numa experiência marcante, assente, no contacto com a realidade e na resposta às exigências da disciplina. As inúmeras aprendizagens e vivências a nível profissional, advindas das inseguranças, dos desafios, das frustrações e das satisfações, favoreceram o crescimento pessoal e profissional do professor estagiário.

Ao professor estagiário coube:

- Desenvolver, aprofundar e aplicar os conhecimentos adquiridos, tornando-os adequados e relevantes para o ensino e metodologias de ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário;
- Ambicionar por experiências que proporcionassem o contacto com toda a realidade escolar, onde estão inseridos todos os aspetos humanos, sociais e burocráticos do quotidiano da escola;
- Investigar, estudar e procurar formas de lecionar da melhor forma possível, de forma a transmitir os melhores conhecimentos, adequando-os, uma vez que o processo de formação do professor deve ser contínuo e progressivo;
- Planear as aulas e orientar as turmas, promovendo o interesse dos alunos pela disciplina de EF, fomentando estilos de vida mais saudáveis e demonstrando um perfeito domínio das matérias;
- Estabelecer objetivos pedagógicos, pertinentes e explícitos. Selecionar, a partir do programa de EF, as matérias e a sua implementação por forma a ajustar a realidade

das turmas aos recursos que a escola e a comunidade envolvente asseguram e esperam;

- Efetuar, realizar e avaliar os planos de aula no que respeita à sua aplicação, fundamentando-os cientificamente, garantindo que as decisões tomadas sobre os objetivos, os conteúdos e recursos estão em equilíbrio com as orientações do programa de EF;
- Estabelecer lógicas de trabalho, por forma a operacionalizar o encadeamento do processo, ter contacto com as tarefas da direção de turma e de outros cargos da administração escolar;
- Intervir, como professor de EF, no âmbito do Desporto Escolar (DE);
- Cumprir horários e obrigações, atempadamente, e de forma adequada.
- Desenvolver relações interpessoais agradáveis com os alunos e professores;
- Avaliar os conteúdos, técnicas e práticas de forma correta e justa;
- Desenvolver competências de trabalho em equipa, promovendo a partilha de experiências e a discussão de estratégias;

Assumidas todas as atribuições propostas, pode afirmar-se que estágio pedagógico desenvolveu-me competências de liderança, comunicação, raciocínios e técnicas necessárias para fundamentar a prática de ensino e perspetivar o trabalho de equipa como fator de enriquecimento e de formação.

Expectativas Iniciais em Relação ao Estágio

As escolhas académicas precoces condicionam, à partida, as futuras opções na escolha da profissão. Com o futuro no horizonte, fazem-se escolhas e sonham-se profissões em que, se por um lado nem todos caminham na direção da profissão de sonho, por outro, são poucos os alunos que têm certezas quando concluem o ensino secundário. No meu caso pessoal, a área da Educação e do Treino Desportivo foram sempre as que me despertaram uma curiosidade imensa. Prevaleceu a área da Educação, pelo fascínio da constante interação com os alunos, onde existe a possibilidade de ensinar, mas também, de aprender.

Evidentemente, o gosto pela educação física, pela atividade física e pelo treino há muito que me acompanha, para ser mais preciso, desde os jogos de rua com os amigos de infância. A formação de base foi, provavelmente, uma consequência desses tempos e que me permitiu entrar logo no mercado de trabalho já nesta área. O Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário permitir-me-á continuar a trabalhar nesta área, mas em faixas etárias diferentes, com alunos mais maduros, mas também com maior capacidade de reflexão, com expectativas de outra ordem, com exigências mais desafiadoras... o que exigirá de mim, maior flexibilidade na resolução de cada situação. A PES constituiu a primeira grande oportunidade de aplicação dos conhecimentos adquiridos ao longo do meu plano de formação numa situação real de terreno. A PES em Educação Física constituiu-se na forma de aprendizagem de conteúdos do processo de ensino-aprendizagem, apresentando-se como uma ótima oportunidade de experiência e aprendizagem no qual concentrei energias e motivação, no sentido de uma evolução constante ao longo de todo o ano e de todo o processo, sempre direcionado ao desenvolvimento de uma prática docente de excelência. Os objetivos definidos para este ano prenderam-se, essencialmente, com a evolução pedagógica, nomeadamente nos conhecimentos, atitudes de terreno, capacidade de planeamento, processo de reflexão e controlo das dimensões do processo de ensino-aprendizagem - instrução – gestão – clima – disciplina, sempre no caminho da excelência.

A importância da realização da PES para integração na vida profissional criou expectativas com as turmas atribuídas, em especial, com o acolhimento da comunidade educativa, com

o relacionamento com os orientadores e com todo o planeamento, responsabilidade e organização da PES.

Apesar da experiência no exercício da profissão, assumi, desde o início que o contexto formativo era diferente e mais exigente. Desta forma, com a realização da PES tive a oportunidade de aperfeiçoar competências proporcionadas pelo trabalho com outros níveis e matérias de ensino, noutros contextos organizativos; beneficiar do relacionamento profissional com outros profissionais experientes e integrar um contexto escolar diferente visando um desempenho profissional mais crítico e reflexivo, apelando sempre à minha ética profissional.

A responsabilidade obrigou-me a fazer uma intervenção pedagógica exemplar, criativa e dinâmica com preocupações relativas aos constrangimentos necessários causados pela pandemia.

Os objetivos gerais, estavam focados em questões gerais, relacionadas com o funcionamento da instituição, ambiente escolar e integração neste novo meio. Era importante conhecer a estrutura organizacional da escola, nomeadamente hierarquia e cargos existentes; conhecer o núcleo de trabalho do departamento de Educação Física; criar uma boa relação com todos os agentes da escola (colegas diretos, assistentes operacionais, órgãos de gestão – recursos humanos em geral); conhecer a dinâmica de funcionamento da escola, no que respeita as regras de funcionamento, logística interna e regras relativas ao contexto de Pandemia (COVID-19) – normas de higienização, distanciamento social, organização das turmas e espaços físicos; conhecer a dinâmica da prática de docência na área de Educação Física, (reuniões pedagógicas, reuniões do departamento, desporto escolar, projeto educativo, entre outros).

A experiência adquirida condicionou a minha ação neste processo. Lutei para que essa experiência não me impedisse de aprender e evoluir, lutei para que as rotinas, a que normalmente recorro, não me condicionassem a perspetiva 360° que tem o processo educativo dos nossos dias. As experiências anteriores como professor profissionalizado dos grupos 110 e 260 vincaram-me, nos últimos anos, uma enorme mudança na abordagem e aplicação dos currículos que agora vigoram, bem como alterações que foram acontecendo, principalmente ao nível da avaliação dos alunos.

As expetativas inicialmente criadas relativamente à realização da PES traduziram-se no entendimento de que a prática pedagógica exige de qualquer professor a necessidade de adaptar/direcionar as suas competências científico-pedagógicas a esta nova realidade. Iniciei e encarei esta experiência com motivação de fazer melhor, de deixar marca, mas com a noção de que, em qualquer momento, teria que enfrentar algumas condicionantes ao longo do percurso. Dessas condicionantes destaco o facto de estar a exercer funções docentes, a tempo inteiro, numa escola do concelho de Lagos, e em simultâneo, ver-me obrigado a adaptar-me à realidade de outro agrupamento, de outra escola com uma identidade e perspetiva diferentes. Para responder a este desafio, foi necessário organizar com antecedência, de forma criteriosa e metódica todas as minhas obrigações profissionais, para que, nenhum dos meus alunos pudesse sair prejudicado.

Contudo, e tratando-se de uma escola que eu não conhecia, identifiquei, logo no início, algumas dificuldades de adaptação ao espaço escola, aos colegas e pessoal não docente, bem como ao restante funcionamento interno. Outra condicionante que me preocupou relacionava-se com a situação pandémica, de dimensão mundial, que tem condicionado todo o processo de ensino-aprendizagem. As condições de normalidade estavam ainda fortemente afetadas no início do ano letivo, provocando a necessidade de adaptação ao processo, aos espaços, aos aglomerados.

Esta experiência, engrenada nos conhecimentos adquiridos anteriormente, contribuiu para elevar os níveis de motivação que desenvolvi quando adquiri a minha formação inicial. Esperava fazer as aquisições necessárias e atualizar as minhas competências por forma a enquadrar-me no perfil do professor do grupo 620, e sobretudo do professor moderno, capaz de responder adequadamente às necessidades dos alunos de hoje e da escola de amanhã.

A PES permitiu experienciar todos os aspetos da atividade docente, o planeamento, a análise e caracterização dos alunos, o processo de ensino-aprendizagem, os diferentes momentos e instrumentos de avaliação utilizados na Educação Física, bem como a relação com a comunidade onde estamos inseridos, tal como defende Onofre (2017) quando refere que, “A construção do conhecimento do professor encontra-se assim estreitamente dependente da possibilidade de o ir testando em contexto real. Neste sentido, um aspeto estratégico da formação reside na integração entre o conhecimento académico e o conhecimento profissional, realizada a dois níveis: na conceptualização do conhecimento

que se deseja desenvolver; e na aproximação das experiências de formação ao contexto da realidade profissional (a escola).” (Onofre, 2017, p. 59).

Competências Desenvolvidas

Cheetham & Chivers, 1996, citados por Batista (2008), referem que a competência é constituída por componentes nucleares ou grupos de competências, distinguidos nas vertentes: conhecimento/cognitiva; funcional; pessoal e comportamental; valores/ética. Em particular, assumi, que a Prática de Ensino Supervisionada visava a aquisição de competências profissionais dirigidas à melhoria da minha prestação como responsável na área da Educação Física. Respeitei e cumpri todos os deveres da profissão, defini metas e procurei soluções pedagógicas e metodológicas adequadas aos objetivos definidos e propus atividades enquadradas nos vários domínios da competência (conhecimento, funcional, pessoal e valores). Fiz uso dos Programas de Educação Física como guias para orientar a minha atuação, em coordenação com os restantes colegas de grupo da escola e colegas de outras disciplinas, sempre sob a orientação da professora orientadora cooperante.

Partindo da premissa de que - formar indivíduos cuja participação na atividade educativa deva produzir efeitos positivos, profundos e duradouros, mantendo-os motivados para a prática da atividade físico-desportiva ao longo da vida - assumo, desde logo, que as competências que desenvolvi encontram-se identificadas nas quatro áreas de formação: profissional, social e ética; desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; participação na escola e relação com a comunidade; desenvolvimento profissional ao longo da vida, tal como se encontram descritas no Regulamento da Prática de Ensino Supervisionada. Estas competências devem permitir ao aluno/estagiário o desenvolvimento de um conjunto de mecanismos que lhe permitam realizar com sucesso a sua atividade profissional – o que veio a verificar-se em inúmeras ocasiões.

Duração e Organização do Estágio

A PES teve a duração de um ano letivo e organizou-se em função das linhas orientadoras da instituição de ensino formadora e em articulação com a instituição de ensino acolhedora. Esta articulação permitiu definir competências e atribuições de cada uma das partes que ao longo do processo se desenvolveram de forma harmoniosa, em respeito pelo Regulamento da Prática de Ensino Supervisionada, elaborado pelo ISEIT e inscritas no Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto que regula o regime de qualificação para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário, que se refere ao perfil geral de desempenho do professor e educador em quatro dimensões; a Profissional social e ética, a do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, a de participação na escola e de relação com a comunidade e a do desenvolvimento profissional ao longo da vida.

Prática Pedagógica Específica

A prática pedagógica na disciplina de educação física deve abordar, não só a matriz científica, mas também, a matriz de caráter pedagógico e a matriz da dinâmica da pesquisa e reflexão, deve exigir e desenvolver a construção de uma boa relação com os alunos, a definição das metas a alcançar com os alunos, com implementações de métodos de ensino apreendidos em contexto de formação académica, ainda que adaptados àquele contexto, nomeadamente conhecer e compreender o funcionamento e regras de aula; conhecer e compreender o método de trabalho dos professores das várias turmas; identificar dificuldades sentidas pelos alunos na aula de Educação Física, por forma a motivá-los e suscitar o interesse pela disciplina; criar ferramentas para ultrapassar a desmotivação dos alunos, apostando na boa relação com os alunos e demonstração da importância da Educação Física, não só como disciplina mas como um meio de melhorar a condição física e saúde do aluno; combater e eliminar possíveis casos de sedentarismo; criar dinâmicas que promovam a motivação nos alunos em contexto de pandemia (ausência de competições, ausência de jogos em grupo...); conhecer os planos de contingência delineados em caso de surto de COVID-19 na turma/escola ou em circunstâncias de confinamento geral; promover e incentivar a frequência no Desporto Escolar.

Influência do Orientador/Supervisor

Oliveira-Formosinho (2002) refere-se a esta figura como: Papel de apoio e não de inspeção, de escuta e não de definição prévia, de colaboração ativa em metas acordadas através da contratualização, de envolvimento na ação educativa quotidiana (através de pesquisa cooperada), de experimentação refletida através da ação que procura responder ao problema identificado.

A abordagem reflexiva auxilia a melhoria do processo de supervisão, no qual se procura melhor compreender o contexto, com o propósito de dar as respostas que sejam as mais adequadas por parte dos agentes ou agentes de mudança. O agente de mudança é “uma pessoa ou grupo de pessoas que estão numa organização atual ou numa parte da organização para facilitar o processo de mudança” (Gibson, Ivancevich, Donnelly & Konopaske, 2003, p.760). Como agente mediador entre o conhecimento pedagógico e as práticas docentes, o agente de mudança contribui com sabedorias e recursos que podem simplificar as transformações e as formas de refletir. Em concordância Ainscow., Hopkins., Southworth e West (2001) referem: As escolas requerem de algum tipo de apoio externo para ajudá-las a caminhar nos processos das modificações. O apoio externo deve estar relacionado com o conhecimento técnico sobre os processos de mudança, sobre as estratégias de ensino e aprendizagem, sobre o desenvolvimento organizativo e a planificação.

O desenvolvimento da prática decorrida e os suportes bibliográficos consultados relacionam, de forma direta, o papel de apoio que o meu orientador, neste caso particular, me concedeu em todos os momentos. Houve, em cada momento, colaborações ativas, reflexões guiadas e conjuntas por forma a melhor escolher a resposta àquela situação específica. Efetivaram-se aprendizagens conjuntas em pesquisas de cooperação que facilitaram e enriqueceram todo o processo. Fica a certeza que a reflexão, pesquisa e conhecimento técnico, aceleram e ajudam a cimentar competência, neste caso, tanto ao orientador, como figura de agente de mudança, como ao estagiário, eu.

Um Elogio à Escola Pública

Não posso finalizar este relatório sem fazer um elogio à escola pública portuguesa. Aqui, vi a escola pública com outros olhos porque estava intrinsecamente ligado a ela, pessoal e profissionalmente.

A escola é em si mesma um fenómeno cultural a um nível institucional, local e comunitário, pelo que está sujeita a uma multiplicidade de condicionamentos externos. A escola pública nunca, como nos dias de hoje, se viu confrontada com tantas diversidades culturais, sociais, políticas e ideológicas, que desafiam a assunção de lógicas de mudança, ao mesmo tempo que a colocam numa permanente tensão, face à necessidade de preservar a sua matriz identitária (Torres, 2008).

A multiculturalidade é uma particularidade deste e de tantos outros Agrupamentos, é curioso observar a forma louvável como a escola pública ajuda os alunos, desde crianças, a contactar, a respeitar, mas acima de tudo, a normalizar a diversidade. A Educação Física, mais uma vez, assume papel de destaque e valoriza o respeito por todos, quando organiza atividades desportivas como o corta-mato escolar, os torneios interturmas e o DE, onde todos são sempre bem recebidos.

Áreas de formação

Profissional, Social e Ética

Nesta dimensão o professor deve promover aprendizagens curriculares, fundamentando a sua prática profissional. Deve promover um conjunto de experiências que lhe permitam, organizar e orientar o seu processo de ensino aprendizagem.

Não tinha qualquer ligação com a realidade da escola em que desenvolvi a Prática de Ensino Supervisionada, o que constituiu um problema de adaptação à nova realidade, tanto da minha parte como da restante comunidade. Inicialmente, criei condições para ultrapassar este constrangimento, procurando informações relativas à identidade da organização, dos seus colaboradores, dos seus alunos e da sua organização interna.

Relativamente às questões sociais e culturais, “Maioritariamente, os alunos são de nacionalidade portuguesa, mas frequentam o Agrupamento, no ano letivo 2019/2020, 351 alunos de 33 nacionalidades estrangeiras” (Projeto Educativo, 2018-2021, p. 6). Face ao descrito, espero encontrar, como já é hábito no Algarve e um pouco por todo o país, uma escola multicultural e multiétnica, onde será necessário adaptar comportamentos e estilos de ensino de acordo com esta realidade, proporcionando um clima de integração dentro da turma, estimulando o vivenciar de diferentes experiências, características das diferentes realidades sociais, culturais e étnicas, procurando integrar os alunos numa escola de todos e para todos. Quero referir que espero também estabelecer uma boa relação professor-orientador/estagiário pois, só assim, posso esperar um processo reflexivo honesto e competente entre nós, que eticamente carece de atenção e respeito mútuo.

Objetivos:

Aplicar os conhecimentos adquiridos;

Atualizar e enriquecer o conhecimento profissional;

Promover a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal e cívico dos alunos.

Estratégias:

Realização dos planos de aula;

Assistir a aulas dos colegas mais experientes;

Desenvolvimento integral do aluno a partir da sua participação em aula e na escola;

Pontos Fortes:

Conhecimento e experiência;

Trabalho cooperativo entre os pares;

Conhecimento pedagógico.

Dificuldades:

Alteração de dinâmicas já adquiridas.

Calendarização:

Ao longo do presente ano

Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem

Esta área dimensional abarca três setores de intervenção, o planeamento, o ensino e a avaliação. Estes setores baseiam-se no conhecimento científico e pedagógico. O planeamento liga-se às estratégias a que recorrerei, dependendo sempre das características da turma. Desta forma, o processo de ensino estará diretamente associado à validade e organização do planeamento, à gestão do tempo, e à relação com os alunos. Por fim, a avaliação implicará, o tratamento de dados recolhidos em cada sessão, através da observação e análise das atividades de ensino realizadas.

Ainda no que se se refere ao planeamento, procurei seguir a linha orientadora que a professora titular de turma (professora cooperante) já tinha definido inicialmente e executar as planificações mensais, trimestrais e respetivos planos de aula, estes últimos produzidos e focados no progresso dos alunos, respeitando os Programas Nacionais de Educação Física, visando a excelência do ensino, tal como afirma Piéron (1996) quando diz que uma “planificação criteriosa e refletida constitui uma determinante da qualidade do ensino.” (Piéron, 1996, p. 33).

As horas da Prática de Ensino Supervisionada estão inseridas no horário do orientador cooperante, com um total de 135 minutos para turmas do terceiro ciclo do ensino básico atribuídos à disciplina de Educação Física.

Semanalmente realizou-se uma reunião de trabalho, com a orientadora cooperante, com a finalidade de acertar pormenores relativos a toda a dinâmica. Já para o acompanhamento do trabalho relativo à direção de turma, reservou-se, normalmente às segundas-feiras, um período depois da aula. Participarei ainda no acompanhamento das reuniões das Equipas

Pedagógicas, às terças-feiras à tarde, hora que serviu para que o grupo de educação física refletisse sobre a prática pedagógica e a partilha.

Objetivos:

Identificar as características da turma para adequação da planificação;

Individualização de ensino de acordo com as necessidades dos alunos;

Estratégias:

Recolher e tratar os dados da turma;

Fazer e enviar o plano de aula previamente;

Reunir com o professor cooperante após cada aula;

Partilhar materiais e ideias com os colegas de grupo.

Pontos Fortes:

Conhecimento e experiência adquiridos.

Trabalho cooperativo entre os pares;

Experiência profissional de todos os professores do departamento de EF.

Dificuldades:

Dificuldades em constituir grupos de nível;

Dispersão na observação.

Calendarização:

Ao longo do ano.

Ensino

Para (Piéron, 1996), verificamos que devem observar-se uma série de objetivos com a finalidade de melhorar a participação dos alunos nas atividades bem como a relação entre o professor e os alunos, enumerando-os: 1-Reduzir os períodos de apresentação das atividades, no decurso das quais os alunos são, frequentemente, sobrecarregados de informação e mantidos inativos; 2-Aumentar a frequência do feedback fornecido ao aluno. Temos consciência de que uma informação personalizada e adaptada ao seu nível de prestação pode-lhe ser grandemente benéfica; 3-Aumentar as interações positivas; 4-Reduzir as intervenções negativas relativas à performance ou aos comportamentos dos alunos; 5-Utilizar frequentemente o nome do aluno como forma de concorrer para uma

relação pedagógica mais personalizada; 6-Reduzir os períodos de observação sem interação ou sem intervenção por parte do professor; 7-Reduzir os períodos de transição no decurso dos quais o aluno se desloca de aparelho para aparelho, coloca o material ou espera simplesmente que o professor inicie a atividade; 8-Reduzir os períodos de inatividade. Devo destacar que estas premissas estiveram sempre em evidência na minha atuação ajudando o facto de os alunos da turma, manifestarem elevados índices de disciplina, revelando um comportamento exemplar e muito interesse pelos temas/modalidades abordados.

Objetivos:

Promover a qualidade de ensino;
Valorizar a relação pedagógica e a relação entre pares;
Melhorar a aptidão física de cada aluno;
Estimular o gosto pela prática de atividade física.

Estratégias:

Pesquisa bibliográfica;
Acompanhar a turma e individualmente cada aluno e corrigir eventuais erros através do ciclo de feedback;
Ajustar o planeamento da aula se necessário;
Prever antecipadamente certas situações: indisciplina ou rejeição da atividade.

Pontos Fortes:

Observação das aulas ministradas pelos vários docentes do departamento de EF;
Conhecimento e experiência.
Trabalho cooperativo entre os pares.

Dificuldades:

Dar instruções curtas abrangendo: os objetivos de aula; as componentes críticas dos gestos técnicos e lecionação de conteúdos programáticos;
Acompanhar individualmente cada aluno e corrigir eventuais erros através do ciclo de feedback;
Manter os alunos motivados.

Calendarização:

Ao longo do ano.

Avaliação

Nas avaliações, serão aplicados os métodos e as técnicas de acordo com as funções diagnóstica, prognóstica, formativa e sumativa da avaliação, definidas pelo Departamento de Educação Física e Conselho Pedagógico do Agrupamento de Escolas.

Como iniciei a PES depois de começar o ano letivo, não participei na avaliação diagnóstica dos alunos. Este trabalho de análise do nível dos alunos foi elaborado ao longo das aulas de observação e durante as reuniões que semanalmente se realizam.

Objetivos:

Conhecer os critérios de avaliação e metas de aprendizagem delineadas no Guião Didático;

Dar a conhecer aos alunos as metas a atingir;

Proceder à avaliação.

Estratégias:

Elaboração de grelhas de registo de observação para as diversas modalidades;

Elaborar e aplicar fichas de trabalho;

Elaborar e aplicar programas alternativos de avaliação.

Pontos Fortes:

Experiência profissional dos elementos do grupo de EF;

Boa relação entre pares;

Existência de bibliografia adequada;

Conhecimentos e experiência;

Existência do Guião Didático.

Dificuldades:

Elaboração de grelhas de registo de observação para as diversas modalidades;

Realização da avaliação inicial real.

Calendarização:

Ao longo do ano

Planeamento

A PES teve início no dia 16 de novembro e terminou em junho, no fim do ano letivo. As reuniões com a orientadora cooperante formalizam-se, por norma, todas as segundas-feiras, das 16:40h às 17:30h, sem prejuízo, em função da necessidade do momento da sua alteração ou reforço. Já o planeamento anual, foi previamente elaborado pelo grupo de educação física.

Participação na Escola e Relação com a Comunidade

Esta dimensão tem como objetivo proporcionar ao estagiário, vivências relativas à comunidade educativa. O estagiário deverá criar condições para conhecer informação importante sobre a turma, os seus alunos, o regulamento interno da escola, o plano anual de atividades e demais documentos relevantes do agrupamento. O estagiário pode e deve envolver-se em projetos e atividades em que o Agrupamento habitualmente participe, deve conhecer as particularidades da comunidade onde atua bem como os seus usos, costumes e dificuldades.

Relativamente a esta área estive disponível, quando solicitado, para apresentar propostas que contribuíssem para a melhoria do desempenho da escola, participei com propostas na construção dos documentos orientadores da vida da escola: Projeto Educativo, Projeto Curricular de Agrupamento e Regulamento Interno; participei no cumprimento do Plano Anual de Atividades e em projetos de trabalho colaborativo na escola. Participei em projetos e atividades da escola que visaram o envolvimento e desenvolvimento da comunidade. Envolvi-me em projetos ou atividades e refleti sempre sobre a respetiva avaliação.

Objetivos:

Participar ativamente na vida da escola;
Cooperar em projetos e atividades comuns a toda a escola;
Desenvolver atividades no âmbito do Desporto Escolar.

Estratégias:

Cooperar com o orientador cooperante no desenvolvimento das atividades relacionadas com as turmas;

Colaborar com o grupo de Educação Física na planificação, organização e gestão do processo educativo;

Acompanhar o professor cooperante nas diligências relativas à direção de turma;

Dinamizar semanalmente um núcleo de Desporto Escolar;

Participar, sempre que solicitado no desenvolvimento de atividades comuns à população escolar;

Pontos Fortes:

Disponibilidade dos orientadores;

Conhecimentos e experiência;

Disponibilidade dos colegas de departamento;

Oferta diversificada de atividades extracurriculares;

Promoção de atividades desportivas;

Dificuldades:

Gestão de tempo disponível para poder integrar vários projetos.

Calendarização:

Ao longo do ano.

Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida

Esta última área de formação está relacionada com o desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida e desenvolve-se no Capítulo 2. Espera-se que estagiário realize um projeto de investigação, preferencialmente, investigação-ação, com pertinência para a sua formação e para a comunidade educativa onde está integrado, à qual será apresentado o estudo. Um artigo científico é o resultado de um processo estruturado de investigação, tendo por base a criação de ciência (Mendes & Tavares, 2021, p. 62). Caracteriza-se no capítulo 2, de forma detalhada, o estudo efetuado e a forma como foi estruturado o processo de investigação.

Referências

- Ainscow, M., Hopkins, D., Southworth, G., & West, M. (2001). *Hacia escuelas eficaces para todos: manual para la formación de equipos docentes*. Madrid: Narcea ediciones.
- Batista, P. (2008). *Discursos sobre a competência: Contributo para a (re) construção de um conceito de competência aplicável ao profissional do desporto*.
- Caires, S. (2006). *Vivências e percepções do estágio pedagógico: Contributos para a compreensão da vertente fenomenológica do “Tornar-se professor”*. *Análise Psicológica*, 24(1), 87-98.
- Gibson, J. L., Ivancevich, J. M., Donnelly, H. J., & Konopaske, R. (2003). *Organizations: behavior, structure, processes*. USA: Better World Books.
- Mendes, J., & Tavares, M. (2021). *Do Senso Comum ao Conhecimento Científico: Etapas para a Redação de um Artigo*. *Germinare—Revista Científica do Instituto Piaget*, (1).
- Mesquita, E. (2010). *Formação inicial, profissão docente e competências para a docência: a visão dos futuros professores*. *EDUSER: revista de educação*, 3-19.
- Onofre, M. (2017). *Das características do conhecimento prático dos professores de educação física às práticas da sua formação inicial*. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (26-27), 55-67.
- Oliveira-Formosinho, J. (2002). *A Supervisão na formação de professores I—da sala à escola*. Porto: Porto Editora.

Piéron, M., & da Costa, F. C. (1996). Seeking expert teachers in physical education and sport. *European journal of physical education*, 1(1-2), 5-18.

Torres, L. L. (2008). A escola como entreposto cultural: o cultural e o simbólico no desenvolvimento democrático da escola. *Revista Portuguesa de Educação*, 21(1), 59-81.

CAPÍTULO 2 - PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

Oportunidade de estimulação motora em crianças da região Algarve (6-11 anos)

Título

“Análise da oportunidade de estimulação motora em crianças da região Algarve
(6-11 anos).”

Resumo

Este estudo propôs-se qualificar a qualidade dos ambientes familiares, relativamente à oportunidade de estimulação motora, na região Algarve. Fizeram parte deste estudo 189 famílias desta região com crianças entre os 6 e os 11 anos de idade. Para avaliação e qualificação dos ambientes familiares foi utilizado o questionário *affordances for motor behavior of Schoolchildren* (AMBS), que aborda a qualidade e a quantidade de fatores, no ambiente casa, que são favoráveis ao desenvolvimento motor infantil. Pudemos concluir que a quantidade e qualidade dos materiais que promovem o desenvolvimento da motricidade infantil, nos domicílios estudados, são em número insuficiente. Aferimos, igualmente, com os dados disponíveis, que a relação entre o baixo nível socioeconómico, grau de escolaridade e quantidade e qualidade dos materiais, estão diretamente relacionados, observando-se restrições na disponibilidade destes materiais nos domicílios, quando correlacionadas estas variáveis, no estudo desenvolvido.

Palavras-chave – Ambientes familiares, Oportunidade de estimulação motora, Desenvolvimento motor, Affordances.

ANALYSIS OF MOTOR STIMULATION OPPORTUNITY IN CHILDREN IN THE ALGARVE REGION (6-11 YEARS)

Abstract

This study aimed to qualify the quality of family environments, in terms of the opportunity for motor stimulation, in the Algarve region. A total of 189 families from this region with children between 6 and 11 years old took part in this study. To assess and qualify family environments, the Affordances for Motor Behavior of Schoolchildren (AMBS) questionnaire was used, which addresses the quality and quantity of factors in the home environment that are favorable to child motor development. We were able to conclude that the quantity and quality of materials that promote the development of children's motor skills, in the studied households, are insufficient. We also verified, with the available data, that the relationship between low socioeconomic level, education level and quantity and quality of materials are directly related, observing restrictions on the availability of these materials in households, when these variables are correlated, in the study developed.

Keywords – Family environments, Opportunity for motor stimulation, Motor development, Affordances.

Introdução

O ambiente familiar, relativo ao espaço físico do domicílio, aos materiais específicos, à relação com o outro e à tarefa, condicionam o desenvolvimento nos primeiros anos de vida e na infância, altura em que se adquire a matriz de desenvolvimento motor. É, facilitando uma estimulação precoce e regular, no ambiente familiar, proporcionada pela disponibilidade de objetos, livros, jogos e brinquedos, que se obtêm indicadores favoráveis ao desenvolvimento da criança. Por outro lado, as crescentes mudanças sociais e urbanas ocorridas, no nosso país, nas últimas décadas, ocasionaram mudanças na configuração da estrutura familiar e, conseqüentemente, da rotina das crianças. Nessa visão, as influências ambientais da casa e o fenómeno da institucionalização infantil, tem ganhado interesse na comunidade científica (Soares et al, 2015; Flôres et al, 2019). Estudos recentes referem-se à forma negativa como os ambientes inadequados e/ou com poucos estímulos podem afetar o desenvolvimento da criança, especialmente nos primeiros anos de vida (Andrade et al., 2005; Rodrigues e Gabbard, 2007; Flôres et al., 2021).

A importância do desenvolvimento das capacidades motoras, assumindo que esse desenvolvimento está diretamente relacionado com a família e com o ambiente familiar, deverá proporcionar à criança estímulos precoces, regulares e essenciais para uma boa modelação do seu desenvolvimento (Gabbard, 2008; Gallahue; Ozmun, Goodway 2013; Flôres, 2019). Gabbard, (2008) afirma que o desenvolvimento motor estuda as mudanças de comportamento motor, estando este sob a influência de fatores biológicos e ambientais. Percebe-se claramente que tenta relacionar a influência do ambiente e o desenvolvimento dos padrões motores, sobretudo nos primeiros anos de vida. É desta forma que a qualidade do ambiente familiar, entendida por: disponibilidade de objetos, jogos e brinquedos dentro de casa, se constituem como indicadores críticos que a podem medir. As oportunidades oferecidas por esse contexto, tanto em qualidade como em quantidade, assumem extrema importância, pois oferecem à criança desafios direcionados à ação que contribuem para uma interação dinâmica com o meio envolvente.

Sabe-se que as oportunidades de estimulação motora de crianças em idade escolar são fundamentais para o seu desenvolvimento e aprendizagem, a “interação da criança com os materiais, as limitações das tarefas do indivíduo e do ambiente têm efeito profundo na aquisição das habilidades motoras durante a infância (Zajonz; Muller; Valentini, 2008; Pilatti et al., 2011; Nobre et al., 2012; Gallahue; Ozmun, Goodway 2013). No mundo de hoje, antecipamos indicadores que podem ser favoráveis ao desenvolvimento da criança, como é o caso da qualidade e quantidade de objetos, livros, jogos e brinquedos, que estão disponíveis, tanto nos domicílios como na fácil aquisição. Em oposição, os espaços físicos da habitação, o grau de escolaridade dos pais, o nível socio económico da família e o género da criança, devem fornecer indicadores

capazes de influenciar, alguns de forma inibidora e pouco estimulante, o ambiente familiar e o desenvolvimento da criança.

Apesar disso, pouco se sabe sobre o assunto em crianças entre o primeiro e o quinto ano de escolaridade. Da mesma forma, não são conhecidos estudos sobre o tema na região sul de Portugal. Em suma, o objetivo desta investigação foi analisar os ambientes regulares e as oportunidades de estimulação motora de crianças com idades entre os seis e onze anos na região Sul de Portugal.

Materiais e métodos

Amostra

Fizeram parte do estudo 189 famílias com crianças com idades entre os 6 e os 11 anos ($8,52 \pm 3,99$), provenientes da região do Algarve, Portugal. Destas, 60 famílias (31,7%) viviam em moradias e 127 famílias (67,2%) em apartamentos. A seleção dos participantes foi realizada aleatoriamente, por meio da divulgação da investigação em meios digitais e disponibilização aos diversos agrupamentos de escolas da região. Nenhuma família relatou que os seus filhos evidenciassem alterações ou limitações físico-motoras, nem deficiências.

Instrumentos e procedimentos éticos

Na preparação prévia do envio dos questionários às famílias, foram solicitadas autorizações aos agrupamentos de escolas envolvidos, nomeadamente, nos concelhos de Lagos, Portimão e Lagoa. Após pareceres positivos dos agrupamentos de escolas, foram contactados os professores titulares de turma e diretores de turma com a finalidade de enviarem os questionários aos encarregados de educação das turmas sob a sua tutela. No envio dos questionários, surgia, de forma clara, o pedido de colaboração, e toda a informação relevante relativa ao consentimento informado. A investigação foi submetida e aprovada na Comissão de Ética da Universidade (Parecer P02-S09-27/04/2022).

Foi utilizado o questionário *Affordances for Motor Behavior of Schoolchildren (AMBS)* (Flôres et al., 2021; 2022) para a análise das oportunidades de estimulação motora nos ambientes regulares das crianças. O AMBS foi elaborado para quantificar as oportunidades de estimulação motora presentes no ambiente doméstico e escolar, bem como, recolher informações acerca dos espaços desportivos e ativos que as crianças frequentam com regularidade. O questionário AMBS é capaz de quantificar e qualificar, as *affordances* existentes em três subescalas principais (Casa, Materiais e Escola), e discrimina ambientes de acordo com seu enriquecimento relativo a *affordances* motoras.

O questionário inicia-se com a identificação da criança e da família e continua com uma bateria de 72 questões de respostas fechadas, abertas e de escolha múltipla, especificamente sobre as oportunidades de estimulação motora presentes nos principais ambientes regulares que a criança frequenta. O instrumento sugere a utilização de uma escala de classificação que se subdivide em onze categorias: espaço interior A e B, espaço exterior, material sedentário, brinquedos de faz de conta, brinquedos educativos, materiais de manipulação, materiais de estabilidade, espaço de movimento, espaço livre para o movimento e espaço sedentário. Posteriormente, as categorias são agrupadas e enquadradas em três subescalas: casa, materiais e escola.

A avaliação global de cada categoria é obtida utilizando a soma das três subescalas padrão que varia entre 1 (muito baixo) e 4 (muito alto). A pontuação total do AMBS é o resultado das somas das pontuações padrão das três subescalas: casa, materiais e escola. Assim, elaboradas as pontuações totais obtém-se um resultado AMBS baixo (menos de 8 pontos), médio (8 a 10 pontos) e alto (mais de 10 pontos) (Flôres et al, 2022).

Análise estatística

Para a caracterização dos dados foi utilizada estatística descritiva, com média e desvio padrão. Foi utilizado o *Software Statistical Package for Social Sciences* (SPSS), versão 28.0 para a análise dos dados.

Resultados

Na tabela 1 são apresentados os resultados de classificação do AMBS. Pode perceber-se que a maioria das residências avaliadas obtiveram as classificações finais de média e baixa.

Tabela 1. Classificação AMBS

Subescalas	Baixa		Média		Alta		Muito alta	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Casa	54	28,60	55	29,10	50	26,50	30	15,90
Materiais de Estimulação	23	12,20	43	22,80	47	24,90	76	40,20
Escola	46	24,30	36	19,00	68	36,00	39	20,60
	Baixa		Média		Alta			
	N	%	N	%	N	%	N	%
AMBS total	82	43,4	87	46			20	10,6

Na análise da tabela 2 podemos verificar a distribuição do IMC das crianças. Percebe-se que a maior parte das crianças (57,7%), sejam rapazes ou raparigas, estão classificados com baixo peso.

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada (PES)

Tabela 2. Valores descritivos da amostra, em relação ao género

		Rapazes		Raparigas		Total	
		N	%	N	%	N	%
Sexo		100	52,9	89	47,1	189	100
Índice de Massa Corporal	Baixo peso	63	63	46	51,7	109	57,7
	Peso normal	30	29	38	41,6	68	34,9
	Sobrepeso	5	5	2	2,2	7	3,7
	Obeso	2	2	3	3,4	5	2,6

Na tabela 3, pode ser verificado que a maioria das crianças que pratica atividades extracurriculares apenas o faz, maioritariamente, até 2 dias por semana. De forma surpreendente, percebe-se que há um número bastante elevado de crianças que praticam desportos de combate regularmente.

Tabela 3. Atividades extracurriculares

Atividades extracurriculares	Dias por semana													
	0		1		2		3		4		5		6	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Desporto Coletivo	77	40,7	23	12,2	41	21,7	26	13,8	15	7,9	6	3,2	1	0,5
Desporto Individual	102	54	37	19,6	29	15,3	11	5,8	6	3,2	1	0,5	3	1,6
Desporto Combate	165	87,3	11	5,8	8	4,2	5	2,6	--	--	--	--	--	--
Atividades ao ar livre	48	25,4	32	16,9	51	27	18	9,5	9	4,8	12	6,3	19	10,1
Atividades musicais	131	69,3	34	18	13	6,9	7	3,7	2	1,1	--	--	2	1,1
Atividades culturais/artísticas	99	52,4	46	24,3	24	12,7	14	7,4	4	2,1	1	0,5	1	0,5

Já quanto à formação dos pais, tabela 4, o estudo revela que tanto em relação ao pai (47,6%), como em relação à mãe (43,6%), o nível médio de formação é o ensino secundário.

Tabela 4. Formação dos pais

Formação	Pai		Mãe	
	N	%	N	%
1º Ciclo	6	3,2	3	1,6
2º ou 3º ciclo	41	21,7	14	7,4
Secundário	90	47,6	83	43,9
Curso Superior	43	22,8	78	41,3
Mestrado	9	4,8	8	4,2
Doutoramento	--	--	3	1,6

O rendimento mensal familiar é apresentado na tabela 5. Os resultados indicam que a maior parte das famílias possui uma renda entre 1501 e 2500 euros e que 83,1% das famílias tem rendimentos até 2500€.

Tabela 5. Renda familiar

Renda familiar	N	%
Menos de €1000	33	17,5
€1001 - €1500	53	28
€1501 - €2500	71	37,6
€2501 - €3500	19	10,1
€3501 - €5000	7	3,7
€5000 ou mais	6	3,1

Discussão

O objetivo da presente investigação foi analisar os ambientes regulares e as oportunidades de estimulação motora de crianças com idades em idade escolar residentes da região sul de Portugal. Assim, procurou analisar-se através da qualificação e quantificação de ambientes familiares, na região sul do país – Algarve – no que respeita a *affordances* que relacionaram o género da criança, o nível socioeconómico da família e a escolaridade dos pais com as características de estimulação identificadas nos ambientes familiares estudados.

Como esperado, e em linha com estudos efetuados por Andrade (2005), Rodrigues et al., (2005), Haywood (2004), referem que os materiais e brinquedos pedagógicos oferecem uma forte associação positiva às crianças, pois permitem oportunidades diferenciadas do desenvolvimento motor (motricidade fina) e ao mesmo tempo competências cognitivas. As características do espaço físico, quer interno quer externo são importantes por possibilitarem liberdade de movimentos e de ação. Oportunidades adequadas à idade da criança possibilitam aprendizagem de inúmeras habilidades motoras finas e grossas (Gallahue, Ozmun e Goodway, 2013). Além disso, as atividades diárias a que as crianças são expostas são fundamentais pois podem proporcionar ou restringir oportunidades do desenvolvimento motor.

Freitas (2011), quando aplicou o instrumento AHEND-IS, direcionado a crianças, dos 3 aos 18 meses, concluiu que as oportunidades presentes no ambiente familiar de crianças são influenciadas pela condição socioeconómica da família. Essa investigação sugere que, enquanto aspetos do ambiente familiar como o espaço físico e a disponibilidade de brinquedos dependem fortemente da condição socioeconómica da família, as atividades diárias, que são oportunidades

que dependem essencialmente dos pais, não diferem em função dos indicadores socioeconómicos. Neste sentido, os nossos resultados indicam que o ambiente familiar da amostra foi classificado como média no AMBS, proporcionando apenas oportunidades razoáveis para o desenvolvimento motor da criança. No entanto, o número de ambientes familiares classificados no AMBS total, com a classificação de baixa, no que respeita a oportunidades de estimulação motora, assume valores muito próximos da classificação “média”, o que nos sugere que a oportunidade de estimulação motora, das crianças da região sul de Portugal, se situa entre as oportunidades razoáveis e baixas oportunidades de estimulação motora. Este resultado, relacionamo-lo diretamente, com a renda familiar disponível, que mostra que apenas 16,9% das famílias apresenta rendimentos superiores à média, ficando as restantes famílias, 83,1%, nos patamares de rendimentos muito baixos, menos de 1000 €, até rendimentos médios de 2500 €. Esta relação, no nosso ponto de vista, reflete os resultados totais do AMBS, que classifica 89,4 % dos ambientes familiares com a classificação “baixa” e “média”, enquanto, o ambiente familiar com elevadas oportunidades de estimulação motora, segundo resultados totais do AMBS, é de apenas 10,6%. Embora os resultados sugiram que o AMBS pode ser uma ferramenta valiosa para nos oferecer informação sobre as oportunidades disponibilizadas às crianças na sua casa, materiais em casa e na sua escola, este trabalho apresenta limitações. Em primeiro lugar, o AMBS é respondido pelos pais e, desta forma, os ambientes físicos não foram verificados. Assim, todas as respostas recolhidas estão ligadas à perceção dos pais, o que pode sugerir discrepâncias entre o ambiente real e o percebido. Outro aspeto a ser levado em consideração é a avaliação dos diferentes ambientes, é difícil que uma só ferramenta avalie todos os ambientes que a criança frequenta, por exemplo, as atividades extracurriculares são apenas identificadas, mas não é feita uma avaliação detalhada das oportunidades de ação existentes nesses ambientes. Finalmente, a oportunidade de ação de cada ambiente e a hipótese de utilização das affordances disponíveis também não foi possível analisar na presente investigação. Investigações futuras devem investir na possibilidade de permitir ao investigador o acesso às residências para observação do contexto e das suas affordances e, por outro lado, os resultados poderão vir a tornar-se mais completos considerando o padrão de intervenção dos elementos da família na exploração de recursos lúdicos disponíveis.

Conclusão

A presente investigação, de carácter descritivo, permite-nos perceber a realidade dos espaços, habitualmente frequentados, por crianças da região do Algarve, Portugal. Assim, percebeu-se que às crianças algarvias, de forma geral, são oferecidas médias oportunidades de estimulação motora nos contextos que frequentam. Consideramos que estas oportunidades se relacionam e dependem dos indicadores - renda mensal disponível e escolaridade dos pais, que nos patamares de

classificação inferiores, apresentam resultados muito próximos entre si (AMBS baixo e médio – 89,4%; rendimento mensal até 2500€ - 83,1% e escolaridade dos pais até ao ensino secundário - 72,5%). É importante considerar que para a promoção de ambientes adequados ao desenvolvimento infantil, faz-se necessário, proporcionar espaços amplos e com muitos estímulos a cada uma das crianças.

Referências

- Andrade SA, Santos DN, Bastos AC, Pedromônico MRM, Almeida-Filho N, Barreto M. Ambiente familiar e desenvolvimento cognitivo infantil: uma abordagem epidemiológica. *Rev. Saúde Pública* 2005; 39(4):606-611.
- Flôres, F., Rodrigues, L. P., Copetti, F., Lopes, F., & Cordovil, R. (2019). Affordances for Motor Skill Development in Home, School, and Sport Environments: A Narrative Review. *Perceptual and Motor Skills*, 003151251982927. <https://doi.org/10.1177/0031512519829271>
- Flôres, F. S. (2020). Affordances for schoolchildren's motor competence (Tese de Doutoramento, Faculdade de Motricidade Humana, Lisboa). Disponível em https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/24742/1/2020_Doutoramento%20e%20Requerimento%20em%20Motricidade%20Humana%2c%20na%20especialidade%20Comportamento%20Motor_Flôres%2c%20Fábio%20Saraiva.pdf
- Flôres, F. S., Rodrigues, L. P., & Cordovil, R. (2021). Development and construct validation of a questionnaire for measuring affordances for motor behavior of schoolchildren. *Journal of Motor Learning and Development*, 9(3), 496-511.
- Flôres, F. S., Rodrigues, L. P., & Cordovil, R. (2022). Further development of the Affordances for Motor Behavior of Schoolchildren (AMBS): standardized version and scoring system. *Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde* ;27: e0277
- Freitas, T. C. B. (2011). Relação entre as oportunidades de estimulação motora presentes no ambiente domiciliar e a condição socioeconômica da família [dissertação]. Piracicaba: Universidade Metodista de Piracicaba.
- Gabbard, C. (2008). *Lifelong motor development* (5th ed.). San Francisco: Pearson Benjamin Cummings.
- Haywood, K. & Getchell, N. (2004). *Desenvolvimento motor ao longo da vida*. Porto Alegre: Artmed.

- Nobre, F. S. S., Pontes, A. L. F. D. N., Costa, C. L. A., Caçola, P., Nobre, G. C., & Valentini, N. C. (2012). Affordances em ambientes domésticos e desenvolvimento motor de pré-escolares. *Pensar a prática*, Goiania, UFG. Vol. 15, n. 3 (jul./set. 2012), p. 652-668.
- Pilatti, I., Haas, T., Sachetti, A., Fontana, C., de Oliveira, S. G., & Schiavinato, J. C. C. (2011). Oportunidades para o desenvolvimento motor infantil em ambientes domésticos Opportunities for infant motor development at home. *Revista de Atenção à Saúde*, 9(27).
- Rodrigues, L., Saraiva, L. & Gabbard, C. (2005). Development and construct validation of an inventory for assessing the home environment for motor development. *Research Quarterly for Exercise and Sport*.
- Rodrigues, L. & Gabbard, C. (2007). O AHEND. Instrumento para avaliação das oportunidades de estimulação motora de crianças entre os 18 e os 41 meses de idade. In Atas o 2o Congresso Internacional de Aprendizagem na Educação de Infância. Maia: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Soares, E. S., Flores, F. S., Katzer, J. I., Valentini, N. C., Corazza, S. T., & Copetti, F. (2015). Análise das oportunidades de estimulação motora em ambientes domiciliares na região central do Rio Grande do Sul. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 29, 279-288.
- Zajonz, R.; Müller, A. B.; Valentini, N. C. A influência de fatores ambientais no desempenho motor e social de crianças da periferia de porto alegre. *Revista da Educação Física/UEM*, Maringá, v. 19, n. 2, p. 159-71, 2008.

Conclusão Geral

O caminho foi longo, cheio de experiências e sobretudo de aprendizagens que me fizeram refletir sobre a profissão e o meu desempenho docente. Em primeiro lugar, suscita-me o interesse por perceber que tipo de professor se pretende formar. Onofre (1995), diz que para ensinar bem o professor deve ser capaz de, em diferentes circunstâncias, criar os contextos de aprendizagem mais favoráveis para que todos possam aprender mais e melhor. Essa capacidade profissional não é só o resultado da intuição ou apetência natural de cada um, pois implica o domínio de competências de diagnóstico, decisão e ação didática que se adequem a essas características (Onofre, 1995). Foi essa a minha missão, durante este ano letivo, do qual saio convicto de que o que se pretende de um professor é que este seja um especialista em educação e ensino, dotado de conhecimento científico e pedagógico, cujas práticas profissionais se regeneram com base na sua capacidade reflexiva. Onofre (1995) realça que uma das fontes mais ricas de intervenção se encontra na forma como cada professor é capaz de construir e ensaiar diferentes soluções para aumentar a qualidade das ajudas a prestar à aprendizagem dos seus alunos, bem como de avaliar os efeitos de cada uma delas. Na verdade, não existe um método que, por si só, seja melhor do que o outro, o que quer dizer que o mesmo método com alunos diferentes e em condições diferentes produz resultados diferentes (Onofre, 1995). Como estagiário torna-se necessário ter por perto ferramentas para agir na diferenciação (eficaz) do ensino. Alguns fatores ajudavam-me à partida, a paixão genuína e a motivação que sentia, associadas à minha experiência profissional e, ainda, à memória dos meus valores, princípios, relações sociais e prioridades, enquanto adolescente. No início do ano letivo e sempre que considerei necessário, defini ou lembrei as regras de funcionamento da aula. Os alunos participaram diretamente, incluindo ideias que eles próprios tinham sobre o que é ou não um comportamento adequado. Assim, não tive quaisquer problemas porque eles sabiam que era uma decisão pela qual eram, também, responsáveis.

Apesar do bom clima que se fazia sentir, por vezes, alguns alunos tinham dificuldade em aceitar as tarefas propostas ou, até mesmo, a própria formação dos grupos de trabalho. O que observava era que esses alunos não queriam estar em atividade motora, e sim, ter os seus amigos, mais perto de si, para conversarem, no momento de realizar as tarefas. No planeamento, a opção das aulas politemáticas também se relacionou com este fator,

porque é importante que a atividade da sessão, além de adequada ao nível de cada aluno, seja diversificada, oferecendo vários tipos de solicitações para evitar a monotonia (Rosado & Ferreira, 2009).

Sei que desenvolvi uma boa relação com todos os elementos da comunidade educativa: membros da direção, diretores de turma e outros professores, funcionários, alunos, e EE. Preciso enaltecer a ajuda e contributo incondicional dos professores do grupo de EF quer ao nível do conteúdo, da organização e gestão da aula quer das tarefas de investigação. Cada grupo tem conhecimento específico das suas funções na escola, portanto quando me surgia uma dúvida eu sabia exatamente a quem recorrer para me ajudar.

Nesta vivência pedagógica, fiquei mais desperto para as várias funções desempenhadas por um professor, para a importância na formação contínua, para o contributo da investigação-ação, para o valor da escola pública e para tudo aquilo o que os meus alunos me ensinaram e que não vem nos manuais.

Bibliografia

- Ainscow, M., Hopkins, D., Southworth, G., & West, M. (2001). *Hacia escuelas eficaces para todos: manual para la formación de equipos docentes*. Madrid: Narcea ediciones.
- Andrade SA, Santos DN, Bastos AC, Pedromônico MRM, Almeida-Filho N, Barreto M. Ambiente familiar e desenvolvimento cognitivo infantil: uma abordagem epidemiológica. *Rev. Saúde Pública* 2005; 39(4):606-611.
- Batista, P. (2008). Discursos sobre a competência: Contributo para a (re) construção de um conceito de competência aplicável ao profissional do desporto.
- Caires, S. (2006). Vivências e percepções do estágio pedagógico: Contributos para a compreensão da vertente fenomenológica do “Tornar-se professor”. *Análise Psicológica*, 24(1), 87-98.
- Flôres, F., Rodrigues, L. P., Copetti, F., Lopes, F., & Cordovil, R. (2019). Affordances for Motor Skill Development in Home, School, and Sport Environments: A Narrative Review. *Perceptual and Motor Skills*, 003151251982927. <https://doi.org/10.1177/0031512519829271>
- Flôres, F. S. (2020). *Affordances for schoolchildren's motor competence* (Tese de Doutoramento, Faculdade de Motricidade Humana, Lisboa). Disponível em https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/24742/1/2020_Doutoramento%20e%20Requerimento%20em%20Motricidade%20Humana%2c%20na%20especialidade%20Comportamento%20Motor_Flôres%2c%20Fábio%20Saraiva.pdf
- Flôres, F. S., Rodrigues, L. P., & Cordovil, R. (2021). Development and construct validation of a questionnaire for measuring affordances for motor behavior of schoolchildren. *Journal of Motor Learning and Development*, 9(3), 496-511.
- Flôres, F. S., Rodrigues, L. P., & Cordovil, R. (2022). Further development of the Affordances for Motor Behavior of Schoolchildren (AMBS): standardized version and scoring system. *Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde* ;27: e0277
- Freitas, T. C. B. (2011). *Relação entre as oportunidades de estimulação motora presentes no ambiente domiciliar e a condição socioeconômica da família* [dissertação]. Piracicaba: Universidade Metodista de Piracicaba.
- Gabbard, C. (2008). *Lifelong motor development* (5th ed.). San Francisco: Pearson Benjamin Cummings.
- Gibson, J. L., Ivancevich, J. M., Donnelly, H. J., & Konopaske, R. (2003). *Organizations: behavior, structure, processes*. USA: Better World Books.
- Haywood, K. & Getchell, N. (2004). *Desenvolvimento motor ao longo da vida*. Porto Alegre: Artmed.
- Mendes, J., & Tavares, M. (2021). Do Senso Comum ao Conhecimento Científico: Etapas para a Redação de um Artigo. *Germinare—Revista Científica do Instituto Piaget*, (1).
- Mesquita, E. (2010). Formação inicial, profissão docente e competências para a docência: a visão dos futuros professores. *EDUSER: revista de educação*, 3-19.

- Nobre, F. S. S., Pontes, A. L. F. D. N., Costa, C. L. A., Caçola, P., Nobre, G. C., & Valentini, N. C. (2012). Affordances em ambientes domésticos e desenvolvimento motor de pré-escolares. *Pensar a prática*, Goiania, UFG. Vol. 15, n. 3 (jul./set. 2012), p. 652-668.
- Oliveira-Formosinho, J. (2002). *A Supervisão na formação de professores I—da sala à escola*. Porto: Porto Editora.
- Onofre, M. (1995). Prioridades de formação didáctica em educação física. *Boletim SPEF*(12), 75-97.
- Onofre, M. (2017). Das características do conhecimento prático dos professores de educação física às práticas da sua formação inicial. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (26-27), 55-67.
- Piéron, M., & da Costa, F. C. (1996). Seeking expert teachers in physical education and sport. *European journal of physical education*, 1(1-2), 5-18.
- Pilatti, I., Haas, T., Sachetti, A., Fontana, C., de Oliveira, S. G., & Schiavinato, J. C. C. (2011). Oportunidades para o desenvolvimento motor infantil em ambientes domésticos Opportunities for infant motor development at home. *Revista de Atenção à Saúde*, 9(27).
- Rodrigues, L., Saraiva, L. & Gabbard, C. (2005). Development and construct validation of an inventory for assessing the home environment for motor development. *Research Quarterly for Exercise and Sport*.
- Rodrigues, L. & Gabbard, C. (2007). O AHEMD. Instrumento para avaliação das oportunidades de estimulação motora de crianças entre os 18 e os 41 meses de idade. In *Atas o 2o Congresso Internacional de Aprendizagem na Educação de Infância*. Maia: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Rosado, A., & Ferreira, V. (2009). *Pedagogia do Desporto. Promoção de Ambientes Positivos de Aprendizagem*. (A. R. Mesquita, Ed.) Lisboa: Faculdade Motricidade Humana.
- Soares, E. S., Flores, F. S., Katzer, J. I., Valentini, N. C., Corazza, S. T., & Copetti, F. (2015). Análise das oportunidades de estimulação motora em ambientes domiciliares na região central do Rio Grande do Sul. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 29, 279-288.
- Torres, L. L. (2008). A escola como entreposto cultural: o cultural e o simbólico no desenvolvimento democrático da escola. *Revista Portuguesa de Educação*, 21(1), 59-81.
- Zajonz, R.; Müller, A. B.; Valentini, N. C. A influência de fatores ambientais no desempenho motor e social de crianças da periferia de porto alegre. *Revista da Educação Física/UEM*, Maringá, v. 19, n. 2, p. 159-71, 2008.