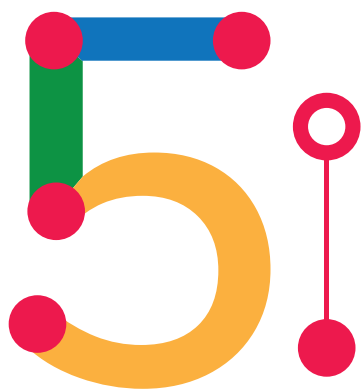




POLITÉCNICO
DE LEIRIA

ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
E CIÊNCIAS SOCIAIS



SEMINÁRIO A CULTURA MOTORA NA ESCOLA DO 1.º CEB

CULTURA MOTORA

TÍTULO

V SEMINÁRIO A CULTURA MOTORA NA ESCOLA DO 1.º
CEB (2021)

ORGANIZADORES

Rui Matos
Nuno Amaro
Luís Coelho
Ricardo Rebelo Gonçalves
Raúl Antunes
Maria José Gamboa

EDIÇÃO

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais
Instituto Politécnico de Leiria

PROJETO GRÁFICO

João Pinheiro

DOI

<https://doi.org/10.25766/optn-j341>

—

Edição Eletrónica
Escola Superior de Educação e Ciências Sociais
Politécnico de Leiria © 2022

A originalidade dos textos
apresentados é da exclusiva
responsabilidade dos seus
autores.

5

SEMINÁRIO
A CULTURA MOTORA
NA ESCOLA DO 1.º CEB



CULTURA MOTORA

Índice

- 5 *Introdução*
- CONFERÊNCIA DE ABERTURA**
- 9 *A lei do melhor esforço. O problema da Educação Física no 1.º Ciclo Ensino Básico*
Luís Bom
- RESUMOS - POTENCIALIDADES EDUCATIVAS DOS AMBIENTES EXTERIORES**
- 1º PAINEL**
- 15 *Para além das quatro paredes: o direito a brincar nas escolas do 1º CEB.*
Ana Lourenço
- 16 *A Escola na Natureza.*
Lina Lourenço
- 17 *Associação casa d'árvore - Brincar na natureza e em comunidade.*
José Gabriel
- RESUMOS - O ENVOLVIMENTO FAMILIAR NA PROMOÇÃO DA COMPETÊNCIA MOTORA DAS CRIANÇAS DO 1º CEB**
- 2º PAINEL**
- 21 *How much motor competence is competence enough?*
Luís Paulo Rodrigues
- 22 *Os pais como agentes provocadores e promotores de AF dos filhos.*
Rui Manuel Neto e Matos
- 23 *Estimular ou inibir a prática de jogos de apanhada e de luta? Opinião de pais e encarregados de educação.*
José Gabriel
- RESUMOS - BOAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM TEMPOS DE PANDEMIA**
- 3º PAINEL**
- 27 *Exergames como ferramenta pedagógica para o ensino a distância nas aulas de Educação Física.*
Denise Bolsan
- 27 *Ensino das habilidades básicas do primeiro ciclo em tempos de pandemia.*
Santos Canales Lagos
- 28 *Práticas de Atividade Física de Crianças no(s) Período(s) de Confinamento! Análise de práticas referidas por familiares de um grupo de menin@s açorian@s*
Cláudia Freitas, Inês Pereira, Vanessa Pacheco, Isabel Condessa
- 29 *As potencialidades da educação na natureza.*
Ana Oliveira, Márcia Pereira, Rui Mendes
- 30 *Os saberes necessários para uma ação pedagógica crítico reflexiva em Educação Física no primeiro ciclo: a visão de "bons" professores.*
Zenaide Galvão, António Camilo Cunha
- 31 *O Comportamento Lúdico-Motor e Social das Crianças do 1.º CEB em contexto não formal*
Francisca Salé, Margarida Alves, Fernando Santos, César Sá, Linda Saraiva
- 32 *Perceção dos professores de Educação Física sobre a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Específicas nas suas aulas*
Carla Lourenço, Dulce Esteves
- 33 *Testemunhos de Professores sobre a Inclusão nas Aulas de Educação Física do Ensino Básico – 1.º Ciclo*
Elsa Correia, Isabel Melo, Rute Pavão, Isabel Condessa
- CONFERÊNCIA DE ENCERRAMENTO**
- 37 *Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC): tempo e espaço para a criança brincar livre na escola a tempo inteiro*
Carlos Neto

"Por uma educação
Motora (de Qualidade)
para todos no 1ºCEB"

Introdução

O “V SEMINÁRIO A CULTURA MOTORA NA ESCOLA DO 1.º CEB”, promovido pela Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Politécnico de Leiria (ESECS-PL), decorreu no dia 14 de maio de 2021, em regime a distância/virtual, na ESECS-PL. Teve como objetivo proporcionar a interação e a partilha de experiências e conhecimentos entre profissionais de diversas áreas ligadas à disciplina de Educação Física escolar no 1.º CEB.

Como se pode depreender pelo título, este foi o 5.º seminário que teve como tema central a Cultura Motora na Escola do 1.º CEB. O facto de se ter realizado, consecutiva e ininterruptamente, desde 2016 (Aveiro, Viseu, Viana do Castelo, Açores e Leiria) atesta a relevância que lhe tem sido dada pela comunidade profissional mais diretamente envolvida.

Nunca como hoje houve tanta preocupação com a promoção de hábitos e estilos de vida saudáveis. Por um lado, conhecem-se cada vez melhor os benefícios da prática de atividade física regular; por outro, também são cada vez maiores as evidências das consequências nefastas da sua ausência. A Escola tem um papel fundamental neste processo e quanto mais cedo estes hábitos saudáveis se instalarem, maiores as probabilidades de existirem/se manterem no futuro.

A Educação Física é uma área curricular, também no 1º CEB, mas a sua efetivação nem sempre é (bem) conseguida. Urge continuar a dar ferramentas neste domínio a quem trabalha diretamente com as crianças desta idade.

A consciencialização de que há mais espaço para aprendizagens e experiências motoras significativas do que o espaço de aula “tradicional” foi, igualmente, um aspeto central deste Seminário. Foram apresentadas boas práticas que demonstraram a importância e as potencialidades dos espaços exteriores/descobertos/naturais para o desenvolvimento (motor) das crianças, nos quais encontramos também as condições adequadas para aprender a lidar com a diferença e criação de uma escola inclusiva, com interesses inter/multi/transdisciplinares também no domínio motor, sendo esta condição um imperativo ético.

Neste documento, apresentam-se os textos remetidos pelos autores das apresentações, que certamente enriquecerão o portfólio de ferramentas pedagógicas de todos os profissionais que trabalham com esta população infantojuvenil. O programa incluiu 2 conferências (abertura e encerramento), proferidas por dois reconhecidos Professores especialistas nestas matérias e 3 painéis de apresentações, com um total de 14 trabalhos.

Esperamos que este livro de resumos permita contribuir para a reflexão sobre a cultura motora em contextos educativos. Agrade-cemos a todos os que de alguma forma contribuíram e contribuem para a realização e sucesso destes seminários.

A Comissão Organizadora

Rui Manuel Neto e Matos, Nuno Miguel Pires Alves Amaro, Luís Pedro Inácio Coelho, Ricardo Rebelo Gonçalves, Raul de Sousa Nogueira Antunes e Maria José Nascimento Silva Gamboa.



**SEMINÁRIO
A CULTURA MOTORA
NA ESCOLA DO 1.º CEB**

**CONFERÊNCIA
DE ABERTURA**

A lei do melhor esforço. O problema da Educação Física no 1.º Ciclo Ensino Básico

Luís Bom

Faculdade de Educação Física e Desporto, Universidade Lusófona

Justifica-se uma saudação especial aos anfitriões do Politécnico de Leiria neste V seminário, e também aos organizadores das outras quatro edições, sob o lema “Cultura Física no 1.º CEB”. Colaboram numa comunidade de especialistas, em diversas instituições do ensino superior, esforçando-se no sentido do reconhecimento e elevação da Educação Física (EF), em especial no 1.º ciclo. É um dos melhores esforços. Bem hajam. O tema “cultura física” vale pela abrangência e pelo significado do conceito: na verdade, trata-se de cultivar, exercitar e aprender as atividades físicas que promovem ou formam o desenvolvimento multilateral. Partilho esta perspetiva do «desenvolvimento», que salienta os processos e conteúdos das aprendizagens na relação social, e não apenas a análise de indicadores de desempenho ou de crescimento, ou de características genéricas dos escalões etários.

Estes seminários mobilizam-nos para o problema da falta sistemática das aulas de EF nos horários do 1.º CEB, na tentativa de que todas as crianças venham a beneficiar de boas experiências de aprendizagem na nossa área curricular. Trata-se de uma necessidade vital para as crianças, e é um direito conquistado na Lei, através do esforço de gerações de professores de EF, professores do 1.º ciclo e outros. Infelizmente, não passou ainda do papel à prática, na rede de escolas do Estado (a “escola pública”). Ao contrário do que alguns dizem, parece-me que esta falha não se explica pela “lei do menor esforço”, supostamente seguida pelos profissionais de educação. A explicação reside, sim, na análise dos problemas estruturais (horários, instalações, professores) cuja resolução não depende estritamente da boa-vontade nem da competência de professores e diretores.

Para resolver os problemas estruturais, continua a ser urgente (há mais de 40 anos...) convencer os diversos responsáveis, nos governos e nas autarquias, de que as escolas devem ter condições adequadas ao currículo nacional instituído, que é de aplicação flexível, de modo que os professores possam então adequar as práticas às necessidades do aluno.

É um desafio que não depende apenas de iniciativas locais e da persistência dos professores e gestores escolares, que procuram aproveitar certas condições circunstanciais, como as sobras dos créditos horários, ou o pavilhão vazio na rua acima. É preciso, também, discutir e criticar as ideias ou crenças erradas de muitos decisores, que estão associadas à sua indiferença perante a falta de aulas de EF no 1.º ciclo, ano após ano. A seguir, discutimos cinco crenças que têm prejudicado a EF.

1.^a) “*Não se pode afirmar que não se realizam as aulas de EF no conjunto do país, pois não há estudos nem avaliações sistemáticas e completas*”. De facto, não se conhece qualquer levantamento ou estudo recente realizado pelo Estado sobre a realização das aulas de EF do 1.º ciclo, nas escolas do Estado, nem sobre outros assuntos. De qualquer modo, relativamente à EF escolar, temos investigações académicas, estudos de campo, relatórios de experiências, etc., relatados em congressos, seminários e cursos, há décadas, a nível nacional e regional. Além disso, todos os anos fazemos as avaliações das aprendizagens dos alunos no 5.º ano, e nos anos seguintes, o que nos permite perceber o que faltou nos anos anteriores. Felizmente, desde 2017, o governo lançou as provas de aferição, um modelo muito bem delineado e organizado pelo IAVE, de avaliação das aprendizagens no 2.º ano, 5.º ano e 8.º ano, realizado nas escolas, incluindo provas de EF, as quais que já originaram efeitos positivos no terreno. Desde o início, as evidências destas provas foram claras, confirmando os alertas e recomendações dos professores de EF – forte tendência de iliteracia física, a partir do 1.º ciclo, que é o ciclo decisivo para as aprendizagens essenciais. Sabe-se que o analfabetismo significa graves limitações: as pessoas crescem sem desenvolver habilidades e conhecimentos fundamentais que lhes permitiriam aprender mais e melhor na adolescência e na vida adulta. A solução passa pelas aprendizagens formais, ou seja, três boas aulas de EF todas as semanas, para todos, com professores competentes e espaços adequados. A iliteracia física que continuamos a arrastar e tentamos perceber de quatro em quatro anos, não é provável que se resolva com campanhas de alfabetização, ou eventos para animar a população, celebrar os ídolos e aplaudir as hierarquias. É preciso melhorar as contas

*“Por uma educação
Motora (de Qualidade)
para todos no 1ºCEB”*

do Estado e poupar em desperdícios e rendas, para investir nas condições básicas de aprendizagem dos alunos (horários, espaços, professores), as quais, sendo adequadas e inclusivas, possibilitam um efeito multiplicador a médio e longo prazo.

2.^a) “O currículo já é muito extenso, seria um exagero acrescentar a EF ao horário das aulas do 1.º ciclo, as crianças precisam de mais recreio”. Não é aceitável a confusão entre a EF e as atividades recreativas “de enriquecimento”, que são facultativas, sem compromisso curricular. As aulas de EF deveriam já fazer parte das 25 horas semanais, não é para acrescentar, nem é preciso: na lei, define-se 5 horas semanais para as aulas de EF e de Expressões Artísticas. Essa parte da lei não é para cumprir? E quais são as outras leis, ou partes de leis, que é melhor não ler ou não ligar? Quanto aos recreios, de facto, as brincadeiras da maioria das crianças são atividades físicas e é necessário mais tempo de recreio. Mas nem todas as crianças são ativas: muitas vezes as que mais precisam de exercício, perante as situações concretas, aprendem a isolar-se, ficam à parte, inativas, e isso não pode ser resolvido por si, sós, nem pela ajuda espontânea das outras crianças. Verifica-se também que os mais ativos nem sempre aprendem o que é mais importante, da melhor maneira. Importa rever a valorizar as atividades recreativas nas escolas, observar e compreender o que acontece nos recreios, por exemplo, a tendência de, havendo boas aulas de EF, em poucos meses se notar não só a melhoria dos jogos e da atividade dos alunos até aí mais passivos, mas também de outras variáveis, como o estudo e os resultados académicos.

3.^a) “A EF sofre limitações de recursos materiais, mas há muitos anos que as instalações no 1.º CEB são uma competência das autarquias, que têm diversas prioridades e meios insuficientes”. Na realidade, há demasiadas carências de espaços e equipamento em muitas escolas e há, também, certas despesas incompreensíveis e obras que justificam alarme e substituição urgente. Mas as aulas de EF não faltam apenas nas escolas sem ginásios nem campo de jogos. Também nas escolas que têm condições materiais adequadas ou mesmo boas, não há aulas de EF, e ninguém é responsabilizado. Alguns decisores argumentam que talvez não seja justo obrigar a fazer aulas de EF nas escolas com condições enquanto houver escolas sem condições. Nesta “lógica”, percebe-se que, em colégios privados, encontremos geralmente professores de EF (2.º e 3.º ciclo) e professores do EB empenhados nas aulas de EF do 1.º ciclo, todas as semanas, enquanto nas escolas públicas, encontramos falta de espaços de EF. Ou, se houver ginásios e/ou campos exteriores, temos 25 horas de vazio e silêncio.

4.^a) “O Estado fez a sua parte, aprovou legislação e programas. Se um professor não cumpre o currículo, a gestão da escola e a inspeção devem intervir, não é o governo”. Se isto acontecesse pontualmente, com alguns professores, poderia compreender-se esta ideia. Todavia, sendo uma falha comum e sistémica, trata-se de um problema que o governo tem de assumir. Por outro lado, esta falha generalizada é bem conhecida dos professores, dos coordenadores, dos diretores e investigadores no terreno, dos pais e das associações de pais, das autarquias, etc.. Apesar disso, não se ouvem protestos, não há estranheza nem alarme. E no Estado? Como pode esta imparidade curricular não merecer a atenção da inspeção, dos diretores locais e dos diretores gerais, dos secretários de estado, do conselho de ministros? Será uma questão demasiado infantil, no sentido de não merecer atenção, havendo preocupações mais sérias? Será um problema natural nas crianças do 1.º ciclo da escola obrigatória, que há de passar com o tempo e, portanto, os responsáveis não se sentem obrigados? Ou acham que ao falarem em “escola obrigatória”, a obrigação é das crianças? No fundo, parece que os dirigentes aceitaram bem as falhas da escola tradicional, e continuarão a mantê-las.

5.^a) “No 1.º ciclo, há o regime de professor único. Dar horas de coadjuvação ao especialista de EF, implica pagar a mesma hora a dois professores. Para essa medida ser justa, teria de se aplicar em todas as áreas, matemática, português, estudo do meio e expressões. Obviamente, isto não é possível”. Quem assim se posiciona, obviamente não recorda o texto da Lei de Bases do Sistema Educativo, de 1986. Esta lei-quadro estabelece que, no 1.º ciclo, o ensino é globalizante, podendo o professor único ser coadjuvado em “áreas especializadas”. Mais adiante, também se indicam as áreas “especializadas”: ensino artístico e a educação física e desportiva. O que se pode fazer, então? Deixa-se andar, não se especifica o “ensino globalizante” nem se regulamenta a coadjuvação e aí está: nada se resolve, e parece que ninguém é responsável. Será para esquecer? Honra seja feita a diversas experiências exemplares de coadjuvação, que importa estudar, valorizar e aproveitar. Algumas inovações recentes das escolas têm sido expostas e discutidas pelas associações de professores de EF (o CNAPEF e a SPEF). São colaborações recentes, mas já iluminam o caminho.

Voltemos ao título, “a lei do melhor esforço”, que pode enunciar-se assim: se não fizermos o esforço que sabemos ser o melhor, ou não soubermos avaliar as alternativas e escolher, certamente não

conseguiremos realizar os melhores processos nem alcançar resultados significativos, em termos de desenvolvimento.

O melhor esforço em Educação Física consiste na qualificação das aprendizagens curriculares, inclusivas e progressivas, nas três aulas semanais, todos os anos, principalmente no 1.º ciclo, bem organizadas pelas estruturas do sistema de ensino e pelos professores. A partir daí, poderemos esperar melhores resultados, se e quando assumirmos objetivos e medidas firmes, de desenvolvimento multilateral de todas as crianças e jovens, no domínio eclético das atividades físicas.

*“Por uma educação
Motora (de Qualidade)
para todos no 1ºCEB”*



**SEMINÁRIO
A CULTURA MOTORA
NA ESCOLA DO 1.º CEB**

RESUMOS

**POTENCIALIDADES EDUCATIVAS
DOS AMBIENTES EXTERIORES**

1º PAINEL

Para além das quatro paredes: o direito a brincar nas escolas do 1º CEB

Ana Lourenço

IAC e CIEC-UMinho

Ainda que o Direito a Brincar seja reconhecido, o tempo e espaço para brincar tem vindo a diminuir, o que é particularmente relevante quando sabemos da associação entre brincar e saúde: brincar pode ser o tipo de atividade com maior impacto na promoção da saúde. Urge a necessidade de devolver às escolas, onde as crianças passam a maior parte do seu tempo, um espírito lúdico, melhorando as estruturas físicas e as dinâmicas existentes. Igualmente crucial é potenciar o papel dos profissionais de educação enquanto promotores do Direito de Brincar potenciando a sua própria ludicidade, num processo que influenciará a própria ludicidade das crianças, conforme apontam estudos recentes.

O projeto “Escolas de (e a) Brincar)” pretende caracterizar e melhorar os espaços de brincar interiores e exteriores de escolas de 1º Ciclo da área de Lisboa e também aumentar, para todos os grupos-alvo (crianças, profissionais de educação e famílias), o conhecimento do direito a brincar e suas implicações no desenvolvimento físico, mental e social das crianças.

Esta comunicação focar-se-á nos espaços exteriores do 1º CEB como palcos de aprendizagem, desenvolvimento e relação e partilhará os resultados iniciais do projeto de onde se destacam: os recreios escolares são tipificados e pouco diversificados, com alguns interditos, nomeadamente quanto ao usufruto de elementos naturais e partes soltas; o conhecimento que as famílias têm dos espaços de brincar interiores e exteriores é, na maioria dos casos, reduzido; faltam recursos humanos e formação nas escolas para que se passe da vigilância de recreios a uma efetiva participação do adulto como parceiro lúdico nesses momentos; os recursos materiais (e.g. jogos e demais material lúdico) estão muitas vezes degradados e não são de fácil acesso; as crianças, quando chamadas a participar, são interlocutores válidos e cuja experiência na vivência do espaços e das dinâmicas lúdicas enriquece programas de intervenção nesta área; situações de conflito no recreio podem derivar da falta de oportunidades para brincar no mesmo, nomeadamente de uma oferta lúdica limitada e pouco apelativa para as crianças.

*“Por uma educação
Motora (de Qualidade)
para todos no 1ºCEB”*

NOTAS BIOGRÁFICAS/CURRICULARES

Ana Lourenço, licenciada em Psicologia Aplicada pelo ISPA, especialista em Psicologia Clínica e da Saúde pela Ordem dos Psicólogos Portugueses e doutoranda em Estudos da Criança na Universidade do Minho. Trabalha no Sector da Actividade Lúdica do Instituto de Apoio à Criança (IAC) desde 2008. Começou por colaborar em diversos projetos na área da Educação para a Saúde, com adultos e crianças, mas acabou por descobrir o entusiasmo de trabalhar na área da atividade lúdica e tem-se dedicado nos últimos anos a diversos projetos na área do Direito a Brincar.

Está envolvida na consultoria e apoio técnico aos espaços lúdicos e desenvolve formação com diferentes profissionais da área social e da educação em áreas como “Tecnologias na Atividade Lúdica”, “Brinquedos e Género”, “Atitude Lúdica e Gamificação” e “Liberdade de Brincar”. Foi responsável pelo estudo “Espaços Lúdicos em Portugal” (2017) e colabora em diversos encontros e conferências nacionais e internacionais. Fez parte da equipa que realizou o estudo “Portugal a Brincar - 2018”. A nível internacional assume a representação do IAC no Grupo Europeu de Ludotecas e faz parte da Direção da Associação Internacional de Ludotecas, enquanto link do continente Europeu e também como Coordenadora Internacional do Dia Mundial do Brincar.

Escola na Natureza

Lina Lourenço

Agrup. Esc. Marrazes

Falar da escola na Natureza é falar de uma escola de aldeia que procura estar em sintonia com os ritmos da natureza, possibilitar um contacto direto e regular com o meio ambiente, proporcionar um recreio onde as crianças possam brincar e explorar livremente elementos naturais e pouco estruturados (terra, pedras, troncos, subir às árvores...).

A escola na Natureza convive de forma próxima e regular com o espaço de pinhal/mata onde se desenvolvem diferentes atividades lúdicas e de complemento aos conteúdos curriculares.

Nesta escola é promovido o contacto com a comunidade local de forma a vivenciar as tradições e os ritmos da terra e das suas gentes.

A educação procura respeitar o estágio de desenvolvimento da criança indo ao encontro das suas necessidades e tendo presente as dimensões do pensar, sentir e agir.

Para a criança do 1.º ciclo o mundo deve ser belo, daí a importância das artes no dia a dia da escola que potenciarão o desenvolvimento da vontade, da criatividade e da harmonia.

Uma criança que cresce numa escola ligada à natureza e às artes beneficiará dos seus efeitos estruturantes e reequilibradores. Nela a criança consegue movimentar todo o seu corpo, ativando todos os seus sentidos e vivendo a vida plenamente.

*“Por uma educação
Motora (de Qualidade)
para todos no 1.ºCEB”*

NOTAS BIOGRÁFICAS/CURRICULARES

Lina Lourenço, Professora do primeiro ciclo, desde 1991, curso de professores do 1.º ciclo da ESE de Santarém. Complemento de formação na área das Expressões e Educação Físico Motora, na ESE de Leiria, em 2003. Curso de Iniciação à Pedagogia Waldorf, Pela Associação Percursos, de 2012 a 2015. Em formação no curso Forest School Program Leadership através da Associação Escola da Floresta - Forest School Portugal, desde 2019.

Lecionou sempre em escolas públicas do 1.º CEB, tendo passado pelos distritos/concelhos de Santarém, Faro, Ponta Delgada, Faial, Caldas da Rainha e Leiria.

Participou num projeto Comenius de 2012 a 2013, o que possibilitou conhecer um pouco da realidade educativa da Suécia e de Espanha. Na Suécia, visitou uma sala de aula, numa escola pública, onde se aplica a pedagogia Montessori e uma escola Waldorf privada.

De 2015 a 2020, lecionou na escola do 1.º ciclo, na aldeia de Regueira de Pontes, tendo desenvolvido uma dinâmica de escola na natureza e na comunidade local. O espaço do recreio foi transformado ao ritmo das necessidades do brincar livre dos alunos.

Presentemente encontra-se a desenvolver o projeto “A Arte na Escola, A Escola na Natureza”, junto de 23 turmas do 1.º CEB, no Agrupamento de Escolas de Marrazes, Leiria, onde leciona desde 2004.

Associação casa d'árvore - Brincar na natureza e em comunidade

José Gabriel

Associação Casa d'Árvore

Nas últimas gerações o nosso contexto tem sofrido marcadas alterações e o mundo em que as nossas crianças nascem é muito diferente do dos nossos antepassados. A natureza e a tribo, os dois grandes pilares dos ancestrais do contexto humano estão cada vez mais distantes. As árvores foram substituídas por torres e o horizonte resume-se a um ecrã. Da tribo passámos para núcleos familiares onde as gerações vivem distantes umas das outras. E fora da família, as ligações são cada vez mais virtuais.

A nossa experiência na Casa d'Árvore passa por devolver as crianças à Natureza e a um contexto social presente, atento e disponível. Na floresta, onde desenvolvemos as nossas atividades, elas têm os seus sentidos imersos em estímulos equilibrados. É dado espaço ao brincar livre e à busca da autodeterminação e autoconhecimento. Este espaço é enriquecido por um ou mais adultos, que mais do que educadores servem de facilitadores de vivências, mostrando às crianças novas avenidas de exploração, escutando as suas necessidades e alimentando a sua curiosidade.

Desejamos partilhar as nossas observações e feedbacks obtidos dos familiares destas crianças. Ao longo dos anos, trabalhamos com crianças dos 0 aos 12, algumas a longo prazo outras só por um dia. E estamos cada vez mais convictos de que a natureza tem um papel fundamental para o desenvolvimento infantil, a nível motor, mas também social, emocional e mental.

*"Por uma educação
Motora (de Qualidade)
para todos no 1ºCEB"*

NOTAS BIOGRÁFICAS/CURRICULARES

José Gabriel, licenciado em ciências psicológicas pela Universidade de Lisboa. A curiosidade pelo desenvolvimento humano levou-o para a prática de Yoga, formando-se em Hatha Yoga em 2017, e exercendo como instrutor desde então.

Em 2018 foi convidado para integrar a equipa pedagógica da Casa D'arvore, na qual esteve durante o ano de 2018/2019. Em 2019 mudou-se para os Estados Unidos para participar no programa de conexão à natureza Anake, da Wilderness Awareness School. Desde 2020 que está de regresso a Portugal, trabalhando em parceria com a Casa d'Árvore e enquanto instrutor de Yoga.



**SEMINÁRIO
A CULTURA MOTORA
NA ESCOLA DO 1.º CEB**

RESUMOS

O ENVOLVIMENTO FAMILIAR NA PROMOÇÃO DA COMPETÊNCIA MOTORA DAS CRIANÇAS DO 1º CEB

2º PAINEL

How much motor competence is competence enough?

Luís Paulo Rodrigues

Instituto Politécnico de Viana do Castelo

A competência motora das crianças e jovens tem vindo a diminuir ao longo as décadas, o que pode constituir uma ameaça grande para a saúde e o futuro destas novas gerações.

A construção de estilos de vida ativos tem vindo a ser sistematicamente ligados às possibilidades de exploração motora das crianças e ao seu sucesso no confronto com desafios de movimento. Crianças mais competentes serão mais ativas porque terão maior motivação para se envolverem em jogos e situações de movimento, dos quais resultarão maior autoestima, melhor perceção da sua própria competência, maior atividade física, melhor aptidão física, e conseqüentemente melhores condições de saúde. A família e o ambiente familiar são elementos fundamentais na conceção do dia a dia das crianças, na definição das suas oportunidades de e para o movimento (affordances). Por isso mesmo cada vez mais percebemos a importância do envolvimento familiar nas trajetórias de competência motora das crianças.

A pandemia veio colocar ainda mais a nu a necessidade da família, e a sociedade como um todo, pensar de forma consciente esta relação.

Será que é desta?

*“Por uma educação
Motora (de Qualidade)
para todos no 1ºCEB”*

NOTAS BIOGRÁFICAS/CURRICULARES

Ph.D. in Kinesiology- Motor Development em 2005 pela Texas A&M University, EUA. Mestre em Desenvolvimento da Criança - Desenvolvimento Motor em 1995 pela Universidade de Lisboa. Licenciado em Educação Física em 1986 pela Universidade do Porto.

Professor Coordenador com Agregação na Escola Superior de Desporto e Lazer do Instituto Politécnico de Viana do Castelo. Pró-presidente no Instituto Politécnico de Viana do Castelo. Membro integrado do Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano (CIDESD).

Membro fundador do International Motor Development Research Consortium.

Publicou mais de uma centena de artigos em revistas especializadas e capítulos de livros sobre o tema geral do desenvolvimento motor. Nos últimos anos tem centrado a sua investigação nas questões relacionadas com a competência motora ao longo da vida.

Os pais como agentes provocadores e promotores de AF dos filhos

Rui Manuel Neto e Matos

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais - Politécnico de Leiria

Uma conceção demasiado estreita de brincar, segundo a qual a criança só brinca quando escolhe livremente a atividade e a forma de a realizar poderá levar, entre outros adultos influentes, os pais a alhear-se do fenómeno, deixando que a criança se “limite” a brincar da forma por si encontrada, eventualmente em interação com os seus pares. Não colocando, obviamente, em causa a necessidade desses momentos “completamente” livres, fundamentais para um adequado e saudável desenvolvimento, entendemos ser muito importante que os pais efetuem uma leitura adequada das brincadeiras em que as crianças se envolvem e manipulem, aqui e ali, de forma eficaz, constrangimentos a elas ligados.

Estes desafios motores, a nosso ver, facilitarão a deteção das affordances em jogo e introduzirão estimulantes e gradativos graus de dificuldade. Os pais poderão, assim, agir como verdadeiros agentes provocadores, mediadores indutores de ações motoras prazerosas, carregadas de ludismo e potencial de desenvolvimento.

Será necessário estar atento e disponível para detetar oportunidades para estimular ações motoras, manipular constrangimentos e contribuir, deste modo, para a criação de affordances que ajudem os filhos a encontrar as melhores soluções coordenativas funcionais, agindo.

*“Por uma educação
Motora (de Qualidade)
para todos no 1ºCEB”*

NOTAS BIOGRÁFICAS/CURRICULARES

Professor Coordenador na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria (onde leciona desde 13 de novembro de 1989 - 4 dias após a queda do Muro de Berlim), da qual foi diretor entre 2013 e 2017; Doutorado em Motricidade Humana (2008) pela Faculdade de Motricidade Humana, da Universidade Técnica de Lisboa; Mestre em Desenvolvimento Motor da Criança (1997), pela mesma Faculdade; Licenciado em Educação Física (1989), pelo Instituto Superior de Educação Física de Lisboa, atual Faculdade de Motricidade Humana.

Autor de diversos livros e artigos técnico-científicos na área do Desporto; Atual subcoordenador do Centro de Investigação em Qualidade de Vida (CIEQV); Revisor e elemento do corpo redatorial em diversas revistas internacionais; Escritor premiado em diversos concursos literários, é autor de mais de uma dezena de livros, a maioria para um público infantojuvenil; Criador da modalidade desportiva Tripela, em 2008; Ex-treinador de futebol e de andebol; Tem como principal objeto de estudo o comportamento motor, nas componentes controlo, aprendizagem e, sobretudo, desenvolvimento.

Estimular ou inibir a prática de jogos de apanhada e de luta? Opinião de pais e encarregados de educação

Amália Rebolo

ESE– Instituto Piaget, Almada; AE Boa Água, Sesimbra

Vivemos tempos estranhos para a espécie Humana. Dos seres sociais que somos passámos a seres confinados, fechados em casa. O covid-19 mudou as vidas de adultos e crianças de tal forma que os seus efeitos poderão vir a refletir-se nas próximas décadas. Preocupam-nos os efeitos do isolamento nas crianças em particular aquelas que se encontram nas fases de desenvolvimento motor fundamental e específico (Gallahue & Ozmund, 2005). Como refere Carlos Neto (2020) as nossas crianças já viviam confinadas, já mostravam algum analfabetismo motor, já tinham falta de natureza e de autonomia. Tudo se agravou graças a algo que não se vê nem chega a ser considerado um ser vivo, mas que pode provocar a morte.

Com o objetivo de perceber se as crianças do 1º ciclo do Agrupamento de Escolas da Boa Água (concelho de Sesimbra) realizam atividades e brincadeiras ativas em casa e/ou no exterior apesar do confinamento geral, foi construído em google forms um questionário que foi enviado aos encarregados de educação (EE).

Recebemos 197 respostas que nos permitem afirmar que a maior parte das crianças realizou algumas brincadeiras ativas dentro de casa e a maior parte das crianças teve oportunidade de brincar no exterior (88,3%). Mas apenas 19,7% das crianças pode brincar no exterior todos os dias. Os locais de brincadeira ao ar livre são os pátios ou quintais (76,2%) das residências.

71,4% dos EE afirmam que estimulam a prática de jogos de atividade física como as corridas ou os jogos de apanhada e de luta que consideram importantes para: o desenvolvimento motor (21,4%); promoção da atividade física (20,7%); para a saúde e bem-estar (15,9%). Ainda 12,4% dos EE referem que estes jogos são necessários para a criança se divertir enquanto 11,7% destacam a sua importância para gastar energia.

*“Por uma educação
Motora (de Qualidade)
para todos no 1ºCEB”*

NOTAS BIOGRÁFICAS/CURRICULARES

Professora de Educação Física (PQND) no Ensino Básico no Agrupamento de Escolas da Boa Água (Sesimbra). Coordenação do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário no ISEIT do Instituto Piaget (Campus de Almada) entre 2010 e 2017; docente nos cursos de Licenciatura e Mestrado.

Docente nos cursos de Licenciatura e Mestrado na ESE Jean Piaget (Campus de Almada).

Pós-doutoramento no Instituto de Educação da Universidade do Minho. Doutoramento em Motricidade Humana e Mestre em Desenvolvimento da Criança, pela Faculdade de Motricidade Humana. Licenciatura em Educação Física - Ramo Educacional pelo ISEF.

Membro da equipa de Lisboa do Grupo Europeu sobre o Estudo do Bullying escolar entre 1998 e 2002. Formadora creditada pelo Centro Coordenador da Formação Contínua de Professores.

Membro da RECI (Research in Education and Community Intervention). Investigação na área do bullying escolar, recreios, jogo e desenvolvimento da criança. Orientação de relatórios finais de mestrado em ensino. Autora de artigos e capítulos de livro.



**SEMINÁRIO
A CULTURA MOTORA
NA ESCOLA DO 1.º CEB**

RESUMOS

BOAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM TEMPOS DE PANDEMIA

3º PAINEL

Exergames como ferramenta pedagógica para o ensino a distância nas aulas de Educação Física

Denise Bolsan

Universidade Feevale, Brasil

A pandemia forçou a pensar em novas metodologias de intervenção, o trabalho remoto através duma tela não limitou os objetivos de formação pela educação física para o desenvolvimento harmónico de crianças e jovens. Uns dos objetivos da educação física é o desenvolvimento da competência motora. Estas competências estão ligadas ao domínio e ao controlo das habilidades motrizes básicas. As habilidades motoras básicas são compostas de habilidades de controlo de objetos como: arremessar, receber, chutar, driblar, rebater; Habilidades de locomoção como: o correr, o saltar, o galopar, escorregar; e as habilidades de estabilização como: rolar, equilibrar, flexionar, apoio invertido. A sala de aula invertida é uma proposta metodológica facilitadora da aprendizagem significativa para o desenvolvimento das habilidades motoras básicas em crianças do primeiro ciclo, representa uma metodologia ativa. Sob esta estratégia o estudante assiste vídeos, cria materiais em casa, e resolve problemas sobre o conteúdo estudado. Nesta estratégia as aulas expositivas podem ser gravadas pelo professor para que os alunos possam assisti-las como processo fora da aula. Dessa forma o tempo da aula destinado à exposição passa a ser uma atividade prática e de solução de problemas. Isto somado à utilização de recurso tecnológica para ser utilizados no processo educativo.

*"Por uma educação
Motora (de Qualidade)
para todos no 1ºCEB"*

Ensino das habilidades básicas do primeiro ciclo em tempos de pandemia

Santos Canales Lagos

Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazan, Honduras

O covid-19 tem sido classificada como pandemia pela OMS. A nível mundial muitas instalações públicas e privadas fecharam a suas portas, desenvolvendo uma enorme necessidade para a prática de atividade física especificamente nas escolas. A Educação Física tem demonstrado a sua importância na manutenção da saúde, desenvolvimento das habilidades motoras e nas atividades de lazer.

Práticas de Atividade Física de Crianças no(s) Período(s) de Confinamento! Análise de práticas referidas por familiares de um grupo de menin@s açorian@s

Cláudia Freitas | Vanessa Pacheco | Inês Pereira

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade dos Açores

Isabel Condessa

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade dos Açores
CIEC, Universidade do Minho

Palavras-chave: Crianças do 1.º Ciclo; Educação Física; Estilos de Vida Saudável;

Segundo a OMS (2020, p. 3) “(...) a atividade física melhora a aptidão física (...), a saúde cardiometabólica (...), a saúde óssea, a cognição (...), a saúde mental (...) e redução da gordura corporal”. Face à situação pandémica em que vivemos, há mais de 1 ano, sentimos a necessidade de compreender, nos períodos de confinamento, qual a oferta de Atividade Física (AF) dada a um grupo de crianças do 1.º ciclo da Ilha de São Miguel – Açores, e qual o contributo da Educação Física (EF), da Escola e da Família. A nossa preocupação perante esta questão é elevada, visto que, para muitas crianças, a escola é o único local onde têm a oportunidade de realizar AF organizada. Cabe aos professores titulares e de EF incentivar e dinamizar a AF na vida quotidiana das crianças zelando pela sua saúde e bem-estar.

O instrumento de pesquisa utilizado foi um questionário realizado no Google Forms e aplicado a familiares/pais (n=51), que foi partilhado aleatoriamente com consentimento informado e cujos resultados foram analisados em função de variáveis demográficas e de contexto, nomeadamente: a. género; b. ano de escolaridade; c. apoio da escola – manutenção de aulas de EF à distância; d. apoio da família – espaços de casa e momentos de AF nas rotinas.

Da análise das práticas, testemunhadas por familiares/pais de um número de meninos (n=25) e meninas (n=26) de todos os anos do 1.º ciclo, registou-se que, no(s) período(s) de confinamento: 70.6% tiveram EF on-line, o que para 64.7% dos familiares teve impacto muito positivo na sua saúde e bem-estar; 94.1% realizou inúmeras práticas de AF com os seus pais, já que muitos, 74.5%, viviam em habitação com espaço exterior –quintal. Realce-se que 39.2% dos pais propõem algumas alterações de prática futura, compensando a falta de movimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cardoso, C., Condessa, I. & Anastácio, Z. (2019). Hábitos de Vida Saudável no Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico: a perceção de familiares e de educadores de um grupo de crianças. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. INFAD Revista de Psicologia, Nº 2, 2019. ISSN: 0214-9877. pp: 203-214. DOI: <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n2.v1.1689>
- Direção-Geral da Saúde (2020). Programa Nacional para a Promoção da Atividade Física. Direção-Geral da Saúde. Acedido a 15 de abril de 2021. Disponível em: https://www.dgs.pt/programa-nacional-para-a-promocao-da-atividade-fisica/ficheiros-externos-pnpaf/relat_pnpaf2020-pdf.aspx
- Organização Mundial de Saúde (2020). Resumo: Recomendações da OMS para a atividade física e comportamento sedentário. Acedido a 19 de março de 2021. Disponível em: https://www.dgs.pt/programa-nacional-para-a-promocao-da-atividade-fisica/ficheiros-externos-pnpaf/traducao_opt_guidelinesoms20201.aspx
- Silva, N. C. B., Nunes, C. C., Betti, M. C. M. & Rios, K. S. A. (2008). Variáveis da família e o seu impacto sobre o desenvolvimento infantil. *Temas em Psicologia* 16(2), 215-229. Acedido a 15 de abril de 2021. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2008000200006
- Rose, D. (2012). *Reading to learn: Accelerating learning and closing the gap. Teacher training books and DVD*. Sydney: Reading to Learn.

As potencialidades da educação na natureza

Ana Oliveira | Márcia Pereira

AERSI – Agrupamento de Escolas Rainha Santa Isabel, Coimbra
Mestrado em Jogo e Motricidade na Infância, ESEC, Instituto Politécnico de Coimbra

Rui Mendes

ESEC, Instituto Politécnico de Coimbra

Palavras-chave: Natureza, aprendizagem ativa, flexibilidade curricular, motricidade infantil, atividade *outdoor*;

O outdoor oferece potencialidades para o desenvolvimento e aprendizagem na infância, estando repleto de desafios e de descoberta. Existe uma relação positiva entre a participação em atividades de outdoor e o impacto na educação, saúde física, bem-estar e habilidades pessoais e sociais (Brymer et al., 2014). Ao brincar na natureza as crianças desenvolvem a capacidade de resolver problemas, de cooperação e de imaginação (Barton, et al., 2016). Promove-se o conhecimento, transdisciplinar e contextualizado, como modo de capacitação do aluno para pensar e intervir (Trindade, 2019). A aprendizagem em contexto natureza, aliado ao brincar livre e integrando o currículo, motiva a criança e ajuda-a a construir o seu próprio conhecimento, através das relações estabelecidas com o que a rodeia e interligando os diferentes saberes. No âmbito da flexibilidade curricular (DL 55/2018) promoveu-se um trabalho que proporcionou às crianças um ambiente potenciador de aprendizagens significativas. Duas turmas do 1.º CEB do concelho de Coimbra (1.º e 3.º anos), acompanhadas pelas Professoras Titulares, realizaram uma sessão semanal de três horas ao longo do ano letivo. A sessão decorria numa mata próxima da escola, deslocando-se as crianças a pé. Os dados obtidos por observação direta e registo vídeo permitem concluir que a experiência realizada se traduz em benefícios para as crianças, quer do ponto de vista das aquisições de conhecimentos preconizadas pelo currículo escolar, como, previsivelmente aos níveis cognitivo, motor e social. Importa futuramente desenvolver no 1.º CEB experiências similares e validar sistemas de avaliação dos impactos das mesmas no desenvolvimento das crianças.

“Por uma educação
Motora (de Qualidade)
para todos no 1ºCEB”

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Brymer, E., Davids, K. & Mallabon, L. (2014). Understanding the psychological health and well-being benefits of physical activity in nature: an ecological dynamics analysis. *Ecopsychology*, 6(3), 189-197.
- Barton, J., Bragg, R., Wood, C. & Pretty, J. (2016). *Green Exercise – Linking Nature, Health and Well-being*. Routledge.
- Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho.
- O’Hara, K., Costa, L., Pinho, J., Vasques, F., & Amaral, M. (2020). Expedição à Serra & Escola Ativa: um exemplo de integração no 1º ciclo. In R. Mendes, M. J. Silva, & E. Sá, *Estudos de Desenvolvimento Motor da Criança XIII* (pp. 75-77). Coimbra: Universidade de Coimbra.

Os saberes necessários para uma ação pedagógica crítico reflexiva em Educação Física no primeiro ciclo: a visão de “bons” professores

Zenaide Galvão | Antônio Camilo Cunha
Universidade do Minho – IE – CIEC

Palavras-chave: Formação profissional; educação básica; professor; educação física;

Esta reflexão propõe-se a constituir uma ampliação do conhecimento e compreensão sobre a relação entre o processo de formação inicial em Educação Física a ação pedagógica dos professores. O objetivo deste estudo foi analisar o discurso sobre a ação pedagógica de professores de Educação Física que atuam no Ensino Básico, tomando como referencial a formação inicial, os saberes e a reflexão. Essa é uma pesquisa de natureza qualitativa. Participaram deste estudo três professoras que trabalham do 1º ao 4º anos do Ensino Fundamental no Estado do São Paulo, Brasil. Foram aplicadas entrevistas semiestruturadas e as questões englobaram informações sobre formação inicial e contínua; os saberes presentes em sua formação; como planejam, desenvolvem a aula e avaliam os alunos; a ação pedagógica no processo ensino aprendizagem; como lidam com as dificuldades; de que maneira usa as experiências para organizar as aulas; a relação entre sua ação pedagógica e a formação inicial, o que pensam sobre possíveis mudanças na formação inicial de professores face à sua experiência na prática pedagógica. As professoras participantes são licenciadas em Educação Física, Especialistas em Educação Física Escolar ou Pedagogia do Esporte, uma delas concluiu Mestrado Acadêmico em Educação e outra Mestrado Profissional em Educação Física. As três professoras citam que a formação foi constituída de importantes saberes, os quais influenciam sua ação pedagógica atual. No planejamento as três professoras fazem uso do Planejamento Participativo, baseiam-se na BNCC (Base Nacional Curricular Comum), além de outros documentos curriculares oficiais. As professoras podem ser consideradas crítico/reflexivas dada a capacidade de analisar criticamente sua ação pedagógica nos diferentes momentos (antes, durante e após essa ação). Consideramos que a formação inicial e formação continuada das professoras foram eficientes à medida que percebemos a influência dessas na sua prática pedagógica, entretanto entendemos que os saberes experienciais também são essenciais em sua atuação.

*“Por uma educação
Motora (de Qualidade)
para todos no 1ºCEB”*

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- André M.E., Hobold, M.S. As práticas de licenciatura e o trabalho docente dos formadores na perspectiva de licenciados de Letras. (2013). Revista Educação em Perspectiva, 4(1), 175-198. Recuperado de <http://www.revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/viewFile/3405/pdf>
- Dourado, L. F. (2015). Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. Campinas, SP: Revista Educação e Sociedade, 36 (131): 299-324. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/es/v36n131/1678-4626-es-36-13100299.pdf>
- Galvão Z. (2002). Educação Física Escolar: A prática do bom professor. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte. 1(1):65-72.
- Machado J.C, Vasconcelos M.C.C., Oliveira N.R. (2017). Formação inicial e continuada de professores: entre o discurso e a prática. Cad. Ed. Tec. Soc., 10(1), 13-27. Recuperado de <http://www.cadernosets.com.br/index.php/cadernosets/article/view/409/199>
- Negri H.F.O, Galvão, C.B, Magalhães Jr. C.O.A., Silva, C.D. (2015). Representação social e formação de professores de Ciências. Revista UNOPAR Científica, Ciências Humanas e Educação, 16(1), 29-33. Recuperado de <http://www.pgskroton.com.br/seer/index.php/ensino/article/view/335>

O Comportamento Lúdico-Motor e Social das Crianças do 1.º CEB em contexto não formal

Francisca Salé | Margarida Alves

Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Viana do Castelo

Fernando Santos

Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Viana do Castelo

Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico do Porto

César Sá | Linda Saraiva

Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Viana do Castelo

CIEC, Universidade do Minho

Palavras-chave: Atividade motora; envolvimento social; 1.º ciclo do ensino básico; espaço exterior

A Educação Física constitui-se como matéria e veículo fundamental para diversas aprendizagens dos alunos, não obstante a reduzida carga horária semanal com que é contemplada no currículo escolar. Neste sentido, as oportunidades de vivências e aprendizagens da prática motora em contextos não estruturados ganham um valor acrescido. As Escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico, muitas vezes centradas apenas no apetrechamento e melhoria dos espaços formais, tendem a negligenciar os seus espaços exteriores e, desta forma, a desvalorizar estes contextos de aprendizagem carregados de potencial para o desenvolvimento motor, cognitivo e social das crianças. O objetivo deste estudo foi descrever e comparar o comportamento lúdico-motor e social das crianças antes e após uma intervenção pedagógica no espaço exterior do recreio escolar. Para atingir tal desiderato, foi realizado um estudo quantitativo de natureza comparativa e descritiva. A recolha de dados baseou-se numa observação focada e numa entrevista às crianças. Os resultados apontam para o facto de as relações sociais terem sido reorganizadas, sendo que a categoria cooperação foi a categoria mais evidente após a intervenção. Ao nível motor, notou-se uma maior prevalência das habilidades de locomoção, que aumentaram após a intervenção. As habilidades de manipulação e posturais tiveram uma parca evidência, muito provavelmente devido às características inerentes aos jogos escolhidos pelos alunos no recreio. Os dados recolhidos salientam a necessidade de repensar o recreio em função das necessidades de desenvolvimento das crianças no 1.º Ciclo do Ensino Básico, com o intuito de aumentar as suas possibilidades de ação, viabilizando assim aprendizagens significativas.

Perceção dos professores de Educação Física sobre a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Específicas nas suas aulas

Carla Lourenço

Universidade da Beira Interior
CI&DEI

Dulce Esteves

Universidade da Beira Interior
CIDESD

Palavras-chave: Inclusão; Aulas de Educação Física; Perceções dos Professores de Educação Física

A disciplina de Educação Física (EE) desempenha um papel fundamental no desenvolvimento motor e social de um indivíduo. Qi & Ha (2012) referem que os alunos com deficiência apresentam menos experiências motoras comparativamente com os seus colegas sem deficiência e constataram que alunos com deficiência através da aula de Educação Física podem obter ganhos ao nível das interações sociais. À escola inclusiva estão associados alguns problemas, nomeadamente, na dificuldade demonstrada pelos professores de Educação Física na inclusão de crianças com deficiência na sua aula (Celestino & Pereira, 2019).

O objetivo deste estudo descritivo foi identificar as preocupações dos professores de Educação Física (EF) sobre a inclusão dos seus alunos com Necessidades Educativas Específicas (NEE) nas suas aulas.

A amostra foi constituída por 154 professores de EF de ambos os sexos (43.34 anos, $dp=9,14$; 58% homens) e com 18.25 anos, em média, de tempo de serviço docente. O questionário foi construído após uma revisão bibliográfica, com o objetivo de avaliar a perceção de professores de EF sobre a inclusão de alunos com NEE e distribuído online (plataforma Google Forms), sendo composto por questões de escolha múltipla (escala Likert 5 pontos).

Os resultados mostraram que 50% dos docentes referem não ter muitas dificuldades em incluir os alunos com NEE nas aulas de EF, 58% revelam ter facilidade em criar estratégias de inclusão para que os alunos com NEE, 39% consideram que não têm formação suficiente para trabalhar com alunos com NEE. e 84% referem que gostariam de ter mais conhecimento sobre as patologias mais comuns e suas principais características. Foram ainda identificadas as principais barreiras para a inclusão: tamanho das turmas e atitude dos outros; falta de conhecimentos sobre estratégias de inclusão; e comportamento inadequado dos alunos com NEE; dificuldades motoras dos alunos com NEE.

Com este estudo concluímos que os professores de EF percecionam que tem mais facilidade na inclusão de alunos com NEE na aula de EF. No entanto, este tema deve ser alvo de investigações futuras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Celestino, T. & Pereira, A. (2019). A inclusão e a formação de professores de educação física: um estudo exploratório. *Desporto e Atividade Física para Todos – Revista Científica da FPDD*, 5(1), 49-54.
- Qi, J. & Ha, A. (2012). Inclusion in Physical Education: A review of literature. *International Journal of Disability Development and Education*, 59 (3), 257-281. DOI: 10.1080/1034912X.2012.697737

Testemunhos de Professores sobre a Inclusão nas Aulas de Educação Física do Ensino Básico – 1.º Ciclo

Elsa Correia | Isabel Melo | Rute Pavão

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade dos Açores

Isabel Condessa

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade dos Açores
CIEC, Universidade do Minho

Palavras-chave: Ensino da Educação Física; inclusão; vantagens e obstáculos.

Com o trabalho pretendemos recolher informação sobre práticas de inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE) e/ou Dificuldades de Aprendizagem Motora (DAM) nas aulas e práticas de Educação Física (EF), com realce para o 1.º Ciclo. A inclusão destas crianças nas práticas conjuntas são de extrema importância, não só para estas crianças “especiais”, mas também para todas as outras, pois para Filipe, Mónico e Castro (2015) “Participar de um processo inclusivo é estar predisposto a considerar e a respeitar as diferenças individuais, criando a possibilidade de aprender sobre si mesmo e sobre cada um dos outros em uma situação de diversidade de ideias, sentimentos e ações.” (p. 213). Neste sentido, é fulcral que os docentes tenham formação nesta área e que consigam adaptar as suas aulas às necessidades, tanto coletivas, como individuais.

Para o estudo, utilizámos uma metodologia qualitativa, aplicando entrevistas estruturadas a seis docentes de EF do Ensino Básico (EB) da Região Autónoma dos Açores.

Os resultados desta nossa investigação exploratória permitiram evidenciar que os docentes têm conceções claras sobre a importância da inclusão das crianças com NEE e/ou DAM nas aulas de EF. Contudo, não possuem formação na área e considerando ser essencial existir essa formação, numa perspetiva contínua e inicial. Com isto, os docentes incluem estas crianças nas aulas, com base nas suas experiências pessoais e em partilhas com outros docentes, embora se deparem com algumas dificuldades e obstáculos, nomeadamente a falta de recursos materiais e humanos. No que concerne ao ensino à distância, praticado atualmente em contexto da pandemia, a estratégia mais utilizada foi o maior envolvimento dos familiares nas atividades propostas, referindo que estes os auxiliavam na demonstração das atividades/propostas/tarefas/desafios, repetindo-as. Deste modo, os docentes consideraram ter um papel importante no quotidiano das crianças, por forma a criar hábitos saudáveis de uma forma divertida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Falkenbach, A., Chaves, F., Nunes, D. & Nascimento, V. (2007). A inclusão de crianças com necessidades especiais nas aulas de Educação Física na educação infantil. *Revista Movimento* v.13, n.02, p.37-53. Doi: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.3544>
- Filipa, S. R. B., Mónico, L. S. M., & Castro, P. A. (2015). Aulas de Educação Física em alunos com necessidades educativas especiais. A opinião de professores portugueses de Educação Física. *Enciclopédia Biosfera*, 11(20), 212-225. Acedido em 22 de abril em <http://www.conhecer.org.br/enciclop/2015a/aulas.pdf>
- Krug, H. (2002). A inclusão de pessoas portadoras de necessidades educativas especiais na educação física escolar. *Revista Educação Especial*, n.19, 2002. Doi: <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X>



**SEMINÁRIO
A CULTURA MOTORA
NA ESCOLA DO 1.º CEB**

**CONFERÊNCIA DE
ENCERRAMENTO**

Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC): tempo e espaço para a criança brincar livre na escola a tempo inteiro

Carlos Neto

Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa

A descentralização política do sistema educativo é um assunto importante no futuro da organização e funcionamento das escolas. Mas também se torna fundamental a descentralização e autonomia do processo educativo em cada instituição escolar a partir da intervenção dos Agrupamentos e Diretores Escolares e Municípios, através da criação de projetos pedagógicos com maior participação, governação integrada, aprendizagem ativa e maior equilíbrio entre atividades formais e informais. Educar para o futuro começa hoje e com a urgência possível de preparar crianças e jovens para um mundo novo incerto, imprevisível e desconhecido. É uma tarefa gigantesca, mas muito interessante e desafiadora para a escola, família e comunidade. Lidar com esta incerteza e complexidade, exige uma inovação do sistema educativo, através de uma escola ativa, participativa, colaborativa, em que todos são ouvidos a exprimir as suas ideias e convidados a trabalhar de forma coletiva, de forma crítica e reflexiva. Uma das questões mais urgentes coloca-se na forma de pensar o tempo e espaço das crianças e jovens no contexto educativo. As crianças necessitam de brincar e serem ativas. O tempo perdido na infância é irrecuperável. A infância só se vive uma vez. Devemos ter mais atenção sobre o conceito de tempo estruturado e tempo livre no espaço escolar e os seus modelos de organização. Formalizamos e confundimos muitas vezes, uma “Escola a Tempo Inteiro” de uma “Educação a Tempo Inteiro”. O uso do tempo e espaço para as crianças brincarem e serem ativas está demasiadamente dependente dos pais terem disponibilidade (não apressados) para estarem com os filhos, devido a uma falta de harmonização entre o tempo de trabalho e as atividades e agendas demasiado estruturadas existentes na escola e em atividades extracurriculares. Muitas crianças não têm tempo de ter tempo livre para serem crianças e viverem a infância de forma plena. Em muitos casos são crianças sem infância porque estão prisioneiras do tempo dos adultos e não desfrutarem tempo livre em casa, na escola, na rua e na natureza. Neste caso, o que se passa é um aumento preocupante de sedentarismo e iliteracia motora e lúdica, com todas as consequências para a saúde física, mental, emocional e social.

As crianças passam a maior parte do tempo na escola com currículos intensos e extensos e com escolas paralelas (AEC, CAF, etc.) e ainda atividades organizadas fora da escola (desportivas, religiosas e artísticas) que se prolongam muitas vezes pela noite fora. As escolas guardam as crianças nos horários laborais das famílias e com atividades demasiadamente estruturadas. No 1º ciclo de escolaridade as crianças passam em média cerca de 40 a 50 horas na escola, considerando a soma do horário curricular, as atividades de enriquecimento curricular (AEC) e componente de apoio à família (CAF). As crianças dos seis aos dez anos em Portugal têm mais 1200 horas passadas na escola do que a média dos países da Comunidade Europeia. Trata-se neste caso, de uma obesidade curricular de atividades completamente estruturadas e na maior parte dos casos completamente quietas, sentadas, caladas e mascaradas. Quando o corpo não se mexe, a cabeça não pensa e não se desenvolve capacidade de adaptação e criatividade que é essencial ao bom sucesso educativo. Não são tempos livres. São tempos organizados e estruturados. São contextos de aprisionamento na vida de crianças. Esta ditadura do tempo adulto imposto a muitas crianças é tão injusto como demolidor em relação ao direito de poderem ter liberdade para brincar de forma livre. É na maior parte dos casos uma consequência do tempo que os pais passam a trabalhar.

No caso da existência das AEC no primeiro ciclo de escolaridade e a imposição da escola a tempo inteiro, existem várias razões atuais e históricas que levaram a este fenómeno desconcertante:

- Mudança de uma sociedade pós-industrial para uma sociedade de informação com impacto na vida familiar;
- Urbanização caótica e desordenada das cidades e áreas metropolitanas;

*“Por uma educação
Motora (de Qualidade)
para todos no 1ºCEB”*

- Desconexão entre espaços verdes de transição e políticas habitacionais (corredores ecológicos);
- Diminuição de mobilidade autónoma e condições de segurança para as crianças brincarem livremente na rua em aventura com os amigos;
- Alteração dos estilos de vida sociais entre tempo de trabalho dos pais e harmonização do tempo de vida escolar dos filhos e vida familiar;
- Uma escola com currículos intensos e extensos;
- Excesso de escolarização e expectativa de híper - segurança dos pais;
- Representações de “medos” dos adultos sobre o brincar das crianças no confronto com atividades arriscadas no espaço construído e natural (sociedade adversa ao risco).

O Ministério da Educação (ME) introduziu o “Programa Escola a Tempo Inteiro” em 2005/2006, procurando dar resposta à Lei de Bases do Sistema Educativo, em que se prevê “ações orientadas para a formação integral e a realização pessoal dos educandos no sentido da utilização criativa e formativa dos seus tempos livres, visando nomeadamente o enriquecimento cultural, cívico, a educação física e desportiva, a educação artística e a inserção dos alunos na comunidade, valorizando a participação e o envolvimento das crianças na sua organização, desenvolvimento e avaliação”. O que na realidade aconteceu nos últimos anos nas escolas do 1.º ciclo de escolaridade, por todo o território educativo, foi desvirtuar a lei e fazer emergir uma organização destes tempos livres numa perspetiva de “escola paralela” e sem participação dos alunos (tempos formais). Verifica-se que os modelos de organização das AEC são os mais diversos (iniciativa municipal, empresas contratadas, associação de pais, etc.) e de funcionamento (atividades estruturadas de natureza desportiva e artística, substituição das atividades curriculares de Expressões, etc.) sendo contratadas pessoas com e sem formação académica e pagos de forma precária e por vezes escandalosa. Na maior parte dos casos, não são levados em conta os dispositivos jurídicos e as recomendações emanadas pelo ME. Recordo a publicação da portaria 644-A/2015, quando define o objetivo fundamental do funcionamento destas atividades através de Decreto de Lei em 2012:

*“Por uma educação
Motora (de Qualidade)
para todos no 1ºCEB”*

“O Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, na sua redação atual, estabelece que, no âmbito da sua autonomia, os agrupamentos de escolas, no 1.º ciclo do ensino básico, desenvolvem atividades de enriquecimento curricular, de carácter facultativo para os alunos, com um cariz formativo, cultural e lúdico, que complementem as componentes do currículo. Deste modo, cada estabelecimento de ensino do 1.º ciclo garante a oferta de uma diversidade de atividades que considera relevantes para a formação integral dos seus alunos e articula com as famílias uma ocupação adequada dos tempos não letivos.”

Já recentemente, numa recomendação enviada pelo Diretor Geral da Educação a todos os protagonistas da comunidade educativa a propósito do funcionamento das AEC, veio dizer:

“O estudo de avaliação externa dos impactos do Programa das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), realizado em 2013 a pedido do ME, na linha da investigação académica independente e dos relatórios anuais produzidos pela Comissão de Acompanhamento, alertam para uma realidade marcada pela excessiva escolarização das atividades de enriquecimento curricular, que se traduz em ofertas de carácter segmentado, disciplinar e formal, pouco articuladas com o período curricular e com o projeto educativo dos agrupamentos de escolas. Alertam ainda para o carácter substitutivo que algumas AEC têm tido relativamente à componente de expressões artísticas e físico-motoras, parte integrante da matriz curricular do primeiro ciclo do ensino básico.”

É nossa convicção que estas atividades deveriam passar a ter um carácter essencialmente LÚDICO, participativo, cultural, interdisciplinar, privilegiando a avaliação formativa. Não um excesso de escolarização, extensão do currículo ou substituição do mesmo!

Esta urgência de criar modelos de funcionamento das AEC amigas do brincar livre, implicaria uma série de medidas para um funcionamento adequado:

- Levantamento das condições de espaços interiores, exteriores das escolas e património ambiental, artístico e cultural da comunidade;
- Ouvir as crianças nas suas motivações e permitir a participação na identificação e implementação de diversas atividades;
- Elaborar contextos de atividades (ateliês temáticos) livres e desafiantes de natureza lúdica, motora, artística e cultural;

-Conciliar um plano articulado de colaboração entre as crianças, técnicos de AEC, professores em monodocência e famílias;

-Estender a procura de experiências em contato com a comunidade local;

-Proceder a um plano de organização e avaliação participada (portefólios) das atividades realizadas.

Nunca foi tão urgente a implementação e consolidação da Educação Física no 1º ciclo, aumentando as horas curriculares e com um funcionamento em coadjuvação com o professor em monodocência e no respeito pelas referências do Programa disciplinar definido pela legislação (não impeditivo de adaptação a cada projeto educativo local). Por outro lado, é essencial aprendizagens não estruturadas de tempo livre para brincar e ser ativo (tempo para a criança) após o horário escolar formal. Este equilíbrio é uma prioridade, considerando o desenvolvimento de um estilo de vida ativo e promotor da saúde física, mental, emocional e social. O combate ao sedentarismo infantil e iliteracia motora, deve ser realizado em diversos contextos (família, escola e comunidade), sem esquecer os direitos da criança previstos na Carta Internacional dos Direitos da Criança, principalmente o art.º 31.º (direito ao brincar e tempos livres) e art.º 12.º (direito à participação e possibilidade de expressão dos seus interesses).

*“Por uma educação
Motora (de Qualidade)
para todos no 1ºCEB”*

TÍTULO

V SEMINÁRIO A CULTURA MOTORA NA ESCOLA DO 1.º
CEB (2021)

ORGANIZADORES

Rui Matos
Nuno Amaro
Luís Coelho
Ricardo Rebelo Gonçalves
Raúl Antunes
Maria José Gamboa

EDIÇÃO

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais
Politécnico de Leiria

PROJETO GRÁFICO

João Pinheiro

DOI

<https://doi.org/10.25766/optn-j341>

—

Edição Eletrónica
Escola Superior de Educação e Ciências Sociais
Instituto Politécnico de Leiria © 2022

A originalidade dos textos
apresentados é da exclusiva
responsabilidade dos seus
autores.



V SEMINÁRIO A CULTURA MOTORA NA ESCOLA DO 1.º CEB
(2021)

ORGANIZADORES

Rui Matos

Nuno Amaro

Luís Coelho

Ricardo Rebelo Gonçalves

Raúl Antunes

Maria José Gamboa

EDIÇÃO

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais
Politécnico de Leiria

CULTURA MOTORA