

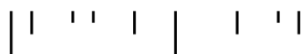


# De que modo a interdisciplinaridade com a Educação Física influencia a motivação dos alunos.

Francisca Ferreira Freches Fonseca

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada  
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para  
obtenção de grau de mestre em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico  
e de Português e História e Geografia de Portugal  
no 2.º Ciclo do Ensino Básico

2024-2025



# De que modo a interdisciplinaridade com a Educação Física influencia a motivação dos alunos.

Francisca Ferreira Freches Fonseca

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada  
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para  
obtenção de grau de mestre em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico  
e de Português e História e Geografia de Portugal  
no 2.º Ciclo do Ensino Básico

Orientador: Professor Doutor André Pombo

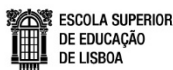
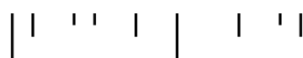
## Júri

Presidente: Professor Doutor Carlos Pires

Arguente: Professor Doutor Carlos Luz

Orientador: Professor Doutor André Pombo

2024-2025



ESCOLA SUPERIOR  
DE EDUCAÇÃO  
DE LISBOA



POLITÉCNICO  
DE LISBOA

# AGRADECIMENTOS

| ' ' | | ' ' |

Terminar o mestrado representa, sem dúvida, um momento marcante tanto na minha vida pessoal como profissional. Esta conquista só foi possível graças ao apoio e à presença de várias pessoas que estiveram ao meu lado e acreditaram no meu percurso. Por isso, deixo aqui os meus agradecimentos...

**À minha família**, por estar sempre presente, mesmo nos momentos em que eu duvidei. Obrigado por acreditarem em mim, mesmo quando eu própria não acreditava.

**Aos amigos**, pelos incentivos, pelas conversas, pela paciência e por me ajudarem ao longo de todo este processo.

**À Joana**, por ser o melhor par de estágio de sempre, pelo apoio incansável, por todas as palavras de motivação, pela compreensão nos dias mais difíceis e por me lembrar constantemente do porquê de continuar. Esta caminhada não seria possível sem ti!

Agradeço também a todos os docentes, que ao longo do percurso contribuíram com conhecimentos, partilhas e companheirismo. Em especial ao **Professor André Pombo** pela dedicação, disponibilidade e paciência. Este relatório não seria o mesmo sem a sua orientação, exigência e profissionalismo.

Um agradecimento especial a todas as crianças que, com a sua energia, carinho e curiosidade, deram ainda mais sentido a este trabalho. Foram, sem dúvida, uma grande fonte de inspiração.

A todos os que, de alguma forma, fizeram parte deste caminho - o meu sincero obrigado.

## RESUMO

| ' ' | | ' ' |

O presente relatório foi realizado no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada II, inserida no plano de estudos do 2.º ano do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal do 2.º Ciclo do Ensino Básico. São descritos dois contextos de estágio, um em 1.º e o outro em 2.º Ciclo do Ensino Básico, nomeadamente no 1.º e 6.º ano de escolaridade, e apresentada a síntese das duas práticas interventivas. Para além disso, é apresentado um estudo investigativo realizado no contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico. O estudo apresentado procurou compreender de que forma o desenvolvimento de atividades interdisciplinares com a Educação Física influenciam a motivação dos alunos, tendo por base os seguintes objetivos: (i) Investigar de que forma a implementação de pedagogias ativas em aulas interdisciplinares com Educação Física se relaciona com o desenvolvimento da motivação dos alunos; (ii) Analisar o impacto dessas práticas pedagógicas na perceção dos alunos em relação à escola e ao processo de aprendizagem; (iii) Compreender a perspetiva da Professora Titular quanto à motivação e ao envolvimento dos alunos no decorrer do estudo. Diz respeito a um estudo de abordagem mista, com uma metodologia próxima da investigação-ação. O estudo foi desenvolvido tendo por base 24 participantes (15 do sexo masculino e 9 do sexo feminino), com idades compreendidas entre os 6 e os 7 anos. Verificou-se que após a implementação de atividades interdisciplinares com a Educação Física os alunos aumentaram a sua motivação e perceção em relação à escola, verificando-se um aumento estatisticamente relevante da motivação ( $p < 0,005$ ). As perceções da docente relativamente à motivação dos alunos apresentam, também, um aumento estatisticamente relevante.

**Palavras-chave:** Motivação; Educação Física; Interdisciplinaridade.

# ABSTRACT

| ' ' | | ' ' |

This report was developed within the scope of the curricular unit Supervised Teaching Practice II, part of the second year of the Master's Degree in Teaching at the Primary Level and in Portuguese and History and Geography of Portugal at the Lower Secondary Level. It describes two teaching practice contexts: one in the 1st Cycle and another in the 2nd Cycle of Basic Education, specifically in Year 1 and Year 6 of schooling, and presents a summary of both intervention practices. In addition, it includes a research study conducted within the context of the 1st Cycle of Basic Education. The study aimed to understand how the development of interdisciplinary activities involving Physical Education influences students' motivation, based on the following objectives: (i) To examine how the implementation of active pedagogies in interdisciplinary lessons involving Physical Education relates to the development of student motivation; (ii) To analyze the impact of these pedagogical practices on students' perceptions of school and the learning process; (iii) To understand the classroom teacher's perspective regarding student motivation and engagement throughout the study. This mixed-methods study followed an action research-informed methodology and involved 24 participants (15 male and 9 female), aged between 6 and 7 years. The findings indicated that, following the implementation of interdisciplinary activities involving Physical Education, students demonstrated increased motivation and more positive perceptions of school, with a statistically significant improvement ( $p < 0.005$ ). The classroom teacher's perceptions of students' motivation also showed a statistically significant increase.

**Keywords:** Motivation; Physical Education; Interdisciplinarity.

## **ÍNDICE GERAL**

INTRODUÇÃO.....	1
PARTE I.....	4
1. DESCRIÇÃO SISTEMÁTICA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NO 1.ºCEB .....	5
1.1. Caracterização do contexto socioeducativo .....	6
1.2. Ação pedagógica da Orientadora Cooperante.....	6
1.3. Caracterização das turmas.....	7
1.4. Problematização e Objetivos Gerais .....	7
1.5. Estratégias globais de intervenção e atividades implementadas.....	8
1.6. Processos de avaliação e regulação.....	9
1.6.1. Das aprendizagens dos alunos	9
1.6.2. Dos objetivos do Projeto de Intervenção (PI)	10
2. DESCRIÇÃO SISTEMÁTICA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NO 2.ºCEB .....	11
2.1. Caracterização do contexto socioeducativo .....	12
2.2. Ação pedagógica das Orientadoras Cooperantes.....	12
2.3. Caracterização das turmas.....	12
2.4. Problematização e Objetivos Gerais .....	14
2.5. Estratégias globais de intervenção e atividades implementadas.....	14
2.6. Processos de avaliação e regulação.....	15
2.6.1. Das aprendizagens dos alunos	15
2.6.2. Dos objetivos do PI	16
3. ANÁLISE CRÍTICA DA PRÁTICA OCORRIDA EM AMBOS OS CICLOS.....	17
3.1. Desenvolvimento de competências pelos alunos.....	18
3.2. Processos de ensino-aprendizagem.....	19
3.3. Relação pedagógica .....	20

3.4. Processos de regulação e avaliação das aprendizagens .....	21
PARTE II.....	23
4. APRESENTAÇÃO DO ESTUDO .....	24
5. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	27
5.1. Motivação e Aprendizagem .....	28
5.2. As expectativas do Professor e motivação do aluno .....	30
5.3. Uso excessivo de tecnologias.....	30
5.4. Interdisciplinaridade como Estratégia Pedagógica .....	33
5.5. Educação Física como ferramenta Interdisciplinar.....	35
6. METODOLOGIA.....	39
6.1. Problemática e objetivos da investigação .....	40
6.2. Amostra.....	40
6.3. Natureza do Estudo .....	41
6.4. Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados.....	42
6.4.1. Questionários .....	42
6.4.1.1. Escala de Motivação para a Aprendizagem Escolar	43
(i) Análise de Dados	44
6.4.1.2. Questionário de Perceção da Docente sobre a Motivação dos Alunos	44
6.4.2. Focus Grupo.....	45
6.5. Procedimento da Intervenção.....	45
6.6. Princípios Éticos do Processo de Investigação .....	49
7. RESULTADOS .....	50
7.1. Apresentação dos Resultados.....	51
7.1.1. Escala de Motivação para as Aprendizagens Escolares	51
7.1.2. Perceção da Docente, relativamente à motivação dos alunos	52
7.1.3. Focus Grupo	53
7.2. Discussão dos Resultados .....	55

<i>Obj. 1: Investigar de que forma a implementação de pedagogias ativas em aulas interdisciplinares com Educação Física se relaciona com o desenvolvimento da motivação dos alunos</i>	56
<i>Obj. 2 Analisar o impacto dessas práticas pedagógicas na percepção dos alunos em relação à escola e ao seu processo de aprendizagem</i>	58
<i>Obj. 3 Compreender a perspectiva da Professora Titular quanto à motivação e ao envolvimento dos alunos no decorrer do estudo</i>	59
<b>8. CONCLUSÕES</b>	61
<b>REFLEXÃO FINAL</b>	64
<b>REFERÊNCIAS</b>	68
<b>ANEXOS</b>	76
<b>ANEXO A. ENTREVISTA PROFESSORA TITULAR 1.ºCEB</b>	77
<b>ANEXO B. TABELAS DE AVALIAÇÃO DOS OBJETIVOS PI – 1.ºCEB</b>	89
<b>ANEXO C. GRÁFICOS DE AVALIAÇÃO DOS ALUNOS 2.º CEB</b>	94
<b>ANEXO D. TABELAS DE AVALIAÇÃO DOS OBJETIVOS DO PI – 2.º CEB</b>	97
<b>ANEXO E. QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS</b>	102
<b>ANEXO F. QUESTIONÁRIO PROFESSORA TITULAR</b>	105
<b>ANEXO G. TRANSCRIÇÃO DO FOCUS GRUPO</b>	108
<b>ANEXO H. PLANOS DE AULA – EDUCAÇÃO FÍSICA</b>	125
<b>ANEXO I. CONSENTIMENTO INFORMADO</b>	165
<b>ANEXO J. ÁRVORE CONCEPTUAL</b>	167

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b> Respostas Focus Grupo.....	55
---	----

## **ÍNDICE DE TABELAS**

<b>Tabela 1.</b> Estratégias globais de intervenção 1.º CEB.....	8
<b>Tabela 2.</b> Estratégias globais de intervenção 2.º CEB.....	14
<b>Tabela 3.</b> Organização das Aulas de EF.....	46
<b>Tabela 4.</b> Motivação Total dos Alunos.....	52
<b>Tabela 5.</b> Dimensões da Motivação - pré e pós-intervenção.....	53
<b>Tabela 6.</b> Perceção da Motivação pela Professora Titular.....	54

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

UC	Unidade Curricular
PES II	Prática de Ensino Supervisionada II
CEB	Ciclo do Ensino Básico
PI	Projeto de Intervenção
HGP	História e Geografia de Portugal
PHDA	Transtorno de Défice de Atenção e Hiperatividade
PASEO	Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória
EF	Educação Física
EE	Encarregados de Educação

# INTRODUÇÃO

| ' ' | | ' ' |

O presente relatório foi realizado no âmbito da Unidade Curricular (UC) de Prática de Ensino Supervisionada II (PES II), integrada no 2.º ano do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º CEB. Este documento reúne uma síntese das duas práticas pedagógicas realizadas, complementada por uma reflexão crítica, e, ainda, um estudo investigativo desenvolvido no contexto de 1.º CEB.

A UC de PES II tem como objetivo o desenvolvimento de competências profissionais essenciais ao exercício da docência nos 1.º e 2.º CEB, este último, na vertente de Português e História e Geografia de Portugal. Esta unidade curricular proporciona aos futuros docentes a oportunidade de contacto direto com realidades escolares, permitindo-lhes aplicar e consolidar os conhecimentos adquiridos ao longo do curso. Neste âmbito, são realizados dois estágios – um em cada ciclo de ensino – bem como um estudo investigativo, realizado no 1.º CEB.

Este relatório encontra-se estruturado em duas partes principais. Na primeira secção contempla a descrição, análise e comparação das práticas pedagógicas desenvolvidas nos dois ciclos de ensino, levadas a cabo entre janeiro e junho de 2025. A segunda secção, é dedicada à apresentação de um estudo metodologicamente próximo da investigação-ação, centrado na seguinte problemática: *“De que forma as pedagogias ativas, implementadas em aulas interdisciplinares com Educação Física, contribuem para o aumento da motivação dos alunos para a escola?”*

No que diz respeito à **1.ª Parte**, esta divide-se em três secções fundamentais: (1) descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida no 1.º CEB, realizado entre 1 de abril e 6 de junho; (2) descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida no contexto de 2.º CEB, realizado entre 13 de janeiro e 21 de março; (3) análise crítica e reflexiva das experiências desenvolvidas em ambos os ciclos, com ênfase na comparação fundamentada entre os dois contextos educativos. Os pontos (1) e (2) incluem subcapítulos referentes à caracterização do contexto socioeducativo, à prática da professora cooperante (PC), às características da turma, à apresentação da problemática e objetivos gerais inerentes ao Projetos de Intervenção (PI), às estratégias globais de intervenção e atividades implementadas e aos processos de avaliação e regulação. A secção (3), contempla subcapítulos relativo ao desenvolvimento de competências pelos

alunos, ao processo ensino-aprendizagem, à relação pedagógica e aos processos de regulação e avaliação das aprendizagens.

A **2.<sup>a</sup> Parte** é constituída por cinco capítulos: (4) Apresentação do estudo, incluindo a formulação da problemática investigativa referente a uma turma do 1.<sup>o</sup> ano do 1.<sup>o</sup> CEB; (5) Fundamentação teórica, com um referencial teórico acerca da motivação e aprendizagem, das expectativas do Professor e motivação dos alunos, do uso excessivo de tecnologias, a interdisciplinaridade como Estratégia Pedagógica e a Educação Física como ferramenta interdisciplinar; (6) Metodologia, na qual são apresentados os objetivos da investigação, a caracterização da amostra, a natureza do estudo, os instrumentos de recolha e análise de dados e os princípios éticos; (7) Apresentação e discussão de resultados, à luz do enquadramento teórico previamente estabelecido; (8) Conclusões do estudo, incluindo os constrangimentos enfrentados durante o processo e perspetivas para investigações futuras.

Por fim, o relatório termina com um capítulo de reflexão final, que contempla diversos aspetos relevantes, nomeadamente: (i) o contributo das experiências desenvolvidas no âmbito da PES II, em cada Ciclo de ensino; (ii) a importância da investigação para o desenvolvimento de competências profissionais e de melhoria contínua da prática pedagógica; (iii) a identificação de elementos significativos para o desenvolvimento pessoal e profissional, assim como de áreas suscetíveis de aperfeiçoamento no exercício da profissão docente.

# PARTE I

| | ' ' | | ' '

# 1. DESCRIÇÃO SISTEMÁTICA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NO 1.ºCEB

| ' ' | | ' ' |

## **1.1. Caracterização do contexto socioeducativo**

A instituição onde se realizou o estágio de 1.º Ciclo do Ensino Básico é uma escola pública localizada em Oeiras, nas imediações de um bairro social. A escola dispõe de várias valências, nomeadamente quatro salas de Pré-Escolar e dezassete de 1.º Ciclo, estando integrada num agrupamento constituído por cinco escolas.

O Projeto Educativo do Agrupamento defende a implementação de atividades e dinâmicas que promovam o desenvolvimento de alunos livres, autónomos, respeitadores, comprometidos e com espírito crítico, promovendo-se a inclusão de todos os alunos.

Além do Projeto Educativo, a escola participa em diversas iniciativas centradas na sustentabilidade e no desenvolvimento socioemocional. No âmbito da sustentabilidade, são promovidas múltiplas ações, dentro e fora da sala de aula, que sensibilizam os alunos para a importância da reciclagem e do planeta. Por sua vez, conforme referido na entrevista à Professora Titular de Turma (Anexo A), a turma está envolvida no projeto escolar “Sentir Mais”, através do qual são trabalhadas as atitudes e emoções dos alunos, contribuindo para uma melhor gestão e compreensão das mesmas.

## **1.2. Ação pedagógica da Orientadora Cooperante**

A escola em questão organiza-se por grupos de anos, estando a Orientadora Cooperante integrada no grupo do 1.º ano, juntamente com outros dois professores. No entanto, não existe qualquer obrigatoriedade na adoção de um modelo pedagógico comum, sendo incentivado que cada docente utilize a metodologia com a qual se sinta mais confortável e que melhor se adegue às características da sua turma. A única exigência comum é a aplicação de um teste sumativo comum, no final de cada semestre.

Durante a entrevista, a docente foi questionada sobre a metodologia que privilegia, tendo referido uma preferência por abordagens de cariz construtivista. Contudo, salientou que, no caso da turma em questão, essa abordagem se revela particularmente desafiante, uma vez que se trata de um grupo pouco participativo e com baixos níveis de motivação.

### **1.3. Caracterização das turmas**

A turma em questão é composta por 24 alunos, 15 do sexo masculino e 9 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 6 e os 7 anos. A maioria é de nacionalidade portuguesa, existindo um aluno brasileiro, uma aluna russa e um aluno ucraniano – este último apresenta dificuldades de comunicação, embora já domine a leitura e a escrita.

Não existem casos confirmados de alunos com medidas seletivas, embora a Professora Titular de Turma (PTT) manifeste preocupação relativamente a quatro alunos: dois deles já estão a ser acompanhados por uma psicóloga e, os outros dois, foram sinalizados no final do 1.º semestre devido a dificuldades de aprendizagem e comportamento. Existe ainda uma criança diagnosticada com transtorno do défice de atenção e hiperatividade (PHDA) e sete alunos com alterações da fala.

Ao nível cognitivo, a turma revela uma grande heterogeneidade, sobretudo nas áreas de Português, Matemática e Estudo do Meio. A maioria encontra-se ainda numa fase inicial de aquisição da leitura e apresenta dificuldades tanto no cálculo mental como na resolução de problemas simples.

As principais fragilidades estão relacionadas com as competências sociais e a motivação para algumas áreas curriculares. Os alunos demonstram pouca autonomia, necessitando frequentemente de apoio. Apesar disso, as tarefas são maioritariamente realizadas em grande grupo, o que limita o desenvolvimento dessa competência. Esta limitação é agravada pela ausência de rotinas diárias e semanais. Existem, ainda, vários conflitos entre os alunos da turma nos momentos em que a professora não está presente.

Entre as potencialidades, destaca-se o interesse pelas Artes e Educação Física. Os alunos revelam também uma boa capacidade argumentativa, demonstrando potencial para participar em discussões e debates. Apesar de alguns comportamentos destabilizadores, o comportamento geral da turma é considerado adequado. Por fim, importa salientar como recurso valioso o espaço escolar: a sala de aula possui acesso direto ao recreio, facilitando a realização de atividades ao ar livre.

### **1.4. Problematização e Objetivos Gerais**

Face às fragilidades e potencialidades identificadas, a principal problemática centra-se nos conflitos interpessoais e na falta de autonomia dos alunos. Neste sentido, o

Projeto de Intervenção propõe a criação de um Conselho de Turma, com o objetivo de reduzir os conflitos e promover a sua gestão autónoma por parte dos alunos. A intervenção orienta-se pela seguinte questão-problema: *Como pode a implementação do Conselho de Turma contribuir para a gestão dos conflitos na turma?*

A partir da questão-problema, definiram-se os seguintes objetivos orientadores da prática: (i) Gerir os conflitos de forma democrática; (ii) Reconhecer as suas emoções, de modo a integrar-se melhor na turma; (iii) Criar hábitos de leitura; (iv) Desenvolver a autonomia e responsabilidade.

### 1.5. Estratégias globais de intervenção e atividades implementadas

Após a definição da problemática e dos objetivos gerais, delinearam-se as respetivas estratégias de intervenção.

**Tabela 1**

*Estratégias globais de intervenção 1.º CEB*

Estratégias	OG (A) Gerir os conflitos de forma democrática.	OG (B) Reconhecer as suas emoções, de modo a integrar-se melhor na turma.	OG (C) Criar hábitos de leitura.	OG (D) Desenvolver a autonomia e responsabilidade.
1. Aulas ao ar livre.			x	
2. Clube de Leitura.			x	
3. Responsáveis da semana.			x	x
4. Identificador das emoções		x		
5. Conselho de turma.	x	x		x

*Nota. Retirado do PI base à investigação, 2025*

Durante o período de estágio, foram dinamizadas várias atividades orientadas para as necessidades identificadas na turma. A intervenção privilegiou abordagens

metodológicas centradas no aluno, promovendo a sua participação ativa no processo de aprendizagem. As tarefas foram ajustadas sempre que se revelou necessário, quer através da diferenciação de instruções ou por via de adequação do discurso.

## **1.6. Processos de avaliação e regulação**

Durante a intervenção, foram mobilizados diversos métodos de recolha de dados, de modo a garantir uma avaliação contínua e baseada em múltiplos elementos, nomeadamente: (i) observação direta; (ii) reflexão do par; (iii) análise das grelhas de observação semanais; (iv) avaliação dos trabalhos dos alunos; (v) debate sobre a intervenção; (vi) análise das grelhas de autoavaliação preenchidas semanalmente pelos alunos; (vii) comparação das grelhas de competência preenchidas durante a observação e no final da intervenção.

### **1.6.1. Das aprendizagens dos alunos**

Na área de **Português**, observaram-se progressos significativos, particularmente ao nível da leitura e da produção escrita. A introdução da componente de Educação Literária contribuiu para o desenvolvimento de competências como resumo, reconto, antecipação de enredos e expressão de opiniões acerca dos textos. A leitura semanal e a diversificação das atividades associadas fomentaram o gosto pela leitura, bem como a autonomia dos alunos nesta área. Verificaram-se também melhorias na leitura em voz alta e na consciência fonológica, nomeadamente através de exercícios com pseudopalavras e de correspondência fonema-grafema.

No **Estudo do Meio**, apesar da ausência de momentos formais de observação, os alunos revelaram aprendizagens significativas em temas como o autoconhecimento, os símbolos nacionais, a evolução tecnológica e os seres vivos. A articulação com outras áreas permitiu uma abordagem mais integrada e significativa dos conteúdos.

Em **Matemática**, embora nem todas as competências previstas tenham sido abordadas, destacou-se a consolidação do cálculo mental, promovido pelas “Olimpíadas da Matemática”. Esta atividade semanal permitiu reforçar também as operações básicas de adição e subtração, fomentando o raciocínio lógico e a agilidade de pensamento.

As áreas de **Expressão Dramática** e **Artes Visuais** foram desenvolvidas de forma interdisciplinar, reforçando aprendizagens nas restantes áreas e proporcionando momentos de expressão e criatividade. A **Educação Física**, com três sessões semanais, teve um papel relevante na promoção do bem-estar, da cooperação e da participação ativa.

A **Cidadania** foi trabalhada de forma transversal, através de momentos de debate, partilha de opiniões e da implementação do **Conselho de Turma**. Esta dinâmica revelou-se essencial na promoção de competências sociais, como a escuta ativa, a empatia, a resolução de conflitos e a autorregulação do comportamento.

De forma global, apesar das dificuldades iniciais identificadas os alunos demonstraram uma evolução notória. A interdisciplinaridade e o foco numa aprendizagem centrada no aluno contribuíram para um ambiente mais participativo e para o desenvolvimento de competências fundamentais. A crescente motivação e envolvimento dos alunos nas atividades são indicadores claros da eficácia das estratégias implementadas ao longo do estágio.

#### 1.6.2. Dos objetivos do Projeto de Intervenção (PI)

Para avaliar os objetivos do PI, foram elaboradas tabelas (Anexo B) com base nas grelhas de observação semanal e nos indicadores estabelecidos para cada objetivo.

A análise dos dados revela que a maioria dos objetivos atingiu taxas de sucesso superiores a 70%, com uma média global de aproximadamente 77%. Estes resultados indicam a adequação dos objetivos e dos indicadores de avaliação, bem como a coerência entre o PI e as atividades desenvolvidas. Os dados evidenciam uma implementação eficaz do PI, com destaque para o envolvimento e recetividade dos alunos, especialmente no domínio do reconhecimento e gestão das emoções.

## 2. DESCRIÇÃO SISTEMÁTICA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NO 2.ºCEB

| ' ' | | ' ' |

## **2.1. Caracterização do contexto socioeducativo**

A prática pedagógica no 2.º CEB decorreu na escola-sede de um agrupamento de escolas públicas localizado no Lourel, em Sintra. Este agrupamento integra valências do 1.º ao 3.º Ciclo do Ensino Básico, cursos de Educação e Formação, três escolas básicas, um jardim de infância e mantém um protocolo com um estabelecimento prisional para a lecionação de cursos de Educação e Formação de Adultos.

Com uma oferta educativa diversificada, o agrupamento articula o ensino com áreas como música, dança e teatro. Participa ainda em programas como o Eco-Escolas e Erasmus+, e desenvolve o projeto “10 minutos a ler”, do Plano Nacional de Leitura (2024), que visa fomentar o gosto pela leitura e consolidar hábitos leitores.

A missão da escola assenta nos princípios da Lei de Bases do Sistema Educativo, orientando-se para a formação integral dos alunos através do desenvolvimento de valores espirituais, estéticos, morais e cívicos, promovendo uma cidadania ativa e consciente (Projeto Educativo, 2022).

## **2.2. Ação pedagógica das Orientadoras Cooperantes**

Durante o estágio, foram acompanhadas três docentes: duas da disciplina de Português e uma da disciplina de História e Geografia de Portugal (HGP), sendo esta última responsável pelas duas turmas em questão.

Embora nenhuma das docentes adotasse uma abordagem exclusivamente expositiva, as aulas observadas a Português revelaram uma forte predominância desse tipo de metodologia, apesar de as professoras afirmarem seguir práticas mais ativas. Em contraste, na disciplina de HGP, foi evidente a utilização de metodologias centradas nos alunos, com recurso a estratégias ativas, recorrendo apenas pontualmente a momentos de exposição.

## **2.3. Caracterização das turmas**

O estágio foi desenvolvido em duas turmas do 6.º ano (X e Y), compostas por alunos com idades entre os 10 e os 12 anos.

A **turma X**, composta por 22 alunos (9 do sexo feminino e 13 sexo masculino), incluía dois casos de dislexia, um aluno com perturbações emocionais e outro com PHDA. Seis alunos beneficiavam de medidas universais, sobretudo na área do Português, não havendo medidas seletivas ativas. O desempenho global era positivo, sendo os alunos empenhados e participativos, embora ocorressem episódios de desordem devido ao entusiasmo coletivo. Maior parte dos alunos frequentavam o ensino articulado, nas áreas da música ou teatro.

A **turma Y** tinha igualmente 22 alunos (13 raparigas e 9 rapazes), embora um não frequentasse as aulas desde novembro. Sete dos alunos apresentavam dificuldades de aprendizagem, três tinham PHDA, dois dislexia e dois tinham o português como língua não materna. Sete beneficiavam de medidas universais (principalmente na área matemática) e duas alunas de medidas seletivas. Quanto às aulas de Português Língua Não Materna, no momento da intervenção, apenas um aluno ainda era acompanhado. A turma era empenhada e tinha um bom comportamento.

Durante o período de observação e análise documental (reuniões de final de semestre e atas), identificaram-se algumas potencialidades e fragilidades em ambas as turmas. A **turma X** destacava-se pela participação ativa, bom comportamento, entreajuda, empenho e pela ausência de dificuldades de aprendizagem significativas. Já a **turma Y** demonstrava pontualidade, cumprimento de regras dentro e fora da sala de aula, atenção nas aulas, comportamento adequado e boa assiduidade.

No que diz respeito às fragilidades, a **turma X** apresentava episódios de conversa e agitação, falta de proatividade para iniciar as atividades, pouca responsabilidade, falhas de pontualidade e assiduidade, bem como dificuldades ao nível da capacidade argumentativa. Na **turma Y**, os aspetos a melhorar incluíam a organização do espaço (nomeadamente a planta da sala), a participação e argumentação, a postura em sala de aula, a responsabilidade e a falta de autoestima e confiança por parte de alguns alunos.

Quanto ao desempenho disciplinar, os alunos evidenciavam maior facilidade em História e Geografia de Portugal, sendo as dificuldades mais evidentes a Português, sobretudo nos domínios da gramática, expressão escrita e oralidade.

## 2.4. Problematização e Objetivos Gerais

Face às fragilidades e potencialidades observadas, a problemática identificada centra-se na participação ativa dos alunos, sobretudo no desenvolvimento da sua capacidade de argumentação. Apesar do interesse demonstrado, essa participação revela-se pouco estruturada e com falta de clareza e fundamentação. Assim, o Projeto de Intervenção visa promover a argumentação oral e escrita, orientando-se pela seguinte questão-problema: *Como desenvolver a argumentação através da mobilização de metodologias ativas?*

A partir desta questão, definiram-se os seguintes objetivos orientadores da prática: (i) Desenvolver o gosto pela leitura; (ii) Produzir textos de diferentes tipologias; (iii) Argumentar de forma clara e fundamentada; (iv) Participar ativamente nas aulas, promovendo a cooperação entre pares.

## 2.5. Estratégias globais de intervenção e atividades implementadas

Após a definição da problemática e dos objetivos gerais, delinearam-se as respetivas estratégias de intervenção. A tabela seguinte apresenta a correspondência entre os objetivos definidos e as estratégias implementadas para a sua concretização.

**Tabela 2**

*Estratégias globais de intervenção 2.º CEB*

Estratégias	OG (A) Desenvolver o gosto pela leitura.	OG (B) Produzir textos de diferentes tipos	OG (C) Argumentar de forma clara e fundamentada.	OG (D) Participar na aula, com base na cooperação com os colegas.
1. Leiturómetro	x			
2. Clube de Leitura	x	x	x	
3. Tertúlias			x	
4. Trabalho colaborativo		x		x
5. Utilização de tecnologias	x	x	x	x

*Nota. Retirado do PI base à investigação, 2025*

Ao longo do estágio, foram implementadas várias atividades com o objetivo de responder às principais necessidades dos alunos, recorrendo sobretudo a metodologias ativas. Sempre que necessário, as tarefas foram adaptadas ou acompanhadas de explicações mais detalhadas, de acordo com as características individuais de cada aluno.

A elaboração das atividades baseou-se nas estratégias previamente definidas. As estratégias 1 e 2 foram sobretudo aplicadas na disciplina de Português, embora algumas das obras exploradas no Clube de Leitura também se articulassem com conteúdos de HGP. A estratégia 5 teve aplicação limitada pela falta de recursos tecnológicos por parte dos alunos e pela baixa qualidade dos equipamentos da escola.

## **2.6. Processos de avaliação e regulação**

Durante a intervenção, foram mobilizados diversos métodos de recolha de dados, de modo a garantir uma avaliação contínua e baseada em múltiplos elementos, nomeadamente: (i) observação direta; (ii) reflexão em dupla; (iii) análise das grelhas semanais de observação; (iv) observação e avaliação dos trabalhos dos alunos; (v) debate sobre a intervenção. Para além disso, alguns trabalhos foram corrigidos de forma mais aprofundada, tendo sido selecionados em colaboração com as professoras cooperantes.

### **2.6.1. Das aprendizagens dos alunos**

Apesar de as estagiárias privilegiarem metodologias baseadas na observação e acompanhamento das tarefas, as Orientadoras Cooperantes privilegiavam a avaliação formativa de alguns trabalhos realizados em sala de aula. Assim, foram preenchidas grelhas de observação para cada aula e analisadas algumas produções dos alunos.

Considerando que a intervenção começou na primeira semana do 2.º semestre, foi preenchida uma grelha de avaliação por turma e área, como se o semestre terminasse no final da prática.

Com base nessa análise, elaboraram-se tabelas para avaliar a evolução dos alunos (Anexo C), concluindo-se que, em ambas as áreas, metade dos alunos melhorou a nota final, metade a manteve, registando-se apenas cinco casos isolados de descidas.

Esta análise demonstra uma clara evolução dos alunos das duas turmas, em ambas as disciplinas. Esta melhoria pode justificar-se pela adoção de metodologias ativas, centradas no aluno, promovendo, assim, a sua progressão.

#### 2.6.2. Dos objetivos do PI

Para facilitar a avaliação dos objetivos, foram construídas tabelas (Anexo D) a partir das grelhas de observação semanal, nas quais foram avaliados alguns dos indicadores das atividades desenvolvidas. Os indicadores selecionados correspondem aos definidos no Projeto de Intervenção para cada objetivo.

Após a análise das tabelas, verificou-se que as taxas de sucesso dos objetivos ultrapassam sempre os 85%, sendo a média de sucesso dos quatro objetivos cerca de 91%.

Estas taxas evidenciam que tanto os objetivos do projeto como os seus indicadores de avaliação, assim como os indicadores das atividades didáticas, estão bem estruturados, permitindo uma relação clara e direta entre os indicadores do PI e os das atividades. Além disso, confirmam o sucesso do projeto, refletido no claro envolvimento e receptividade dos alunos face às atividades desenvolvidas e, sobretudo, às metodologias implementadas.

### 3. ANÁLISE CRÍTICA DA PRÁTICA OCORRIDA EM AMBOS OS CICLOS

| | " | | "

A conclusão das duas práticas pedagógicas – uma no 1.º CEB e outra no 2.º CEB – evidenciou a importância destas experiências na construção da identidade profissional docente. Cada estágio, ao conhecer diferentes realidades educativas e desafios, contribuiu para uma oportunidade única para o desenvolvimento pessoal e profissional.

Como refere Chaves (2010), o principal objetivo das práticas supervisionadas é “criar uma ligação entre a teoria e a prática” (p. 156). Assim, esta comparação procura demonstrar que cada experiência favoreceu o desenvolvimento de competências pedagógicas e uma postura crítica e reflexiva face à prática docente.

Este capítulo será organizado em torno dos seguintes aspetos: (i) Desenvolvimento de competências pelos alunos; (ii) Processos de ensino-aprendizagem; (iii) Relação pedagógica; (iv) Regulação e avaliação das aprendizagens.

### **3.1. Desenvolvimento de competências pelos alunos**

É fundamental que os alunos, independentemente do nível de ensino, desenvolvam competências que os preparem para se tornarem adultos responsáveis, com valores e capacidades adequadas à vida em sociedade.

Deste modo, um dos principais focos em ambos os contextos foi o desenvolvimento de competências sociais e emocionais, essenciais para a preparação dos alunos para a escola, o trabalho e a vida em geral. Estas competências são definidas como um “processo de aquisição e aplicação de conhecimentos, atitudes e competências necessárias para identificar, compreender e gerir emoções, definir e alcançar metas positivas, sentir e mostrar empatia pelos outros, estabelecer e manter relações positivas, e tomar decisões responsáveis” (Santos et al., 2020, p. 124). Assim, ao promover estas capacidades nos alunos, contribui-se para a formação de indivíduos mais competentes do ponto de vista social e emocional.

Os objetivos delineados nos Projetos de Intervenção de ambos os estágios visam o desenvolvimento dessas competências, articulando-se também com os domínios definidos pelo Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória PASEO (2017), como o Pensamento Crítico, o Relacionamento Interpessoal e o Desenvolvimento Pessoal e Autonomia.

No estágio do **1.º CEB**, foram trabalhadas competências ligadas à gestão de emoções e conflitos, à autonomia e à responsabilidade. Já no estágio do **2.º CEB**, o foco esteve no desenvolvimento da argumentação clara e fundamentada, da participação ativa e da entreaajuda.

Para além das competências de cidadania e de convivência em sociedade, também foram promovidas competências ao nível do Português, destacando-se a área “Linguagens e Textos” do PASEO (2017), uma vez que ambos os estágios privilegiaram o desenvolvimento de hábitos de leitura e do gosto pela mesma, através de projetos como o Clube de Leitura.

### **3.2. Processos de ensino-aprendizagem**

Os processos de ensino-aprendizagem observados nos dois estágios, conduzidos pelas professoras cooperantes, revelaram-se, de forma geral, de carácter expositivos. A apresentação de novos conteúdos era feita maioritariamente pelas docentes, que os definiam, analisavam e explicavam, assumindo um papel central no processo educativo (Andreato, 2019).

Apesar desta abordagem inicial mais tradicional, tanto as docentes do 2.º Ciclo como a docente do 1.º Ciclo demonstraram abertura e receptividade à implementação de metodologias mais ativas e centradas nos alunos durante o período de intervenção. Assim, em ambos os contextos foram desenvolvidas atividades baseadas em métodos ativos de aprendizagem, que colocavam os alunos no centro do processo educativo, incentivando a entreaajuda e a colaboração entre pares (Moreira, 2022).

No estágio do 1.º Ciclo do Ensino Básico, o principal objetivo foi a criação de rotinas diárias e semanais que promovessem a autonomia e a responsabilidade dos alunos nas suas aprendizagens. Foi instituído um **Conselho de Turma**, com o intuito de desenvolver competências de resolução de conflitos. Para fomentar a cooperação entre os alunos, a disposição da sala de aula foi alterada: inicialmente estava organizada em “U”, durante o período de observação, passou a estar organizada por ilhas, o que facilitou o trabalho colaborativo e a comunicação entre pares.

Outro aspeto relevante foi a valorização dos trabalhos dos alunos. Durante a fase de observação, praticamente não havia produções dos alunos expostas na sala, estando

visíveis apenas recursos do manual escolar. No entanto, durante a intervenção, optou-se pela exposição de grande parte dos trabalhos realizados pelos alunos, promovendo, assim, a autoestima e a motivação.

No caso do 2.º Ciclo, o foco principal foi a motivação dos alunos para o seu processo de ensino-aprendizagem, especialmente numa das turmas. Foram implementadas atividades de pesquisa, de carácter colaborativo, que incentivavam a participação ativa dos alunos. A reorganização do espaço físico e a exposição de trabalhos revelaram-se mais limitadas, dado que os alunos mudavam frequentemente de sala. Ainda assim, sempre que se realizaram trabalhos colaborativos, as mesas foram reorganizadas em ilhas para favorecer a interação.

Quanto à **gestão do currículo e do tempo**, no 2.º Ciclo as professoras cooperantes forneceram, no início do estágio, os conteúdos a abordar durante o período de intervenção. A planificação semanal foi da responsabilidade das estagiárias, com supervisão através de conversas com as docentes para discutir e ajustar as atividades previstas. A gestão do tempo não exigiu grandes alterações, uma vez que os blocos de aulas eram bem definidos, embora tenham sido promovidas algumas atividades interdisciplinares.

Já no 1.º Ciclo, a professora cooperante elaborava um plano semanal, que as estagiárias podiam reorganizar e adaptar, mantendo-se sempre alinhadas com os conteúdos definidos. Tal como no 2.º Ciclo, existia um diálogo constante com a docente para a partilha e validação das atividades propostas. A presença contínua das estagiárias ao longo do dia permitiu uma maior flexibilidade temporal e a realização de atividades mais prolongadas e aprofundadas.

### **3.3. Relação pedagógica**

É importante pensar na escola “como um grande campo de relações humanas” (Cordeiro, 2011, p. 66), uma vez que nela coexistem diversos níveis e espaços. Nesse contexto, torna-se fundamental saber comunicar e estabelecer relações com todos os intervenientes. Segundo o mesmo autor, a principal finalidade da relação pedagógica é a transmissão e aquisição de conhecimentos, envolvendo múltiplas interações entre professores, alunos e o saber. Além disso, é essencial compreender que a relação

pedagógica deve conter uma dimensão afetiva, pois essa componente contribui significativamente para a compreensão e aprendizagem dos alunos, estando os processos cognitivos e afetivos intrinsecamente relacionados (Amado et al., 2009).

No caso do 1.º Ciclo do Ensino Básico, especialmente no 1.º ano de escolaridade, a afetividade assume um papel central na relação pedagógica. Trata-se de crianças muito jovens, que estão a vivenciar grandes mudanças – como a transição do pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico. Por isso, é essencial que a relação professor-aluno seja próxima e afetuosa, exigindo do docente um profundo conhecimento dos interesses e das necessidades individuais de cada criança, de modo a orientar adequadamente as suas aprendizagens (Silva, 2001).

Na prática, isso foi evidente e efetivamente implementado. A relação entre a professora titular e os alunos era bastante próxima, e, apesar do período de estágio ter sido curto, as estagiárias também conseguiram desenvolver uma relação marcada pela proximidade e pelo afeto. No 1.º Ciclo, devido ao regime de monodocência, além da forte ligação com os alunos, estabelece-se igualmente uma relação próxima com as famílias. A professora titular de turma mantém um contacto frequente com os encarregados de educação, com o objetivo de garantir o bem-estar e a aprendizagem dos alunos.

Já no 2.º Ciclo, a relação entre professores e alunos tende, na maioria dos casos, a ser menos afetiva. Isso ocorre porque os alunos já são mais velhos e têm menos tempo de convivência com cada professor, em virtude da organização por disciplinas. Ainda assim, uma relação baseada na afetividade e no respeito mútuo continua a ser fundamental, pois influencia diretamente a motivação, o interesse e, conseqüentemente, o desempenho académico dos alunos. No estágio, observou-se uma relação mais distante entre as docentes e os alunos, com exceção da professora de HGP, cuja proximidade era notável. Por outro lado, as estagiárias procuraram, desde o início, construir uma relação próxima com os alunos. Essa intenção foi reconhecida pelos próprios, que, no debate final do estágio, referiram sentir-se mais à vontade para participar nas aulas das estagiárias e sem receio de errar, por se sentirem mais confiantes e acolhidos.

### **3.4. Processos de regulação e avaliação das aprendizagens**

A avaliação é um elemento essencial do processo educativo, na medida em que permite compreender as dificuldades dos alunos e promover atividades que favoreçam a aquisição de conhecimentos ainda por consolidar. Dessa forma, contribui diretamente para o desenvolvimento de novas competências (Melo e Bastos, 2012).

Nos dois estágios realizados, a avaliação dos alunos foi sempre contínua e sistemática, conforme previsto no Decreto-Lei n.º 17/2016, artigo 24.º-A, alínea 2, que estabelece

A avaliação formativa assume carácter contínuo e sistemático, devendo recorrer a uma variedade de instrumentos de recolha de informação adequados à diversidade das aprendizagens e às circunstâncias em que ocorrem, permitindo aos professores, aos alunos, aos encarregados de educação e a outras pessoas ou entidades legalmente autorizadas obter informação sobre o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, com vista ao ajustamento de processos e estratégias.

Tendo isto em consideração, no estágio realizado no **1.º ano de escolaridade**, a avaliação baseou-se nas atividades desenvolvidas em sala de aula, com especial atenção na observação da interação entre os pares e na análise dos trabalhos realizados pelos alunos.

Já no estágio do **6.º ano de escolaridade**, as docentes orientadoras solicitaram que fosse realizada uma avaliação de carácter mais sumativo, com vista à sua integração na avaliação final dos alunos. No entanto, todos os instrumentos de avaliação foram aplicados em sala de aula, num ambiente tranquilo, sem que os alunos sentissem a pressão de estarem a ser formalmente avaliados. Muitos desses instrumentos foram desenvolvidos em pares ou em pequenos grupos. Quando a avaliação foi individual, teve-se em conta o perfil e as capacidades de cada aluno, respeitando a sua diversidade e promovendo a inclusão.

## PARTE II

| | ' ' | | ' '

## 4. APRESENTAÇÃO DO ESTUDO

| | ' ' | | ' ' |

O presente estudo insere-se no âmbito do estágio de 1.º Ciclo do Ensino Básico e surgiu da identificação de uma das problemáticas mais evidentes ao longo da observação da prática pedagógica: a falta de motivação dos alunos para a escola. Esta questão, amplamente discutida na literatura especializada, é apontada como um dos desafios centrais da Educação Atual (Murcia et al., 2009).

É fundamental reconhecer a importância da dimensão motora nas aprendizagens dos alunos, muitas vezes negligenciada em favor de aspetos cognitivos, o que compromete o desenvolvimento global esperado. Nesse sentido, torna-se essencial integrar o jogo como componente central do processo educativo, tornando as escolas mais atrativas e proporcionando aprendizagens significativas ao ar livre, alinhadas às motivações e expectativas das crianças (Neto, 2020). Como aponta Neto (2020, p. 134), “as atividades ao ar livre na escola apresentam grandes benefícios na saúde física e mental das crianças, com a mesma importância das aprendizagens realizadas em espaços interiores”.

Com base nesse contexto, o presente estudo teve como objetivo principal aumentar a motivação dos alunos, partindo da área da Educação Física, que é bastante valorizada pelos estudantes. As atividades físicas, especialmente as desenvolvidas ao ar livre, revelam-se mais atrativas e motivadoras para os alunos (Neto, 2020). Para tal, foram realizadas em média duas aulas semanais de Educação Física, com uma duração de 45 minutos cada, em articulação interdisciplinar com outras áreas curriculares.

A questão-problema orientadora deste estudo é: **De que forma as pedagogias ativas, implementadas em aulas interdisciplinares com Educação Física, contribuem para o aumento da motivação dos alunos para a escola?** A partir dessa questão, foram definidos os seguintes objetivos de investigação: (i) **Investigar de que forma a implementação de pedagogias ativas** em aulas interdisciplinares com Educação Física se relaciona com o desenvolvimento da motivação dos alunos; (ii) **Analisar o impacto dessas práticas pedagógicas na percepção dos alunos** em relação à escola e ao processo de aprendizagem; (iii) **Compreender a perspetiva da Professora Titular** quanto à motivação e ao envolvimento dos alunos no decorrer do estudo.

Para além do enquadramento científico e pedagógico, bem como das características específicas da turma e do contexto educacional atual, a escolha da

problemática em estudo reflete também uma motivação intrínseca profunda da investigadora. Esta ligação pessoal advém de uma vivência contínua e comprometida com a prática regular da atividade física e a promoção de um estilo de vida saudável, valores que estão presentes no seu quotidiano e orientam as suas escolhas profissionais e pessoais. Esse envolvimento direto com a temática reforça o interesse em explorar estratégias que promovam a motivação dos alunos através da Educação Física, considerando não apenas os benefícios para o desenvolvimento físico, mas também para o bem-estar emocional e o sucesso escolar. Assim, a investigação ganha um carácter de compromisso pessoal e profissional, integrando a experiência vivida com a necessidade de responder a desafios educativos atuais.

Adicionalmente, este estudo contribui para a reflexão sobre práticas pedagógicas que valorizam a interdisciplinaridade e a aprendizagem ativa, evidenciando a importância de ambientes escolares mais dinâmicos e integrados, capazes de responder às necessidades e interesses das crianças dos dias de hoje.

Deste modo, a Parte II do presente relatório está estruturada em: (i) uma fundamentação teórica que sistematiza os conceitos essenciais e dados de estudos prévios; (ii) a metodologia adotada, incluindo os objetivos e questões de investigação, bem como as opções metodológicas; (iii) a apresentação e discussão dos resultados; (iv) as conclusões do estudo.

## 5. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

| " | | " |

No panorama educativo atual, um dos maiores obstáculos reside na manutenção do interesse e da motivação dos alunos. A crescente falta de entusiasmo no ambiente escolar, particularmente entre os mais jovens, impulsiona professores e investigadores à procura de métodos de ensino inovadores que fomentem uma aprendizagem mais profunda e relevante. Nesse sentido, as abordagens interdisciplinares revelam-se uma via promissora, ao estabelecer ligações entre diversos campos do saber e conferirem ao currículo escolar uma abordagem mais apelativa e integrada ao universo dos estudantes. Neste sentido, a Educação Física pode desempenhar um papel crucial ao ser articulada com outras disciplinas. Esta integração não só otimiza a aprendizagem, como também estimula a motivação intrínseca nos alunos, despertando neles uma curiosidade e um interesse mais ativo pelo conhecimento.

### **5.1. Motivação e Aprendizagem**

Na conjuntura atual, na qual existe cada vez mais pressão e mais distrações, manter os alunos interessados e motivados para a aula torna-se um verdadeiro desafio. O processo ensino-aprendizagem e o rendimento escolar não podem ser explicados apenas por fatores como a inteligência, o contexto familiar ou a condição socioeconómica (Alcará e Guimarães, 2007), a motivação, considerada como um processo dinâmico, deve ser tida em consideração como um fator preponderante neste campo, podendo ser deduzida através de comportamentos observáveis e influenciada por metas, esforço físico ou mental e pela capacidade de iniciar e sustentar uma ação (Pintrich e Schunk, 2002).

A motivação influencia diretamente a qualidade da participação dos alunos no processo de ensino-aprendizagem traduzindo-se no seu desenvolvimento académico, uma vez que, um aluno motivado terá mais interesse em aprender e, conseqüentemente, participar de forma mais ativa nas atividades que lhe são propostas, envolvendo-se de forma mais significativa (Lourenço e Paiva, 2010; Papaioannou et al., 2020). Para além disso, o facto das tarefas propostas serem atrativas, proporcionará uma compreensão mais aprofundada dos conhecimentos e o desenvolvimento de mais competências, assumindo um papel fundamental na motivação dos estudantes, tornando-se uma das preocupações constantes dos professores (Villwock e Valentini, 2007; Hagger e Chatzisarantis, 2016). Uma vez que, a aprendizagem resulta de um processo que envolve aquisição de

conhecimentos, desenvolvimento de competências e mudança comportamental, sustentado pela motivação (Vygotsky, 2003). O pensamento resulta, portanto, da motivação e dos interesses individuais de cada estudante, sendo fortemente influenciado pelas emoções e pela vontade (Paiva e Lourenço, 2009).

Para compreender os mecanismos da motivação em contexto escolar, destaca-se a Teoria da Autodeterminação (TA), desenvolvida por Deci e Ryan (2017). Esta teoria enfatiza que os seres humanos são naturalmente curiosos e predispostos a desenvolver-se através da assimilação de informações e normas, tendo por base três necessidades psicológicas inatas que promovem a motivação e o bem-estar: a autonomia, associada à autorregulação; a competência, relacionada com a sensação de eficácia na realização de tarefas (White, 1975); e a relação, que diz respeito ao sentimento de pertença e conexão social (Baumeister e Leary, 1995). Deci e Ryan (2017), apontam para diferentes tipos de motivação: **intrínseca** que corresponde ao envolvimento em atividades pelo prazer e interesse inerente (Ryan, 1995; Csikszentmihalyi, 1992); **extrínseca** que se refere à execução de tarefas com base em recompensas externas, como aprovação de pais e professores ou medo de punições (Deci et al., 1991; Lens, 1994; Pfromm, 1987; Pintrich e Schunk, 2002); e **amotivação**, marcada pela ausência de interesse e desvalorização da atividade (Ryan e Deci, 2017; Murcia et al., 2009).

Embora a motivação extrínseca seja mais comum em contexto escolar, especialmente pela variedade de tarefas propostas, é essencial que se promova o equilíbrio entre motivação extrínseca e intrínseca (Davidoff, 2001; Deci e Ryan, 2000). Para evitar consequências negativas, resultantes da falta de equilíbrio entre os dois tipos de motivação, é essencial valorizar a mediação docente, o ambiente em sala de aula e a cultura escolar, e não apenas as características do aluno (Boruchovitch, 2009).

Tendo em conta que o primeiro ciclo se caracterizava por uma lógica estável, derivada de continuidade e de proximidade – um professor, uma turma, uma mesma escola e, muitas vezes, uma mesma sala, durante 4 anos (Alarcão, 2009) – é fundamental a criação de um espaço onde os alunos se sintam valorizados, ouvidos e integrados. Assim, o planeamento pedagógico deve considerar o universo emocional e social de cada aluno, indo além da dimensão cognitiva (Zabala, 1998).

## **5.2. As expectativas do Professor e motivação do aluno**

As expectativas dos professores têm demonstrado influenciar tanto a estrutura das turmas como o desempenho acadêmico dos alunos (Südkamp e Möller, 2012; Trouilloud et al., 2002; Wang et al., 2018). Neste âmbito, destaca-se o **Efeito Pigmaleão**, também conhecido como profecia autorrealizável, referindo-se ao fenômeno psicológico segundo o qual as expectativas de uma pessoa em relação a outra podem condicionar o comportamento e o desempenho desta última, conduzindo-a a agir de forma a confirmar essas mesmas expectativas (Rosenthal & Jacobson, 1968).

A explicação para este fenômeno pode residir em mudanças subtis, mas consistentes, na forma como os professores interagem com os alunos que acreditam ter maior potencial, oferecendo mais atenção, fornecendo feedback positivo com maior frequência, propondo desafios mais exigentes e demonstrando um apoio emocional mais constante. Estes comportamentos, ainda que muitas vezes involuntários, contribuem para criar um ambiente de aprendizagem mais estimulante e favorável ao sucesso escolar (Rosenthal e Jacobson, 1968; Good e Brophy, 2008; Hattie, 2012).

É importante reforçar que os alunos mais novos tendem a ser mais suscetíveis à influência das expectativas dos professores. Esta maior sensibilidade pode estar relacionada com a sua maior maleabilidade cognitiva nesta fase do desenvolvimento, bem como com o facto de ainda não terem reputações formadas no seio da comunidade escolar (Rosenthal e Jacobson, 1968).

## **5.3. Uso excessivo de tecnologias**

Uma das principais causas apontadas para a crescente desmotivação e desinteresse dos alunos no contexto escolar é o uso excessivo das tecnologias digitais. Crianças e jovens habitam-se, desde cedo, a aceder a informação de forma imediata e com esforço reduzido, recorrendo frequentemente à internet como principal fonte de respostas. Neste

contexto, manter os estudantes motivados constitui um desafio constante, exigindo dos docentes um papel ativo e prioritário nesse processo (Villwock e Valentini, 2007; Hagger e Chatzisarantis, 2016).

O recurso às tecnologias digitais encontra-se cada vez mais enraizado no quotidiano, mesmo na primeira e segunda infância. Um estudo da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), realizado em 2019, revelou que os jovens passam, em média, 27 horas por semana conectados à internet (Burns e Gottschalk, 2020). Aliás, num estudo recente, verificou-se que o primeiro contacto com dispositivos tecnológicos ocorre, em muitos casos, antes dos dois anos de idade, havendo relatos de crianças que os utilizam antes de aprender a andar ou a falar (Burns e Gottschalk, 2020). Relativamente ao contexto português, dados do relatório do Childhood Obesity Surveillance Initiative (COSI), publicado em 2023, indicam um agravamento dos comportamentos sedentários entre 2019 e 2022. Todos os parâmetros analisados neste domínio registaram aumentos que variam entre 2,2 e 9,3 pontos percentuais. Destacando-se, em particular, o aumento da utilização de computadores para jogos eletrónicos durante os dias de semana, com uma média de utilização de pelo menos duas horas diárias, que passou de 18,1% para 27,4% no período analisado.

O uso precoce e excessivo da tecnologia tem-se revelado prejudicial ao desenvolvimento infantil, afetando negativamente várias dimensões do mesmo. Do ponto de vista emocional, Oliveira e Oliveira (2020) referem que muitos jovens recorrem à internet como principal meio de comunicação e de construção de vínculos afetivos, em grande parte devido à facilidade de acesso e à rapidez nas interações. No entanto, esta preferência tende a comprometer a aquisição de competências interpessoais essenciais, originando dificuldades ao nível da motivação, da comunicação e do uso da linguagem formal.

Numa revisão de literatura recente, de Tissi et al. (2024), foram identificadas evidências que associam o uso excessivo de dispositivos eletrónicos por crianças, a impactos negativos em várias áreas do desenvolvimento cognitivo. Neste artigo, verificou-se que crianças expostas durante períodos prolongados a ecrãs revelam maior dificuldade em manter a concentração e a atenção sustentada, existindo uma relação clara entre o tempo de exposição às tecnologias e o aparecimento de sintomas de desatenção,

bem como dificuldades na regulação do foco em tarefas mais exigentes. Para além disso, observou-se ainda que a memória também é afetada, uma vez que uma utilização intensiva de dispositivos eletrónicos está associada a uma menor capacidade de retenção e de processamento de novas informações, comprometendo o desempenho em atividades que exigem memória ativa.

Para além dos impactos cognitivos e emocionais referidos, o crescimento das práticas tecnológicas na infância tem suscitado sérias preocupações no que diz respeito à saúde física e ao desenvolvimento motor das crianças, particularmente devido ao aumento dos níveis de sedentarismo e da prevalência de obesidade. A insuficiência de atividade física traduz-se em competências motoras diminuídas e em menor aptidão física, o que pode ter consequências negativas relevantes para a saúde em geral (Burns e Gottschalk, 2020; Oliveira e Oliveira, 2020; Pombo et al., 2021).

Os benefícios inequívocos da atividade física são destacados por vários autores, relacionando-a com o desenvolvimento motor, a aptidão física e a saúde óssea e esquelética (Burns e Gottschalk, 2020). Em contrapartida, a ausência de prática regular de exercício físico contribui significativamente para o sedentarismo e para o aumento da obesidade infantil, condições que podem desencadear outras patologias ao longo da vida (Oliveira e Oliveira, 2020).

Portugal enfrenta um quadro preocupante, os últimos dados disponíveis revelam que apenas 36% das crianças entre os 10 e os 11 anos cumprem as recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS) no que diz respeito à prática de atividade física, que estabelecem um mínimo de 60 minutos diários de atividade física de intensidade moderada a vigorosa. Adicionalmente, verifica-se um reduzido nível de mobilidade independente entre as crianças portuguesas, ou seja, a sua capacidade de se deslocarem livremente no ambiente onde vivem, sem supervisão adulta, sendo que 69,2% das crianças entre os 6 e os 10 anos deslocam-se para a escola de carro, enquanto apenas 20,5% o fazem a pé ou de bicicleta (Rito et al., 2023). Tal, associado ainda a hábitos alimentares inadequados, baixa qualidade do sono, níveis elevados de ansiedade e stress, e, como anteriormente discutido, do uso excessivo de dispositivos tecnológicos (Burns e Gottschalk, 2020; Oliveira e Oliveira, 2020; Ferkel et al., 2017) faz com que, entre 2019 e 2022, se tenha registado um aumento de 2,2 pontos percentuais na prevalência de

excesso de peso infantil (de 29,7% para 31,9%) e de 1,6 pontos percentuais na taxa de obesidade infantil (de 11,9% para 13,5%) (Rito et al., 2023).

Neste cenário, a escola assume um papel fulcral na promoção da atividade física infantil e no combate ao sedentarismo. O ambiente educativo é essencial por diversas razões: em primeiro lugar, a disciplina de Educação Física é obrigatória, ainda que o número de horas semanais varie entre estabelecimentos de ensino; em segundo lugar, muitas escolas dispõem de clubes desportivos escolares que funcionam como atividades extracurriculares, proporcionando prática desportiva estruturada sob a supervisão de professores de Educação Física, com possibilidade de participação em competições intra e inter-escolares; por último, os recreios escolares são, na maioria das instituições, espaços livres para o movimento, com poucas restrições à atividade física espontânea dos alunos (Mota et al., 2018).

Esta importância da escola na promoção da atividade física é reforçada pelos dados que demonstram que, nos dias em que as crianças portuguesas não frequentam o estabelecimento de ensino, o tempo médio dedicado à atividade física reduz-se para menos de metade do que é registado em dias letivos. De acordo com Lopes et al. (2017), em dias de escola, as crianças acumulam em média cerca de 5 horas de atividade física diária, no caso dos rapazes, e 4,5 horas, no caso das raparigas, valores que diminuem substancialmente nos períodos não escolares.

Neste contexto, a escola deve ser entendida como central na reversão desta tendência, promovendo estilos de vida saudáveis e incentivando a adoção de hábitos de atividade física regular. A responsabilidade recai, em particular, sobre os professores, que devem assumir um papel ativo na motivação dos alunos, contribuindo para a formação de cidadãos fisicamente ativos e saudáveis (Burns e Gottschalk, 2020; Oliveira e Oliveira, 2020; Pombo et al., 2021).

#### **5.4. Interdisciplinaridade como Estratégia Pedagógica**

Diante dos desafios crescentes de desmotivação e desinteresse escolar, o ensino interdisciplinar tem-se afirmado como uma metodologia eficaz para estimular o envolvimento dos alunos. Esta abordagem pedagógica propõe a integração de duas ou mais áreas do saber com o objetivo de proporcionar aprendizagens mais significativas,

contextualizadas e relacionadas diretamente com a experimentação (Kaittani et al., 2017; Spintzyk et al., 2016; Cecchini e Carriedo, 2020).

A aprendizagem interdisciplinar permite que os alunos estabeleçam conexões entre diferentes domínios do conhecimento, enriquecendo o seu percurso educativo através da valorização da experiência, da articulação de saberes e da construção ativa do conhecimento. Esta metodologia responde às exigências da educação atual, que valoriza o desenvolvimento integral do aluno, não apenas em termos de aquisição de conteúdos, mas também ao nível do pensamento crítico, resolução de problemas, cooperação e capacidade de aplicar o conhecimento a contextos reais (PASEO, 2017; Santana e Farias, 2023).

Assim, ao integrar múltiplas disciplinas num mesmo processo de aprendizagem, a interdisciplinaridade torna-se um meio eficaz para promover competências cognitivas e socioemocionais de forma simultânea. Para além disso, incentiva o pensamento crítico e a compreensão global dos conteúdos, ao permitir que os alunos vejam a utilidade prática do que aprendem e façam ligações com situações do seu quotidiano. Esta transposição entre o conhecimento escolar e a vida real favorece uma aprendizagem mais profunda, autónoma e responsável (Spintzyk et al., 2016; Papaioannou et al., 2020; Ornelas, 2009; Santana e Farias, 2023).

A motivação dos alunos é particularmente beneficiada quando os conteúdos fazem sentido para a sua vida e se tornam funcionalmente relevantes. Esta valorização do conhecimento contribui para o aumento do interesse, da participação e do prazer pela aprendizagem. Frequentemente, estas metodologias interdisciplinares incluem dinâmicas de trabalho colaborativo, o que constitui um fator adicional de envolvimento, uma vez que os alunos se sentem mais motivados quando interagem com os pares, trocando ideias, partilhando experiências e construindo conhecimento de forma conjunta (Santana e Farias, 2023).

Neste sentido, a interdisciplinaridade revela-se não apenas como uma estratégia pedagógica eficaz, mas também como um meio de promoção da motivação, do sucesso escolar e do desenvolvimento global do aluno. Ao articular diferentes saberes num processo coerente e integrado, os alunos são incentivados a participar ativamente, a

compreender o propósito do que aprendem e a construir sentido na sua trajetória escolar (Papaioannou et al., 2020).

### **5.5. Educação Física como ferramenta Interdisciplinar**

A Educação Física (EF) considera-se uma das áreas disciplinares com maior potencial para impulsionar a motivação dos alunos no contexto escolar. De acordo com um estudo conduzido pelo Benesse Educational Research and Development Center (2007), envolvendo crianças e jovens de sete cidades ao redor do mundo, a EF foi identificada como a disciplina mais apreciada pelos estudantes (Vazou et al., 2012). Esta preferência evidencia a predisposição dos alunos para se envolverem em atividades físicas e práticas, o que constitui um ponto de partida estratégico para a aplicação de metodologias interdisciplinares.

Quando os conteúdos escolares são integrados com o movimento e a ação corporal, a aprendizagem torna-se mais concreta e significativa. A EF proporciona experiências práticas que facilitam a construção de conhecimento através do corpo, despertando a curiosidade, a imaginação e o pensamento crítico. Este tipo de abordagem aproxima a escola à realidade vivida pelos alunos, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais motivador, participativo e relevante (Kaittani et al., 2017; Papaioannou et al., 2020).

Além disso, aulas que incorporam estratégias centradas no aluno, em detrimento de métodos expositivos tradicionais, tendem a fomentar a motivação intrínseca. O uso de jogos e atividades lúdicas nas aulas de EF tem-se revelado particularmente eficaz na promoção do envolvimento e no alcance de melhores resultados acadêmicos (Vazou et al., 2012; Wang e Chen, 2020; Cecchini e Carriedo, 2020).

Neste cenário, a articulação da EF com outras áreas disciplinares surge como uma solução pertinente para combater o sedentarismo entre os jovens e, simultaneamente, tornar o processo educativo mais dinâmico. A prática motora integrada em projetos interdisciplinares não só promove estilos de vida ativos como também facilita aprendizagens significativas, mais ligadas ao cotidiano dos alunos (Cecchini e Carriedo,

2020), destacando-se a utilização de jogos pedagógicos como extremamente valorizada por proporcionar um ambiente que potencia simultaneamente a eficácia e o prazer da aprendizagem (Melo, 2021).

Para além disso, vários autores têm mostrado os benefícios da abordagem interdisciplinar na disciplina de EF, designadamente ao nível do aumento da motivação dos alunos, da promoção de aprendizagens significativas e da aquisição de estilos de vida ativos. Solomon e Murata (2008), por exemplo, evidenciaram que a ligação entre EF e a disciplina de Inglês pode potenciar competências linguísticas, como o vocabulário e a ortografia, para além de promover o envolvimento dos alunos nas tarefas propostas. À semelhança, Vazou et al. (2012) observaram que a inclusão de exercício físico em aulas de disciplinas curriculares favoreceu o aumento da motivação intrínseca, do empenho e da perceção de competência por parte dos alunos.

De modo idêntico, Cecchini e Carriedo (2020) perceberam que a junção entre EF e a Matemática não só elevou a prática de atividade física e levou a baixos níveis de sedentarismo, como proporcionou melhorias ao nível da realização de tarefas matemáticas, nomeadamente no que diz respeito à subtração.

Wang e Chen (2020) mostraram que um currículo baseado em conceitos científicos relacionados com a saúde e com o exercício físico, acarretou benefícios duradouros ao nível do conhecimento, da motivação para a participação em exercício físico fora da escola e do próprio comportamento ativo dos alunos, efeitos estes que se verificaram até 14 meses após a intervenção.

Nesse sentido, o jogo educativo permite o desenvolvimento integrado de quatro dimensões fundamentais da infância: (i) psicomotora, (ii) cognitiva, (iii) social e (iv) afetivo-emocional (Otero e Fernández, 2022). Através do brincar, a criança experimenta, cria, interage e desenvolve competências essenciais ao seu crescimento global (Alves e Bianchim, 2010).

A escola, portanto, e a disciplina de Educação Física em particular, assumem um papel fundamental na reversão da crescente tendência de inatividade física e do aumento da obesidade infantil. Apesar de este ser um dos principais objetivos da EF, a limitação do tempo curricular atribuído a esta área no Sistema Educativo Português torna esse propósito difícil de alcançar (Sevil-Serrano et al., 2020; Wang e Chen, 2020).

Infelizmente, a EF continua frequentemente subvalorizada no currículo, sendo vista como secundária face a outras disciplinas. Esta desvalorização ignora o seu potencial para promover o desenvolvimento integral dos alunos e para funcionar como ferramenta de inclusão, especialmente para estudantes em risco de exclusão social ou com dificuldades de aprendizagem (Carrete-Marín e Donet, 2023). Muitos alunos associam a EF a experiências de prazer e bem-estar, o que reforça a sua ligação positiva à escola e ao sucesso académico (Costa et al., 2017; Otero e Fernández, 2022).

No contexto do PASEO (2017) a EF contribui diretamente para o desenvolvimento de competências como a “Consciência e Domínio Corporal” e o “Bem-estar, Saúde e Ambiente”. Neste processo, os alunos exploram e interagem com o seu corpo e o ambiente, desenvolvendo competências motoras e cognitivas essenciais (Lopes e Silva, 2021). A Competência Motora (CM), definida por Pombo et al. (2021), compreende habilidades locomotoras, de estabilidade e manipulação – fundamentais para a aquisição de movimentos mais complexos e para a prática de atividade física ao longo da vida.

Torna-se, assim, essencial que estas experiências sejam introduzidas desde cedo, para garantir um impacto duradouro no desenvolvimento global dos alunos. A EF e a Atividade Física têm benefícios que vão além da saúde física, abrangendo também dimensões cognitivas, emocionais e comportamentais, promovendo a autonomia, proatividade e bem-estar (Carrete-Marín e Donet, 2023; Cecchini e Carriedo, 2020).

Importa ainda destacar a importância de uma Educação Física inclusiva e acessível a todos, com as adaptações necessárias para garantir equidade nas oportunidades de aprendizagem, conforme estipulado no Decreto-Lei n.º 54/2018.

Do ponto de vista da saúde escolar, um dos principais objetivos deve ser formar alunos saudáveis física, mental e emocionalmente, promovendo simultaneamente o seu desenvolvimento cognitivo. Desde a primeira infância, o desenvolvimento sensório-motor constitui a base da aprendizagem, o que comprova a interdependência entre movimento, cognição e aquisição de conhecimento (Kaittani et al., 2017; Mavilide et al., 2018).

Adicionalmente, as atividades físicas promovem a concentração, a atenção, a criatividade e estados de relaxamento, que facilitam a aprendizagem e potenciam a

motivação intrínseca. Ao mesmo tempo, promovem competências sociais, autoestima, responsabilidade e cidadania (Alves e Bianchim, 2010; Bailey et al., 2006).

## 6. METODOLOGIA

| ' ' | | ' ' |

Este capítulo apresenta a metodologia adotada na presente investigação, detalhando as opções que sustentaram o delineamento e a execução do estudo. A estratégia metodológica foi definida com o objetivo de assegurar a coerência entre os propósitos da investigação e os procedimentos de recolha e análise dos dados. Optou-se, assim, por uma abordagem que articula diferentes técnicas de investigação, permitindo dar resposta às questões formuladas e aprofundar a compreensão do fenómeno em estudo.

Todo o processo foi conduzido com rigor metodológico e em conformidade com os princípios éticos, tendo sempre em consideração o contexto educativo em que a investigação teve lugar e as características dos participantes envolvidos. A seleção dos métodos e instrumentos procurou garantir a adequação dos dados recolhidos, bem como a fiabilidade e validade dos resultados obtidos.

## **6.1. Problemática e objetivos da investigação**

Tendo em consideração o tema central do estudo – *as atividades interdisciplinares com Educação Física e o seu impacto na motivação dos alunos para a escola* – definiu-se a seguinte questão-problema que orientou a investigação: **De que forma as pedagogias ativas, implementadas em aulas interdisciplinares com Educação Física, contribuem para o aumento da motivação dos alunos para a escola?**

A partir desta questão, foram delineados os seguintes objetivos de investigação, que estruturaram o estudo: (i) **Investigar de que forma a implementação de pedagogias ativas** em aulas interdisciplinares com Educação Física se relaciona com o desenvolvimento da motivação dos alunos; (ii) **Analisar o impacto dessas práticas pedagógicas na perceção dos alunos** em relação à escola e ao processo de aprendizagem; (iii) **Compreender a perspetiva da Professora Titular** quanto à motivação e ao envolvimento dos alunos no decorrer do estudo.

## **6.2. Amostra**

A amostra do estudo é uma turma do 1.º ano, do 1.º Ciclo do Ensino Básico, pertencente a uma escola pública localizada no concelho de Oeiras. A turma é composta por 24 alunos, dos quais 15 são do sexo masculino e 9 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 6 e os 7 anos.

A maioria dos alunos possui nacionalidade portuguesa, embora se registem três alunos de origem estrangeira: um de nacionalidade brasileira, uma de nacionalidade russa e um de nacionalidade ucraniana. Este último apresenta dificuldades de comunicação verbal, apesar de já ter adquirido competências de leitura e escrita em língua portuguesa.

Relativamente às necessidades específicas, não foram identificadas medidas seletivas formalmente atribuídas. No entanto, a docente titular da turma expressou preocupações relativamente a quatro alunos, estando dois deles a ter acompanhamento psicológico e os outros dois sinalizados, deste o final do primeiro semestre, devido a dificuldades ao nível da aprendizagem e do comportamento. A turma inclui um aluno com diagnóstico de Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção e sete alunos com perturbações da fala, quatro dos quais estão a ser acompanhados por Terapeutas da Fala.

Do ponto de vista cognitivo, observa-se uma grande heterogeneidade entre os alunos, particularmente nas áreas de Português e Matemática. A maioria encontra-se ainda numa fase inicial de aquisição da leitura, apresentando dificuldades tanto ao nível do cálculo mental como na resolução de problemas simples. Estas limitações têm impacto no ritmo de aprendizagem, exigindo a implementação de estratégias diferenciadas de ensino.

Apesar dessas dificuldades, os alunos demonstram um elevado interesse e motivação nas áreas artísticas e na disciplina de Educação Física (EF), revelando envolvimento e entusiasmo nas atividades propostas.

### **6.3. Natureza do Estudo**

O presente estudo insere-se numa metodologia próxima da **Investigação-Ação**, uma vez que envolve a análise crítica e reflexiva, por parte do investigador, das suas próprias práticas pedagógicas, através da aplicação sistemática de técnicas de investigação (Coutinho, 2011). Esta abordagem caracteriza-se por um compromisso simultâneo com a produção de conhecimento e a melhoria da prática educativa, sendo, por isso, especialmente adequada em contextos escolares onde o investigador assume também o papel de interveniente ativo (Afonso, 2014; Coutinho, 2011).

A Investigação-Ação tem como finalidade principal promover mudanças e melhorias significativas na prática educativa, contribuindo para o desenvolvimento profissional do docente e para o sucesso dos alunos. Neste caso específico, o foco da investigação centra-se na melhoria das capacidades de aprendizagem dos alunos, em particular no desenvolvimento de competências identificadas como prioritárias no contexto de sala de aula (Afonso, 2014; Coutinho, 2011).

De acordo com Coutinho (2011), este tipo de investigação organiza-se em quatro fases interligadas: (i) *planificação*, em que se define o problema e se planeiam as estratégias de intervenção; (ii) *ação*, que corresponde à implementação das estratégias delineadas; (iii) *observação*, onde se recolhem dados sobre o processo e os efeitos da intervenção; (iv) *reflexão*, fase em que se analisam os resultados. Esta ciclicidade torna a investigação-ação uma abordagem dinâmica e adaptativa, em constante evolução.

No que respeita à abordagem metodológica, optou-se pela utilização de uma **abordagem mista**, integrando **metodologias qualitativas e quantitativas**, com o objetivo de proporcionar uma compreensão mais abrangente, rigorosa e profunda do fenómeno em estudo (Morais e Neves, 2007). A vertente **quantitativa** permitiu a recolha e análise objetiva de dados, facilitando a avaliação do impacto da intervenção junto dos alunos (Nascimento e Cavalcante, 2018). Por outro lado, a componente **qualitativa** possibilitou uma análise mais interpretativa e contextualizada, orientada para a compreensão das atitudes, perceções e opiniões dos participantes (Silva, 2010).

Deste modo, a combinação de métodos quantitativos e qualitativos contribuiu para uma análise mais rica e fundamentada, respeitando a complexidade do contexto educativo e valorizando a pluralidade de perspetivas envolvidas no processo.

## **6.4. Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados**

No subcapítulo que se segue, são apresentados os diversos instrumentos de recolha de dados que viabilizaram a obtenção de informação necessária para dar resposta aos objetivos estabelecidos para o presente estudo.

### **6.4.1. Questionários**

Para a obtenção de dados de natureza quantitativa, foram aplicados questionários com o objetivo de aferir o nível de motivação dos alunos relativamente à escola. A escolha desta técnica justifica-se pela sua capacidade de resultar em dados passíveis de comparação, generalização e posterior análise estatística, de acordo com os objetivos delineados para o presente estudo (Bastos et al., 2023).

Neste sentido, foram implementados dois questionários distintos ao longo da investigação: um dirigido aos alunos e outro à Professora Titular de Turma.

#### 6.4.1.1. Escala de Motivação para a Aprendizagem Escolar

Com o intuito de avaliar a motivação dos alunos relativamente ao contexto escolar, foi utilizada uma versão adaptada do questionário desenvolvido por Siqueira e Wechsler (2006), para o contexto português por Imaginário et al. (2014). O instrumento aplicado é composto por 14 itens. Tendo em conta que a amostra corresponde a alunos do 1.º ano de escolaridade, foi necessário proceder a adaptações linguísticas para garantir a compreensão plena dos enunciados.

Adicionalmente, foi ajustada a escala de resposta original, uma escala de Likert de 7 pontos (1 – Discordo totalmente a 7 – Concordo totalmente), para uma escala de 3 pontos, mais acessível à faixa etária em questão: 1 – Discordo; 2 – Não concordo nem discordo; 3 – Concordo.

O questionário (Anexo E) foi administrado em dois momentos distintos, no primeiro (pré-intervenção) e no último dia de estágio (pós-intervenção). A sua aplicação foi realizada em grande grupo, sendo necessária a leitura e exemplificação prévia de cada item, garantindo, assim, a compreensão coletiva antes da resposta individual.

Com vista à análise dos dados recolhidos, os 14 itens do questionário foram organizados em cinco dimensões distintas, a saber: (i) *Motivação Extrínseca* (itens 1 e 8); (ii) *Perceção das Competências* (itens 2 e 13); (iii) *Motivação Intrínseca* (itens 3, 4, 5, 10, 11 e 12); (iv) *Responsabilidade pelo Sucesso* (itens 6, 9 e 14); (v) *Autonomia e Autorregulação* (item 7) (Imaginário et al., 2014). Para além disso, foi considerada a pontuação total da motivação, resultante da soma das respostas dos itens relevantes para essa dimensão.

Após a organização dos dados, os mesmos foram emparelhados por participante, permitindo, assim, a comparação intraindividual das respostas nos dois momentos.

(i) Análise de Dados

Relativamente às dimensões da motivação, e tendo em conta a natureza ordinal dos dados (escala de Likert) e a não verificação do pressuposto de normalidade, aplicou-se o teste de Wilcoxon para amostras emparelhadas. Este teste não paramétrico permite avaliar a existência de diferenças estatisticamente significativas entre dois conjuntos de medidas relacionadas.

No que diz respeito à motivação total, foi inicialmente avaliada a normalidade dos dados através do teste de Shapiro-Wilk e, uma vez que não foram observados desvios significativos à normalidade, foi possível recorrer a testes paramétricos. Assim, utilizou-se o teste *t* para amostras emparelhadas, com um nível de significância definido em  $\alpha = 0,05$ . Adicionalmente, foi calculado o tamanho do efeito Cohen's *d* e da correlação de Hedges, de forma a avaliar a magnitude das diferenças observadas.

As análises estatísticas foram realizadas com recurso ao software IBM SPSS Statistics, versão 29. As diferenças foram consideradas estatisticamente significativas sempre que o valor de *p* foi inferior a 0,05.

#### 6.4.1.2. Questionário de Perceção da Docente sobre a Motivação dos Alunos

Com o propósito de compreender a perceção da Professora Titular relativamente à motivação dos alunos para a escola, foi aplicado um questionário constituído por uma única questão. A docente foi convidada a responder com base numa escala de Likert de 5 pontos, onde 1 corresponde a “Nada motivado” e 5 a “Muito motivado” (Anexo F).

Tal como no instrumento aplicado aos alunos, este questionário foi administrado em dois momentos, no início (pré-intervenção) e no final (pós-intervenção) do período de estágio e foi aplicado o teste de Wilcoxon, para amostras emparelhadas. Os dados recolhidos permitiram realizar uma comparação entre os níveis de motivação autorreportados pelos alunos e a perceção da docente relativamente ao grupo-turma.

### **6.4.2. Focus Grupo**

Com o objetivo de complementar a análise quantitativa e aprofundar a compreensão das percepções dos alunos, foi realizado um Focus Grupo com os alunos da turma, dinamizado no penúltimo dia da intervenção. A utilização deste instrumento qualitativo justificou-se pela sua pertinência na obtenção de dados mais aprofundados, sendo considerado um método útil em diferentes momentos do processo investigativo, conforme referido por Silva et al. (2014).

Para a concretização dos Focus Grupo, a turma foi dividida em três grupos distintos, sendo colocadas aproximadamente 14 questões. Em média, cada sessão teve uma duração de 30 minutos, e a participação dos alunos revelou-se bastante significativa, estando a sua transcrição no Anexo G.

Cada grupo era composto por 8 alunos, uma vez que grupos mais numerosos poderiam comprometer a oportunidade de participação equitativa entre os elementos. A constituição dos grupos teve por base as relações interpessoais entre os alunos, bem como a dinâmica estabelecida entre os mesmos. Consideraram-se igualmente aspetos individuais, nomeadamente traços de personalidade relacionados com a exposição e a predisposição para a participação (Bastos et al., 2023).

Durante a realização dos focus grupo, os alunos e a mediadora sentaram-se em roda, no chão do ginásio, procurando criar-se um ambiente informal, seguro e acolhedor. A postura adotada pela mediadora foi dinâmica, criativa e não diretiva, de modo a não exercer qualquer tipo de pressão sobre os alunos. A participação foi sempre voluntária, tendo sido respeitada a vontade individual de cada aluno quanto à sua intervenção (Bastos et al., 2023).

### **6.5. Procedimento da Intervenção**

Com o objetivo de compreender se a motivação dos alunos aumentava através da implementação de atividades interdisciplinares com a Educação Física, foram desenvolvidas sessões que integravam conteúdos desta disciplina com outras áreas do currículo, nomeadamente a Matemática e o Português.

A intervenção decorreu durante 5 semanas, tendo sido realizadas duas aulas por semana com a duração de 45 minutos cada, à exceção da terceira semana, em que foi possível realizar apenas uma sessão.

Todas as aulas seguiram uma estrutura comum: (i) iniciavam com um jogo ou atividade de aquecimento; (ii) seguidas pela parte principal, composta por um conjunto de tarefas práticas associadas aos conteúdos interdisciplinares; (iii) a sessão terminava com um momento de retorno à calma e uma breve autoavaliação conjunta da aula, na qual os alunos refletiam sobre o seu desempenho e participação. Os planos de aula encontram-se no Anexo H.

A utilização de jogos revelou-se fundamental, dado o elevado interesse demonstrado pelos alunos e o seu contributo reconhecido para o aumento da motivação, como defendido por Melo (2021).

Durante as aulas interdisciplinares com a Educação Física, foram desenvolvidos vários objetivos de aprendizagem das diferentes áreas, como se pode ver na tabela 3.

**Tabela 3**

*Organização das aulas de Educação Física*

Bloco	Objetivo	Aulas								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9
<b>Educação Física</b>										
<i>Jogos</i>	1. Praticar jogos infantis, cumprindo as suas regras, selecionando e realizando com intencionalidade e oportunidade as ações características desses jogos.	x	x	x	x	x	x	x	x	x
<i>Deslocamentos e Equilíbrios</i>	1. Realizar ações motoras básicas de deslocamento, no solo e em aparelhos, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento, ou combinação de movimentos, coordenando a sua ação para aproveitar as qualidades motoras possibilitadas pela situação.	x	x	x	x	x	x	x	x	
	2. Saltar à corda.									x
<i>Perícias e Manipulações</i>	1. Lançar uma bola em precisão a um alvo móvel, com a mão dominante.		x							

	2. Lançar uma bola em precisão a um alvo fixo, com a mão dominante.	x	x							
	3. Manter uma bola de ténis no ar, de forma controlada, com toques de raquete, sem ressalto da bola no chão.		x		x					
	4. Conduzir a bola, com o pé dominante, por um percurso.		x							
	5. Lançar uma bola em precisão a um alvo fixo, por cima, com a mão dominante.					x		x		
	6. Receber a bola com as duas mãos, após lançamento ao ar, evitando que caia ou toque outra parte do corpo.					x				
	7. Manter uma bola, de forma controlada, com toques de raquete, sem ressalto da bola no chão.					x				
	8. Driblar a bola com ambas as mãos.					x				
	9. Realizar passes com ambos os pés.					x				
	10. Lançar uma bola em precisão a um alvo móvel, por cima, com a mão dominante.						x			
	11. Roda o arco no solo, segundo o eixo vertical, saltando para dentro dele antes que finalize a sua rotação.						x			
	12. Pontapear a bola em precisão a um alvo, com o pé dominante, dando continuidade ao movimento da perna e mantendo o equilíbrio.							x		
	13. Receber a bola com as duas mãos, após lançamento à parede, evitando que caia ou toque outra parte do corpo.							x		
	14. Driblar com cada uma das mãos, em deslocamento, controlando a bola para manter a direção desejada.							x		
<b>Matemática</b>										
<i>Capacidades Matemáticas</i>	1. Identificar diferentes representações do número;	x								
<i>Números</i>	1. Realizar somas e subtrações;	x	x		x					

	2. Identificar números pares e ímpares.	x		x									
	3. Identificar a ordem crescente e decrescente;			x									
	4. Contar de 5 em 5;			x									
	5. Contar de 1 em 1;				x								
	6. Estimar um número, consoante a ação a desenvolver, explicando as suas razões.					x							
	7. Verificar a estimativa realizada através de contagem organizada.					x							
	8. Contar de 1 em 1, de 2 em 2, de 3 em 3, 4 em 4, 5 em 5, 6 em 6 e 7 em 7, usando modelos estruturados de contagem.												x
<i>Álgebra</i>	1. Distinguir figuras geométricas.			x									
	2. Reconhecer os elementos presentes no calendário (ano, meses, semanas e dias).												x
	3. Identificar os meses do ano.												x
<i>Dados</i>	1. Recolher dados através de observação;				x								
	2. Usar tabelas de contagem para registar e organizar os dados à medida que são recolhidos e indicar o respetivo título.				x								
<b>Português</b>													
<i>Escrita</i>	1. Reconhecer o fonema Z;			x									
	2. Reconhecer o grafema Z.			x									
	3. Ler palavras simples;			x									
	4. Enumerar palavras começadas por um determinado grafema.			x									
<i>Gramática</i>	1. Identificar sinónimos e antónimos das palavras;								x				
	2. Identificar o feminino e o masculino das palavras;								x				
	3. Identificar o singular e o plural das palavras.								x				
<b>Estudo do Meio</b>													
<i>Natureza</i>	1. Identificar os diferentes ecopontos.											x	
	2. Fazer correspondência entre objetos e os ecopontos.											x	

## 6.6. Princípios Éticos do Processo de Investigação

A condução de qualquer investigação deve pautar-se por princípios éticos fundamentais, entre os quais se destaca o respeito pela dignidade, individualidade e contexto social dos participantes. De acordo com a Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (2020), é imperativo que a relação entre o investigador e os participantes se baseie num compromisso de respeito mútuo, tanto ao nível individual como comunitário.

Neste sentido, os participantes têm o direito de ser devidamente informados sobre os objetivos do estudo, os procedimentos envolvidos, bem como as suas potenciais implicações e benefícios. Considerando que a presente investigação envolveu crianças, foi assegurado que, além da informação prestada aos próprios alunos de forma adequada à sua faixa etária, os respetivos Encarregados de Educação (EE) fossem também formalmente esclarecidos acerca do estudo (Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 2020; Lima, 2006).

Para esse efeito, foi elaborado um documento de **Consentimento Informado**, com o propósito de garantir que os EE estivessem plenamente conscientes dos objetivos e metodologias da investigação, podendo assim autorizar, de forma livre e esclarecida, a participação dos seus educandos. Este consentimento foi disponibilizado em formato digital, em conformidade com os procedimentos habitualmente adotados pela instituição em causa (Anexo I).

Importa ainda reforçar que todos os dados recolhidos foram tratados de forma anónima e confidencial. Todas as atividades e dinâmicas realizadas no âmbito do estudo tiveram como foco o bem-estar, o desenvolvimento e o benefício educativo dos alunos envolvidos.

## 7. RESULTADOS

| | ' ' | | ' ' |

| | ' ' | | ' ' |

Neste capítulo serão expostos, analisados e discutidos os resultados obtidos através das técnicas e instrumentos definidos para o estudo, sendo estes: Escala de Motivação para a Aprendizagem Escolar, Questionário de Percepção da Docente sobre a Motivação dos Alunos e o Focus Grupo.

## 7.1. Apresentação dos Resultados

### 7.1.1. Escala de Motivação para as Aprendizagens Escolares

Os resultados indicam um aumento da motivação total dos alunos pós intervenção (M = 13.868, DP = 0.99) em comparação com o pré-intervenção (M = 13.112, DP = 1.239). Esta diferença foi estatisticamente significativa,  $t(23) = -3.55$ ,  $p = 0.002$  com um intervalo de confiança de 95%. Para além disso, foi verificada uma correlação positiva moderada entre as duas medições ( $r = .625$ ,  $p < .001$ ), indicando consistência nas respostas dos alunos entre os dois momentos. O tamanho do efeito foi de 0.73, representando um efeito de magnitude moderada a elevada.

**Tabela 4**

*Motivação Total dos alunos*

	M	DP	T	gl	p	IC 95% Diferença	Cohen's <i>d</i>
Motivação pré-intervenção	13,112	1,23945					
Motivação pós-intervenção	13,868	0,99336	-3.55	23	0.002	[-1.13 ; -0.30]	0.73

*Legenda: M = média; DP = desvio padrão; gl = graus de liberdade; p = valor de significância; IC 95% = intervalo de confiança.*

Relativamente às diferentes dimensões da motivação, os resultados revelaram diferenças estatisticamente significativas nas dimensões de **motivação extrínseca** ( $Z = -2,266$ ,  $p = 0,023$ ), **autonomia e autorregulação** ( $Z = -2,481$ ,  $p = 0,013$ ) e **responsabilidade pelo sucesso** ( $Z = -2,585$ ,  $p = 0,010$ ), indicando um aumento significativo nestas variáveis após a intervenção.

No que diz respeito à **motivação intrínseca**, a diferença não foi estatisticamente significativa ( $Z = -1,290, p = 0,197$ ). No entanto, mais participantes aumentaram do que diminuíram nesta dimensão, sugerindo uma tendência positiva que poderá ganhar expressão em estudos futuros com maior poder estatístico.

A variável **percepção das competências** também não apresentou alterações significativas ( $Z = -0,378, p = 0,705$ ), mantendo-se relativamente estável ao longo do tempo.

**Tabela 5**

*Dimensões da Motivação – pré e pós-intervenção*

	Pré-intervenção		Pós-intervenção		Z	Valor p
	M	DP	M	DP		
<b>Motivação extrínseca</b>	2,63	0,54	2,77	0,36	-2,266	0,023
<b>Percepção de competências</b>	2,5	0,42	2,75	0,36	-0,378	0,705
<b>Motivação intrínseca</b>	2,64	0,27	2,78	0,38	-1,290	0,197
<b>Responsabilidade pelo sucesso</b>	2,64	0,31	2,86	0,29	-2,585	0,010
<b>Autonomia e autorregulação</b>	2,71	0,46	2,67	0,55	-2,481	0,013

*Legenda: M = média; DP = desvio padrão; Z = Teste Wilcoxon para amostras emparelhadas; p = valor de significância.*

### 7.1.2. Percepção da Docente, relativamente à motivação dos alunos

Relativamente à percepção da professora titular de turma, os resultados revelaram uma diferença estatisticamente significativa ( $Z = -2,889; p = 0,004$ ), na percepção da motivação dos alunos após a intervenção implementada. A média da percepção aumentou de 2,875 (DP = 1,62) no momento pré-intervenção para 3,46 (DP = 1,47) no momento pós-intervenção.

**Tabela 6**

*Percepção da Motivação pela Professora Titular*

	<b>Média</b>	<b>DP</b>	<b>Z</b>	<b>Valor p</b>
Percepção pré-intervenção	2,875	1,62354	-2,889	.004
Percepção pós-intervenção	3,458	1,47381		

*Legenda: M = média; DP = desvio padrão; Z = Teste Wilcoxon para amostras emparelhadas; p = valor de significância.*

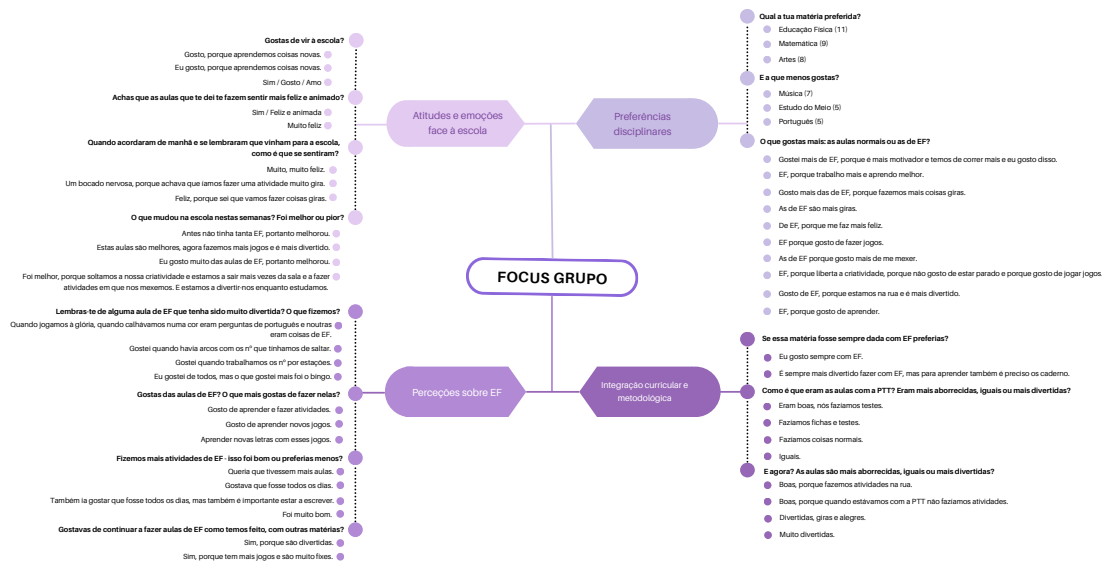
Uma análise mais detalhada da distribuição das percepções mostra uma mudança no padrão dos níveis atribuídos pela docente, resultando numa diferença significativa entre os dois momentos ( $Z = -2,889$ ;  $p = .004$ ). No momento pré-intervenção, os maiores grupos encontravam-se nos extremos da escala – “nada motivados” (8 alunos) e “muito motivados” (6 alunos). No momento pós-intervenção, a distribuição deslocou-se para a parte superior da escala, com 6 alunos classificados como “bastante motivados” e 8 como “muito motivados”.

### 7.1.3. Focus Grupo

Para a análise qualitativa, foi elaborado um Focus Grupo com os participantes da intervenção, construindo-se, com as respostas, uma *Árvore Conceptual* (Anexo J), na qual se sistematizaram as principais categorias emergentes e citações ilustrativas. Esta análise permitiu explorar de forma mais aprofundada as percepções, atitudes e preferências dos alunos relativamente à escola, à disciplina de Educação Física (EF) e às metodologias de ensino experienciadas. As respostas foram agrupadas em quatro categorias temáticas, tal como se pode observar na figura 1, sendo eles: (i) **Atitudes e Emoções face à Escola**; (ii) **Preferências Disciplinares**; (iii) **Percepções sobre a Educação Física**; (iv) **Integração Curricular e Metodologias**.

### **Figura 1**

*Respostas Focus Grupo*



### (i) Atitudes e Emoções face à Escola

Os dados revelaram uma atitude tendencialmente positiva dos alunos em relação à escola. A maioria referiu gostar de frequentá-la, sobretudo por “aprender coisas novas”. As emoções associadas à vinda para a escola demonstram entusiasmo, sendo a antecipação de atividades dinâmicas um fator motivador. A percepção de mudanças positivas nas aulas, nomeadamente com maior incorporação de atividades lúdicas, foi transversal, com destaque para a Educação Física, frequentemente referida como elemento diferenciador e valorizado. Vários alunos manifestaram ainda o desejo de aumentar o tempo dedicado a essa disciplina.

### (ii) Preferências Disciplinares

A Educação Física destacou-se como a disciplina preferida pela maioria dos participantes, seguida da Matemática e das Artes. Por oposição, disciplinas como Música, Estudo do Meio e Português foram identificadas como menos atrativas, sugerindo uma clara valorização de práticas pedagógicas mais práticas, dinâmicas e com componente física.

### (iii) Percepções sobre a Educação Física

A Educação Física foi unanimemente associada a experiências positivas, sendo descrita como divertida e motivadora. Os alunos destacaram o gosto pelo movimento, pelo jogo e pela oportunidade de aprender novos jogos. A maioria expressou interesse em ter mais aulas de EF. Estas percepções reforçam o papel da disciplina como promotora de envolvimento e aprendizagem significativa.

#### **(iv) Integração Curricular e Metodologias**

As metodologias integradas foram descritas como “mais divertidas”, “boas” e “alegres”. Os alunos valorizaram a diversidade de atividades e a integração de movimento nas aprendizagens. A preferência por aulas com elementos da EF foi evidente, refletida em expressões como “gosto sempre com EF”, demonstrando o impacto positivo de abordagens pedagógicas mais ativas e participativas.

Os dados do focus grupo evidenciam uma valorização clara de práticas pedagógicas ativas, lúdicas e centradas no aluno. A integração da Educação Física noutras áreas curriculares foi percebida como eficaz na promoção da motivação e do prazer em aprender.

## **7.2. Discussão dos Resultados**

O presente estudo teve como principais objetivos: (i) Investigar de que forma a implementação de pedagogias ativas em aulas interdisciplinares com Educação Física se relaciona com o desenvolvimento da motivação dos alunos; (ii) Analisar o impacto dessas práticas pedagógicas na percepção dos alunos em relação à escola e ao seu processo de aprendizagem; e (iii) Compreender a perspectiva da Professora Titular quanto à motivação e ao envolvimento dos alunos no decorrer do estudo.

Neste contexto, os resultados obtidos evidenciam um aumento da motivação e do interesse dos alunos face ao ambiente escolar, na sequência da adoção de práticas pedagógicas inovadoras. A abordagem mista, com recurso a dados quantitativos e qualitativos, tal como em estudos anteriores (Santana e Farias, 2023; Kaittani et al., 2017; Papaioannou et al., 2020), reforça a evidência que abordagens interdisciplinares, aliadas à valorização da Educação Física, desempenham um papel relevante na promoção do envolvimento dos estudantes.

Foi, assim, possível comprovar que o uso de metodologias ativas articuladas com a Educação Física promovem não apenas melhorias quantitativas na forma como os alunos se relacionam com o processo ensino-aprendizagem e com a escola, mas também contribui para a criação de ambientes educativos mais atrativos e motivadores. Este resultado corrobora a eficácia de práticas centradas no aluno, com cariz lúdico e colaborativo (Cecchini e Carriedo, 2020).

*Obj. 1: Investigar de que forma a implementação de pedagogias ativas em aulas interdisciplinares com Educação Física se relaciona com o desenvolvimento da motivação dos alunos*

O aumento estatisticamente significativo na motivação total dos alunos após a intervenção vai ao encontro do estudo de Alcará e Guimarães (2007), que destacam a motivação como um fator essencial no processo de ensino-aprendizagem e rendimento escolar, sendo esta, muitas vezes, mais relevante do que o quociente de inteligência ou o contexto socioeconómico. Esta ideia é igualmente apoiada por Lourenço e Paiva (2010) e Papaioannou et al. (2020), que associam níveis superiores de motivação ao maior envolvimento, interesse e participação, referindo que um aluno motivado demonstra maior interesse em aprender e participar.

O valor do tamanho de efeito obtido (Cohen's  $d = 0.73$ ) pode classificar-se como moderado a elevado (Maher et al., 2013), reforçando a pertinência da intervenção e demonstrando que as alterações observadas são estatisticamente significativas e pedagogicamente relevantes. Este resultado valida a implementação de estratégias didáticas que integrem experiências significativas, desafiantes e ajustadas dos interesses das crianças, promovendo o seu desenvolvimento integral e sustentado (Kaittani et al., 2017; Spintzyk et al., 2016; Cecchini e Carriedo, 2020). Assim, a implementação de atividades interdisciplinares deve ser uma preocupação constante para dos docentes (Villwock e Valentini, 2007; Hagger e Chatzisarantis, 2016).

A análise das várias dimensões da motivação permitiu identificar um aumento expressivo na motivação extrínseca, da autonomia e autorregulação e da responsabilidade pelo sucesso. Estes dados assumem especial importância quando relacionados com a Teoria da Autodeterminação (Deci e Ryan, 2017), que afirma que a satisfação das necessidades básicas da autonomia, competência e relacionamento são essenciais para o

desenvolvimento de formas de motivação mais autodeterminadas. A percepção de mais controlo sobre a aprendizagem, associada ao aumento da autonomia, constitui um passo importante para o aumento da motivação intrínseca.

Embora a motivação intrínseca não tenha registado um aumento estatisticamente significativo, a tendência positiva observada sugere a existência de um potencial aumento, que poderá ser verificado com a continuação da intervenção. Autores como Davidoff (2001) e Deci e Ryan (2000) têm sublinhado a importância de desenvolver em simultâneo os dois tipos de motivação, intrínseca e extrínseca, de modo a evitar consequências negativas no desenvolvimento integral dos estudantes. Os dados apresentados acima – motivação extrínseca ( $p = 0,023$ ) e motivação intrínseca ( $p = 0,197$ ) – indicam que esse equilíbrio está a ser progressivamente alcançado.

Foi possível então verificar uma tendência de crescimento em dimensões como a motivação extrínseca, a autonomia e autorregulação e a responsabilidade pelo sucesso, o que sugere que uma intervenção mais prolongada poderia consolidar as restantes dimensões da motivação. Em comparação com estudos anteriores (Papaioannou et al., 2020; Kaittani et al., 2017), os resultados obtidos reforçam a eficácia da aplicação de atividades interdisciplinares com forte componente em atividade física, tanto ao nível do envolvimento e da motivação dos alunos como do sucesso escolar e o desenvolvimento global. O facto de a motivação extrínseca estar mais desenvolvida justifica-se pela escolha de atividades realizadas, sendo este tipo de motivação mais recorrente em contextos escolares, de acordo com Davidoff (2001) e Deci e Ryan (2000).

O forte envolvimento da Matemática nas atividades interdisciplinares contribuiu não só para o aumento da prática de atividade física, mas também para o desenvolvimento de estratégias de cálculo mental, tal como Cecchini e Carriedo (2020) referirem no seu estudo.

Desta forma, os dados permitem responder diretamente ao primeiro objetivo do estudo, demonstrando que a adoção de estratégias interdisciplinares com base na Educação Física contribui significativamente para o aumento dos níveis motivacionais dos alunos.

Estes resultados sugerem benefícios positivos do desenvolvimento de atividades interdisciplinares, nomeadamente com a disciplina da Educação Física, normalmente

identificada como disciplina de preferência, podendo esta estratégia ser desenvolvida em casos de turmas em que a motivação dos alunos seja uma fragilidade.

*Obj. 2 Analisar o impacto dessas práticas pedagógicas na percepção dos alunos em relação à escola e ao seu processo de aprendizagem*

Os dados recolhidos através do Focus Grupo acrescentam uma perspectiva completa e contextualizada, confirmando as conclusões obtidas nas análises quantitativas. Os alunos expressaram uma atitude globalmente positiva em relação à escola, valorizando a aprendizagem de conteúdos novos (“Gosto, porque aprendemos coisas novas”) e demonstrando preferência por atividades físicas e práticas (“Foi melhor, (...) atividades em que nos mexemos.”), para além disso, evidenciam a importância de metodologias de ensino inovadoras que fomentem uma aprendizagem profunda e relevante (Santana e Frias, 2023).

A Educação Física foi unanimemente identificada como a disciplina preferida, sendo associada a experiências positivas (“De EF, porque me faz mais feliz.”), divertidas (“É sempre mais divertido fazer com EF”) e motivadoras (“Gostei mais de EF, porque é mais motivador”). Estes resultados reforçam os resultados obtidos pelo estudo do Benesse Educational Research and Development Center (2007), que apontou a Educação Física como uma área mais apreciada pela maioria dos estudantes, associando-a ao prazer e à motivação.

As declarações dos alunos realçam a importância do jogo como instrumento pedagógico eficaz e prazeroso. Afirmações como “fazemos mais jogos e é mais divertido.”, “tem mais jogos e são muito fixes.” ou “porque gosto de fazer jogos.” ilustram o impacto positivo da componente lúdica no processo de ensino-aprendizagem (Melo, 2021). Tal como é referido por Otero e Fernández (2022), os jogos promovem o envolvimento dos alunos, enquanto desenvolvem competências motoras, cognitivas, sociais e emocionais. Vazou et al. (2012), Wang e Chen (2020) e Cecchini e Carriedo (2020) acrescentam que o jogo pode ser um elemento estruturante de implementação pedagógica centrado no aluno, potenciando o seu desenvolvimento integral.

A utilização de jogos como estratégia revelou-se eficaz, tal como é também referido por (Melo, 2021), não apenas para o desenvolvimento da atividade física, mas

também para a melhoria do ambiente escolar e da percepção da aprendizagem como um processo útil e envolvente, potenciando a eficácia e o prazer.

Os dados apresentados permitem responder ao segundo objetivo, na medida em que, ao analisar as respostas do Focus Grupo, é possível perceber que a percepção dos alunos melhorou e que estes se encontram mais interessados pelo seu processo de ensino-aprendizagem, tendo um aluno referido que é possível “(...) divertir-nos enquanto estudamos.”.

### *Obj. 3 Compreender a perspetiva da Professora Titular quanto à motivação e ao envolvimento dos alunos no decorrer do estudo*

No que diz respeito à percepção da professora em relação à motivação dos alunos para a escola, observa-se uma mudança estatisticamente relevante entre o momento pré e pós-intervenção, passando de uma percepção inicial de “pouco motivados” para uma avaliação de “moderadamente motivados”, tendo classificado grande parte dos alunos como “bastante motivados” e “muito motivados”, no momento pós-intervenção.

Esta evolução pode ser interpretada tendo por base o Efeito Pigmalão (Rosenthal e Jacobson, 1968). Quando os docentes acreditam no potencial dos alunos, tendem a adotar práticas mais motivadoras e a proporcionar ambientes mais favoráveis à aprendizagem, o que fomenta a motivação e o desempenho dos estudantes (Rosenthal e Jacobson, 1968; Good e Brophy, 2008; Hattie, 2012).

Neste sentido, a intervenção contribuiu para uma mudança nas expectativas da professora titular, podendo justificar-se pela ótima relação pedagógica que se desenvolveu, tendo este impacto no envolvimento dos alunos nas atividades propostas. A relação professor-aluno é particularmente benéfica em faixas etárias mais jovens, cuja motivação e envolvimento académico são especialmente influenciadas por adultos de referência, nomeadamente professores (Rosenthal e Jacobson, 1968). A promoção de expectativas elevadas, mas realistas, para todos os alunos, surge assim como uma condição essencial para a existência de um ambiente educativo equilibrado e motivador (Boruchovitch, 2009).

A mudança observada alinha-se às conclusões de Hattie (2012) sobre o impacto das crenças docentes, evidenciando que atividades bem planejadas e estruturadas afetam não apenas os alunos, mas também a percepção e as práticas dos próprios docentes.

Deste modo, torna-se evidente a importância de criar espaços de reflexão contínua ao longo do ano letivo, onde os docentes possam rever e ajustar as suas práticas pedagógicas. Além disso, a colaboração entre os professores das diferentes áreas revela-se fundamental para a construção de contextos mais estimulantes e eficazes, através do desenvolvimento de atividades interdisciplinares.

Os resultados analisados permitem, assim, responder ao terceiro objetivo, ao evidenciar que a perspectiva da Professora Titular em relação à motivação dos alunos melhorou após a implementação de atividades interdisciplinares com a Educação Física.

A partir destes resultados pode concluir-se que as expectativas da Professora podem influenciar a prestação académica dos alunos. Apesar de, na grande maioria das vezes, o tratamento diferenciado ser algo subtil e muitas vezes involuntário (Rosenthal e Jacobson, 1968; Good e Brophy, 2008; Hattie, 2012), é fundamental que os docentes tentem ao máximo contrariar estas tendências, de modo a não prejudicar os alunos no seu processo escolar.

## 8. CONCLUSÕES

| ' ' | | ' |

Para apresentar as conclusões gerais do estudo, importa retomar a questão-problema que o guiou: *De que forma as pedagogias ativas, implementadas em aulas interdisciplinares com Educação Física, contribuem para o aumento da motivação dos alunos para a escola?*

Comparando os dados pré e pós-intervenção torna-se evidente o impacto positivo das atividades interdisciplinares, especialmente quando integradas à Educação Física, na motivação dos alunos do 1º ano de escolaridade. Os resultados mostram, claramente, como abordagens pedagógicas mais inovadoras, contribuem para que os alunos desenvolvam uma atitude mais positiva em relação ao ambiente escolar, uma vez que, incentivam a participação ativa, o prazer em aprender e a articulação entre diferentes áreas do conhecimento.

Esta relação positiva entre a prática de atividade física e benefícios a nível cognitivo, motivacional e comportamental, já encontrada noutros estudos (Wang e Chen, 2020), reforça a importância de metodologias centradas no estudante, onde o envolvimento emocional, físico e intelectual é promovido de forma integrada (Kaittani et al., 2017; Mavilide et al., 2018).

Importa destacar que, apesar dos resultados terem sido bastante positivos, o pouco tempo de intervenção (5 semanas) pode ter condicionado a magnitude dos mesmos. Supomos que, se o estudo se tivesse prolongado por um período mais extenso, os efeitos observados seriam de maior magnitude, suposição esta suportada por estudos que evidenciam a forte relação entre a Educação Física e o aumento da motivação intrínseca (Alves e Bianchim, 2010; Bailey et al., 2006).

Apesar deste constrangimento, a intervenção realizada revelou-se eficaz no reforço da motivação dos alunos, o que, a médio e longo prazo, pode traduzir-se em ganhos efetivos no seu percurso académico e bem-estar global (Costa et al., 2017; Otero e Fernández, 2022). O que sustenta a necessidade de continuar a investir em práticas educativas centradas no aluno como agente ativo da sua aprendizagem, valorizando os seus interesses e características individuais.

Em termos práticos, os dados sugerem que todos os professores poderiam beneficiar da integração de metodologias ativas e lúdicas nas suas aulas, potenciando um maior envolvimento estudantil. Tal transformação implica o fortalecimento do trabalho

colaborativo entre docentes e a formação contínua dos mesmos. Deste modo, seria benéfico construir-se propostas curriculares inovadoras e a implementação de programas escolares que considerem a motivação docente como variável mediadora da motivação discente (Spintzyk et al., 2016; Papaioannou et al., 2020; Ornelas, 2009; Santana e Farias, 2023).

Neste sentido, é essencial destacar a mudança nas percepções da docente em relação à motivação dos seus alunos, registando um aumento bastante positivo. Este olhar para os alunos como sendo capazes, fornecendo atenção e feedback equitativo para todos os estudantes, contribui para que todos se sintam incentivados a envolver-se nas atividades propostas e no seu processo de ensino-aprendizagem, favorecendo, assim, o seu sucesso académico (Rosenthal e Jacobson, 1968; Good e Brophy, 2008; Hattie, 2012). Assim, para além de melhorar a relação pedagógica, é fundamental criar um ambiente seguro e estimulante, onde cada aluno se sinta ouvido, valorizado e parte integrante, promovendo o seu desenvolvimento integral e motivacional (Zabala, 1998).

Como linha futura de investigação, propõe-se verificar de que forma a motivação para uma disciplina aumenta com a mobilização de atividades interdisciplinares com a Educação Física. Para isso, poderia realizar-se um focus grupo ou apenas um questionamento aos alunos acerca de qual a disciplina que menos gostam, no caso desta turma foi indicada a disciplina de Música. Assim, poderiam desenvolver-se atividades interdisciplinares de Educação Física, indicada como disciplina de preferência, e de Música, verificando-se se a motivação para esta segunda aumentaria ou não.

# REFLEXÃO FINAL

| ' ' | | ' ' |

A Prática de Ensino Supervisionada II representou uma etapa marcante no meu percurso de formação docente, tendo-me proporcionado contacto com duas realidades educativas bastante distintas, nomeadamente os contextos do 1.º e do 6.º ano de escolaridade. Esta diversidade de cenários pedagógicos contribuiu de forma significativa para o meu crescimento profissional e pessoal, exigindo de mim uma postura flexível, crítica e adaptativa perante os desafios emergentes de cada contexto.

A experiência no 1.º ano revelou-se particularmente exigente, ainda que no ano letivo anterior tivesse já realizado um estágio no mesmo ano de escolaridade. A turma na qual foi realizado o estágio apresentava uma elevada heterogeneidade a nível cognitivo, emocional e comportamental, o que implicou um esforço acrescido na planificação e implementação de estratégias pedagógicas acessíveis a todos. A necessidade de assegurar que todos os alunos tinham acesso a oportunidades de aprendizagem equitativas e significativas levou-me a estar particularmente atenta às suas características individuais, proporcionando respostas pedagógicas ajustadas às necessidades específicas de cada um.

Neste processo, adotei uma abordagem pedagógica assente na diferenciação, procurando adaptar os recursos, os métodos e as dinâmicas em função do perfil dos alunos. Gonçalves e Trindade (2010) defendem a importância de práticas pedagógicas inclusivas e centradas no aluno como forma de promover aprendizagens efetivas. Com efeito, a capacidade de reconhecer e valorizar a diversidade na sala de aula constitui, a meu ver, uma das competências fundamentais de qualquer profissional da educação.

Por outro lado, o estágio no 6.º ano confrontou-me com um desafio diferente, a ausência de experiência prévia neste ciclo de ensino. Esta situação obrigou-me a um trabalho de preparação mais intenso, nomeadamente no que diz respeito à adequação das metodologias à faixa etária dos alunos. Apesar da incerteza inicial, encontrei turmas bastante recetivas a propostas pedagógicas dinâmicas, participativas e centradas no desenvolvimento das competências dos alunos. Esta abertura contribuiu para que o processo de ensino-aprendizagem se tornasse não apenas mais motivador para os alunos, mas também mais gratificante para mim, enquanto docente em formação.

Compreendi, ao longo desta experiência, que o sucesso de uma intervenção pedagógica depende, em larga medida, da capacidade do professor em construir relações pedagógicas positivas, em escutar os seus alunos e em ajustar as suas práticas às

necessidades do grupo (Cordeiro, 2011). Esta compreensão foi reforçada pelos momentos de observação e de reflexão, que me permitiram desenvolver um olhar mais atento, crítico e analítico sobre a realidade escolar.

De facto, a reflexão revelou-se um eixo fundamental neste processo. A análise sistemática e contínua das práticas pedagógicas, tanto de forma individual como colaborativa com o par de estágio e com as professoras cooperantes, permitiu-me identificar fragilidades, reconhecer progressos e ajustar estratégias. Como referem Massaruti (2023) e Gonçalves e Trindade (2010), a construção de uma identidade profissional crítica e consciente implica a adoção de uma postura reflexiva constante. Assumir-me como professora reflexiva tem sido, assim, um dos principais pilares do meu desenvolvimento profissional.

A par da reflexão, a investigação surge como outro elemento central para a consolidação de uma prática docente de qualidade. A elaboração do presente relatório, no âmbito da PES II, constituiu uma oportunidade para me aproximar da lógica da investigação-ação e compreender de forma mais clara o papel do professor enquanto agente investigador. Tal como defendem Duarte e Moreira (2020), o docente-investigador é aquele que procura, através da análise da sua própria prática, melhorar os contextos educativos em que se insere e promover a qualidade das aprendizagens.

Neste sentido, reconheço que a realização deste relatório contribuiu para o desenvolvimento de competências fundamentais como a observação rigorosa, a análise crítica de dados e a tomada de decisões pedagógicas fundamentadas. Para além disso, proporcionou-me uma maior consciência sobre a importância de fundamentar as práticas pedagógicas em dados concretos e numa reflexão informada, potenciando assim a eficácia da intervenção educativa.

A investigação permite, portanto, compreender se a prática mobilizada está a produzir os efeitos desejados nos alunos e, em caso negativo, proceder a ajustes. Tal como salientam Paiva et al. (2024), a melhoria das práticas educativas está intrinsecamente relacionada com o nível de envolvimento e de motivação do docente no seu próprio desenvolvimento profissional. Um professor comprometido com a sua evolução é, inevitavelmente, um agente de mudança positiva nos contextos onde atua.

Neste percurso, identifiquei igualmente diversas dimensões a valorizar e outras a desenvolver. Considero que consolidei competências importantes no domínio da planificação de atividades, da gestão do tempo e de trabalho em equipa. Paralelamente, aprofundei a minha capacidade de organização do trabalho pedagógico, de comunicação eficazmente e de promoção ambientes de aprendizagem colaborativos. No entanto, reconheço a necessidade de continuar a investir na melhoria de aspetos como a gestão de comportamentos mais desafiantes e na adaptação de recursos, de modo a permitir uma educação acessível a todos também a esse nível.

A experiência de estágio permitiu-me, ainda, desenvolver uma maior autonomia profissional e reforçar a minha identidade docente. Os desafios enfrentados foram, na sua maioria, oportunidades de aprendizagem, obrigando-me a sair da zona de conforto, a procurar soluções, a escutar os alunos e a adaptar metodologias. Esta capacidade de adaptação, associada a uma postura ética e comprometida com o sucesso dos alunos, revelou-se fundamental para o exercício da função docente.

Em suma, a PES II representou uma etapa profundamente enriquecedora no meu percurso formativo. A articulação entre a prática pedagógica, a reflexão crítica e a investigação permitiu-me crescer enquanto professora, dotando-me de ferramentas essenciais para enfrentar os desafios da profissão com responsabilidade, espírito crítico e desejo de melhoria contínua. Levo desta experiência a convicção de que ser professora é, acima de tudo, um compromisso diário com a aprendizagem, com a inclusão e com a construção de uma escola mais justa e significativa para todos os alunos.

## REFERÊNCIAS

| | ' ' | | ' ' |

- Afonso, N. (2014). *Investigação naturalista em educação: Um guia prático e crítico*. Fundação Manuel Leão.
- Alarcão, I. (2009). Intervenção da Equipa de Investigação. In Conselho Nacional de Educação, *A educação das crianças dos 0 aos 12 anos: Relatório do estudo, atas do seminário realizado em 20 de maio de 2008 e parecer* (pp. 241–256). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Alcará, A. R., & Guimarães, S. E. R. (2007). A Instrumentalidade como uma Estratégia Motivacional. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 2(1), 165-178.
- Alves, L., & Bianchin, M. A. (2010). O Jogo como Recurso de Aprendizagem. *Revista Psicopedagógica*, 27(83), 282-287.
- Amado, J., Freira, I., Carvalho, E., & André, M. J. (2009). O lugar da afectividade na Relação Pedagógica. Contributos para a Formação de Professores. *Revista de Ciências da Educação*, 8, 75-86.
- Andreato, M. A. (2019). Aula Expositiva e Paulo Freire. *Ensino em Revista*, 26(3), 700-724.
- Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I., & Sandford, R. (2006). The Educational Benefits Claimed for Physical Education and School Sport: An Academic Review. *Research Papers in Education*, 24(1), 1–27.
- Bastos, J. E. S., Sousa, J. M. J., Silva, P. M. N., & Aquino, R. L. (2023). *O uso do questionário como ferramenta metodológica: potencialidades e desafios*. *Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences*, 5(3), 623–636.
- Baumeister, R.F., & Leary, M.R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bull.*, 117(3), 497-529.
- Boruchovitch, E. (2009). *A motivação do aluno* (4.<sup>a</sup> ed.). Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- Burns, T., & Gottschalk, F. (2020). *Education in the Digital Age: Healthy and Happy Children*. OECD Publishing.
- Carrete-Marín, N., & Donet, F. B. (2023). Interdisciplinary approaches to physical education: A systematic review. *Retos*, 49, 43-53

- Cecchini, J. A., & Carriedo, A. (2020). Effects of an Interdisciplinary Approach Integrating Mathematics and Physical Education on Mathematical Learning and Physical Activity Levels. *Journal of Teaching in Physical Education*, 39(1), 121–125.
- Chaves, F. M. R. (2010). Aprendendo na prática: a importância do estágio para a formação de futuros professores. *Caderno de Investigação Aplicada*, 4, 153-160.
- Cordeiro, J. (2011). *A relação pedagógica*. UNESP, 66-79.
- Costa, L. C. A., Passos, P. C. B., Souza, V. F. M., & Vieira, L. F. (2017). Educação Física e Esportes: motivando para a prática cotidiana escolar. *Movimento*, 23(3), 935-947
- Coutinho, M. C. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*.
- Cruz, S., Carvalho, L. D., Rodrigues, I., Mira, J., Fernandes, L., & Brás, J. (1992). *Manual de Educação Física 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Câmara Municipal de Oeiras.
- Csikszentmihalyi, M. (1992). *A psicologia da felicidade*. São Paulo: Saraiva
- Davidoff, L.L. (2001). *Introdução à Psicologia* (3. ed.). São Paulo: Makron Books.
- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (2000). The .what. and .why. of goal pursuits: Human needs and self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Deci, E.L., Vallerand, R.J., Pelletier, L.G., & Ryan, R.M. (1991). Motivation and education: the self determination perspective. *Educational Psychologist*, 26, 325-346.
- Decreto-Lei n.º 17/2016, de 4 de abril*. Diário da República, 1.ª série, n.º 65.
- Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho*. Diário da República, 1.ª série, n.º 129.
- Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais – Ensino Básico: Educação Física – 1.º ciclo, 1.º ano*. Ministério da Educação.
- Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais – Ensino Básico: Estudo do Meio – 1.º ciclo, 1.º ano*. Ministério da Educação.
- Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais – Ensino Básico: Matemática – 1.º ciclo, 1.º ano*. Ministério da Educação.
- Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais – Ensino Básico: Português – 1.º ciclo, 1.º ano*. Ministério da Educação.

- Duarte, P., & Moreira, A. I. (2020). *Que professor investigador? para uma (possível) resposta, análise de relatórios de estágio de futuros docentes*. Escola Superior de Educação do Porto.
- Ferkel, R. C., Razon, S., Judge, L. W., & True, L. (2017). Beyond “Fun”: The Real Need in Physical Education. *The Physical Educator*, 74, 255-268.
- Gonçalves, E. J. A., & Trindade, R. (2010). Práticas de Ensino Diferenciado na sala de aula: “Se Diferencio a Pedagogia e o Currículo Estou a Promover o Sucesso Escolar de Alunos com Dificuldades de Aprendizagem”. *Currículo, Aprendizagens e Trabalho Docente*, 2062-2073.
- Good, T., & Brophy, J. (2007). Teacher Expectations. Em T. Good, & J. Brophy, *Looking in Classrooms* (p. 47-69). New York: Harper and Row Publ. Inc.
- Hagger, M.S., & Chatzisarantis, N. L. D. (2016). The Trans-Contextual Model of Autonomous Motivation in Education: Conceptual and Empirical Issues and Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 86(2), 360-407.
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. Routledge.
- Imagínario, S., Jesus, S. N., Morais, F., Fernandes, C., Santos, R., Santos, J., & Azevedo, I. (2014). Motivação para a Aprendizagem Escolar: Adaptação de um Instrumento de Avaliação para o Contexto Português. *Revista Lusófona de Educação*, 28, 91-105.
- Kaittani, D., Kouli, O., Derri, V., & Kioumourtzoglou, E. (2017). Interdisciplinary Teaching in Physical Education. *Arab Journal of Nutrition and Exercise*, 2(2), 91-101
- Lima, J. Á. de. (2006). Ética na Investigação. In A. de J. e Pacheco, J. A. (Orgs.), *Fazer Investigação: Contributos para a elaboração de dissertações e teses*. Porto Editora.
- Lopes, A. T., & Silva, G. B. (2021). As contribuições da educação física no desenvolvimento da criança no ensino infantil. *Educação Física e Ciências do Esporte: Uma Abordagem Interdisciplinar*, 1, 111-123.
- Lopes, C., Torres, D., Oliveira, A., Severo, M., Alarcão, V., Guiomar, S., Mota, J., Teixeira, P., Rodrigues, S., Lobato, L., Magalhães, V., Correia, D., Pizarro, A., Marques, A., Vilela, S., Oliveira, L., Nicola, P., Soares, S., & Ramos, E. (2017).

*Inquérito Alimentar Nacional e de Atividade Física, IAN-AF 2015-2016: Relatório metodológico.* Universidade do Porto.

- Lourenço, A. A., & Paiva, M. O. A. (2010). A motivação escolar e o processo de aprendizagem. *Ciência & Cognição, 15*(2), 132-141.
- Maher, J. M., Markey, J. C., & Ebert-Mat, D. (2013). The Other Half of the Story: Effect Size Analysis in Quantitative Research. *CBE – Life Sciences Education, 12*, 345-351
- Martins, G. d’O., Gomes, C. A. S., Brocardo, J. M. L., Pedroso, J. V., Carrillo, J. L. A., Silva, L. M. U., Encarnação, M. M. G. A. da, Horta, M. J. do V. C., Calçada, M. T. C. S., Nery, R. F. V., & Rodrigues, S. M. C. V. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO)*. Ministério da Educação, Portugal.
- Massaruti, C. C. (2023). *A importância do estágio supervisionado na formação docente*. Universidade Estadual Paulista.
- Mavilidi, M. F., Ruiter, M., Schmidt, M., Okely, A. D., Loyens, S., Chandler, P., & Paas, F. (2018). A Narrative Review of School-Based Physical Activity for Enhancing Cognition and Learning: The Importance of Relevancy and Integration. *Frontiers in Psychology, 9*, 1-17.
- Melo, É. S., & Bastos, W. G. (2012). Avaliação Escolar como processo de construção de conhecimento. *Estudos em Avaliação Educacional, 23*(52), 180-203.
- Melo, J. R. (2021). *Desafios e possibilidades da utilização de jogos para o ensino de Matemática na Educação Básica*. *Conjecturas, 21*(3), 59-70.
- Morais, A. M., & Neves, I. P. (2007). Fazer investigação usando uma abordagem metodológica mista. *Revista Portuguesa de Educação, 20*(2), 75-104.
- Moreira, M. A. (2022). Aprendizagem ativa com significado. *Espaço Pedagógico, 29*(2), 405-416.
- Mota, J., Santos, R., Coelho-E-Silva, M. J., Raimundo, A. M. & Sardinha, L. B. (2018). Results from Portugal’s 2018 report card on physical activity for children and youth. *Journal of Physical Activity and Health, 15*(2), S398–S399. <https://doi.org/10.1123/JPAH.2018-0541>
- Murcia, J. A. M., Coll, D. G., & Garzón, M. C. (2009). Preliminary Validation in Spanish of a Scale Designed to Measure Motivation in Physical Education Classes: The

- Perceived Locus of Causality (PLOC) Scale. *The Spanish Journal of Psychology*, 12(1), 327-337.
- Nascimento, L. F., & Cavalcante, M. M. D. (2018). Abordagem quantitativa na pesquisa em educação: investigações no cotidiano escolar. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 11(25), 251-262.
- Neto, C. (2020). *Libertem as Crianças – A urgência de brincar e ser ativo*. Contraponto.
- Oliveira, D. W., & Oliveira, E. S. A. (2020). Sedentarismo Infantil: Cultura do consumo e sociedade tecnológica: implicações à saúde. *Revista Interação Interdisciplinar*, 4(1), 155-169.
- Ornelas, M. (2009). *Motivação e ensinar através da experimentação*. Faculdade de Belas-Artes da Universidade de Lisboa.
- Otero, M. A., & Fernández, J. C. L. (2022). Análisis del trabajo de contenidos matemáticos desde el área de Educación Física en Educación Primaria. *Retos*, 45, 224-232
- Paiva, M. O. A., & Lourenço, A. A. (2009). Comportamentos Disruptivos versus Rendimento Académico: uma abordagem com modelos de equações estruturais. *Psicologia, Educação e Cultura*, 13(2), 283-306.
- Paiva, T. M., Batista, T. S., Lima, G. S. A., Rego, H. C., & Santos, R. M. B. (2024). Como ser um professor investigador? Algumas reflexões. *Anais do X Congresso Nacional de Educação – CONEDU*.
- Papaioannou, A., Milosis, D., & Gotzaridis, C. (2020). Interdisciplinary Teaching of Physics in Physical Education: Effects on Students' Autonomous Motivation and Satisfaction. *Journal of Teaching in Physical Education*, 39(2), 156-164.
- Pintrich P.R., & Schunk, D.H. (2002). *Motivation in education - theory, research and applications*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Pintrich P. R., & Schunk, D.H. (2002). *Motivation in education - theory, research and applications*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Pombo, A., Luz, C., Sá, C., Rodrigues, L. P., & Cordovil, R. (2021). Effects of the COVID-19 Lockdown on Portuguese Children's Motor Competence. *Children*, 8, 1-10.
- Ricardo Jorge D. Childhood Obesity Surveillance Initiative WHO Collaborating Centre for Nutrition and Childhood Obesity Nacional de Saúde\_Instituto.

- Rito, A., Mendes, S., Figueira, I., Faria, M. C., Carvalho, R., Santos, T., Cardoso, S., Feliciano, E., Silvério, R., Sancho, T. S., Dinis, A., & Rascôa, C. L. (2023). *Childhood Obesity Surveillance Initiative (COSI)*. Ministério da Saúde.
- Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom: Teacher expectation and student intellectual development*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). Self-determination theory: An introduction and overview. In *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. The Guilford Press, 3-25.
- Ryan, R.M. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative processes. *J. Personality*, 63, 397-427.
- Santana, M. C. B., & Farias, M. B. (2023). *Interdisciplinaridade e escolas: Novos desafios*. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, 9(9), 3051-3060
- Santos, M., Santos, N. N., Franco, G., & Silva, E. (2020). Aprendizagem de competências sociais e emocionais em crianças do 1.º ciclo do ensino básico: Avaliação do programa KidsTalentum. *Revista PSICOLOGIA*, 34(2), 123-142.
- Sevil-Serrano, J., Aibar, A., Abós, Á., Generelo, E., & García-González, L. (2020). Improving motivation for physical activity and physical education through a school-based intervention. *The Journal of Experimental Education*, 90(2), 383-403.
- Silva, C. M. R. (2001). *Monodocência no 1.º Ciclo do Ensino Básico: por entre características e soluções*. Universidade do Minho.
- Silva, G. C. R. F. (2010). *O Método Científico na Psicologia: Abordagem Qualitativa e Quantitativa*.
- Silva, I. S., Veloso, A. L., & Keating, J. B. (2014). Focus group: Considerações teóricas e metodológicas. *Revista Lusófona de Educação*, 26, 175-190.
- Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. (2020). *Carta Ética* (2.ª ed.).
- Solomon, J., & Murata, N. M. (2008). Physical Education and Language Arts: An Interdisciplinary Teaching Approach. *Strategies: A Journal for Physical and Sport Educators*, 21(6), 19–23.
- Spintzyk, K., Strehlke, F., Ohlberger, S., Gröben, B., & Wegner, C. (2016). An Empirical Study Investigating Interdisciplinary Teaching of Biology and Physical Education. *Science Educator*, 25(1), 35-42

- Sudkamp, A., & Moller, J. (2012). Accuracy of Teachers' Judgments of Students' Academic Achievement: A Meta-Analysis. *Journal of Educational Psychology*, 104(3), 743–762. <https://doi.org/10.1037/a0027627.supp>
- Tissi, L. S., Calvão, D. A., Santos, F. A., Nascimento, J. R., Correa, E. A., & Coutinho, Y. M. N. (2024). A influência do uso de dispositivos eletrônicos no desenvolvimento cognitivo infantil. *Brazilian Journal of Health Review*, 8(1), 1-9.
- Trouilloud, D., Sarrazin, P., Martinek, T., & Guillet, E. (2002). The influence of teacher expectations on student achievement in physical education classes: Pygmalion revisited. *European Journal of Social Psychology*, 32(5), 591–607. <https://doi.org/10.1002/ejsp.109>
- Vazou, S., Gavrilou, P., Mamalaki, E., Papanastasiou, A., & Sioumalas, N. (2012). Does integrating physical activity in the elementary school classroom influence academic motivation? *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 10(4), 251-263.
- Villwock, G., & Valentini, N. C. (2007). Percepção de competência atlética, orientação motivacional e competência motora em crianças de escolas públicas: estudo desenvolvimentista e correlacional. *Revista Brasileira Educação Física Espanhola*, 21(4), 245-257.
- Vygotsky, L. S. (2012). *Thought and language* (Vol. 29). MIT press.
- Wang, S., Rubie-Davies, C., & Meissel, K. (2018). A systematic review of the teacher expectation literature over the past 30 years. *Educational Research and Evaluation*, 24(3–5), 124–179. <https://doi.org/10.1080/13803611.2018.1548798>
- Wang, Y., & Chen, A. (2020). Effects of a concept-based physical education on middle school students' knowledge, motivation, and out-of-school physical activity. *Journal of Teaching in Physical Education*, 39(3), 407-414.
- White, W.R. (1975). Motivation reconsidered: the concept of competence. Em: Mussem, P.H.; Conger, J.J. e Kagan, J. (Orgs.). *Basic and contemporary issues in developmental psychology* (pp. 266-230). New York: Harper & Row.
- Zabala, A. (1998). *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: ArtMed.

**ANEXOS**

| " | | | " |

**ANEXO A.**  
**ENTREVISTA PROFESSORA TITULAR**  
**1.ºCEB**

| ' ' | | ' ' |

**Tabela A1***Entrevista à professora titular do 1.º CEB*

<b>Bloco Temático</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Formulário de questões</b>
<b>Legitimação da entrevista</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Legitimar a entrevista</li> <li>- Solicitar a colaboração da docente</li> <li>- Motivar o entrevistado</li> </ul>	<p>Queríamos perguntar desde já se podemos gravar a entrevista.</p> <p>A entrevista serve somente para o relatório de estágio e todas as respostas que der são anónimas e confidenciais.</p>
<b>Dados Pessoais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer e caracterizar o percurso profissional da docente</li> </ul>	<p>Qual é a sua formação superior? E complementar?</p> <p><i>Inicialmente fiz o Bacharelato em Professores do Ensino Básico – 1º Ciclo e, logo de seguida, o Complemento de formação na mesma área para ficar com a Licenciatura. Em 2004 iniciei o Mestrado em Didática da Língua Materna, mas só fiz o ano curricular (pós-graduação).</i></p> <p>Há quanto tempo leciona? E no 1º ciclo?</p> <p><i>Leciono há 24 anos, sempre no 1º Ciclo, que incluem 3 anos na Educação Especial e 3 no Apoio Educativo (2 por acumular com a Coordenação de Estabelecimento e 1 por redução de horário letivo por motivos de maternidade).</i></p> <p>Antes deste ano letivo já esteve nesta escola?</p>

		<p><i>Sim, este é o quarto ano nesta escola.</i></p> <p>Para além de ser professora titular, tem outro cargo ou responsabilidade na escola?</p> <p><i>Não.</i></p>
<b>Escola</b>	<p>- Conhecer a escola, a sua organização e a inserção da professora nestes domínios</p>	<p>Qual é a sua opinião sobre o funcionamento global da escola?</p> <p><i>A escola está muito bem organizada e funciona muito bem. Apesar de ser uma escola grande e com muitas crianças, é um espaço acolhedor.</i></p> <p>Identifica-se com o método de ensino praticado na escola? Ou já utilizou outro método com que se tenha identificado mais?</p> <p><i>A escola/agrupamento não tem um método pré-definido ou obrigatório. Trabalhamos por grupos de ano mas cada professor usa a metodologia que prefere e que melhor se adequa à realidade da turma. A única obrigatoriedade no meu grupo de ano é, no final de cada semestre, fazermos um teste sumativo igual nas turmas do mesmo ano.</i></p> <p>Qual considera ser o maior desafio do modelo pedagógico adotado em sala de aula?</p> <p><i>Acho que não há metodologias puras perfeitas, pelo que vou adaptando e diversificando o trabalho de acordo com as características do grupo. Tento seguir uma visão mais</i></p>

		<p><i>construtivista mas, como têm verificado nas aulas, com este grupo é uma tarefa inglória porque conseguir “tirar alguma coisa deles” é esgotante. Acho que o maior desafio é torná-los mais participativos (sem disparates) e ativos no processo de ensino/aprendizagem. Regra geral, acabo por não cumprir à risca o trabalho planificado devido ao interesse, curiosidade manifestada por outros conteúdos, facilidade/fragilidade na aprendizagem de conteúdos... Procuo ter um fio condutor, mas não há rigidez em cumprir o que está planificado. Felizmente, com o quadro interativo e a ligação à internet é muito fácil explorar algo que parta do interesse deles (alunos), mas, por outro lado, este ano estamos muito limitados noutros materiais (impressões e equipamentos informáticos) que me permitiriam trabalhar como gosto. Gosto de criar materiais com eles, utilizar outras bases de trabalho sem serem os manuais mas, assim, é difícil... Não é comportável imprimir tantas coisas na minha casa. No início do ano fomos aconselhados a pedir aos pais que adquirissem os cadernos de atividades dos manuais adotados. Em tantos anos de serviço, nunca o tinha feito e já estou arrependida de o ter feito.</i></p> <p>Existe trabalho colaborativo entre professores? Se sim, em que âmbito?</p>
--	--	---

		<p><i>Com o grupo de ano, temos reuniões quinzenais para partilhar casos de alunos/turma, sugestões de trabalho e de atuação. Na escola, o grupo do 1º ano costuma partilhar recursos e propor atividades, apesar das turmas serem muito diferentes e cada docente ter a sua forma de trabalhar.</i></p>
<b>Turma</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caracterizar os alunos enquanto grupo.</li> <li>- Conhecer o funcionamento da turma.</li> </ul>	<p>Como caracteriza a turma, em termos gerais, a nível do desenvolvimento? E de aproveitamento escolar? E da disciplina?</p> <p><i>São crianças amorosas mas, com exceção de algumas crianças, pouco motivadas para a aprendizagem e com dificuldade no saber-estar e saber-fazer em momentos de trabalho e na autorregulação. Este grupo chegou com bastantes lacunas em várias competências do pré-escolar. Atenção que não é uma crítica à colega, mas sim uma constatação das dificuldades que já existiam ao nível do trabalho e da vontade de trabalhar que condicionaram toda a dinâmica do trabalho da educadora. Estas fragilidades e preocupações foram transmitidas, pela própria educadora, na reunião de passagem de casos.</i></p> <p><i>Na sala ainda existem muitas conversas paralelas, barulhos feito com material escolar, inquietação excessiva, tentativa de movimentação constante de algumas crianças e</i></p>

		<p><i>isso conduz a constantes interrupções no trabalho.</i></p> <p><i>Quanto às potencialidades, a capacidade de se envolverem quando ouvem e exploramos as histórias e o gosto e à vontade na realização de jogos. A turma demonstra maior interesse/envolvimento nas artes visuais, histórias, educação física e jogos e menor interesse/envolvimento na leitura, escrita e as que implicam raciocínio. Apesar das fragilidades da turma, a progressão feita ao longo do ano é francamente notória.</i></p> <p><i>Relativamente à disciplina, o posicionamento das crianças foi sendo mudado até termos uma distribuição, pela sala, mais equilibrada para ajudar a conter os comportamentos desviantes. Gosto de ter a sala em U para facilitar o diálogo na fase introdutória/exploratória de conteúdos e isso requer a localização estratégica de algumas crianças para prevenir focos de indisciplina.</i></p> <p><i>Desde o início do ano notam-se melhorias significativas, mas ainda há um longo caminho a percorrer. Quando são situações de más atitudes com os outros, tento fazer com que eles imaginem com se sente o outro e como agiriam se lhes acontecesse/fizessem o mesmo. É seguir um bocadinho a expressão “não faças aos outros o que não queres que façam a ti”. A turma tem participado nas sessões do projeto</i></p>
--	--	--

		<p><i>escolar Sentir Mais que trabalha todas estas questões de atitudes e emoções para tentar facilitar o bom ambiente entre crianças. Em caso de agressões, os encarregados de educação são prontamente alertado para as ocorrências para, também, poderem intervir em casa e as crianças perceberem que há ligação entre ambas as realidades.</i></p> <p><i>A turma tem rotinas semanais ou diárias?</i></p> <p><i>A turma tem um horário semanal definido que inclui a ida à biblioteca escolar para fazer requisições e ouvir histórias. Ao longo da semana, sem horário fixo, temos momentos de discussão sobre os acontecimentos que envolvem os elementos da turma. Não tenho tarefas atribuídas a alunos específicos porque prefiro fomentar a autonomia e responsabilidade de cada um pelas suas ações e espaço de trabalho.</i></p> <p><i>Que outras atividades tem a turma, para além das geridas pela professora?</i></p> <p><i>Educação Física, Oficina Coral, as requisições bibliotecárias e as assembleias de escola.</i></p> <p><i>Quais os maiores desafios da turma?</i></p> <p><i>Como referi anteriormente, neste momento, acho que o maior desafio é torná-los mais participativos e ativos no processo de ensino/aprendizagem. Continua um grupo com</i></p>
--	--	---

	<p><i>pouco companheirismo e pouco afetuosos entre eles. Na sala não existem problemas graves (com exceção de falarem demasiado), mas em contexto de recreio são muito conflituosos, com pouco respeito e tolerância pelos outros.</i></p> <p>Quantos alunos têm NEE (Necessidades Educativas Especiais)? E esses alunos beneficiam de algum tipo de medidas seletivas? (Ex: fichas adaptadas)</p> <p><i>Não existem casos confirmados, mas existem 4 crianças que me preocupam. 2 já estão a ser acompanhadas em psicologia e 2 foram sinalizadas, após a reunião de avaliação do 1º semestre, devido às suas dificuldades de aprendizagem e atitudes.</i></p> <p>Quantos alunos têm apoio fora da sala, nomeadamente terapia da fala? E de que forma foi sinalizada essa necessidade?</p> <p><i>Há 7 crianças com alterações na linguagem, mas só 4 têm terapia da fala porque as restantes famílias não a consideram necessária (acham que é apenas imaturidade e que vai passar). Das 4 crianças que beneficiam de terapia da fala, 3 só a iniciaram recentemente. A sinalização foi feita logo no Pré-escolar mas só 1 criança iniciou o 1º ano a beneficiar deste apoio. Só depois de ter atribuído nível Insuficiente é que os outros pais perceberam a influência das</i></p>
--	---

		<i>alterações da linguagem na aprendizagem do português (oralidade e escrita).</i>
<b>Processo Pedagógico</b>	- Conhecer o modelo de planificação e gestão do ensino da professora.	<p>Como planifica a sua intervenção e como estrutura o tempo letivo?</p> <p><i>Esboço um plano semanal de acordo com o que foi trabalhado anteriormente e com as planificações semestrais. Regra geral, acabo por não cumprir à risca o trabalho planificado devido ao interesse, curiosidade manifestada por outros conteúdos, atividades que surjam, facilidade/fragilidade na aprendizagem de conteúdos... Procuro ter um fio condutor, mas não há rigidez em cumprir o que está planificado daí dizer faço um esboço.</i></p> <p>Como organiza os espaços e as atividades?</p> <p><i>A sala e as atividades são organizadas de acordo com as atitudes dos alunos, a fomentação de trabalho colaborativos entre alunos e a motivação. Por vezes há “surpresas” boas e más durante o trabalho pelo que temos que estar preparadas para mudar tudo se não estiver a correr bem.</i></p> <p>Considera ter disponíveis todos os recursos necessários para a boa formação dos alunos? Se não, quais os materiais que acha que lhe faltam?</p>

		<p><i>Não... Faltam-me impressões/fotocópias e equipamentos informáticos (incluindo uma boa rede de internet) que não sejam quase obsoletos.</i></p> <p>Os recursos que utiliza são fornecidos pela escola, arrançados por si ou pelos alunos?</p> <p><i>Os recursos são fornecidos por mim ou comprados pelas famílias. Pela redução das verbas disponíveis, este ano a Direção do agrupamento indicou que pedíssemos aos pais para adquirirem os cadernos de atividades dos manuais adotados, mas não gosto de os utilizar. O trabalho torna-se repetitivo... Apesar disso, as crianças gostam muito de trabalhar nos manuais e nos cadernos de atividades porque são mais coloridos. Para compensar um pouco, vamos fazendo jogos online e manipuláveis porque são atividades que interessa muito ao grupo.</i></p> <p>Como faz a avaliação dos alunos? Recorre a testes?</p> <p><i>Só fazemos um teste perto do final de cada semestre. A avaliação é contínua e contempla todo o trabalho realizado e as atitudes das crianças face ao mesmo. São utilizados instrumentos de observação direta (empenho, realização de tarefas...) e da concretização de tarefas (questões de aula; exercícios de escrita e de leitura; resolução de situações</i></p>
--	--	---

		<p><i>problemáticas; fichas de trabalho; fichas de avaliação...).</i> Gosto de privilegiar a avaliação através da oralidade com crianças mais pequenas. Os instrumentos de avaliação vão sendo colocados na plataforma INOVAR para que os pais possam ir acompanhando as classificações obtidas nesses instrumentos.</p>
<b>Família</b>	<p>- Conhecer a articulação da docente com as famílias</p>	<p>Faz reuniões de pais? Com que frequência?  <i>Sim. Ao longo do ano faço, pelo menos 3 reuniões gerais (inicial e final de semestres). Depois tenho reuniões individuais sempre que necessário (solicitadas por mim ou pelos encarregados de educação).</i></p> <p>Para além das reuniões, tem outra forma de comunicação com as famílias?  <i>Sim. A troca de emails, telefonemas e mensagens (sms e whatsapp) são frequentes.</i></p> <p>Como é a relação com os pais? São envolvidos nas atividades e envolvem-se de forma espontânea?  <i>Tem sido uma relação próxima, mas, sobretudo no início do ano, com momentos complicados devido à ansiedade dos pais em relação à entrada no 1º ciclo e à tentativa de responsabilização da escola por tudo o que as crianças fazem. Nunca me tinha acontecido ter mães a exigirem que eu sozinha, com 24 crianças na sala, faça o que elas não conseguem</i></p>

		<p><i>fazer em casa com 1 ou 2.... Da mesma forma que acham que uma assistente operacional tem o dever que olhar pelo seu filho como se não existissem perto de 400 crianças no espaço do 1º ciclo. A maioria dos pais só se envolve quando isso é solicitado/sugerido por mim.</i></p>
--	--	---

ANEXO B.  
TABELAS DE AVALIAÇÃO DOS OBJETIVOS  
PI – 1.ºCEB

| ' ' | | ' ' |

**Tabela B1***Avaliação Objetivo 1 PI*

Obj. 1 - Gerir os conflitos de forma democrática.				
Data	Semanalmente	Semanalmente	Semanalmente	Semanalmente
<b>Indicadores de avaliação das atividades didáticas</b>	Expressar a sua opinião de forma clara.	Apresentar argumentos válidos.	Aceitar a opinião dos colegas.	Respeitar a opinião dos outros.
<b>Indicadores de avaliação do PI</b>	Partilha a sua opinião de forma calma e argumentada;		Aceita e respeita a opinião dos outros.	
<b>Pontuação Obtida</b>	56	56	116	116
<b>Pontuação Máxima</b>	116	116	116	116
<b>Taxa de sucesso do indicador (%)</b>	48,28	48,28	100	100
<b>Taxa de sucesso do indicador do PI (%)</b>	48,28		100	
<b>Taxa de sucesso do objetivo</b>	74,14			

**Tabela B2***Avaliação Objetivo 2 PI*

Obj. 2 - Reconhecer as suas emoções, de modo a integrar-se melhor na turma.					
Data	05/05	05/05	Diariamente	05/05	Semanalmente
<b>Indicadores de avaliação das atividades didáticas</b>	Identificar diferentes emoções associando-as a experiências vividas;	Reconhecer o que estão a sentir.	Identificar a emoção que está a sentir.	Expressar o que sente.	Expressar opinião partilhando ideias e sentimentos.
<b>Indicadores de avaliação do PI</b>	Identifica diferentes emoções associando-as	Identifica a emoção sentida, expressando-a verbalmente;			Gere as suas emoções de forma adequada e consciente.

	a experiências vividas;				
<b>Pontuação Obtida</b>	23	23	472	45,5	100,5
<b>Pontuação Máxima</b>	23	23	472	46	161
<b>Taxa de sucesso do indicador (%)</b>	100	100	100	98,91	62,42
<b>Taxa de sucesso do indicador do PI (%)</b>	100	100			62,42
<b>Taxa de sucesso do objetivo</b>	87,47				

**Tabela B3**

*Avaliação Objetivo 3 PI*

Obj. 3 - Criar hábitos de leitura.				
Data	Semanalmente	Semanalmente	15/05; 27/05	Semanalmente
<b>Indicadores de avaliação das atividades didáticas</b>	Apreciar obras literárias	Compreender textos narrativos	Ler pequenos textos.	Ler livros
<b>Indicadores de avaliação do PI</b>	Participa nas atividades do Clube de Leitura.		Demonstra iniciativa na leitura autónoma de livros;	Demonstra iniciativa em apresentar livros aos colegas;
<b>Pontuação Obtida</b>	273	546	62	7
<b>Pontuação Máxima</b>	284	568	96	10
<b>Taxa de sucesso do indicador (%)</b>	96,13	96	64,58	70
<b>Taxa de sucesso do indicador do PI (%)</b>	96,13		64,58	70

<b>Taxa de sucesso do objetivo</b>	76,90
------------------------------------	-------

**Tabela B4**

*Avaliação Objetivo 4*

Obj. 4 - Desenvolver a autonomia e responsabilidade.									
Data	Semanalmente	Semanalmente	Semanalmente	Semanalmente	Semanalmente	Semanalmente	06/06	06/06	16/05
<b>Indicadores de avaliação das atividades didáticas</b>	Ser capaz de refletir, de forma crítica, acerca das atitudes dos seus pares ao longo da semana.	Cumprir as suas responsabilidades semanais.	Praticar jogos infantis, cumprindo as suas regras, selecionando e realizando com intencionalidade e oportunidade as ações características desses jogos.	Ser capaz de refletir, de forma crítica, acerca das suas atitudes ao longo da semana.	Gerir conflitos.	Pedir a palavra e falar na sua vez.	Desenvolver a participação ativa.	Desenvolver o pensamento crítico.	Escreve palavras de forma autónoma.
<b>Indicadores de avaliação do PI</b>	Toma decisões de forma consciente e refletida.	Cumpre os compromissos e tarefas, contribuindo para o bom funcionamento do grupo.	Assume as consequências das ações e procurar soluções para os conflitos.	Demonstra autonomia e individualidade nas atividades propostas.					
<b>Pontuação Obtida</b>	56	61	183,5	56	56	112	22	22	22
<b>Pontuação</b>	116	65	184	116	116	232	23	23	24

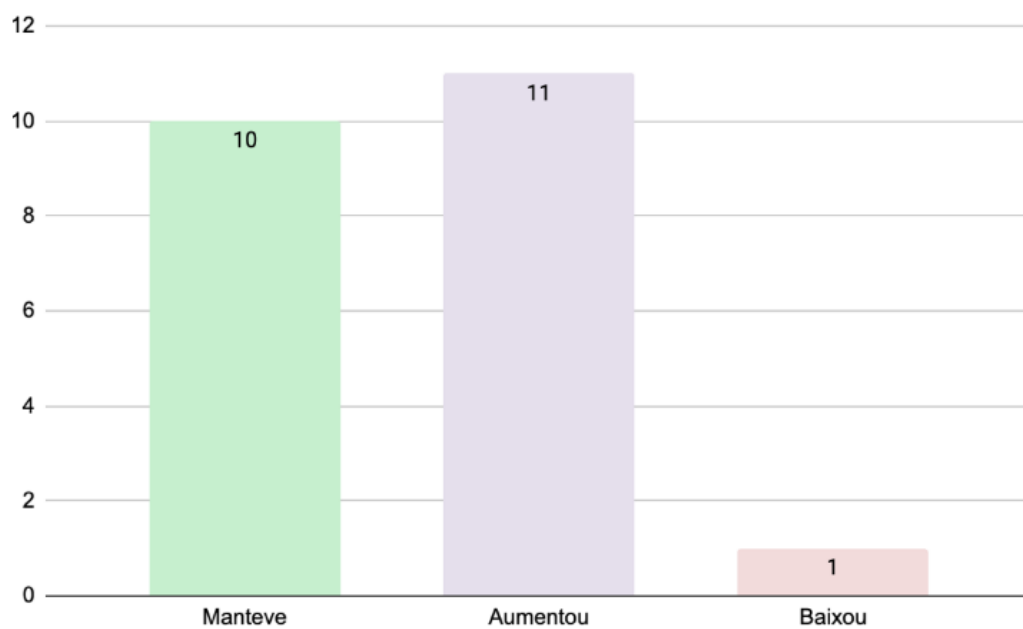
<b>Máxima</b>									
<b>Taxa de sucesso do indicador (%)</b>	48,28	93,85	99,73	48,28	48,28	48,28	95,65	95,65	91,67
<b>Taxa de sucesso do indicador do PI (%)</b>	48,28	96,79		48,28		82,81			
<b>Taxa de sucesso do objetivo</b>	69,04								

ANEXO C.  
GRÁFICOS DE AVALIAÇÃO DOS ALUNOS  
2.º CEB

| | ' ' | | ' ' |

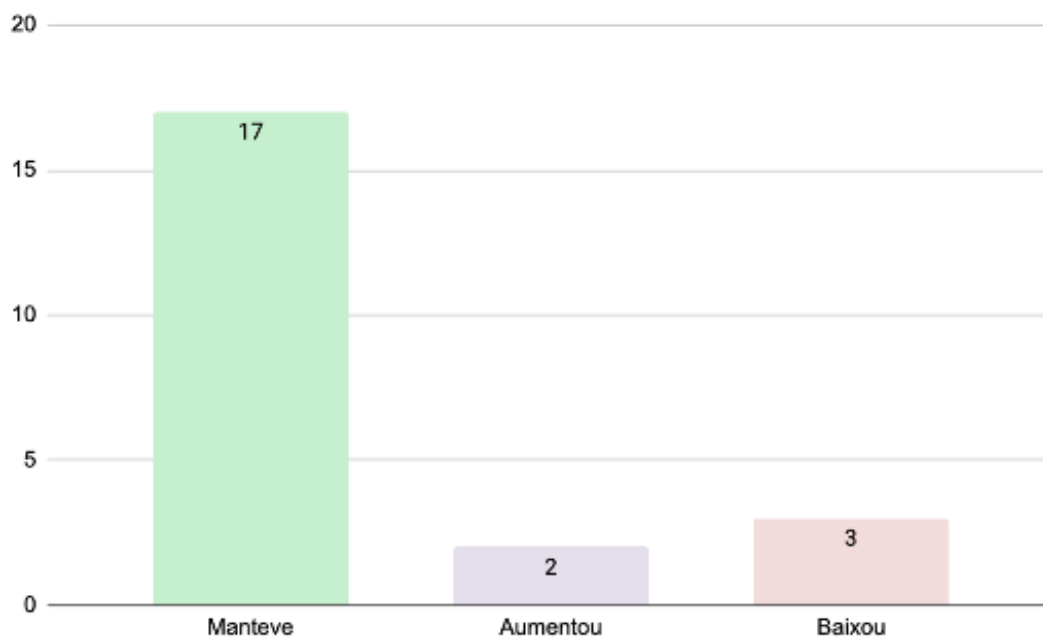
**Tabela C1**

*Varição das notas turma C – Português*



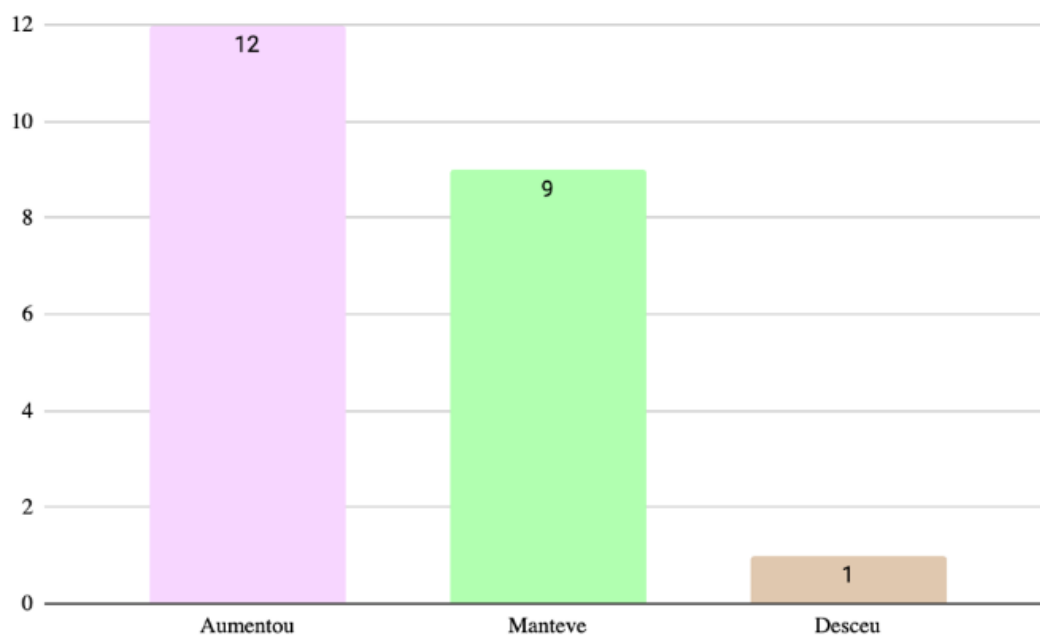
**Tabela C2**

*Varição das notas turma H - Português*



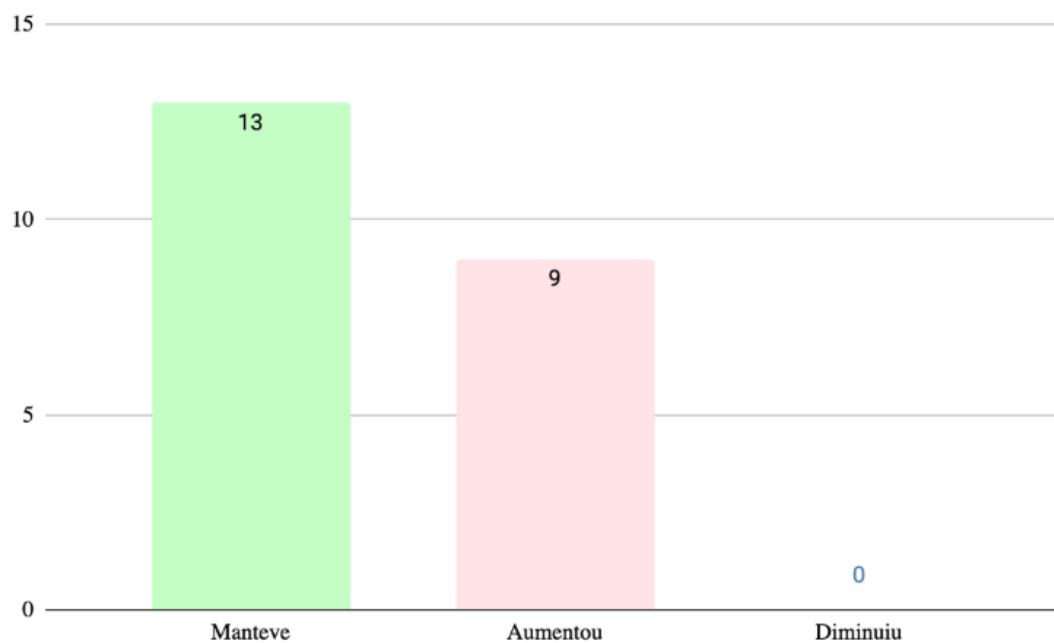
**Tabela C3**

*Varição das notas turma C - História e Geografia de Portugal*



**Tabela C4**

*Varição das notas turma H - História e Geografia de Portugal*



ANEXO D.  
TABELAS DE AVALIAÇÃO DOS OBJETIVOS  
DO PI – 2.º CEB

|' '' | | ''

**Tabela D1***Avaliação Objetivo 1*

Obj. 1 - Desenvolver o gosto pela leitura.							
Data	Semanalmente	Semanalmente	04/02	17/02	24/02	10/03	17/03
Indicadores de avaliação das atividades didáticas	Partilha de livros que leu ou está a ler.	Expressa a sua opinião sobre os livros.	Analisar o conteúdo do excerto do texto narrativo.	Interpretar notícias.	Interpretar a biografia.	Interpretar uma carta.	Interpretar um poema.
Indicadores de avaliação do PI	Partilha a sua opinião acerca de livros lidos.		Interpreta textos de diferentes tipos de forma correta.				
<b>Pontuação Obtida</b>	62	35	43	43	43	43	43
<b>Pontuação Máxima</b>	70	63	43	43	43	43	43
<b>Taxa de sucesso do indicador (%)</b>	88,57	56	100	100	100	100	100
<b>Taxa de sucesso do indicador do PI (%)</b>	72,06		100				
<b>Taxa de sucesso do objetivo</b>	86,03						

**Tabela D2***Avaliação Objetivo 2*

Obj. 2 - Produzir textos de diferentes tipos.						
Data	04/02	24/02	12/03	19/02	12/03	12/03

Indicadores de avaliação das atividades didáticas	Resumo do excerto.	Escreve uma autobiografia.	Redige uma carta.	Escreve uma notícia.	Faz observações à carta do colega.	Expressa a sua opinião relativamente à carta.
Indicadores de avaliação do PI	Elabora textos, de diferentes tipos, de forma clara.				Expressa a sua opinião acerca de textos dos colegas.	
<b>Pontuação Obtida</b>	32,5	43	43	41	38,5	32
<b>Pontuação Máxima</b>	43	43	43	43	43	43
<b>Taxa de sucesso do indicador (%)</b>	75,58	100	100	95,35	89,53	74,42
<b>Taxa de sucesso do indicador do PI (%)</b>	97,67				81,98	
<b>Taxa de sucesso do objetivo</b>	89,83					

**Tabela D3**

*Avaliação Objetivo*

Obj. 3 - Argumentar de forma clara e fundamentada.											
Data	14/02; 14/03; 14/03	14/02; 14/03; 18/03	14/02; 14/03; 18/03	19/03	19/03	19/03	19/03	14/03	14/03	18/03	18/03
Indicadores de avaliação das atividades didáticas	Partilha a sua opinião de avaliação das atividades didáticas	Argumenta de forma clara;	Argumenta de forma fundamentada.	Justifica a sua opinião com exemplos concretos das atividades	Participa no debate, demonstrando interesse.	Expressa as suas opiniões de forma ponderada e respeitosa.	Respeita os diferentes pontos de vista.	Análisa a mapa.	Análisa o imaginário.	Análisa obras poéticas.	Interpreta obras poéticas.

	clar a.			realiz adas.							
Indica dores de avaliaç ão do PI	Participa em tertúlias em sala de aula de forma clara e fundamentada.							Analisa diferentes fontes, partilhando a sua opinião acerca das mesmas.			
<b>Pontu ação Obtid a</b>	48,5	83,5	83,5	33,5	33	33,5	33,5	43	22	43	43
<b>Pontu ação Máxi ma</b>	57	92	92	36	36	36	36	43	22	43	43
<b>Taxa de sucess o do indica dor (%)</b>	85,0 9	90,76	90,76	93,06	91,67	93,06	93,06	100	100	100	100
<b>Taxa de sucess o do indica dor do PI (%)</b>	91,67							100			
<b>Taxa de sucess o do objeti vo</b>	95,83										

**Tabela D4**

*Avaliação Objetivo 4*

Obj. 4 - Participar na aula, com base na cooperação com os colegas.								
Data	03/02;1 2/02	04/02; 05/02	05/02	05/02	12/0 3	21/03	21/03	21/03

Indicadores de avaliação das atividades didáticas	Colabora com os colegas.	Trabalha de forma colaborativa.	Partilha os conhecimentos com os colegas.	Compreende os conteúdos passados pelos colegas.	Corrige a carta do colega.	Respeita diferentes pontos de vista e interpretações;	Expressa as suas opiniões de forma ponderada e respeitosa.	Participa no debate, demonstrando interesse.
Indicadores de avaliação do PI	Colabora com os colegas na aprendizagem.					Participa na aula de forma ativa e empenhada.		
<b>Pontuação Obtida</b>	81	80	41	42	43	36	33,5	33
<b>Pontuação Máxima</b>	86	86	43	43	43	36	36	36
<b>Taxa de sucesso do indicador (%)</b>	94,19	93,02	95,35	97,67	100	100	93,06	91,67
<b>Taxa de sucesso do indicador do PI (%)</b>	95,35					93,06		
<b>Taxa de sucesso do objetivo</b>	94,20							

ANEXO E.  
QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

| | ' ' | | ' '

## Questionário – Motivação dos alunos para a escola



ESCOLA SUPERIOR  
DE EDUCAÇÃO  
DE LISBOA

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

O presente questionário tem como objetivo **recolher informações cerca da tua motivação para a escola**. Todas as tuas respostas são **confidenciais e apenas serão utilizadas para um estudo** realizado no âmbito do Mestrado do 1.º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º CEB, realizado por Francisca Fonseca.

Para o preenchimento do questionário deves colocar um **X** na coluna que melhor se identifica com a tua opinião.

**Não há respostas certas nem erradas, é apenas a tua opinião.**

É importante que sejas **sincero(a)** nas tuas respostas.

	Concordo	Não concordo nem discordo	Discordo
1. Consigo fazer os exercícios porque me esforço a estudar.			
2. Sinto que consigo realizar as atividades escolares.			
3. Na sala de aula, gosto de fazer as tarefas propostas.			
4. Faço os exercícios da escola mesmo quando o professor não vai corrigir.			
5. Detesto atividades para as quais preciso de pensar muito.			
6. Não penso muito para realizar uma atividade.			
7. Quando tenho dificuldades numa tarefa, peço ajuda ao professor.			
8. Só estudo quando sei que vou ter um teste.			

9. Quando não consigo fazer um exercício é sempre culpa do professor.			
10. Quando me esforço consigo fazer os exercícios.			
11. Não me interessa pela leitura.			
12. Gosto de saber mais para realizar uma atividade.			
13. Não consigo realizar as atividades escolares.			
14. Não aprendo bem porque tenho maus professores.			

ANEXO F.  
QUESTIONÁRIO PROFESSORA TITULAR

| " " | | " "

**Questionário de percepção da Professora Titular acerca da  
motivação dos alunos para a escola**



**ESCOLA SUPERIOR  
DE EDUCAÇÃO  
DE LISBOA**

No âmbito do estudo realizado na PES II, acerca da **motivação dos alunos para a escola**, foi realizado o presente questionário que pretende compreender a percepção da professora titular face à motivação dos alunos para a escola.

**Os presentes dados serão apenas utilizados para o estudo**, garantindo-se o seu **anonimato**, bem como o dos alunos.

**A sua participação é voluntária, podendo-se recusar a participar.** Caso decida participar no estudo, é importante perceber que pode desistir a qualquer momento.

Para o preenchimento deste questionário, deve indicar, para cada aluno, qual a sua percepção acerca do nível de motivação dos mesmos para a escola. Para tal, deve considerar **1 “Nada motivado”** e **5 “Muito motivado”**. Coloque um **X** no retângulo correspondente.

	1 Nada motivado	2	3	4	5 Muito motivado
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					

12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					

ANEXO G.  
TRANSCRIÇÃO DO FOCUS GRUPO

| | ' ' | | ' ' |

## **GRUPO 1**

Gostas de vir à escola?

D.P. – Sim.

M.R. – Sim.

V.S. – Sim.

L.P. – Sim.

R.R. – Sim.

V.M. – Sim.

K.F. – Sim.

C.V. – Sim.

Qual é a vossa disciplina preferida?

D.P.- Português.

M.R. – Matemática.

V.S. – Matemática.

L.P. – Matemática.

R.R. – Educação Física, Música e Português.

V.M. – Educação Física, Música e Artes.

K.F. – Matemática.

C.V. – Estudo do Meio, Artes e Educação Física.

E a disciplina que gostam menos?

D.P. – Música.

M.R. – Estudo do Meio.

V.S. – Estudo do Meio.

L.P. – Português.

R.R. – Estudo do Meio.

V.M. – Estudo do Meio.

K.F. – Música.

C.V. – Música, Português e Matemática.

Têm gostado das aulas que eu e a Joana temos dado?

D.P. – Sim.

M.R. – Sim.

V.S. – Sim.

L.P. – Sim.

R.R. – Sim.

V.M. – Sim.

K.F. – Sim.

C.V. – Sim.

Imaginem que as aulas de Português, Matemática e Estudo do Meio eram mais vezes dadas com as aulas de Educação Física, como temos feito. Vocês preferiam?

D.P. – Sim.

M.R. – Sim.

V.S. – Sim.

L.P. – Sim.

R.R. – Umhas vezes com Educação Física, outras vezes com os cadernos.

V.M. – Eu gosto sempre com Educação Física.

K.F. – Sim.

C.V. – Umhas vezes com Educação Física, outras vezes com os cadernos.

R.R. – É sempre mais divertido fazer com Educação Física, mas para aprender também é preciso os cadernos.

Achas que as aulas que dei te fazem sentir mais feliz ou mais animado/a?

D.P. – Sim.

M.R. – Sim.

V.S. – Sim.

L.P. – Sim.

R.R. – Sim.

V.M. – Sim.

K.F. – Sim.

C.V. – Sim.

Lembras-te de alguma aula de Educação Física que tenha sido muito divertida? O que fizemos?

V.M. – Quando jogamos ao mata.

R.R. – Quando fizemos o jogo da glória, quando calhávamos numa cor eram perguntas de português e noutras eram coisas de Educação Física.

L.P. – Jogo da glória.

V.S. – Jogo do mata.

M.R. – Mata.

R.R. – Também gostei do mata.

C.V. – Também gostei do mata.

L.P. – Também gostei quando havia os arcos com os números que tínhamos de saltar.

V.M. – Também gostei quando trabalhamos os números por estações.

V.S. – Também gostei de chutar a bola à parede.

K.F. – Gostei mais de driblar a bola.

Quando acordaram de manhã e se lembraram que vinham para a escola, como é que se sentiram?

C.V. – Feliz.

K.F. – Feliz.

V.M. – Feliz.

R.R. – Feliz, mas com sono.

L.P. – Um bocadinho nervosa, porque achava que íamos fazer uma atividade muito gira.

V.S. – Feliz.

M.R. – Feliz.

D.P. – Nervoso, porque não queria vir. Mas eu gosto de vir à escola.

Gostas das aulas de Educação Física? O que mais gostas de fazer nelas?

V.S. – Quando fazíamos atividades com bolas.

L.P. – Mata.

R.R. – Quando fazíamos atividades com bolas.

V.M. – Mata.

K.F. – Mata, porque ganhei.

C.V. – Mata.

D.P. – Mata.

M.R. – Mata.

V.S. – Também gostei do mata.

Fizemos mais atividades de Educação Física (2 por semana) – isso foi bom ou preferias menos?

R.R. – Foi bom assim

L.P. – Queria que tivessem mais aulas.

V.S. – Também queria que tivesse mais aulas.

D.P. – Foi bom assim.

C.V. – Gostava que fosse todos os dias.

M.R. – Mais.

V.M. – Mais.

R.R. – Também ia gostar que fossem todos os dias, mas também é importantes estar a escrever.

K.F. – Gostava que fossem mais.

O que gostas mais: as aulas normais, na sala, ou as de Educação Física? Porquê?

R.R. – Gostei mais de Educação Física, porque é mais motivador e temos de correr mais e eu gosto disso.

V.M. – De Educação Física.

L.P. – Das de Educação Física, porque fazemos com os pés e as mãos, mexemos o corpo todo.

V.S. – Também me sinto melhor com as de Educação Física

M.R. – Educação Física, porque trabalho mais e aprendo melhor.

D.P. – Gosto mais das de Educação Física, porque fazemos mais coisas giras.

K.F. – Gosto mais de Educação Física, porque gosto de saltar à corda.

R.R. – As de Educação Física são mais divertidas.

Depois das aulas de Educação Física, como te sentias?

K.F. – Feliz.

V.M. – Feliz e Calma.

R.R. – Feliz e Calmo.

L.P. – Calma.

V.S. – Feliz.

M.R. – Feliz.

D.P. – Calmo.

C.V. – Calma.

Como é que era as aulas com a PTT antes de nós chegarmos?

V.S. – Boas.

R.R. – Também eram boas.

L.P. – Eram muito boas.

V.M. – Eram boas, porque às vezes fazíamos palhaças na sala.

K.F. – Mais ou menos, porque eles portavam-se pior.

R.R. – Às vezes brincávamos e trabalhávamos.

D.P. – Mais ou menos.

Eram mais aborrecidas, iguais ou mais divertidas?

R.R. – Iguais.

L.P. – Iguais.

V.S. – Iguais.

V.M. – Iguais.

M.R. – Iguais.

E agora como é que são as aulas?

R.R. – Divertidas, giras, alegres.

L.P. – São iguais.

D.P. – Sou mais feliz.

K.F. – Igual.

C.V. – Igual.

As aulas são mais aborrecidas, iguais ou mais divertidas?

M.R. – Iguais.

D.P. – Mais divertidas.

V.S. – Muito divertidas.

L.P. – Muito mais divertidas.

R.R. – Mais divertidas.

K.F. – Muito muito divertidas.

C.V. – Mais divertidas.

V.M. – Muito divertidas.

O que mudou na escola desde que nós chegamos, dentro da vossa sala? Foi melhor ou pior?

L.P. – Antes não tinha tanta Educação Física, portanto melhorou.

R.R. – Estas aulas são melhores, agora fazemos mais jogos e é mais divertido.

V.M. – Melhorou, porque antes não fazíamos aulas de Educação Física.

V.S. – Está melhor, porque saltamos à corda.

D.P. – Antes não tínhamos Educação Física e agora fazemos.

M.R. – Eu gosto muito das aulas de Educação Física, portanto melhorou.

Gostavas de continuar a fazer aulas de Educação Física como temos feito, com outras matérias?

M.R. – Sim, porque são divertidas.

V.S. – Sim.

D.P. – Gostava de continuar, porque eu gosto de EF.

L.P. – Sim, porque tem mais jogos e são muito fixes.

R.R. – Queria continuar porque acho que é mais divertido, porque fazemos jogos.

V.M. – Sim, porque é mais divertido.

K.F. – Queria continuar porque é mais divertido.

C.V. – É mais divertido, portanto queria continua.

## **GRUPO 2**

Gostas de vir à escola?

J.B. – Gosto.

L.F.M. – Sim.

G.B. – Eu gosto, porque aprendemos muito.

M.M. – Sim.

V.P. – Gosto.

V.F. – Gosto, porque aprendemos coisas novas.

L.M.M. – Gosto

K.P. - Gosto, mas não gosto que fazer os trabalhos de casa.

Qual é a vossa disciplina preferida?

K.P. - Artes.

L.M.M. – Artes e Educação Física.

V.F. – Educação Física, Artes e Teatro.

V.P. – Educação Física.

M.M. – Educação Física e Teatro.

G.B. – Educação Física e Matemática

L.F.M. – Matemática.

J.B. – Matemática.

E a disciplina que gostam menos?

J.B. – Teatro.

L.F.M. – Teatro.

M.M. – português

V.P. – Matemática

V.F. – português

L.M.M. – português

K.P. – Estudo do Meio e português

G.B. – Artes.

Imaginem que as aulas de Português, Matemática e Estudo do Meio eram mais vezes dadas com as aulas de Educação Física, como temos feito. Vocês preferiam?

L.M.M. – Com educação Física.

M.M. – com Educação Física

V.P. – Com EF

L.F.M. – Com EF. Mas tu antes não gostavas muito de EF, agora já gostas mais? Sim.

J.B. – Com EF

Achas que as aulas que dei te fazem sentir mais feliz ou mais animado/a?

L.M.M. – Feliz e animada.

V.F. – Feliz e animado

V.P. – Feliz e animado

M.M. – Feliz e animada.

G.B. – muito feliz.

J.B. – feliz

L.F.M. – Muito feliz.

K.P. – Mais ou menos, porque eu gosto mais de andar de skate e ter aulas de música.

Lembras-te de alguma aula de Educação Física que tenha sido muito divertida? O que fizemos?

L.M.M. – Bingo.

V.P. – O bingo

M.M. – Aquele jogo da glória

V.F. – Gostei do mata

G.B. – Jogo do mata e do bingo.

J.B. – Jogo do mata, do bingo e da glória

K.P. – Jogo do mata, driblar e atirar a bola à parede.

L.F.M. – Jogo do bingo e mata.

M.M. – Chutar a bola à parede.

V.P. – Saltar à corda.

K.P. – Jogos de correr.

G.B. – As estafetas com os meses.

L.M.M. – Eu gostei de todos, mas o que gostei mais foi do bingo.

J.B. – O jogo da raposa.

M.M. – O macaquinho do chinês.

L.F.M. – Macaquinho do chinês.

Quando acordaram de manhã e se lembraram que vinham para a escola, como é que se sentiram?

L.F.M. – Triste, porque a mãe ralhou comigo.

G.B. – Feliz.

M.M. – Feliz, porque sei que vamos fazer coisas giras.

V.P. – Feliz

V.F. – Feliz

L.M.M. – Feliz e cansada.

J.B. – Feliz.

Gostas das aulas de Educação Física? O que mais gostas de fazer nelas?

V.P. – Atirar a bola e agarrar.

L.F.M. – eu gostei.

G.B. – gostei.

M.M. – só não gostei da corrida do Z, porque estava muito calor

V.F. – gostei

L.M.M. – eu gostei

Fizemos mais atividades de Educação Física (2 por semana) – isso foi bom ou preferias menos?

J.B. – Foi bom.

L.F.M. – Foi bom.

G.B. – Foi muito bom.

M.M. – Foi muito bom.

V.P. – Foi bom.

V.F. – Foi bom.

L.M.M. – Muito bom.

K.P. – Foi bom.

O que gostas mais: as aulas normais, na sala, ou as de Educação Física? Porquê?

V.F. – Das de EF, porque eu gosto muito das atividades em que corremos.

V.P. – De EF, porque me faz feliz.

G.B. – EF, porque me faz lembrar a minha escola antiga.

M.M. – Das duas, mas gosto mais das de EF

L.M.M. – Das de EF

K.P. – Das de EF

J.B. – EF.

L.F.M. – das de EF

Depois das aulas de Educação Física, como te sentias?

G.B. – Feliz.

V.F. – Feliz

V.P. – Feliz

M.M. – Feliz

L.M.M. – Feliz

K.P. – Calmo.

Como é que era as aulas com a PTT antes de nós chegarmos?

G.B. – Eram boas, nós fazíamos uns testes.

L.M.M. – Boas.

Eram mais aborrecidas, iguais ou mais divertidas?

G.B. – Iguais.

V.P. – Iguais

M.M. – Iguais

E agora como é que são as aulas?

V.P. – Boas

G.B. – Muito boas.

L.M.M. – Boas e giras

K.P. – Muito boas.

M.M. – Divertidas

As aulas são mais aborrecidas, iguais ou mais divertidas?

V.P. – Mais divertidas

G.B. – Divertidas.

J.B. – Divertidas

L.M.M. – Boas e giras

M.M. – Mais divertidas

L.F.M. – Mais divertidas.

O que mudou na escola desde que nós chegamos, dentro da vossa sala? Foi melhor ou pior?

G.B. – Ficou melhor, porque com vocês parece que trabalhamos menos.

V.P. – Melhor.

V.F. – Melhor, porque fazemos mais jogos do que antes.

L.F.M. – Gostei quando vocês vieram.

Gostavas de continuar a fazer aulas de Educação Física como temos feito, com outras matérias?

G.B. – Sim, porque fazemos mais coisas.

M.M. – gostava, porque são muito divertidas.

V.F. – Continuar, porque está a ser mais divertido.

L.F.M. – Gostava de continuar.

### **GRUPO 3**

Gostas de vir à escola?

M.S. – gosto.

G.G. – Gosto.

B.N. – Gosto

A.G. – Gosto

A.L. – Gosto

F.M. – Gosto

W.M. – Amo

M.G. – Gosto

Qual é a vossa disciplina preferida?

W.M. – Artes

F.M. – Artes e Matemática

A.L. – Artes, Música e Estudo do Meio

A.G. – Matemática e Educação Física.

B.N. – Português e Educação Física

M.G. – Educação Física

G.G. – Português e Música.

M.S. – Português e Educação Física.

E a disciplina que gostam menos?

G.G. – Teatro.

M.S. – Matemática

M.G. – Música

B.N. – Teatro e música

A.G. – Português e Estudo do meio

A.L. – Matemática e EF

F.M. – Música

W.M. – Matemática

Imaginem que as aulas de Português, Matemática e Estudo do Meio eram mais vezes dadas com as aulas de Educação Física, como temos feito. Vocês preferiam?

W.M. – Sim.

F.M. – Sim

A.L. – Sim

A.G. – Sim

B.N. – Sim

M.G. – Sim

G.G. – Sim, só não gosto quando está muito calor.

M.S. – Sim

Achas que as aulas que dei te fazem sentir mais feliz ou mais animado/a?

Sim.

Sim para todos? Sim

Lembras-te de alguma aula de Educação Física que tenha sido muito divertida? O que fizemos?

G.G. – Macaquinho do chinês

A.L. – Mata

M.S. – Bingo

B.N. – Chutar para a parede

W.M. – Macaquinho do chinês.

A.G. – Jogo da reciclagem.

Quando acordaram de manhã e se lembraram que vinham para a escola, como é que se sentiram?

M.S. – Muito feliz

G.G. – Com sono.

M.G. – Feliz

B.N. – Feliz

A.G. – Muito feliz

A.L. – Muito muito feliz

W.M. – Feliz.

F.M. – Feliz

Gostas das aulas de Educação Física? O que mais gostas de fazer nelas?

A.L. – Gosto de aprender e fazer atividades

G.G. – gosto de aprender novos jogos

M.G. – gosto de fazer novos jogos

M.S. – gosto de aprender.

W.M. – Aprender novas letras com esse jogos.

Fizemos mais atividades de Educação Física (2 por semana) – isso foi bom ou preferias menos?

G.G. – Mais

M.S. – Mais

M.G. – Mais

B.N. – Mais

A.G. – Mais

A.L. – Muito mais

F.M. – Mais uma por semana.

W.M. – Mais

O que gostas mais: as aulas normais, na sala, ou as de Educação Física? Porquê?

B.N. – As de EF, porque gosto mais de me mexer

M.G. – EF porque gosto de fazer jogos

A.G. – EF porque gosto de driblar bolas

G.G. – EF, porque liberta a criatividade, porque não gosto de estar parado e porque eu gosto de jogar jogos.

A.L. – EF porque gosto de aprender

F.M. – EF, porque gosto de estar em pé

W.M. – EF por causa dos jogos

M.S. – Gosto de EF porque estamos na rua e é mais divertido.

Depois das aulas de Educação Física, como te sentias?

A.L. – Muito feliz

M.S. – Muito muito feliz

G.G. – Calmo e feliz

F.M. – Felizes

B.N. – Muito muito feliz

Como é que era as aulas com a PTT antes de nós chegarmos?

G.G. – Normal, nós estudávamos e às vezes fazíamos atividades.

A.L. – Fazíamos fichas e testes.

F.M. – ao início a PTT fazia uns testes para ver o que nós sabíamos

B.N. – Fazíamos coisas normais

Eram mais aborrecidas, iguais ou mais divertidas?

M.S. – Mais divertido

A.L. – Mais aborrecido

G.G. – Aborrecido

W.M. – aborrecido

F.M. – Aborrecido

B.N. – Eram fixas porque às vezes brincávamos.

E agora como é que são as aulas?

A.G. – Muito boas.

G.G. – bom, porque fazemos atividades na rua

M.G. – Boas, porque quando estávamos com a PTT não fazíamos atividades.

W.M. – Divertido

M.S. – Boas

A.L. – Muito divertidas

F.M. – Divertidas

As aulas são mais aborrecidas, iguais ou mais divertidas?

B.N. – Iguais

G.G. – Mais divertidas

M.S. – muito mais divertidas

A.L. – Muito divertidas

M.G. – divertidas

W.M. – Divertidas

A.G. – Muito divertidas

O que mudou na escola desde que nós chegamos, dentro da vossa sala? Foi melhor ou pior?

G.G. – Foi melhor porque soltamos a nossa criatividade e estamos a sair mais vezes da sala e a fazer atividades em que nos mexemos. E estamos a divertir-nos enquanto estudamos.

A.L. – Foi melhor

Gostavas de continuar a fazer aulas de Educação Física como temos feito, com outras matérias?

A.L. – Sim

F.M. – Sim

M.G. – Sim

G.G. – Com certeza

B.N. – Gostava de continuar

A.G. – Gostava muito de continuar

ANEXO H.  
PLANOS DE AULA – EDUCAÇÃO FÍSICA

| | " | | " |

## Tabela H1

AULA 1 – 05/05

<b>OBJETIVOS:</b>	
<u>Jogos:</u>	
1. Praticar jogos infantis, cumprindo as suas regras, selecionando e realizando com intencionalidade e oportunidade as ações características desses jogos.	
<u>Deslocamentos e equilíbrios:</u>	
1. Realizar ações motoras básicas de deslocamento, no solo e em aparelhos, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento, ou combinação de movimentos, coordenando a sua ação para aproveitar as qualidades motoras possibilitadas pela situação.	
<u>Matemática:</u>	
1. Identificar diferentes representações do número;	
2. Realizar somas e subtrações;	
3. Identificar números pares e ímpares.	
<b>Material:</b>	<b>Indicações:</b>
Papéis com as diferentes leituras. Papel de cenário; Bostik; Papéis com operações e resultados.	Sempre que é explicada a nova atividade, os alunos devem estar sentados, espalhados pelo espaço, mas de modo a ouvirem a professora.

<b>Tempo</b>	<b>SITUAÇÕES DE EXERCÍCIO</b>	<b>Indicações Úteis</b>
7 minutos	<u>Jogo do Números:</u> Os alunos estão espalhados pelo campo, em movimento, quando o professor diz determinados números os alunos devem fazer as ações associadas a cada número. N.º1 – sentar-se no chão; N.º 2 – saltar, no mesmo local;	Inicialmente os alunos devem estar a andar pelo campo, verificando-se se compreenderam as indicações (primeiros 2 minutos). Em seguida,

	<p>N.º 3 – correr até à linha lateral mais próxima.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno relaciona os números com as ações;</p> <p>O aluno respeita os colegas.</p>	<p>devem fazer o jogo a correr.</p>
15 minutos	<p><u>Jogo da Correspondência</u> (nº 60 a 69):</p> <p>No campo são espalhados vários papéis, nos quais devem estar escritos números entre o 60 e o 69 de diferentes formas: Decomposição, Número, Leitura por Extenso, Leitura por Ordens.</p> <p>Os alunos devem apanhar os papéis que estão no chão e colocá-los no local correto do papel de cenário. Cada aluno deve trazer um papel de cada vez e, para apanhar o papel devem deslocar-se ao pé-coxinho e, irem até ao papel de cenário, em saltos de pés juntos.</p> <p>No final da atividade, a tabela deve ser lida e analisada com os alunos.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno desloca-se de acordo com as indicações da professora;</p> <p>O aluno ordena e identifica a leitura do número que apanhou;</p> <p>O aluno respeita os colegas.</p>	<p>Cada aluno deve apenas apanhar um papel.</p> <p>Devem colocar os papéis no papel de cenário com bostik, devendo ser colado posteriormente.</p> <p>Caso algum aluno esteja com dificuldades, deve ser sugerido que peça ajuda a um outro colega.</p>
8 minutos	<p><u>Jogo do Stop:</u></p> <p>Os alunos devem estar espalhados pelo campo, estando-se a deslocar de acordo com a indicação do professor.</p>	<p>Tipos de deslocamentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Corrida;</li> <li>- Saltos a pés juntos;</li> <li>- Tesouras;</li> <li>- Andar em bicos de pés;</li> </ul>

	<p>No chão do campo estão espalhados vários números, pares e ímpares.</p> <p>Quando o professor diz “stop par”, os alunos devem procurar um número par e parar numa posição de equilíbrio precário, devendo aguentar na mesma posição cerca de 10 segundos, evitando desequilíbrios.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno desloca-se de acordo com as indicações da professora;</p> <p>O aluno equilibra-se na posição escolhida;</p> <p>O aluno identifica números pares e ímpares;</p> <p>O aluno respeita os colegas.</p>	<p>- Andar de costas.</p> <p>O professor deve alternar entre “stop par” e “stop ímpar”.</p> <p>Devem estar, no máximo, dois alunos por número.</p>
10 minutos	<p><u>Corre e conta:</u></p> <p>No campo são espalhados números, que correspondem aos resultados das operações.</p> <p>É entregue a cada aluno uma operação que devem realizar de cabeça, recorrendo à estratégia que preferirem.</p> <p>Quando terminarem devem deslocar-se pelo espaço, a correr, e encontrar o resultado da sua operação.</p> <p>Quando terminarem devem ir de encontro à professora, de modo a confirmar a sua resposta.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno desloca-se de acordo com as indicações da professora;</p>	<p>As operações devem ter diferentes graus de dificuldade, de modo a ser feita diferenciação pedagógica.</p> <p>O jogo deve ser realizado duas vezes, uma primeira com somas e seguidamente com subtrações.</p> <p>Haverão bolas disponíveis para os alunos que terminem mais cedo a atividade, devendo estes realizar passes com os restantes colegas, em</p>

	<p>O aluno realiza somas e operações.</p> <p>O aluno respeita os colegas.</p>	<p>grupos de, no máximo, 4 alunos.</p>
5 minutos	<p><u>Retorno à calma:</u></p> <p>O docente dá indicação aos alunos para se sentarem num ponto do campo à escolha, de aproximadamente um braço de distância dos colegas à volta.</p> <p>Assim que todos os alunos estiverem deitados, em silêncio e de olhos fechados, o professor desenvolve um exercício de respiração, dinamizando a seguinte história guiada:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fechem os olhos e respirem fundo 5 vezes (aguardar as respirações da turma);</li> <li>- Imaginem que estão no vosso lugar favorito a comer a vossa comida favorita;</li> <li>- De repente, veem que ao longe se aproxima o vosso melhor amigo, que vos cumprimenta com um abraço muito apertado;</li> <li>- Podem respirar fundo 3 vezes e, finalmente, abrir os olhos.</li> </ul> <p>No final devem todos juntar-se numa roda e deve ser feita uma avaliação global da aula, bem como uma autoavaliação por parte dos alunos à sua prestação e comportamento na aula.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno segue e respeita corretamente as indicações do professor ao longo da tarefa, sem distrações.</p>	

	O aluno autoavalia-se de acordo com os acontecimentos da aula.	
--	--	--

**Balanco (Avaliação, Observações, etc.):**

**Avaliação:**

A avaliação dos alunos seria realizada através da observação do professor, que deve ir avaliando o mesmo através de feedback, nomeadamente positivo.

**Tabela H2**

*AULA 2 – 09/05*

**OBJETIVOS:**

Jogos:

1. Praticar jogos infantis, cumprindo as suas regras, seleccionando e realizando com intencionalidade e oportunidade as ações características desses jogos.

Deslocamentos e equilíbrios:

1. Realizar ações motoras básicas de deslocamento, no solo e em aparelhos, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento, ou combinação de movimentos, coordenando a sua ação para aproveitar as qualidades motoras possibilitadas pela situação.

Perícias e Manipulações:

1. Lançar uma bola em precisão a um alvo móvel, com a mão dominante.
2. Lançar uma bola em precisão a um alvo fixo, com a mão dominante.

Português:

1. Reconhecer o fonema Z;
2. Reconhecer o grafema Z;
3. Ler palavras simples;
4. Enumerar palavras começadas por um determinado grafema.

<p><b>Material</b></p> <p>Coletes;</p> <p>Imagens e papéis com palavras;</p> <p>Pinos (16);</p> <p>Bolas (4);</p> <p>Cartolina;</p> <p>Bostik.</p>	<p><b>Indicações:</b></p> <p>Sempre que é explicada a nova atividade, os alunos devem estar sentados, espalhados pelo espaço, mas de modo a ouvirem a professora.</p>
--	---

<b>Tempo</b>	<b>SITUAÇÕES DE EXERCÍCIO</b>	<b>Indicações Úteis</b>
7 minutos	<p><u>Jogo do passou bem:</u></p> <p>Os alunos correm pelo espaço, devendo estar o mais afastados dos colegas possível. Cada vez que a professora bater palmas os alunos devem dirigir-se aos colegas mais próximos e apertar-lhes a mão, tentando passar pelo máximo número de colegas possível. Quando o professor disser “corre”, as crianças voltam a correr separadamente.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno corre nos momentos de corrida;</p> <p>O aluno aperta a mão ao máximo de colegas possível;</p> <p>O aluno respeita os colegas.</p>	
17 minutos	<p><u>Corrida do Z:</u></p> <p>Os alunos devem ser divididos em 4 quatro grupos.</p> <p>O campo estará dividido em duas zonas, uma zona na qual os alunos se encontram (base) e a zona das palavras.</p>	<p>Durante a atividade os alunos devem pegar numa palavra ou numa imagem cuja palavra tenha Z.</p>

	<p>À vez, um elemento de cada grupo, deve correr até à zona das palavras e procurar uma que comece pelo fonema/grafema Z.</p> <p>A corrida deve ser feita 3 vezes, alterando-se sempre a forma de deslocamento.</p> <p>Quando a atividade terminar, os alunos devem sentar-se todos em roda e, à vez, ler as palavras que recolheram com o grafema Z, associando as mesmas às respetivas imagens. Estas devem ser colocadas numa cartolina, agrupando-se a imagem e a palavra.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno corre de um lado ao outro do campo;</p> <p>O aluno identifica palavras/imagens com o fonema/grafema;</p> <p>O aluno respeita os colegas.</p>	<p>Formas de deslocamento: corrida, pés juntos, pé-coxinho.</p> <p>Devem colocar os papéis na cartolina com bostik, devendo ser colado posteriormente.</p>
8 minutos	<p><u>Círculo de palavras:</u></p> <p>Os alunos devem organizar-se em círculos, pelos mesmos grupos da atividade anterior, tendo cada grupo uma bola.</p> <p>A professora deve dizer uma letra. Os alunos que têm a bola devem dizer uma palavra começada por essa letra e lançar a bola para um colega, devendo esse dizer outra palavra começada pela mesma letra.</p> <p><u>Avaliação:</u></p>	<p>Os alunos não podem repetir as palavras que já foram ditas pelos colegas.</p> <p>A professora deve ir trocando de letra.</p>

	<p>O aluno enumera palavras começadas por diferentes letras.</p> <p>O aluno lança a bola a um alvo fixo, com a mão dominante.</p> <p>O aluno apanha a bola com as duas mãos.</p> <p>O aluno respeita os colegas.</p>	
8 minutos	<p><u>Jogo da bola e a rã:</u></p> <p>A professora seleciona um aluno por grupo que será a “rã”. Este aluno deve estar no centro do quadrado, enquanto os restantes estão à sua volta.</p> <p>Os alunos que estão à volta devem tentar acertar com a bola na “rã”, enquanto esta se desvia.</p> <p>Quando a bola sair do recinto do campo o jogo deve voltar ao início. Sempre que um aluno conseguir acertar com a bola na “rã” deve trocar com o aluno que está no meio do quadrado.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno lança a bola, utilizando apenas uma bola;</p> <p>O aluno desvia-se da bola;</p> <p>O aluno respeita os colegas.</p>	<p>Divididos pelos mesmos grupos do exercício anterior.</p> <p>Campo quadrangular.</p>
5 minutos	<p><u>Retorno à calma:</u></p> <p>O docente dá indicação aos alunos para se sentarem num ponto do campo à escolha e que façam 5 respirações, de forma autónoma.</p>	

	<p>No final devem todos juntar-se numa roda e deve ser feita uma avaliação global da aula, bem como uma autoavaliação por parte dos alunos à sua prestação e comportamento na aula.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno segue e respeita corretamente as indicações do professor ao longo da tarefa, sem distrações.</p> <p>O aluno autoavalia-se de acordo com os acontecimentos da aula.</p>	
--	--	--

**Balanco (Avaliação, Observações, etc.):**

**Avaliação:**

A avaliação dos alunos seria realizada através da observação do professor, que deve ir avaliando o mesmo através de feedback, nomeadamente positivo.

**Tabela H3**

*AULA 3 – 12/05*

**OBJETIVOS:**

Jogos:

1. Praticar jogos infantis, cumprindo as suas regras, selecionando e realizando com intencionalidade e oportunidade as ações características desses jogos.

Deslocamentos e equilíbrios:

2. Realizar ações motoras básicas de deslocamento, no solo e em aparelhos, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento, ou combinação de movimentos, coordenando a sua ação para aproveitar as qualidades motoras possibilitadas pela situação.

Perícias e Manipulações:

1. Lançar uma bola em precisão a um alvo fixo, com a mão dominante;

Manter uma bola de ténis no ar, de forma controlada, com toques de raquete, sem ressalto da bola no chão.

Conduzir a bola, com o pé dominante, por um percurso.

Matemática:

1. Identificar a ordem crescente e decrescente;

2. Realizar somas e subtrações;

3. Identificar números pares e ímpares;

4. Contar de 5 em 5;

5. Distinguir figuras geométricas.

**Material**

Arcos;

Números entre 70 e 79;

Bolas de espuma;

Baldes;

Bolas de ténis;

Raquete;

Pinos;

Caixas;

Números pares e ímpares;

Figuras geométricas.

**Indicações:**

Sempre que é explicada a nova atividade, os alunos devem estar sentados, espalhados pelo espaço, mas de modo a ouvirem a professora.

<b>Tempo</b>	<b>SITUAÇÕES DE EXERCÍCIO</b>	<b>Indicações Úteis</b>
5 minutos	<u>Jogo do macaquinho do chinês:</u>	O aluno que é o “macaquinho do chinês” é

	<p>As crianças estão dispostas numa linha, a, pelo menos, dez metros de uma parede.</p> <p>Junto da parede está uma criança (o “macaquinho do chinês”), de costas voltadas para as outras.</p> <p>O “macaquinho do chinês” que está na parede diz: “Um, dois, três, macaquinho do chinês” e depois volta-se e olha para os colegas.</p> <p>Enquanto esta criança fala, os outros jogadores aproximam-se o mais depressa possível, esforçando-se para que o “macaquinho do chinês” não os veja em movimento quando se virar.</p> <p>O que for visto em movimento regressa ao ponto de partida.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno para quando o colega olha para trás.</p> <p>O aluno mexe-se quando o colega está de costas.</p> <p>O aluno respeita os colegas.</p>	<p>o que ganha a ronda anterior.</p> <p>O primeiro aluno é escolhido pela professora.</p>
35 minutos	<p><u>Estações:</u></p> <p>O recreio deve estar dividido em 6 espaços, nos quais se vão realizar as seguintes atividades:</p> <p><u>Salta por ordem.</u></p> <p>Os alunos devem saltar de arco em arco, consoante os números representados no centro dos arcos.</p>	<p>As atividades devem ser todas explicitadas no início.</p> <p>A troca das estações deve ser mediante a indicação da professora.</p> <p>Os alunos devem estar cerca de 5 minutos por estação.</p>

	<p>Devem fazê-lo à vez e, primeiramente, em contagem crescente e, depois, em contagem decrescente.</p> <p>Os números no interior dos arcos devem ser do 70 ao 79.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno salta entre arcos;</p> <p>O aluno ordena os números por ordem crescente;</p> <p>O aluno ordena os números por ordem decrescente;</p> <p>O aluno respeita os colegas.</p> <p><u>Lança e conta.</u></p> <p>Lançar três bolas, utilizando a mão dominante, tentando que estas entrem dentro dos baldes.</p> <p>Depois de lançar as bolas, os alunos devem somar os pontos obtidos (tendo em conta o balde em que conseguiram acertar).</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno lança a bola, com a mão dominante;</p> <p>O aluno acerta nos baldes;</p> <p>O aluno calcula os pontos;</p> <p>O aluno respeita os colegas.</p> <p><u>Calcula e joga</u></p> <p>Os alunos têm cartões com cálculos bastante simples, que devem resolver.</p>	<p>Os grupos para esta atividade devem ser os da sala de aula.</p> <p>Os baldes têm pontuação: 2 pontos, 5 pontos e 10 pontos.</p> <p>Utilizar bolas de ténis.</p>
--	---	--

	<p>Depois de resolverem devem executar, com a raquete, os resultados com toques com a raquete.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno resolve os cálculos;  O aluno dá toques com a bola;  O aluno respeita os colegas.</p> <p><u>Conta de 5 em 5</u></p> <p>Devem estar 6 pinos com números de 5 em 5. Os alunos devem conduzir a bola, contornando os pinos de acordo com a contagem.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno conta de 5 em 5;  O aluno conduz a bola entre os pinos;  O aluno respeita os colegas.</p> <p><u>Par ou Ímpar</u></p> <p>Numa das extremidades do percurso devem estar duas cartas e, na outra, vários cartões com números.</p> <p>De um lado estão duas caixas, uma que diz “par” e outra “ímpar” os alunos devem correr até junto dos números, um de cada vez, e pegar num e correr até junto das caixas, devendo colocar o número na caixa correta.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno identifica números pares;  O aluno identifica números ímpares;  O aluno corre e pega nos cartões dos números;</p>	<p>No final, devem chamar a professora para conferir de colocaram os cartões nas caixas certas.</p>
--	--	---

	<p>O aluno respeita os colegas.</p> <p><u>Labirinto dos Saltos</u></p> <p>Devem estar figuras geométricas espalhadas pelo chão.</p> <p>O aluno deve realizar o percurso tocando apenas na figura geométrica escolhida pelo colega.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno identifica a figura geométrica dita pelos colegas;</p> <p>O aluno respeita os colegas.</p>	<p>Figuras geométricas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Círculo;</li> <li>- Quadrado;</li> <li>- Triângulo;</li> </ul>
5 minutos	<p><u>Retorno à calma:</u></p> <p>O docente dá indicação aos alunos para se sentarem num ponto do campo à escolha, de aproximadamente um braço de distância dos colegas à volta.</p> <p>Assim que todos os alunos estiverem deitados, em silêncio e de olhos fechados, o professor desenvolve um exercício de respiração, dinamizando a seguinte história guiada:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fechem os olhos e respirem fundo 5 vezes (aguardar as respirações da turma);</li> <li>- Imaginem que estão no vosso lugar favorito a comer a vossa comida favorita;</li> <li>- De repente, veem que ao longe se aproxima o vosso melhor amigo, que vos cumprimenta com um abraço muito apertado:</li> <li>- Podem respirar fundo 3 vezes e, finalmente, abrir os olhos.</li> </ul>	

	<p>No final devem todos juntar-se numa roda e deve ser feita uma avaliação global da aula, bem como uma autoavaliação por parte dos alunos à sua prestação e comportamento na aula.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno segue e respeita corretamente as indicações do professor ao longo da tarefa, sem distrações.</p> <p>O aluno autoavalia-se de acordo com os acontecimentos da aula.</p>	
--	--	--

**Balço (Avaliação, Observações, etc.):**

**Avaliação:**

A avaliação dos alunos seria realizada através da observação do professor, que deve ir avaliando o mesmo através de feedback, nomeadamente positivo.

**Tabela H4**

*AULA 4 – 16/05*

**OBJETIVOS:**

Jogos:

1. Praticar jogos infantis, cumprindo as suas regras, selecionando e realizando com intencionalidade e oportunidade as ações características desses jogos.

Deslocamentos e equilíbrios:

1. Realizar ações motoras básicas de deslocamento, no solo e em aparelhos, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento, ou combinação de movimentos, coordenando a sua ação para aproveitar as qualidades motoras possibilitadas pela situação.

Matemática:

1. Contar de 1 em 1;
2. Recolher dados através de observação;
3. Usar tabelas de contagem para registrar e organizar os dados à medida que são recolhidos e indicar o respetivo título.

**Material**

Coletes;  
Material para a construção, posterior, do gráfico.

**Indicações:**

Sempre que é explicada a nova atividade, os alunos devem estar sentados, espalhados pelo espaço, mas de modo a ouvirem a professora.

<b>Tempo</b>	<b>SITUAÇÕES DE EXERCÍCIO</b>	<b>Indicações Úteis</b>
5 minutos	<p><u>Jogo de aquecer a contar:</u></p> <p>O jogo deve ser realizado no campo, tendo em consideração a largura do mesmo.</p> <p>Os alunos são colocados em fila, numa das pontas do espaço delimitado. A professora refere um número e uma tarefa, que os alunos terão de realizar de seguida, em fila.</p> <p>À medida que as crianças realizam a tarefa têm de contar o número de repetições que vão realizando em voz alta.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno realiza as atividades propostas pela professora;</p> <p>O aluno conta, conforme o número de repetições dado pela professora.</p> <p>O aluno respeita os colegas.</p>	<p>Exemplos de tarefas:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- 20 passos de gigante</li><li>- 30 passos de bebé</li><li>- Rodar os braços 10 vezes à frente/atrás</li><li>- Realizar 15 tesouras com as pernas</li></ul>

<p>7 minutos</p>	<p><u>Jogo da raposa, do tigre e da criança:</u></p> <p>As crianças são divididas em três equipas (equipa das “raposas”, dos “tigres” e das “crianças”), de preferência com o mesmo número de elementos e colocadas em três espaços previamente delimitados em forma de meia-lua e à mesma distância uns dos outros (de preferência em triângulo).</p> <div data-bbox="518 772 917 1108" data-label="Image"> </div> <p>As crianças só podem apanhar outras fora da sua “toca”, estando a salvo dentro dela.</p> <p>As “raposas” têm de tentar apanhar os “tigres”, os “tigres” têm de tentar apanhar as “crianças” e as “crianças” têm de tentar apanhar as “raposas”.</p> <p>Cada vez que apanham um elemento da outra equipa, tocando-lhe, têm de o levar para a sua toca. Este pode ser salvo se alguém da sua equipa lhe vier tocar, podendo entrar novamente no jogo.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno apanha os colegas;</p> <p>O aluno foge e desvia-se dos colegas;</p>	<p>Animais do jogo estão relacionados com o livro trabalhado anteriormente:</p> <p>Raposa.</p> <p>Tigre.</p> <p>Criança.</p> <p>Zona azul é a zona de jogo, estando delimitada por pinos.</p> <p>Zona laranja é a zona onde os alunos se encontram no início do jogo, “tocas”.</p> <p>Identificar as diferentes equipas com coletes de cores diferentes.</p>
------------------	--	--

	O aluno respeita os colegas.	
7 minutos	<p><u>Contar os saltos:</u></p> <p>Delimitar o espaço, com pinos, indicando o início e o final do percurso.</p> <p>Os alunos devem percorrer o percurso ao pé-coxinho, contabilizando-se quando saltos faz cada aluno.</p> <p>Mais tarde, já na sala de aula, o número de saltos dados por cada aluno deve ser analisado e construído um gráfico de dados de acordo com a atividade.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno salta ao pé-coxinho;</p> <p>O aluno respeita os colegas.</p>	A partir desta atividade será construído um gráfico e o mesmo será analisado com os alunos.
5 minutos	<p><u>Retorno à calma:</u></p> <p>O docente dá indicação aos alunos para se sentarem num ponto do campo à escolha e que façam 5 respirações, de forma autónoma.</p> <p>No final devem todos juntar-se numa roda e deve ser feita uma avaliação global da aula, bem como uma autoavaliação por parte dos alunos à sua prestação e comportamento na aula.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno segue e respeita corretamente as indicações do professor ao longo da tarefa, sem distrações.</p>	

	O aluno autoavalia-se de acordo com os acontecimentos da aula.	
--	--	--

<p><b>Balanco (Avaliação, Observações, etc.):</b></p> <p><b>Avaliação:</b></p> <p>A avaliação dos alunos seria realizada através da observação do professor, que deve ir avaliando o mesmo através de feedback, nomeadamente positivo.</p>
--

**Tabela H5**

*AULA 5 – 19/05*

<p><b>OBJETIVOS:</b></p> <p><u>Jogos:</u></p> <p>1. Praticar jogos infantis, cumprindo as suas regras, seleccionando e realizando com intencionalidade e oportunidade as ações características desses jogos.</p> <p><u>Deslocamentos e equilíbrios:</u></p> <p>2. Realizar ações motoras básicas de deslocamento, no solo e em aparelhos, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento, ou combinação de movimentos, coordenando a sua ação para aproveitar as qualidades motoras possibilitadas pela situação.</p> <p><u>Perícias e Manipulações:</u></p> <p>1. Manter uma bola de ténis no ar, de forma controlada, com toques de raquete, sem ressalto da bola no chão.</p> <p><u>Matemática:</u></p> <p>1. Realizar somas e subtrações;</p> <p>2. Estimar um número, consoante a ação a desenvolver, explicando as suas razões.</p> <p>3. Verificar a estimativa realizada através de contagem organizada.</p>	
<b>Material</b>	<b>Indicações:</b>

Cartões do Bingo; Raquetes e bolas de ténis; Corda.	Sempre que é explicada a nova atividade, os alunos devem estar sentados, espalhados pelo espaço, mas de modo a ouvirem a professora.
---	--

<b>Tempo</b>	<b>SITUAÇÕES DE EXERCÍCIO</b>	<b>Indicações Úteis</b>
7 minutos	<p><u>Jogo da mamã dá licença, com cálculos:</u></p> <p>Os alunos são colocados na linha final, de um lado do campo, enquanto o professor está na outra linha final.</p> <p>Os alunos perguntam à professora “Mamã dá licença?”. O professor deve responder “Sim”.</p> <p>Os alunos devem perguntar “Quantos passos?” e o professor deve responde com uma operação de adição ou de subtração para os alunos resolverem e uma forma de deslocamento (ex.: 50-30 passos de tesoura; 12+9 saltos ao pé-coxinho). O primeiro aluno a chegar à linha do professor ganha.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno executa as ações solicitadas.</p> <p>O aluno respeita os colegas.</p>	As contas devem ser, na sua maioria bastante simples, de modo a serem acessíveis à grande maioria dos alunos.
15 minutos	<p><u>Jogo do Bingo Ativo:</u></p> <p>Os alunos são divididos em diversas equipas e a cada uma das equipas é dado um cartão de bingo.</p> <p>O professor irá referir uma soma ou subtração (por ex.: 15+7) e a equipa que tiver o resultado dessa soma no cartão deve dizer em voz alta</p>	As equipas devem ser de 3 alunos, estando os alunos que não podem fazer as aulas de E.F. integrados na mesma, apesar de não fazem os exercícios de atividade física.

	<p>“Número” e realizar saltos a pés juntos, correspondentes ao número obtido.</p> <p>Quando uma equipa tiver uma linha preenchida deve dizer “Linha” e realizar um número de saltos de tesoura correspondente à quantidade de números que a linha tiver.</p> <p>Quando uma equipa tiver todo o cartão preenchido deve dizer “Bingo” e realizar um número de saltos ao pé-coxinho correspondente à quantidade de números que constam no cartão.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno realiza as operações.</p> <p>O aluno salta a pés juntos quando tem o número;</p> <p>O aluno faz saltos de tesoura quando faz linha;</p> <p>O aluno salta ao pé-coxinho quando faz bingo.</p> <p>O aluno respeita os colegas.</p>	
10 minutos	<p><u>Alvo das estimativas:</u></p> <p>É dado a cada aluno uma raquete de ténis e uma bola. Deve ser pedido que os alunos refiram qual o número de toques que acham que conseguem dar (estimativa). De seguida os alunos devem dar o máximo de toques que conseguirem, vendo se conseguiram alcançar o número estimado, superado o mesmo ou não tendo alcançado (nos dois últimos casos devem calcular quantos toques fizeram a mais ou quantos faltavam).</p>	<p>Deve ser pedido a dois ou três alunos que partilhem, de forma voluntária, qual a estimativa e qual o valor real de toques.</p> <p>Deve repetir-se a atividade com a bola de ténis, pelo menos 4 vezes.</p>

	<p>Realizar a mesma atividade, mas calculando a estimativa de saltos à corda, a pés juntos e estáticos, que cada aluno consegue fazer.</p> <p><u>Avaliação:</u>  O aluno faz estimativas;  O aluno realiza toques com a bola, utilizando a raquete de ténis;  O aluno salta à corda, com os pés juntos e estático no mesmo local;  O aluno respeita os colegas.</p>	<p>Realiza a atividade também, no mínimo 4 vezes.</p>
8 minutos	<p><u>Quantos passos até lá?:</u>  Deve ser marcado um percurso a percorrer, em linha reta. Os alunos devem ser desafiados a percorrer esse percurso em várias formas de deslocamentos, havendo sempre uma estimativa prévia de quantos passos/saltos vão fazer.</p> <p><u>Avaliação:</u>  O aluno faz estimativas;  O aluno desloca-se de acordo com as indicações da professora;  O aluno respeita os colegas.</p>	<p>Formas de deslocamento:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Passos normais;</li> <li>- Passos de gigante;</li> <li>- Passos de bebé;</li> <li>- Saltos de pés juntos;</li> <li>- Saltos à sapo;</li> <li>- Pé-coxinho.</li> </ul>
5 minutos	<p><u>Retorno à calma:</u>  O docente dá indicação aos alunos para se sentarem num ponto do campo à escolha, de aproximadamente um braço de distância dos colegas à volta.</p>	

	<p>Assim que todos os alunos estiverem deitados, em silêncio e de olhos fechados, o professor desenvolve um exercício de respiração, dinamizando a seguinte história guiada:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fechem os olhos e respirem fundo 5 vezes (aguardar as respirações da turma);</li> <li>- Imaginem que estão no vosso lugar favorito a comer a vossa comida favorita;</li> <li>- De repente, veem que ao longe se aproxima o vosso melhor amigo, que vos cumprimenta com um abraço muito apertado:</li> <li>- Podem respirar fundo 3 vezes e, finalmente, abrir os olhos.</li> </ul> <p>No final devem todos juntar-se numa roda e deve ser feita uma avaliação global da aula, bem como uma autoavaliação por parte dos alunos à sua prestação e comportamento na aula.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno segue e respeita corretamente as indicações do professor ao longo da tarefa, sem distrações.</p> <p>O aluno autoavalia-se de acordo com os acontecimentos da aula.</p>	
--	---	--

**Balço (Avaliação, Observações, etc.):**

**Avaliação:**

A avaliação dos alunos seria realizada através da observação do professor, que deve ir avaliando o mesmo através de feedback, nomeadamente positivo.

## Tabela H6

AULA 6 – 26/05

<b>OBJETIVOS:</b>	
<u>Jogos:</u>	
1. Praticar jogos infantis, cumprindo as suas regras, selecionando e realizando com intencionalidade e oportunidade as ações características desses jogos.	
<u>Deslocamentos e equilíbrios:</u>	
1. Realizar ações motoras básicas de deslocamento, no solo e em aparelhos, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento, ou combinação de movimentos, coordenando a sua ação para aproveitar as qualidades motoras possibilitadas pela situação.	
<u>Perícias e Manipulações:</u>	
1. Lançar uma bola em precisão a um alvo fixo, por cima, com a mão dominante.	
2. Receber a bola com as duas mãos, após lançamento ao ar, evitando que caia ou toque outra parte do corpo.	
3. Manter uma bola, de forma controlada, com toques de raquete, sem ressaltar da bola no chão.	
4. Driblar a bola com ambas as mãos.	
5. Realizar passes com ambos os pés.	
<u>Português:</u>	
1. Identificar sinónimos e antónimos das palavras;	
2. Identificar o feminino e o masculino das palavras;	
3. Identificar o singular e o plural das palavras.	
<b>Material</b>	<b>Indicações:</b>
Arcos – amarelos, vermelhos, verdes e azuis; Bolas de ténis; Raquetes de ténis; Bola de basquete;	Sempre que é explicada a nova atividade, os alunos devem estar sentados, espalhados pelo espaço, mas de modo a ouvirem a professora.

Bola de futebol; Bolas de plástico; Cordas.	
---	--

<b>Tempo</b>	<b>SITUAÇÕES DE EXERCÍCIO</b>	<b>Indicações Úteis</b>
5 minutos	<p><u>Jogo do rei manda:</u> Uma criança é denominada de rei e as restantes crianças situam-se numa linha predefinida. O “rei” vai dando várias ordens às restantes crianças, que têm de as cumprir.</p> <p><u>Avaliação:</u> O aluno executa as ações solicitadas; O aluno respeita os colegas.</p>	<p>A criança que é o “Rei” deve ir sendo alterada pela professora, consoante o comportamento dos alunos.</p> <p>A criança que é o “rei” deve ser avisada de que deve escolher exercícios de educação física e que deve também executá-los.</p>
35 minutos	<p><u>Jogo da Glória:</u> No chão do ginásio devem estar arcos, de diferentes cores e os alunos devem percorrer o percurso até chegarem ao final do “tabuleiro”. Arcos verdes – Questões sobre sinónimos e antónimos: indicar o sinónimo ou antónimo de uma determinada palavra. Arcos azuis – Questões sobre o feminino e masculino: indicar o feminino ou masculino de uma determinada palavra. Arcos amarelos – Questões sobre singular e plural: indicar o singular ou plural de uma determinada palavra. Arcos vermelhos – Desafios de Educação Física:</p>	<p>Devem haver mais arcos vermelhos, devendo estes ser intercalados pelos arcos das restantes cores.</p> <p>Os alunos devem estar organizados em trios, estando os alunos que não fazem E.F. integrados nos grupos.</p> <p>Os desafios e questões devem ser desenvolvidos de forma rápida.</p> <p>No caso de o grupo que deve responder ou completar o desafio estar com dificuldades pode</p>

	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Dar 3 ou mais toques com a raquete de ténis, sem que a bola ressalte no chão.</li> <li>2. Driblar a bola de basquete 5 vezes com a mão dominante.</li> <li>3. Fazer 6 passes entre os elementos do grupo com o pé dominante.</li> <li>4. Acertar num alvo fixo na parede com uma bola, utilizando a mão dominante.</li> <li>5. Driblar a bola de basquete 2 vezes com a mão não dominante.</li> <li>6. Fazer 3 passes entre os elementos do grupo com o pé não dominante.</li> <li>7. Atirar uma bola ao ar e apanha com as duas mãos.</li> <li>8. Fazer 10 saltos de coelho.</li> <li>9. Dar 7 saltos com a corda, pés juntos e de forma estática.</li> <li>10. Dar uma volta ao ginásio a correr o mais rápido possível.</li> </ol> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno identifica sinónimos e antónimos das palavras indicadas.</p> <p>O aluno identifica o feminino e o masculino das palavras indicadas.</p> <p>O aluno identifica o singular e o plural das palavras indicadas.</p> <p>O aluno dá, pelo menos, 3 toques com a raquete, sem que a bola ressalte no chão.</p> <p>O aluno dribla 5 vezes a bola, com a mão dominante.</p>	<p>escolher passar a um grupo e este grupo avança uma casa.</p> <p>A progressão deve ser feita através de um dado gigante, que deve ter: +1, +2, +3, +4, -1, -2. Sendo sempre dada oportunidade de os alunos responderem à questão, quer tenha avançado ou regredido uma casa.</p> <p>Durante toda a atividade os alunos devem ser incentivados a apoiar os colegas das restantes equipas.</p>
--	--	--

	<p>O aluno realiza 6 passes, com os colegas, com o pé dominante.</p> <p>O aluno acerta num alvo fixo.</p> <p>O aluno dribla 2 vezes a bola, com a mão não dominante.</p> <p>O aluno realiza 3 passes, com os colegas, com o pé não dominante.</p> <p>O aluno atira a bola ao ar e apanha-a, com as duas mãos.</p> <p>O aluno realiza 10 saltos de coelho.</p> <p>O aluno dá 7 saltos com a corda, tendo os pés juntos e de forma estática.</p> <p>O aluno dá uma volta ao ginásio a correr.</p>	
5 minutos	<p><u>Retorno à calma:</u></p> <p>O docente dá indicação aos alunos para se sentarem num ponto do campo à escolha e que façam 5 respirações, de forma autónoma.</p> <p>No final devem todos juntar-se numa roda e deve ser feita uma avaliação global da aula, bem como uma autoavaliação por parte dos alunos à sua prestação e comportamento na aula.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno segue e respeita corretamente as indicações do professor ao longo da tarefa, sem distrações.</p> <p>O aluno autoavalia-se de acordo com os acontecimentos da aula.</p>	

**Balanco (Avaliação, Observações, etc.):****Avaliação:**

A avaliação dos alunos seria realizada através da observação do professor, que deve ir avaliando o mesmo através de feedback, nomeadamente positivo.

**Tabela H7**

*AULA 7 – 30/05*

**OBJETIVOS:**Jogos:

1. Praticar jogos infantis, cumprindo as suas regras, selecionando e realizando com intencionalidade e oportunidade as ações características desses jogos.

Deslocamentos e equilíbrios:

1. Realizar ações motoras básicas de deslocamento, no solo e em aparelhos, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento, ou combinação de movimentos, coordenando a sua ação para aproveitar as qualidades motoras possibilitadas pela situação.

Perícias e Manipulações:

1. Lançar uma bola em precisão a um alvo móvel, por cima, com a mão dominante.
2. Roda o arco no solo, segundo o eixo vertical, saltando para dentro dele antes que finalize a sua rotação.

Estudo do Meio:

1. Identificar os diferentes ecopontos.
2. Fazer correspondência entre objetos e os ecopontos.

**Material**

- 2 bolas de esponja.
- Arcos
- Pinos

**Indicações:**

Sempre que é explicada a nova atividade, os alunos devem estar

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cordas</li> <li>• Coletes</li> <li>• Materiais recicláveis</li> <li>• Ecopontos</li> </ul>	sentados, espalhados pelo espaço, mas de modo a ouvirem a professora.
---	---

<b>Tempo</b>	<b>SITUAÇÕES DE EXERCÍCIO</b>	<b>Indicações Úteis</b>
8 minutos	<p><u>Jogo do Mata Zoombie:</u></p> <p>As crianças devem estar espalhadas no campo e tentar acertar num colega com a bola.</p> <p>Os colegas que forem atingidos “morrem”, estando sempre com atenção ao jogo, para ver quando o colega que os “matou” “morre”.</p> <p>Quando o colega que “matou” “morrer” todos os que forem mortos por este devem voltar ao jogo.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno desvia-se das bolas.</p> <p>O aluno acerca nos colegas com a bola.</p> <p>O aluno roda o arco.</p> <p>O aluno salta para dentro do arco antes que este termine a sua rotação.</p> <p>O aluno respeita os colegas.</p>	Quando um aluno “morre” devem rodar um arco no chão, saltando para dentro dele antes que este finalize a rotação.
10 minutos	<p><u>Jogo da reciclagem:</u></p> <p>Os alunos devem ser divididos em equipas de 4 elementos.</p> <p>As equipas devem ser colocadas num dos lados do campo, em fila.</p> <p>Devem, um elemento de cada equipa, dirigir-se a um objeto, apanhá-lo e colocá-lo no ecoponto certo.</p>	Devem deslocar-se até aos ecopontos em saltos de tesoura. <p>Depois de apanharem o objeto devem correr até ao ecoponto e depois até à sua equipa.</p>

	<p>No final da atividade os alunos devem sentar-se em roda e deve ser analisado, em grande grupo, se todos os objetos foram colocados no ecoponto correto.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno desloca-se de acordo com as indicações.</p> <p>O aluno distingue os ecopontos.</p> <p>O aluno seleciona o ecoponto adequado.</p> <p>O aluno respeita os colegas.</p>	
7 minutos	<p><u>Jogo dos ecopontos:</u></p> <p>Serão colocados três pinos, cada uma com uma cor, azul, verde e amarelo, correspondendo cada um aos ecopontos do “papelão”, “vidrão” e “embalão”, respetivamente. As crianças são colocadas numa linha previamente delimitada.</p> <p>A professora deve mostrar um dos objetos utilizados no exercício anterior e os alunos terão de se colocar atrás do pino da cor correspondente.</p> <p>A última criança a realizar a tarefa ou as crianças que se enganem saem do jogo.</p> <p>Sugere-se que os alunos que saírem seja orientada para saltar à corda.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno reconhece o ecoponto a que pertencem os objetos.</p> <p>O aluno desloca-se para o pino adequado.</p> <p>O aluno salta à corda.</p> <p>O aluno respeita os colegas.</p>	Devem haver cerca de 3 pinos de cada cor para que as crianças não estejam todas na mesma fila.
8 minutos	<p><u>Jogo do peixinho:</u></p> <p>Cinco alunos são designados de “pescadores” e formam uma roda (“rede de pesca”) e os</p>	

	<p>restantes são “peixes”, situando-se fora da roda.</p> <p>Os “pescadores” combinam um número e começam uma contagem crescente, enquanto os “peixes” entram e saem da roda.</p> <p>No número combinado os “pescadores” baixam-se, fechando a roda. Os “peixes” apanhados passam a fazer parte da rede dos “pescadores” até se encontrar o vencedor.</p> <p><u>Avaliação:</u>  O aluno realiza uma contagem crescente.  O aluno entra e sai da “rede”.  O aluno respeita os colegas.</p>	
7 minutos	<p><u>Jogo dos animais</u></p> <p>As crianças são vendadas e colocadas numa linha. O professor diz ao ouvido de cada criança, sem que outras ouçam, um animal, como por exemplo vacas, cabras, moscas e gatos. Ao sinal do professor todos os animais do mesmo “bando” têm de se reunir. Para esse efeito, têm de imitar o som do seu animal respetivo.</p> <p><u>Avaliação:</u>  O aluno imite os sons de animais.  O aluno escuta os sons dos colegas.  O aluno dirige-se aos colegas que têm o mesmo animal.  O aluno respeita os colegas.</p>	<p>As crianças devem ser vendadas com coletes. Se porventura alguma criança se mostrar nervosa por estar vendada deve ser sugerido que esta apenas feche os olhos sem ter de estar vendada.</p>
5 minutos	<p><u>Retorno à calma (Jogo dos dorminhocos):</u></p> <p>As crianças passeiam livremente pelo espaço disponível. À voz de “Deitar!” deitam-se com os braços a servir de almofada e ficam imóveis, de olhos fechados, como se dormissem.</p> <p>Posteriormente, a professora acorda uma das crianças, tocando-lhe, e esta vai fazendo o mesmo aos outros colegas.</p>	<p>Realizar uma vez o jogo.</p> <p>O jogo deve ser realizado em silêncio.</p> <p>Autoavaliação da prestação na aula.</p>

	<p>Quando todas tiverem acordado devem juntar-se numa roda, para se proceder à conversa final.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno segue e respeita corretamente as indicações do professor ao longo da tarefa, sem distrações.</p> <p>O aluno autoavalia-se de acordo com os acontecimentos da aula.</p>	
--	---	--

**Balanco (Avaliação, Observações, etc.):**

**Avaliação:**

A avaliação dos alunos seria realizada através da observação do professor, que deve ir avaliando o mesmo através de feedback, nomeadamente positivo.

**Tabela H8**

*AULA 8 – 02/06*

**OBJETIVOS:**

Jogos:

1. Praticar jogos infantis, cumprindo as suas regras, selecionando e realizando com intencionalidade e oportunidade as ações características desses jogos.

Perícias e Manipulações:

1. Pontapear a bola em precisão a um alvo, com o pé dominante, dando continuidade ao movimento da perna e mantendo o equilíbrio.
2. Receber a bola com as duas mãos, após lançamento à parede, evitando que caia ou toque outra parte do corpo.
3. Lançar uma bola em precisão a um alvo fixo, por cima, com a mão dominante.
4. Driblar com cada uma das mãos, em deslocamento, controlando a bola para manter a direção desejada.

<u>Deslocamentos e Equilíbrios:</u>	
1. Saltar à corda.	
<u>Matemática:</u>	
1. Reconhecer os elementos presentes no calendário (ano, meses, semanas e dias).	
2. Identificar os meses do ano.	
<b>Material</b>	<b>Indicações:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bolas;</li> <li>• Cordas;</li> <li>• Arcos;</li> <li>• Raquetes;</li> <li>• Bolas de ténis;</li> <li>• Coluna.</li> </ul>	<p>Sempre que é explicada a nova atividade, os alunos devem estar sentados, espalhados pelo espaço, mas de modo a ouvirem a professora.</p>

<b>Tempo</b>	<b>SITUAÇÕES DE EXERCÍCIO</b>	<b>Indicações Úteis</b>
7 minutos	<p><u>Jogo do rabo da raposa:</u></p> <p>Num espaço amplo e limitado as crianças colocam um colete (“rabinho”) na parte de trás das calças, para que se veja a ponta do mesmo. Ao sinal do professor estes tentam roubar o maior número possível de “rabinhos” aos colegas, tentando evitar que roubem o seu. O jogador sem “rabo” pode continuar em jogo, tentando retirar o “rabinho” aos colegas.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno retira o máximo de coletes que consegue.</p> <p>O aluno desvia-se para que não apanhem o seu colete.</p> <p>O aluno respeito os colegas.</p>	<p>Todos os alunos devem começar com um colete.</p> <p>O jogo termina quando nenhum aluno tiver colete.</p>

25 minutos	<p><u>Estafetas:</u></p> <p>Inicialmente deve ser lembrado com os alunos dos elementos de um calendário (ano, meses, semanas e dias) e depois devem ser lembrados os meses do ano. Posteriormente deve ser explicitado que o objetivo final é criar-se o “Calendário Desportivo” da turma. O recreio deve estar dividido em 4 espaços, nos quais se vão realizar as seguintes atividades:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pontapear a bola na direção da parede, fazendo-a bater e recebendo-a.</li> <li>2. Lançar uma bola à parede, com a mão dominante, a agarrá-la com as duas mãos.</li> <li>3. Driblar a bola, com a mão dominante, em movimento.</li> <li>4. Saltar à corda.</li> </ol> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno pontapeia a bola.  O aluno recebe a bola.  O aluno lança a bola à parede.  O aluno agarra a bola com as duas mãos.  O aluno dribla a bola, em movimento.  O aluno salta à corda.  O aluno respeita os colegas.</p>	<p>Cada estafeta deve corresponder a 3 meses do ano.</p> <p>Devem ser tiradas fotografias aos alunos para construir um “Calendário da Turma”.</p>
8 minutos	<p><u>Jogo das cadeiras:</u></p> <p>Deve estar a dar música e os alunos devem estar dispersos pelo campo a correr. Quando a</p>	<p>Aos alunos que saiam do jogo deve ser dada uma raquete e uma bola de ténis para que realizem toques.</p>

	<p>música parar os alunos devem dirigir-se para dentro de um arco.</p> <p>O aluno que não conseguir entrar dentro de um arco sai do jogo, sendo retirado outro arco.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno movimenta-se pelo espaço.</p> <p>O aluno corre para um arco.</p> <p>O aluno respeita os colegas.</p>	
5 minutos	<p><u>Retorno à calma:</u></p> <p>As crianças dispõem-se em roda e são nomeadas três crianças, que ficam no centro da mesma.</p> <p>As crianças do centro vão andando pelo lado de dentro da roda, com a mão do lado a roda a tapar os olhos e a outra cruzada por cima desta, virada com a palma da mão para a roda.</p> <p>As crianças da roda têm de tocar nessa mão livre e as crianças que estão ao meio têm de tentar adivinhar quem foi que lhes bateu.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno segue as indicações.</p> <p>O aluno autoavalia-se de acordo com os acontecimentos da aula.</p>	Atenção à força do toque, não deve ser excessiva.

**Balanco (Avaliação, Observações, etc.):**

**Avaliação:**

A avaliação dos alunos seria realizada através da observação do professor, que deve ir avaliando o mesmo através de feedback, nomeadamente positivo.

## Tabela H9

AULA 9 – 06/06

<b>OBJETIVOS:</b> <u>Jogos:</u> 2. Praticar jogos infantis, cumprindo as suas regras, selecionando e realizando com intencionalidade e oportunidade as ações características desses jogos.  <u>Deslocamentos e equilíbrios:</u> 2. Realizar ações motoras básicas de deslocamento, no solo e em aparelhos, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento, ou combinação de movimentos, coordenando a sua ação para aproveitar as qualidades motoras possibilitadas pela situação.  <u>Matemática:</u> 3. Contar de 1 em 1, de 2 em 2, de 3 em 3, 4 em 4, 5 em 5, 6 em 6 e 7 em 7, usando modelos estruturados de contagem.	
<b>Material:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Arcos;</li><li>• Cones;</li><li>• Números;</li><li>• Pequenos pinos;</li></ul>	<b>Indicações:</b> <p>Sempre que é explicada a nova atividade, os alunos devem estar sentados, espalhados pelo espaço, mas de modo a ouvirem a professora.</p>

<b>Tempo</b>	<b>SITUAÇÕES DE EXERCÍCIO</b>	<b>Indicações Úteis</b>
5 minutos	<b>Formação de grupos:</b> <p>Os alunos devem correr pelo espaço e à ordem da professora, juntar-se em grupos de um determinado número de alunos.</p> <u>Avaliação:</u> <p>O aluno reconhece o número dito pela professora. O aluno corre pelo espaço.</p>	O último número dito pela professora deve ser o 4, para os grupos serem utilizados na tarefa seguinte.

	<p>O aluno agrupa-se de acordo com as indicações da professora.</p> <p>O aluno respeita os colegas.</p>	
35 minutos	<p><u>Estações:</u></p> <p>O recreio deve estar dividido em 6 espaços, nos quais se vão realizar as seguintes atividades:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b>Saltos de Canguru (2 em 2):</b> Saltar a pés juntos, de arco em arco. Dentro dos arcos devem estar cartões com números de dois em dois. Os alunos devem saltar por ordem.</li> <li>2. <b>Corrida com cones (3 em 3):</b> Devem haver vários cones com números numerados de 3 em 3. Os alunos devem correr entre os cones colocando bolas de ténis em cima dos cones que estiverem numerados de 3 em 3. Os restantes cones devem estar numerados de diferentes maneiras.</li> <li>3. <b>Sapo Saltitão:</b> Devem estar números colados em pequenos pinos, os alunos devem perceber quais são os múltiplos de 4 e saltar, agachados, nesses números.</li> <li>4. <b>Percurso do 5:</b> Colar vários números no chão. Os alunos devem calcular os números de 5 em 5 e saltar ao pé-coxinho por esses, não tocando nunca nos números que não sejam múltiplos de 5.</li> <li>5. <b>Corrida do 6:</b> Os alunos devem estar alinhados e ter delimitado o espaço pelo qual podem correr. Os alunos devem contar os números em voz alta, cada aluno diz um número, quem disser múltiplos de 6 deve ir a correr até ao local e voltar.</li> </ol>	<p>Os alunos devem estar divididos em grupos de 4 alunos.</p> <p>A rotação das estações deve ser de acordo com o papel dado ao grupo de alunos.</p> <p>Depois de o primeiro aluno fazer a tarefa, os outros alunos devem alterar a posição dos cones e recolher as bolas, sem que o aluno seguinte veja.</p> <p>O aluno que diz o número 6, ou qualquer múltiplo de 6, deve dizer o número seguinte também.</p>

	<p>6. <b>Monstro do 7:</b> A professora deve ser o “Monstro do 7”, os alunos devem estar alinhados à sua frente. A professora deve perguntar “Quem sabe contar até mim?” e os alunos devem combinar ações com múltiplos de 7.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno salta a pés juntos.</p> <p>O aluno conta de 2 em 2, 3 em 3, 4 em 4, 5 em 5, 6 em 6 e 7 em 7.</p> <p>O aluno corre pelos pinos.</p> <p>O aluno salta ao pé-coxinho.</p> <p>O aluno faz sprints.</p> <p>O aluno realiza as ações que a professora diz.</p> <p>O aluno respeita os colegas.</p>	<p>Exemplo de ações: 7 saltos de tesoura; 14 saltos ao pé-coxinho...</p>
<p>5 minutos</p>	<p><u>Retorno à calma (Jogo dos dorminhocos):</u></p> <p>As crianças passeiam livremente pelo espaço disponível. À voz de “Deitar!” deitam-se com os braços a servir de almofada e ficam imóveis, de olhos fechados, como se dormissem. Posteriormente, a professora acorda uma das crianças, tocando-lhe, e esta vai fazendo o mesmo aos outros colegas.</p> <p>Quando todas tiverem acordado devem juntar-se numa roda, para se proceder à conversa final.</p> <p><u>Avaliação:</u></p> <p>O aluno segue e respeita corretamente as indicações do professor ao longo da tarefa, sem distrações.</p> <p>O aluno autoavalia-se de acordo com os acontecimentos da aula.</p>	<p>Realizar uma vez o jogo.</p> <p>O jogo deve ser realizado em silêncio.</p> <p>Autoavaliação da prestação na aula.</p>

**Balço (Avaliação, Observações, etc.):**

**Avaliação:**

A avaliação dos alunos seria realizada através da observação do professor, que deve ir avaliando o mesmo através de feedback, nomeadamente positivo.

ANEXO I.  
CONSENTIMIENTO INFORMADO

| ' ' | | ' ' |

### **Protocolo de Consentimento Informado**

Eu, Francisca Fonseca, aluna da Escola Superior de Educação de Lisboa, encontro-me presentemente no segundo ano do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico, e a realizar o meu estágio profissionalizante na turma da professora Tânia Santos.

Durante o meu estágio irei recolher dados para o meu Relatório Final que tem como objetivo "Investigar de que forma a realização de atividades interdisciplinares, envolvendo a Educação Física, contribui para o aumento da motivação dos alunos em relação à escola". Esta investigação tem variados benefícios para os alunos, no sentido em que permitirá compreender como a integração da Educação Física com outras disciplinas pode contribuir para o aumento da sua motivação escolar, promovendo maior interesse pelas aulas, participação ativa nas atividades, desenvolvimento de habilidades socioemocionais e uma relação mais positiva com o ambiente educativo.

Neste sentido, venho por este meio solicitar que me seja autorizado o preenchimento, por parte dos educandos, de dois questionários, para que possam ser integrados no meu Relatório Final.

Será garantido o anonimato na identificação e nos dados do seu educando. É, igualmente, garantido que a presente autorização possa ser retirada, em qualquer altura, sem que isso cause qualquer prejuízo ou afete o trabalho a desenvolver com os alunos.

Nome do Aluno: \_\_\_\_\_

Autorizo a realização do 1.º Questionário

Sim	
Não	

Autorizo a realização do 2.º Questionário

Sim	
Não	

ANEXO J.  
ÁRVORE CONCEPTUAL

| " | | " |

