

[Escreva texto]



## **Relatório de Estágio**

Validação facial na adaptação cultural da escala pictórica:  
Perceção da Competência Aquática em crianças  
de 5 a 8 anos de idade

Leonel Monteiro Reis

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em  
**Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário**  
(2º ciclo de estudos)

Orientador: Professor Doutor Aldo Filipe Matos Moreira Carvalho da Costa  
Coorientadora: Mestre Liliane de Sousa Morgado

junho de 2020



## **Agradecimentos**

Chegado ao final de mais uma etapa académica, importa agradecer a todos que, direta ou indiretamente, ajudaram para que tal fosse possível.

Primeiro às pessoas mais importantes da minha vida, à minha mulher e aos meus filhos pela companhia, compreensão, apoio e por aceitarem a minha “ausência”.

Aos restantes familiares e amigos pelo incentivo.

Ao professor Domingos Cairrão por me ter recebido como estagiário e pela ajuda sempre pronta e esclarecedora.

À direção, educadoras e professores do 1.º ciclo do agrupamento de escolas do Sabugal e a todas as crianças que participaram neste estudo, por terem tornado possível a concretização deste projeto.

Ao Professor Doutor Aldo Costa e à Mestre Liliane Morgado pela disponibilidade e atenção, conferindo um importante e fundamental suporte na realização deste trabalho, nomeadamente no capítulo de investigação.

Um enorme e sentido obrigado a todos!



## Resumo

Este documento é composto por dois capítulos independentes. No primeiro capítulo descrevemos todo o processo de intervenção pedagógica que ocorreu durante o estágio pedagógico de observação realizado no agrupamento de escolas do Sabugal, no segundo período no ano letivo de 2019/2020. Nesta parte do documento contextualizamos a escola, descrevemos as observações de aulas e fundamentamos todo o processo ensino aprendizagem da unidade didática de andebol numa turma do 10<sup>o</sup> ano de escolaridade.

O trabalho de investigação e de inovação pedagógica está inserido no segundo capítulo. Foi objetivo deste trabalho de investigação a validação facial na adaptação cultural para Portugal de uma escala pictórica para crianças de 5 a 8 anos de idade projetada para avaliar a competência aquática percebida (Morgado et al., 2020), avaliando a compreensão das imagens em função da idade, sexo e experiência aquática prévia.

A amostra foi constituída por 120 crianças com idades entre os 5 e os 8 anos recrutadas aleatoriamente em seis estabelecimentos de ensino do agrupamento de escolas do Sabugal. As crianças foram divididas em quatro grupos etários (n=30) respeitando uma distribuição equitativa. Na comparação por género e experiência aquática prévia não se verificou equidade, (masculino, n=64, feminino, n=56 e com experiência n=50, sem experiência n=70). As crianças foram avaliadas individualmente para verificar a compreensão das habilidades da bateria de teste.

Os resultados indicam que a maioria das crianças compreendeu e explicou corretamente todas as imagens. Verificou-se uma melhoria dos resultados dos 5 aos 6 anos e equilíbrio até aos 8 anos. O grupo dos 5 anos apresentou mais dificuldades nalgumas situações confusas, devido a aspetos gráficos das imagens ou à nomenclatura usada. As diferenças verificadas ao nível do género não são significativas ( $p=0,06$ ), mas quanto à experiência aquática prévia verifica-se o contrário ( $p=0,008$ ). Os dados recolhidos permitem-nos testar a boa compreensão de todas as imagens da bateria de testes, apesar dos resultados inferiores do grupo etário dos 5 anos. O estudo possibilitou o levantamento de alguns aspetos geradores de confusão, pelo que se podem operar alterações de forma a aperfeiçoar a escala pictórica na adaptação cultural.

## Palavras-chave

Estágio pedagógico; Educação Física; Andebol; Validade facial; Escala pictórica; Competência aquática; Perceção



## **Abstrat**

This document is made up of two independent chapters. The first chapter describes the entire process of pedagogical intervention that took place during the pedagogical internship observation stage carried out in the school group of Sabugal during the second term of the 2019/2020 school year. In this part of the document we contextualise the school, describe the observations of classes and substantiate the whole teaching-learning process for the course unit of handball in a 10<sup>th</sup> grade class.

Research and pedagogical innovation work is included in the second chapter. The aim of this research work was the facial recognition of a pictorial scale for children aged between 5 and 8 culturally adapted for Portugal which was designed to evaluate perceived aquatic competence (Morgado et al., 2020), evaluating the understanding of the images according to age, gender and previous aquatic experience.

The sample consisted of 120 children aged between 5 and 8 years old, chosen randomly from six teaching establishments in the school group of Sabugal. The children were divided into four age groups (n=30) following an equitable distribution. In the comparison by gender and previous aquatic experience, no equity was verified, (male n=64, female n=56 and with experience n=50, without experience n=70). The children were assessed individually to verify their understanding of skills of the battery of tests.

The results indicate that the majority of the children correctly understood and explained all the images. An improvement in results was verified in the 5 to 6 age group and balance up to the 8 year olds. The 5 year old group showed more difficulties in some confusing situations due to the graphic aspects of the nomenclature used. Gender differences are not significant ( $p=0,06$ ), but as for previous aquatic experience, the opposite is verified ( $p=0,008$ ). The data collected allows us to test the good understanding of all the images from the battery of tests, despite lower results for the 5 year old age group. The study enabled the survey of some aspects that generate confusion allowing for changes to be made in order to improve the pictorial scale in cultural adaptation.

## **Keywords**

Pedagogical internship; Physical Education; Handball; Facial Recognition; Pictorial Scale; Aquatic competence; Perception



# Índice

Capítulo 1 – Intervenção Pedagógica.....	1
1. Introdução .....	1
2. Contextualização.....	2
2.1. Escola.....	2
2.2. Grupo de Educação Física .....	3
2.3. Professor Estagiário .....	3
3. Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem - Ensino Secundário .....	4
3.1. Caracterização da Turma .....	4
3.2. Planeamento.....	6
3.3. Condução do Ensino .....	7
3.4. Avaliação .....	11
4. Reflexão Final .....	13
5. Referências Bibliográficas.....	16
Capítulo 2 – Investigação e Inovação Pedagógica .....	17
1. Introdução .....	17
2. Metodologia .....	19
2.1. Tipo de Estudo.....	19
2.2. Participantes .....	20
2.3. Procedimentos.....	21
2.4. Resultados .....	24
2.5. Discussão.....	40
2.6. Limitações do Estudo.....	48
3 - Conclusão.....	49
4. Referências Bibliográficas.....	51
Anexos.....	54



## Lista de figuras

Figura 1: Estrutura do ensino do Andebol. ....	9
Figura 2: Percentagens da situação 1 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade. ....	25
Figura 3: Percentagens da situação 2 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade. ....	25
Figura 4: Percentagens da situação 3 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade. ....	26
Figura 5: Percentagens da situação 4 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade. ....	26
Figura 6: Percentagens da situação 5 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade. ....	27
Figura 7: Percentagens da situação 6 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade. ....	27
Figura 8: Percentagens da situação 7 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade. ....	28
Figura 9: Percentagens da situação 8 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade. ....	28
Figura 10: Percentagens da situação 9 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade. ....	29
Figura 11: Percentagens da situação 10 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade. ....	29
Figura 12: Percentagens da situação 11 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade. ....	30
Figura 13: Percentagens da situação 12 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade. ....	30
Figura 14: Percentagens da situação 13 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade. ....	31
Figura 15: Percentagens da situação 14 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade. ....	31

Figura 16: Percentagens da situação 15 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade. ....	32
Figura 17: Percentagens da situação 16 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade. ....	33
Figura 18: Percentagens da situação 17 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade. ....	33
Figura 19: Percentagens das 17 situações relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade. ....	34
Figura 20: Percentagens das 17 situações relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função do género. ....	35
Figura 21: Percentagens das 17 situações relativamente à influência da EAP no conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3. ....	36
Figura 22: Situação 16: Enquanto nada de decúbito ventral, a criança inverte a direção. ....	37
Figura 23: Percentagem de associação/dissociação das imagens (situações 15, 16 e 17). ....	37
Figura 24: Percentagem de sequências corretas e incorretas das imagens. ....	38
Figura 25: Compreensão das imagens com base nas habilidades motoras. ....	39
Figura 26: Compreensão da situação com base nas expressões. ....	39
Figura 27: Situação 1 - Deslocar-se em decúbito ventral com as mãos no fundo “como o crocodilo”.....	42
Figura 28: Situação 2 - De pé em submersão na água até aos ombros. ....	42
Figura 29: Situação 17 - Rotação do eixo transversal passando da posição decúbito dorsal à posição decúbito ventral.....	43



## **Lista de tabelas**

Tabela 1: Distribuição da amostra por género. ....	20
Tabela 2: Distribuição da amostra por experiência aquática prévia. ....	20
Tabela 3: Duração mínima, máxima e média da aplicação das entrevistas na amostra por idades. ....	24



## **Lista de acrónimos**

AE	Agrupamento de Escolas
AISEP	Associação Internacional de Escolas Superiores de Educação Física
AEC	Atividades de Enriquecimento Curricular
ATL	Atividades de Tempos Livres
EP – PCA	Escala Pictórica – Perceção da Competência Aquática
EB	Escola Básica
EAP	Experiência Aquática Prévia
ID	Identificação do aluno
PSPWC	Pictorial Scale of Perceived Water Competence
PEF	Programa de Educação Física
Q1	Sequência correta
Q2	Compreensão verificada de cada situação
T1	Tradutor (inglês-português)
T2	Tradutor (português-inglês)
UBI	Universidade da Beira Interior



# Capítulo 1 – Intervenção Pedagógica

## 1. Introdução

O primeiro capítulo deste trabalho consiste no relatório de estágio de observação da unidade didática de andebol, numa turma do 10<sup>o</sup> ano, no âmbito do mestrado em ensino da educação física no ensino básico e secundário da Universidade da Beira Interior (UBI), no ano letivo 2019/2020. Este estágio, realizado no agrupamento de escolas (AE) do Sabugal e autorizado pelo seu diretor (anexo 1), foi orientado cientificamente pelo Professor Doutor Aldo Costa e pela Mestre Liliane Morgado e supervisionado no AE do Sabugal pelo professor Domingos Cairrão.

Iniciamos este documento com uma breve contextualização da escola, a caracterização da turma e do grupo de educação física. Este primeiro capítulo integra um ponto dedicado à intervenção pedagógica, onde consta a organização e gestão do ensino e da aprendizagem e culmina com um último ponto relativo à reflexão. O segundo capítulo é dedicado a um trabalho de investigação, cujo objetivo principal é a validação e adaptação cultural de uma escala de perceção da competência aquática para crianças entre 5 e 8 anos de idade.

Este é um momento que se afirma como uma das etapas importantes da formação de um professor, em que é possível verificar e analisar a prática dos conceitos teóricos adquiridos na formação académica, através de um processo de desenvolvimento e aprendizagem que promove oportunidades de verificação da aplicação do conhecimento teórico, num percurso de constante reflexão e adaptação. Desta forma, o estágio é visto como um período de transição no qual os conceitos teóricos adquiridos na sua formação académica são postos em evidência (Guest & Schneider, 2003). Além deste pressuposto, o estágio compreende a consciência sobre o contexto de atuação onde estamos inseridos, que nos leva a colocar de parte algumas expectativas desajustadas à realidade e, acima de tudo, adquirir consciência reflexiva sobre as nossas ações (Marçon, Graça & Nascimento, 2013). Com as vivências de um estágio pedagógico o professor estagiário consegue acompanhar as diferentes práticas e abordagens pedagógicas utilizadas nos diferentes tipos de ensino (Camilo & Barbosa, 2016).

Este relatório transcreve o que de mais relevante aconteceu ao longo do estágio e pretendemos apresentar a nossa reflexão sobre a prática pedagógica e sobre as opções tomadas, sempre de forma crítica e tentando apresentar recomendações sobre a evolução da aprendizagem e sobre as atividades a desenvolver, que esperamos ter o prazer de

aplicar em futuras oportunidades. Assim, mantivemos espírito crítico e reflexivo de forma a poder vir a responder às problemáticas e exigências da prática docente.

## **2. Contextualização**

### **2.1. Escola**

O AE do Sabugal situa-se no concelho do Sabugal, um dos catorze concelhos que integram o distrito da Guarda, localiza-se na zona Centro do país, na região da Beira Interior Norte e faz fronteira com Espanha. Este é um concelho eminentemente rural, onde sempre existiram surtos migratórios. Excetuando as profissões ligadas aos serviços localizados na sede de conselho, a mão-de-obra, na sua grande maioria, é não qualificada. Os indivíduos do género masculino têm alguma ocupação na construção civil e agricultura, enquanto os indivíduos do género feminino empregam-se, essencialmente, nos lares e centros de dia.

A maioria dos estabelecimentos de educação e ensino situa-se na zona rural do concelho, dispersando-se por uma vasta área geográfica. O AE do Sabugal integra seis estabelecimentos de educação pré-escolar, seis do 1º ciclo e a escola sede onde funcionam, em edifícios distintos, o 1º ciclo que funcionava na EB do Sabugal (recentemente transferido para estas instalações), o 2.º ciclo, o 3º ciclo, o ensino secundário e os cursos profissionais no mesmo edifício. No edifício reservado ao 2º ciclo também funciona o centro de apoio à aprendizagem dos serviços de educação especial. Além dos três edifícios destinados às salas de aula, a escola dispõe de um quarto bloco onde funcionam a receção, os serviços administrativos, o gabinete da direção, a biblioteca, o salão de convívio dos alunos, a sala de professores, um auditório, a reprografia, o bar, o gabinete de atendimento aos encarregados de educação e o gabinete de psicologia. Existe ainda o quinto bloco onde funciona a cantina e o pavilhão gimnodesportivo. No exterior, há dois espaços alcatroados destinados à prática desportiva, munidos de tabelas de basquetebol, balizas e das marcações dos campos de basquetebol, futsal e andebol.

Este AE conta ainda com o apoio da autarquia local que disponibiliza outras estruturas de apoio à prática desportiva, nomeadamente: pavilhão, piscinas e estádio municipais.

#### **2.1.1. Recursos Humanos**

No ano letivo 2019/2020 o AE do Sabugal totaliza 743 alunos, distribuídos da seguinte forma: 93 crianças no pré-escolar, 251 alunos no 1.º ciclo, 94 alunos no 2º ciclo, 127 alunos no 3º ciclo, 130 alunos no ensino secundário e 48 nos cursos profissionais.

Ao nível da classe docente o AE do Sabugal conta com 143, a saber, 11 no pré-escolar, 21 no 1º ciclo, 13 no 2º ciclo, 44 no 3º ciclo e secundário e 6 na educação especial. Os não docentes são 40 assistentes operacionais, 7 assistentes técnicas e um técnico superior.

## **2.2. Grupo de Educação Física**

O grupo de educação física é constituído por quatro professores do grupo 620, uma professora do grupo 260 e um professor estagiário. A coordenadora do grupo é a professora Florinda e a coordenadora do desporto escolar a professora Virgínia Cardoso.

A coordenação interna do desporto escolar é assumida pelo grupo, proporcionando oportunidades de prática de várias modalidades coletivas e individuais. Fazem parte das modalidades individuais (vários escalões, mistos): ténis de mesa, natação, multiatividades/aventura, atletismo e badminton. Como modalidade coletiva existe a oferta do futsal, nos escalões iniciado e juvenil em masculinos.

O grupo revela espírito de cooperação e de responsabilidade e dinamiza várias atividades desportivas ao longo do ano.

## **2.3. Professor Estagiário**

Apesar de contar com cerca de 17 anos de serviço docente, divididos pelos grupos 260 (educação física - 2º ciclo), 110 (1º ciclo) e 910 (educação especial), este estágio surge como uma nova etapa de formação que permite adquirir um conjunto de competências científicas e pedagógicas, assim como reforçar o espírito crítico e reflexivo sobre a prática docente, como já anteriormente acontecera na formação profissional inicial.

O estágio assume grande importância enquanto processo de partilha de saberes, atualização de práticas pedagógicas, reflexão sobre o processo ensino-aprendizagem e de familiarização com os conteúdos e planos adequados a esta faixa etária.

Encontrámos, quer com o professor da turma Domingos Cairrão, quer com os restantes professores do grupo de educação física um bom ambiente de trabalho e espírito de ajuda, nomeadamente, através da transmissão de conhecimentos relativos ao planeamento, intervenção pedagógica e avaliação. Assim, com o presente relatório iremos, partindo da análise de todas as aulas observadas, refletir sobre o planeamento do processo de ensino-aprendizagem, condução do ensino e avaliação.

Podemos também afirmar que o estágio é uma oportunidade de aplicar os conhecimentos teóricos e cimentá-los através da prática docente. Os professores estagiários aprendem

mais no estágio curricular do que nas disciplinas ditas teóricas que o antecedem, isto porque o estágio curricular cria oportunidades de reflexão e ação no processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento da capacidade de resolução dos problemas pedagógico-didáticos que surgem na lecionação das aulas (Hammond, 2006). Com este estágio foi-nos possível melhorar as competências enquanto professor de educação física, tendo sempre presente os objetivos a que nos propomos enquanto profissionais da educação, nomeadamente: o compromisso com a aprendizagem dos alunos; o planeamento do processo de ensino-aprendizagem de forma fundamentada; a aprendizagem dos alunos nos diversos domínios: psicomotor, cognitivo, e sócioafetivo e a avaliação das aprendizagens dos alunos nas várias dimensões através da utilização de instrumentos adequados para o efeito.

### **3. Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem - Ensino Secundário**

#### **3.1. Caracterização da Turma**

A partir da análise dos dados da turma do 10º B (anexo 2), pertencente ao curso científico-humanístico de línguas e humanidades, podemos referir que era constituída por 19 alunos no início do ano letivo, entretanto um aluno foi transferido, contando agora com 18 alunos com idades entre os 14 e os 17 anos. A média de idades situa-se nos 15 anos. Relativamente ao género, há 11 alunos do género feminino e 7 do género masculino. Alguns dos alunos já pertenciam ao AE do Sabugal em anos anteriores e outros são oriundos do Colégio da Cerdeira. Apenas dois alunos são repetentes, um deles com duas retenções. Sete alunos residem na cidade do Sabugal, os restantes residem nas aldeias limítrofes. As aldeias de Peroficós e Bendada distam cerca de 20 km da escola sede onde residem dois alunos da turma.

Relativamente ao aproveitamento escolar apenas três alunos registaram níveis negativos no final do 1º período. As disciplinas onde os alunos sentem maiores dificuldades são a matemática seguida do inglês. No que diz respeito à disciplina de educação física há 7 alunos que manifestaram preferência pela disciplina, sendo a disciplina que colhe mais preferências, e três alunas manifestaram o contrário.

A turma tem 5 alunos que beneficiam do apoio social escolar. No respeitante à composição do agregado familiar, a maioria vive com os pais e tem outro irmão/irmã. Apenas se verifica a existência de seis alunos que são filhos únicos e um aluno que vive só com o pai e irmão e outro que vive com o pai e madrasta e o filho desta.

Quanto às habilitações acadêmicas dos pais podemos afirmar que estão espalhadas pelos vários ciclos de ensino, embora com maior prevalência no 9º e 12º anos. A situação profissional dos pais é estável, havendo apenas um caso de desemprego.

No que se refere aos problemas de saúde, a maioria dos alunos não apresenta dificuldades, havendo apenas a referir alguns constrangimentos ao nível da visão e um aluno que tem alergia ao cloro.

Os alunos afirmam ter como atividades preferidas na ocupação dos tempos livres: ouvir música, praticar desporto, utilizar o computador e ver televisão. No lado oposto, surge a leitura apenas com 4 preferências.

Relativamente às profissões que os alunos esperam vir a exercer verifica-se que alguns desejam as mesmas profissões, destacando-se as áreas da saúde, gestão, forças de segurança e ciências forenses.

No que à disciplina de educação física diz respeito, o professor da turma tinha um bom relacionamento com todos, embora existissem alguns casos de falta de motivação e pouca predisposição para a realização das aulas. Contudo, o professor foi trabalhando de maneira a aumentar a motivação de modo que todos ou a grande maioria sentisse prazer na realização das atividades propostas. Apesar de serem alunos na fase da adolescência, o comportamento era bom e as regras eram cumpridas, no entanto verificavam-se alguns comportamentos algo imaturos e, pontualmente, um dos alunos revelava comportamentos de oposição. Em qualquer dos casos os problemas eram resolvidos pelo professor da turma naquele preciso momento.

### ***Recursos materiais e infraestruturas***

As aulas da unidade didática de andebol desenrolaram-se no pavilhão municipal do Sabugal, onde foi possível usufruir de todo o seu espaço. O material existente para o ensino do andebol era suficiente, no entanto não era o ideal uma vez que não existiam balizas móveis. Dos recursos materiais para o ensino do andebol, constam, 36 bolas (iniciação), diversos cones e sinalizadores, 2 balizas fixas, 4 conjuntos de coletes com 10 unidades por cada cor.

### ***Recursos Temporais***

A carga horária semanal destinada à disciplina de educação física é de dois blocos, um de 90 minutos às segundas-feiras, das 14:45h às 16:40h e um de 50 minutos às quintas-feiras das 16:40h às 17:30h. O presente estágio de observação decorreu sempre nos blocos de 50

minutos, pois foi a única forma de poder assistir a todas as aulas, tendo em conta o horário de trabalho. Como era o último bloco de aulas do dia, os alunos saíam da aula após as 17:30, aumentando assim o tempo de prática. Esta situação em nada perturbou o normal desenrolar das atividades diárias dos alunos, uma vez que, mesmo assim, quem se deslocava em transportes públicos tinha tempo suficiente para tomar banho e deslocar-se atempadamente até à paragem do autocarro.

### **3.2. Planeamento**

O plano anual (anexo 3) foi elaborado pelo grupo de educação física tendo em conta as orientações presentes no programa de educação física (PEF) do Ministério da Educação, nomeadamente: o currículo dos alunos, os recursos temporais, os recursos materiais, os recursos humanos e a avaliação. O plano anual, enquanto documento pedagógico, visa apoiar-nos e orientar-nos ao longo de todo o ano letivo, nele constam: os objetivos do plano anual, caracterização da escola, as competências a desenvolver, plano anual de turma e a avaliação. Todos estes aspetos são essenciais para que possamos desempenhar as nossas funções assertivamente, pois consideramos fundamental conhecer os objetivos a que nos propomos, conhecer todo o contexto social e cultural da escola onde estamos a trabalhar, assim como das infraestruturas da escola, horários dos serviços e o equipamento desportivo. No plano anual constam também as competências a desenvolver ao longo do ano letivo, assim como o plano anual de turma que apresenta as orientações sobre modalidades a abordar, as atividades da escola entre outras informações pertinentes para a turma. Quanto à avaliação, são descritos os três tipos de avaliação a realizar na disciplina, diagnóstica, formativa e sumativa.

A elaboração dos planos de aula teve em conta, acima de tudo, a interpretação que o professor faz das características dos seus alunos, das suas possibilidades e prioridades, ditadas pela avaliação diagnóstica e formativa. Esta preocupação acautelou a necessária diferenciação do tempo e das situações de aprendizagem em função das aptidões dos alunos, prevista no plano de turma. Assim, ficou garantido o princípio da especificidade do plano de turma, que representa uma opção em que o professor seleciona e aplica processos distintos para que todos os alunos realizem as competências prioritárias das matérias em cada ano, e prossigam em níveis mais aperfeiçoados, consoante as suas possibilidades pessoais (PEF, 2001). Desta forma, as modalidades foram estipuladas pelo grupo de educação física, assim como os conteúdos a lecionar, embora fosse possível, a cada professor, ajustá-los às características da turma, conforme as orientações do PEF.

Este estágio decorreu durante o 2º período. O pavilhão municipal ofereceu ótimas condições tanto ao nível dos equipamentos, como ao nível das condições de temperatura. O facto de a turma beneficiar de todo o pavilhão pode ser visto como uma vantagem, e em parte é, no entanto, deita por terra a possibilidade de pôr em prática algumas das indicações emanadas pelo PEF que preveem que as turmas do ensino secundário tenham aulas em simultâneo e que se apliquem estratégias que envolvam o conjunto das turmas. Refere ainda que a interação de alunos de turmas diferentes permite a atribuição do papel de demonstração ou de monitor a alunos com aptidões mais elevadas em determinada matéria, promovendo o ensino recíproco (PEF, 2001).

### **3.3. Condução do Ensino**

O primeiro contacto que tivemos com a turma realizou-se na parte final do 1º período, nessa altura foi possível conhecer a sua realidade, através da observação dos seus comportamentos e atitudes. No 2º período, iniciou-se o estágio de observação no dia 09/01/2020 e terminou em 12/03/2020

Os alunos dispunham de 5 minutos para se equiparem e 10 minutos para tomarem banho que passou a acontecer pelas 17:30 como anteriormente referido, assim a aula tinha 45 minutos úteis. Passados os 5 minutos, tinham de estar equipados e preparados para o início da aula no espaço indicado para o efeito. Quem tivesse dispensa da aula fazia um relatório da aula ou ficha de trabalho ou assumia as funções de árbitro. Todos tinham a responsabilidade de transportar e arrumar o material.

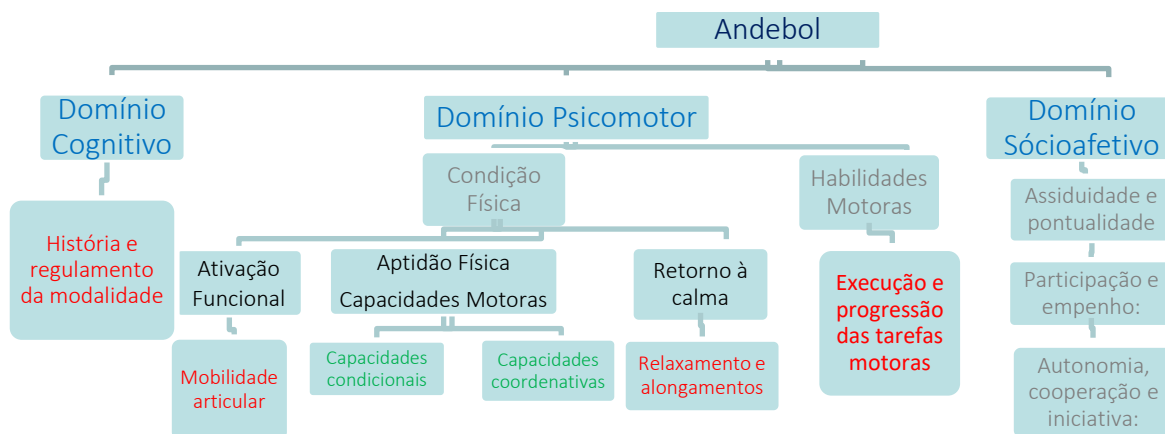
O professor da turma seguiu o plano estabelecido (anexo 4), iniciando a unidade didáctica com a avaliação diagnóstica. Após esta aula foi ajustado o planeamento em função do nível dos alunos (elementar). Assim, o objetivo principal da unidade didáctica de andebol passou pelo desenvolvimento e conhecimento da situação de jogo e dos gestos técnicos.

Na qualidade de estagiário realizámos a observação das aulas (anexo 5) tendo em conta as dificuldades e necessidades dos alunos, a atuação do professor orientador, a utilização dos materiais e as estratégias aplicadas. No final, refletíamos, juntamente com o professor da turma, os aspetos positivos e negativos da aula e a partir das conclusões era traçado o plano para a próxima aula (anexo 6). Além destas rotinas, que contemplavam momentos de reflexão, tinha-se em conta a especificidade da modalidade que, segundo Bota (2001, citado por Gonçalves, 2007), define-se como uma atividade complexa, que na sua maioria se mostra motriz e emocional, desenvolvida sobre as regras estabelecidas, podendo ter ainda um propósito de lazer, desportivo e social. É uma modalidade coletiva, pois caracteriza-se por possuir dois processos de cooperação em simultâneo: o da cooperação

ofensiva onde uma equipa luta para superar a outra e chegar ao golo e, por sua vez, o processo de cooperação defensiva onde a outra equipa tenta impedir as investidas da equipa adversária e recuperar a bola, como preconiza Teodorescu, L. (1984). Assim, agregando todos estes pressupostos, nas aulas seguintes, o professor orientador privilegiou primeiro o reforço da aprendizagem dos gestos técnicos e o conhecimento global do jogo, para posteriormente se debruçar sobre os aspetos táticos da modalidade, de uma forma mais prolongada. Em qualquer dos casos privilegiaram-se as situações de jogo condicionado e exercícios-critério que eram estruturadas em função da resposta dos alunos aula a aula.

A progressão das aulas assentava, inicialmente com a ativação funcional e alguns exercícios de aptidão física, de seguida na transmissão de conteúdos teórico-práticos e posteriormente procedia-se aos exercícios práticos, dando mais atenção aos elementos em que os alunos apresentavam maior dificuldade. Desta forma, eram explorados os diferentes domínios da disciplina de educação física, respeitando a estrutura da figura 1.

Relativamente ao tempo destinado à montagem do material, foi o mais curto possível, uma vez que o primeiro exercício era preparado pelo professor e para os exercícios seguintes, por vezes, era aproveitado o mesmo material e, muitas vezes, utilizavam-se as mesmas referências dos exercícios anteriores, como as linhas do campo, cones... A gestão do tempo era sempre realizada de forma que a transição entre os exercícios fosse o mais curta possível. Estes momentos da aula tinham sempre a colaboração dos alunos, promovendo a autonomia, pela atribuição, reconhecimento e exigência das responsabilidades que podem ser assumidas pelos alunos, na resolução dos problemas de organização das atividades (PEF, 2001). Por sua vez, a explicação dos exercícios, principalmente nos exercícios-critério, era acompanhada de demonstração, facilitando a compreensão e reduzindo o tempo necessário para o efeito. Em algumas alturas houve a necessidade de reajustar o tempo de prática, pois a duração e insistência em determinado tipo de exercício dependia do grau de consolidação em que os alunos se encontravam e paralelamente da motivação e grau de satisfação demonstrados.



**Figura 1: Estrutura do ensino do Andebol.**

Em alguns momentos, o plano de aula foi alterado por proposta dos alunos. Por exemplo, para uma aula estava prevista uma situação de jogo reduzido e condicionado e, por insistência dos alunos, foi realizado jogo formal. Essa aula acabou por ser rentável, principalmente para os alunos mais evoluídos, e, desta forma, o professor permitiu a valorização da criatividade, pela promoção e aceitação da iniciativa dos alunos, orientando-a para a elevação da qualidade do seu empenho e dos efeitos positivos da atividade (PEF, 2001).

De forma a melhorar ou manter a motivação dos alunos, foram utilizadas diversas estratégias, como jogos lúdicos, tarefas competitivas, números de pontos alcançados, entre outras. Outra preocupação era o incremento progressivo de dificuldade nos exercícios, mediante a capacidade de resposta dos alunos, como defende o PEF, deve-se proporcionar aos alunos a garantia de atividade física corretamente motivada, qualitativamente adequada e em quantidade suficiente, indicada pelo tempo de prática nas situações de aprendizagem (PEF, 2001). Como a turma apresentava algumas dificuldades na execução dos gestos técnicos mais complexos, foi reservado algum tempo para exercícios-critério mais analíticos, para que os compreendessem e aplicassem melhor, depois progressivamente foram aumentando os exercícios de jogo condicionado e jogo formal. Como refere o PEF, a organização dos processos de aprendizagem e aperfeiçoamento em cada matéria aplica-se o princípio segundo o qual a atividade formativa é tão global quanto possível e tão analítica quanto necessário (PEF, 2001). Assim, tendo em conta as dificuldades ao nível do remate em suspensão, passe em deslocação, ocupação do espaço, circulação da bola, posição base defensiva, desarme e nas ações táticas defensiva e ofensiva, foram operacionalizadas as estratégias referidas anteriormente, de forma a

atingir os objetivos pretendidos. Alguns exemplos de condicionalismo foram a atribuição de mais golos à equipa que finalizasse com remate em suspensão ou o fizesse através de um elemento feminino e impor a obrigação de circular a bola por todos os elementos da equipa para poder finalizar. À medida que se avançava na unidade didática a escolha dos exercícios foi sendo facilitada, uma vez que já se conheciam melhor as dificuldades e as virtudes dos alunos, sendo possível prever com mais segurança as suas necessidades, o nível de exigência e a organização.

Por outro lado, na intervenção com crianças e jovens, é importante compreender a competência percebida e a competência real, de forma a identificar características dos indivíduos em risco de baixa atividade física e prever o seu comportamento em relação à atividade física a partir de tais perceções (Barnett, Ridgers & Salmon, 2015). As crianças/jovens com baixa competência motora nas aulas de educação física não entendem como significativas as tarefas que praticam e, portanto, não estão motivadas (Ruiz, 2018). Além disso, na maioria dos casos acumulam experiências anteriores de erro ou falha no domínio motor, o que leva a não querer participar nas aulas de educação física porque esperam voltar a falhar e ser alvo de chacota dos colegas. Neste caso, os professores devem ser sensíveis às necessidades destes alunos e tentar dar-lhes a atenção necessária. De acordo com alguns autores (e.g, Betts & Underwood, 1992; Goodway, Crowe & Ward, 2003), os pequenos grupos permitem que a criança/jovem pratique com outros pares vários níveis de competência e favorecem o processo de socialização e relacionamento, incitando à cooperação e aceitação de outros menos competentes. Por sua vez, o PEF (2001) propõe que a constituição dos grupos deve permitir, preferencialmente, a interação de alunos com níveis de aptidão diferentes, no entanto, sempre que necessário à eficácia do processo ensino-aprendizagem, deve assegurar-se a constituição homogénea dos grupos. Assim, como professores devemos repensar a melhor maneira de motivar os alunos e adotar estratégias de trabalho que não exponham as suas fragilidades perante os outros. A formação de grupos, por género ou por grupos de nível, foi considerada uma estratégia importante de diferenciação do ensino. Portanto, criaram-se grupos mais homogéneos de forma a salvaguardar as diferenças no ritmo de aprendizagem e no nível de execução dos alunos. Esta estratégia permitiu criar uma dinâmica proporcional às características do aluno e estimular a sua progressão. Por vezes criaram-se grupos mais equilibrados de forma que os mais avançados colaborassem com os alunos de um nível mais baixo, desenvolvendo uma cooperação efetiva entre eles, associando-a à melhoria da qualidade das prestações, especialmente nas situações de competição entre equipas, e também ao clima relacional favorável ao aperfeiçoamento pessoal e ao prazer proporcionado pelas atividades (PEF, 2001).

Relativamente ao domínio sócioafetivo, não se verificaram grandes dificuldades, no entanto sempre iam acontecendo algumas conversas ou algum incumprimento de tarefas ou regras. Quando esses comportamentos aconteciam, o professor da turma optava por chamar a atenção dos alunos através de uma conversa amena e franca, resultando no apaziguamento da situação. A única vez em que a conversa não foi suficiente, o aluno acabou por cumprir um castigo que consistiu no registo escrito de algumas situações ocorridas ao longo do jogo, nomeadamente: desarmes, remates, contra-ataques... e no final da aula arrumou o material. Por vezes, o professor da turma ignorava este tipo de comportamentos, desde que não fossem graves nem influenciassem diretamente os outros, de forma a não interromper a aula e com isso perder tempo útil de prática. Também se verificaram alguns atrasos que prontamente foram resolvidos.

As duas últimas aulas reservaram-se para a avaliação sumativa.

### **3.4. Avaliação**

“Os processos e os resultados da avaliação devem contribuir para o aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem e, também, para apoiar o aluno na procura e alcance do sucesso em educação física” (PEF, 2001). O próprio projeto de educação física e o planeamento do processo educativo devem integrar a avaliação como fator de dinâmica desse processo (PEF,2001). De facto, a avaliação é um aspeto muito importante de todo o processo ensino-aprendizagem, ela permite-nos concluir se os objetivos elencados nos planos a longo e a curto prazo foram atingidos. Dessa forma, permite-nos a reformulação do processo se necessário. Reporta-nos todas as dificuldades que persistem e informa os alunos sobre os aspetos que precisam de trabalhar mais.

Nesta unidade didática foram realizados três tipos de avaliação distintos: diagnóstica, formativa e sumativa, no sentido de preparar o processo de ensino-aprendizagem, supervisionar e avaliar a evolução dos alunos.

#### ***Avaliação diagnóstica***

No início da unidade didática realizou-se a avaliação diagnóstica com o objetivo de verificar os conhecimentos da turma relativamente à modalidade de andebol, dando ênfase à avaliação dos aspetos técnicos em primeira instância e a seguir aos aspetos táticos. Os alunos foram avaliados através de observação direta recorrendo-se a uma ficha de avaliação diagnóstica onde foram registadas as observações de acordo com as componentes críticas estipuladas para a modalidade para posteriormente serem

analisadas. Após a análise das características de cada aluno, foi possível verificar que o nível de desempenho dos alunos da turma se situa no elementar, tal como prevê o PEF para o 10<sup>o</sup> ano de escolaridade. Com a conclusão da análise, procedeu-se ao planeamento do processo ensino-aprendizagem com os conteúdos, as estratégias de ensino e a adaptação das aprendizagens às necessidades da turma. Assim, foi possível estabelecer níveis de competências, visando um processo de ensino mais adequado à turma (PEF, 2001).

### ***Avaliação formativa***

A avaliação formativa informa sobre a qualidade do processo educativo e da aprendizagem, bem como sobre o estado de cumprimento do estabelecido.

Durante as aulas foi realizada a avaliação formativa, indispensável e indissociável da prática pedagógica, revelando-se essencial na orientação e regulação do processo ensino-aprendizagem. Esta avaliação permitiu ao professor perceber quais as aprendizagens alcançadas e as que levantaram dificuldades, para que pudesse adequar o planeamento a curto prazo de forma assertiva, criando estratégias para trabalhar as dificuldades reveladas pelos alunos, de forma a fazer evoluir positivamente o processo ensino-aprendizagem.

Algumas das preocupações do professor passavam por monitorizar em todas as aulas o domínio sócioafetivo, relativamente aos aspetos: pontualidade, assiduidade, empenho, comportamento, cooperação e participação. Por outro lado, percebia através da observação direta a evolução dos alunos no domínio psicomotor e destinava algum tempo ao domínio cognitivo questionando os alunos sobre vários aspetos da modalidade.

### ***Avaliação sumativa***

A avaliação sumativa tem um caráter de balanço, intervém após um conjunto de tarefas de aprendizagem e visa classificar os alunos em relação ao seu processo evolutivo.

Foi realizada no final da unidade didática de forma a avaliar e classificar cada parâmetro da modalidade no domínio psicomotor, o que permitiu compreender o sucesso do processo de ensino-aprendizagem e classificar os alunos num dos níveis definidos, de acordo com os critérios de avaliação definidos pelo grupo de educação física (anexo 7).

Tendo em conta que as aulas de andebol decorreram apenas nos blocos de 50 minutos, foi necessário utilizar duas aulas para o efeito. A avaliação foi feita através da observação direta, mas foi também necessário fazer algumas filmagens das situações de jogo para

posterior análise e avaliação com mais correção, devido à dificuldade em realizar corretamente uma avaliação imediata. Os resultados foram registados numa grelha própria.

De uma forma geral a turma alcançou um nível razoável. Verificou-se uma evolução em todos os conteúdos abordados, com maior relevância no remate em suspensão, conhecimento do jogo e nas ações defensivas e ofensivas. A maioria dos alunos ainda continua no nível elementar e outros conseguiram atingir o nível avançado indo ao encontro do previsto no PEF.

#### **4. Reflexão Final**

Após a exposição dos assuntos relacionados com a intervenção pedagógica vamos realizar uma breve reflexão sobre as vivências neste estágio de observação. A intervenção neste estágio recaiu sobre a observação da unidade didática de andebol, na turma do 10º B do AE do Sabugal.

Nesta turma, as aulas da modalidade de andebol decorreram no pavilhão municipal do Sabugal que oferece ótimas condições para a prática desportiva. Não havia outras turmas presentes, pelo que facilitou bastante a lecionação das aulas dado que existia menos ruído, a rentabilização do espaço permitia a utilização do campo inteiro, e as condições climáticas não limitavam a aula nem o planeamento da mesma. O material disponível era suficiente em número e em qualidade, no entanto consideramos que a falta de balizas amovíveis foi um fator negativo.

A turma era pequena, tinha 18 alunos, geralmente, assíduos e pontuais e apresentava bom comportamento. Apenas se registaram pequenos constrangimentos facilmente resolvidos pelo professor da turma. Além disso, alguns alunos apresentavam pouca predisposição para as atividades propostas, revelando pouca disponibilidade física, pouca motivação e interesse pela modalidade, dificultando a intervenção e condução do ensino. Esses alunos apresentavam alguma inércia e desconforto no desenrolar das atividades, levando a que a dinâmica pretendida fosse posta em causa, o que levou à necessidade de criar estratégias para reverter esse comportamento. Os feedbacks do professor, reforçando os aspetos mais positivos daqueles alunos, a criação de grupos de nível, as situações de jogo condicionado, responsabilizando a sua ação no sucesso da equipa, e a introdução da competitividade funcionaram como fator de motivação para os alunos.

Nesta turma, as maiores lacunas observaram-se ao nível da organização defensiva e ofensiva, circulação de bola, posição base defensiva, desarme, desmarcação rápida, assim como na execução de alguns gestos técnicos, como o passe em deslocamento e remate em

suspensão. Pelo que, ao longo da unidade didática, foram-se utilizando diferentes estratégias ao nível do planeamento e da condução do ensino, nomeadamente exercícios-critério e situações de jogo condicionado específicos para cada dificuldade observada de forma a atenuar as dificuldades.

Não havia nenhum caso de saúde que suscitasse qualquer tipo de cuidados especiais, no entanto, apesar da maioria dos alunos estar num nível elementar, havia diferenças significativas entre eles o que obrigou a alguns cuidados na criação dos grupos/equipas. Tendo em conta esse pressuposto, por vezes, foi necessário organizar os alunos de forma homogénea, permitindo aos alunos com mais dificuldades a superação das mesmas, e, aos alunos com melhor nível de desempenho oportunidades de progressão, mas também foi pertinente e necessário fazer o inverso para estimular a entre ajuda. Desta forma, foi possível atender assertivamente às necessidades de todos.

O tempo destinado à montagem do material para as aulas era gerido de forma a não haver muito desperdício, sempre com o objetivo de aumentar o tempo de prática, assim como na explicação dos exercícios, no entanto o professor tinha a preocupação que todos entendessem o que se pretendia, fazendo na grande maioria das vezes uma demonstração.

Nesta unidade didática, os alunos estiveram sujeitos à avaliação diagnóstica, formativa e sumativa e o planeamento e a condução do ensino tiveram sempre em consideração o resultado da avaliação diagnóstica e a avaliação formativa, através da observação direta.

A avaliação diagnóstica possibilitou o entendimento da intervenção mais adequada àqueles alunos. A intervenção ao longo da unidade didática foi-se ajustando com base nas perceções obtidas aula a aula. Finalmente a avaliação sumativa refletiu o resultado alcançado após a intervenção.

Chegados ao final do estágio cabe-nos reconhecer a importância do mesmo ao nível da aquisição de novas competências, nomeadamente a capacidade de avaliar, refletir e resolver as dificuldades dos alunos com a criação de estratégias adequadas, mas também o contacto com um nível de ensino diferente do habitual que nos possibilitou a familiarização com programas, conteúdos, objetivos... próprios do ensino secundário. Consideramos que as dúvidas que foram surgindo sobre as quais tivemos de refletir para encontrar soluções, fazem parte de todo o processo de formação de professores e espelham a atitude reflexiva sobre a prática docente que fomos adotando e nos tornou professores mais competentes e seguros.

Com estas evidências, podemos afirmar estar em condições de respondermos corretamente às exigências a que o professor de educação física está sujeito, de forma a garantir a prática de atividade física corretamente motivada, adequada em qualidade e em

quantidade; a promoção da autonomia, atribuindo, reconhecimento e exigência das responsabilidades que podem ser assumidas pelos alunos, na resolução dos problemas de organização das atividades; a valorização da criatividade, pela promoção e aceitação da iniciativa dos alunos e a melhoria da sociabilidade orientando os alunos no sentido de uma cooperação efetiva.

## **5. Referências bibliográficas**

Barnett, L. M., Ridgers, N. D., & Salmon, J. (2015). Associations between young children's perceived and actual ball skill competence and physical activity. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 18 (2015), 167-171.

Betts, M., & Underwood, G. L. (1992). The experience of three low motor ability pupils in infant physical education. *The Bulletin of Physical Education*, 28(3) 45-56.

Goodway, J.D.; Crowe, H., & Ward, P. (2003). Effects of motor skill instruction on fundamental motor skill development. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 20, 298-314.

<https://doi.org/10.1123/apaq.20.3.298> Guest, A., & Schneider, B. (2003). Adolescents extracurricular participation in context: The mediating of schools, communities and identity. *Sociology of education* , 89 - 109.

Hammond, L. D. (2006). Constructing 21st- century teacher education. . *Journal of Teacher Education* , 57(3).

Ruiz, L. (2018). Low Competence and Developmental Motor Coordination Problems in Physical Education [Baja competencia y problemas evolutivos de coordinación motriz en Educación Física]. Technical University of Madrid (Spain) RICYDE. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte* doi: 10.5232/ricyde.

Teodorescu, L. (1984). *Problemas de teoria e metodologia nos jogos desportivos*. Lisboa: Livros Horizonte.

Programa de Educação Física do Ensino Secundário, Ministério da Educação (2001). Disponível em:

[https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/ed\\_fisica\\_10\\_11\\_12.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/ed_fisica_10_11_12.pdf)

# Capítulo 2 – Investigação e inovação pedagógica

## 1. Introdução

A competência é definida como uma capacidade geral de um indivíduo para realizar eficazmente uma ação num determinado contexto (Peréz & Sanz, 2005). Segundo Stodden (2008), o desenvolvimento das competências motoras é um mecanismo precursor na promoção da atividade física. Já a teoria da autodeterminação mostra que a noção de competência ocupa um lugar central que influencia diretamente o tipo de motivação, bem-estar e comportamento de um indivíduo dentro de uma atividade (Deci & Ryan, 2010). Por outro lado, a perceção de competência também é importante ser considerada, porque influencia mais diretamente a motivação intrínseca à atividade física do que a competência real (Harter, 1978; Vallerand & Reid, 1984). A perceção de competência influencia vários fatores motivacionais, como a escolha de participar numa determinada atividade física, a atitude e o comprometimento dentro de uma atividade física ou mesmo o interesse a longo prazo nessa atividade (Harter, 1982; Ruiz & Graupera, 2005).

A perceção de competência pode ser significativamente influenciada pela idade. De facto algumas evidências (e.g, Harter, 1983) mostram que crianças com menos de 8 anos de idade, não possuem as capacidades cognitivas para fazer julgamentos sobre seu valor como pessoa e somente aos 9 anos de idade as crianças podem usar a comparação social para fazer um julgamento realista sobre a sua competência (Ruble, 1983), e é por isso que na primeira infância, níveis mais altos de competência percebida e baixos níveis de competência real são comuns (Harter, 1984; Harter & Pike, 1984; Harter, 1999). De acordo com Stodden (2008), altos níveis de perceção de competência são extremamente importantes para impulsionar a aquisição da competência motora, porque as crianças continuarão a persistir e a envolverem-se em atividades nas quais acreditam serem habilidosas (Stodden, 2008).

A discrepância observada entre perceção de competência e competência real parece diminuir com a idade (Harter & Pike, 1984). Isto porque segundo Stodden (2008) crianças a partir dos 9 anos de idade percebem que não são tão competentes quanto os seus pares devido ao desenvolvimento das suas capacidades cognitivas. Assim, a partir desta idade crianças com baixos níveis de competência motora, demonstram baixos níveis de perceção de competência e consequentemente baixo nível de atividade física.

Outros fatores também influenciam a percepção das competências motoras, como a experiência prévia (Harter, 1978), o sexo (Muris et al., 2003), o nível de educação, o apoio dos pais (Colls et al., 2011), o ambiente social (Klint & Weiss, 2016) e as diferenças culturais (Lopes et al., 2016).

Ao avaliar a percepção de competência das crianças, é possível examinar quando as competências reais e percebidas das crianças se começam a alinhar e de seguida, determinar a importância da percepção de competência nas motivações das crianças para a atividade física (Barnett et al., 2015).

O uso de questionários baseados em imagens que representam *skills* parece muito mais apropriado em crianças com menos de 8 anos. Esta dimensão pictórica parece compreensível, mantém a atenção das crianças e é acompanhada por respostas mais significativas (Harter & Pike, 1984).

Vários estudos utilizaram esse tipo de escala pictórica em crianças, principalmente para explorar os vínculos entre a competência motora real e a percepção da competência motora, mas também para estudar os vínculos com o envolvimento em atividades físicas (e.g., Harter, 1984; Bois et al., 2005; LeGear et al., 2012; Slykerman et al., 2016).

Segundo Harter e Pike (1984), avaliações de auto-julgamento, como percepções de competência, devem ser específicas para as diferentes áreas estudadas num indivíduo.

Uma análise da literatura demonstra a existência de apenas uma pesquisa que se propôs desenvolver um instrumento para avaliar a percepção de competência associada às destrezas aquáticas básicas em crianças (Murcia & Pérez, 2008). A pesquisa possibilitou o desenvolvimento de um instrumento (PACPA) para avaliar as habilidades motoras aquáticas, mas também a atitude das crianças em relação à piscina. As qualidades psicométricas parecem satisfatórias, mas o instrumento desenvolvido apresenta algumas limitações: a faixa etária em questão é reduzida (4 a 5 anos) e a abrangência das habilidades aquáticas básicas avaliadas é restrita.

Estudos recentes mostram claramente, que a prontidão aquática é fundamental não apenas para aprender a nadar, para se sentir confortável nas diferentes atividades aquáticas, mas também para a segurança, a fim de reduzir o risco de afogamento (e.g., Langendorfer & Bruya, 1995; Garrido et al., 2016 ).

Os acidentes são a principal causa de morte em crianças (Rodriguez & Brown, 1990), a hipótese é que crianças com um nível de percepção de competência muito superior ao nível de competência real adotariam comportamentos de risco durante as atividades aquáticas.

Embora a causa real do afogamento ainda seja um aspeto incerto, a competência na água é um aspeto vital para a sobrevivência (Baker, O'Neil, Ginsburg & Li, 1992; Avramidis &

Stallman, 2010). As habilidades aquáticas das vítimas são geralmente inadequadas ou insuficientes para a sobrevivência (Golden & Tipton, 2002; Garrido, Costa & Stallman, 2016; Stallman et al., 2008).

Recentemente, um grupo de *experts* desenvolveu um instrumento denominado “Pictorial Scale of Perceived Water Competence” (PSPWC, 2020), que avalia a competência aquática percebida de crianças dos 5 aos 8 anos de idade (Morgado et al., 2020). Este instrumento, antes de tudo, possibilita estudar os processos motivacionais que contribuem para a participação das crianças em atividades aquáticas e para o desenvolvimento da sua real competência aquática. Em seguida, estudará o vínculo entre percepção da competência aquática, competência real e segurança aquática.

Como referido anteriormente, a percepção da competência pode ser influenciada e/ou variar perante diferenças culturais/país de origem (Lopes et al., 2016). A validação facial deste instrumento foi realizada com crianças belgas. Apesar deste instrumento ser uma escala pictórica, para que seja possível a aplicação/validação deste instrumento em crianças de outros países, a tradução do instrumento e dos protocolos é necessária, para que posteriormente o instrumento possa ser adaptado às diferenças culturais.

Portanto, o objetivo principal deste estudo foi a validação da validade facial (compreensão das imagens por parte das crianças) em crianças portuguesas dos 5 aos 8 anos de idade de um instrumento pictórico intitulado “Pictorial Scale of Perceived Water Competence” projetado para avaliar a competência aquática percebida. Como objetivos secundários pretendemos avaliar a compreensão das imagens em função da idade e do género e perceber a influência da experiência aquática prévia (EAP) na compreensão das imagens. Como EAP entende-se que, atualmente, a criança participa num programa de ensino da natação de forma sistematizada.

## **2. Metodologia**

### **2.1. Tipo de estudo**

O presente estudo insere-se no domínio da pesquisa descritiva de carácter quantitativo e qualitativo. Pretendemos descrever as características da amostra estudada na compreensão das imagens da bateria de testes e estabelecer comparações na compreensão dessas mesmas imagens em função da idade, género e EAP.

## 2.2. Participantes

Após autorização do diretor do AE do Sabugal (anexo 8) procedeu-se à composição da amostra de forma aleatória - composta por 120 crianças a frequentar o ensino pré-escolar e o 1º ciclo no AE do Sabugal, com idades entre 5 e 8 anos, foi recrutada na região por conveniência do investigador em seis estabelecimentos de ensino (alguns próximos e outros coincidentes com itinerário diário do investigador, o que permitiu maior celeridade na altura das entrevistas). As 120 crianças foram distribuídas em grupos de 30 de acordo com a idade e não com o ano de escolaridade. O primeiro grupo corresponde a crianças de 5 anos (n=30), o segundo grupo a crianças de 6 anos (n=30), o terceiro a crianças de 7 anos (n=30) e, finalmente, o quarto a alunos com 8 anos (n=30).

Em relação à distribuição por género a amostra não é equitativa, como se observa na seguinte tabela.

Tabela 1: Distribuição da amostra por género.

<b>Idade/género</b>	<b>Feminino</b>	<b>Masculino</b>	<b>Total</b>
5 anos	16	14	30
6 anos	14	16	30
7 anos	13	17	30
8 anos	13	17	30
<b>Total</b>	<b>56</b>	<b>64</b>	<b>120</b>
<b>%</b>	<b>47%</b>	<b>53%</b>	<b>100%</b>

As proporções são respetivamente n=64 masculino (53%) e n=56 feminino (47%).

Tal como no género, também ao nível da EAP não temos uma representação equitativa da amostra (tabela 2).

Tabela 2: Distribuição da amostra por experiência aquática prévia.

<b>Idade</b>	<b>Com EAP</b>	<b>Sem EAP</b>	<b>Total</b>
5 anos	12	18	30
6 anos	14	16	30
7 anos	11	19	30
8 anos	13	17	30
<b>Total</b>	<b>50</b>	<b>70</b>	<b>120</b>
<b>%</b>	<b>42%</b>	<b>58%</b>	<b>100%</b>

Os valores correspondem a n=50 com EAP (42%) e n=70 sem EAP (58%).

Para participar no estudo, foram definidos enquanto critérios de inclusão de alguns aspetos: as crianças deviam estar em perfeita saúde e ter entre 5 e 8 anos de idade, ou seja, não podiam sofrer de uma doença ou distúrbio mental: a fim de facilitar a comunicação com as crianças e garantir que elas entendessem as instruções relacionadas ao estudo, foi necessário garantir a existência de um domínio da compreensão oral ao nível da língua portuguesa. Tal como no estudo original (Morgado et al., 2020), não foi critério de participação ter experiência ao nível das competências aquáticas.

Os procedimentos, aprovados pela UBI e pela direção do AE do Sabugal, foram dados a conhecer aos encarregados de educação das crianças que facultaram o seu consentimento (anexo 9). A confidencialidade dos dados e o anonimato dos participantes foram assegurados.

## **2.3. Procedimentos**

### **2.3.1. Instrumento**

A PSPWC foi desenvolvida por um grupo internacional de especialistas que se reuniram pela primeira vez em 2016 durante o congresso da Associação Internacional de Escolas Superiores de Educação Física (AIESEP) em Laramie nos EUA, para avaliar a competência aquática percebida em crianças. A escala pictórica apresenta 17 habilidades aquáticas, cada uma inclui três níveis crescentes de complexidade de execução: Nível 1 - não apto, Nível 2 - em progressão e Nível 3 - apto. Cada nível é representado por imagens (Morgado et al., 2020).

Baseado em Beaton, Bombardier, Guillemin e Ferraz (2000), o instrumento foi traduzido do inglês para o português por um tradutor (T1); foi realizado um relatório e algumas discrepâncias foram resolvidas com o tradutor; em seguida, uma retrotradução do T1 para o inglês (T2) foi concluída por um especialista falante nativo de inglês, que não teve acesso à versão original; os relatórios foram todos revistos por um painel de especialistas; a última tradução foi ajustada pelo consenso dos especialistas. Com a tradução para o português passamos a denominar “Escala Pictórica - Perceção da Competência Aquática” (EP – PCA) (anexo 10).

### **2.3.2 Validade Facial**

Para a realização da validade facial foram desenvolvidas entrevistas. Para as tornar mais divertidas, imaginamos uma história relacionada com o ambiente aquático e com mundo

imaginário dos piratas, levando a criança a deparar-se com um conjunto de desafios para descobrir tesouros no fundo do mar.

As entrevistas foram realizadas durante os meses de janeiro, fevereiro e março, em salas apropriadas, em ambiente calmo e longe de estímulos externos para captar a atenção das crianças. Com a concordância dos respectivos docentes, as entrevistas foram realizadas individualmente, durante o horário das aulas com o professor titular, durante as aulas das atividades de enriquecimento curricular (AEC) ou nas atividades de tempos livres (ATL).

Foram realizadas algumas entrevistas preliminares de forma a acostumar com o protocolo (anexo 11) e detetar alguma incongruência.

A recolha dos dados foi registada numa folha de registos (anexo 12). Foi preenchida uma por criança onde constam algumas informações como o nome, data de nascimento, ano de escolaridade, género, escola, data e duração da entrevista, identificador do aluno (ID), EAP e os resultados da entrevista.

A criança era colocada frente a frente com o avaliador que iniciava a entrevista com a história de forma a contextualizar e motivar a criança. O avaliador referia o procedimento a seguir, para que a criança colocasse as 3 imagens nos barcos correspondentes. De acordo com as instruções, a criança colocava a imagem que representava uma criança não apta a realizar o exercício no barco mais pequeno, a segunda imagem que representava a fase de progressão no barco de tamanho médio e a terceira imagem no maior dos três barcos e indicava que a criança realiza corretamente a habilidade em questão (anexo 13). Se necessário reformulavam-se as indicações para que a criança entendesse corretamente o que se pretendia. A entrevista consistia em 3 questões similares para cada habilidade aquática.

A primeira pergunta visa garantir o conhecimento ou desconhecimento da situação, de acordo com o código binário 0 = desconhecida e 1 = conhecida. No caso de uma resposta negativa, os avaliadores fornecem uma explicação mais detalhada das habilidades, usando gestos para facilitar a representação da situação.

A segunda questão (Q1) é feita após a apresentação das imagens para a criança. Após a observação das imagens e sem nenhuma informação adicional a criança coloca-as na ordem correta nos barcos respetivos (pequeno = não apto, médio = em progressão e grande = apto), de forma independente e sem qualquer influência.

A terceira questão (Q2) diz respeito à interpretação e compreensão das imagens pelas crianças. As justificações mencionadas para cada imagem são então classificadas em duas categorias "compreensão verificada" ou "compreensão não verificada".

O conceito de "compreensão verificada" refere-se ao entendimento da criança, quando a criança identifica corretamente os elementos específicos que caracterizam os níveis de domínio da habilidade aquática. As crianças justificam-se de acordo com dois tipos de argumentos, baseados na habilidade motora e/ou na expressão da criança.

Por um lado, as habilidades motoras incluem o uso de termos técnicos que caracterizam a habilidade aquática executada (flutua, coloca a cabeça debaixo d'água, estica os braços e as pernas, imerge o corpo, etc...), mas também o uso de equipamento de flutuação (batata frita, chouriços, pranchas, placa...), que é sinal de ajuda e corresponde a um menor nível de execução.

Por outro lado, a expressão da criança é um critério significativo para justificar a compreensão das habilidades (medo, cansaço, dificuldade, satisfação...). Algumas vezes foi referido este argumento, além da justificação com base nas habilidades motoras.

A compreensão não verificada refere-se à incompreensão, confusão ou dificuldades de expressão da criança, o que impossibilita a verificação.

Algumas crianças, principalmente as mais novas, colocavam as imagens sem terem observado corretamente a situação, neste caso a criança era novamente questionada e dispunha de mais tempo para refletir sobre a situação.

### **2.3.3. Análise de dados**

Para todas as variáveis numéricas procedeu-se ao tratamento estatístico descritivo básico, calculando as habituais medidas de tendência central, de dispersão e de frequências relativas. Todos os procedimentos estatísticos foram efetuados com recurso aos *software Microsoft Excel (for Windows, versão 2016)* e *SPSS (Statistical Package for the Social Sciences, versão 24.0)*.

A análise de dados iniciou-se com a criação de uma tabela no Excel para transcrição dos resultados. A primeira parte continha a lista de identificação completa dos alunos, aos quais foi atribuído um ID e as outras informações constantes no cabeçalho da ficha de registos. A segunda parte inclui a codificação de todos os resultados das questões para posterior tratamento estatístico. Recorreu-se ao teste *T de Student* para a comparação de médias de duas amostras independentes relativamente à idade, género e experiência aquática prévia.

O nível de significância foi estabelecido em 5%.

## 2.4. Resultados

Com a apresentação dos resultados pretendemos dar a conhecer de forma explícita os dados por nós recolhidos, de maneira a possibilitar uma leitura rápida e assertiva.

Primeiro apresentámos a duração das entrevistas, que consideramos ser um aspeto importante a ser levado em consideração para determinar a viabilidade da aplicação desta bateria de testes. A tabela 3 permite-nos ter uma visão geral, e por idades, da duração média da aplicação da entrevista na amostra, com os respetivos valores máximos e mínimos.

Os valores evidenciam um distanciamento das crianças de 5 anos, que apresentam valores mais elevados, sendo que o valor extremo se situa nos 48 minutos. Nas restantes idades a duração é mais homogénea.

Tabela 3: Duração mínima, máxima e média da aplicação das entrevistas na amostra por idades.

<b>Idade</b>	<b>Duração mínima</b>	<b>Duração máxima</b>	<b>Duração média</b>
5 anos	22'	48'	34'
6 anos	19'	40'	27'
7 anos	19'	38'	26' 4"
8 anos	17'	39'	25' 4"
<b>Geral</b>	<b>17'</b>	<b>48'</b>	<b>28' 2"</b>

### 2.4.1. Compreensão das habilidades aquáticas

Para a apresentação dos resultados relativos ao conhecimento e compreensão das habilidades aquáticas, optámos por gráficos de barras, pois transmitem os dados com clareza, permitindo uma interpretação imediata. Em anexo colocámos as tabelas com o detalhe dos resultados obtidos (anexo 14).

Cada figura seguinte reporta-se isoladamente às 17 habilidades aquáticas incluídas na bateria de testes usada, apresentando a percentagem de respostas corretas em relação às três questões iniciais da entrevista (conhecimento da situação, Q1 = sequência correta e Q2 = compreensão verificada de cada situação). Desta forma, podemos tirar conclusões sobre cada uma das habilidades aquáticas ao mesmo tempo que nos referimos à compreensão das mesmas para cada grupo etário. Mais à frente apresentamos os dados gerais relativamente ao conhecimento e compreensão em função da idade, género e da EAP.

**Situação 1: Deslocar-se de decúbito ventral com as mãos no fundo "como o crocodilo"**

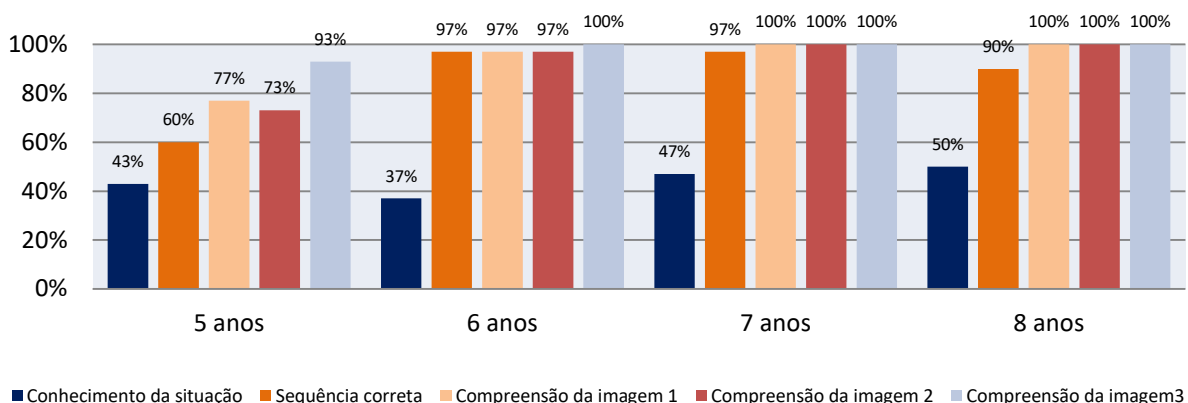


Figura 2: Percentagens da situação 1 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade.

Relativamente ao conhecimento da situação 1 as percentagens são relativamente baixas em qualquer das idades (abaixo dos 50%). Quanto à realização da sequência correta, mostramos que apenas 60% das crianças de 5 anos colocou as imagens corretamente, enquanto as de 6, 7 e 8 anos obtiveram percentagens muito superiores. Ao nível da compreensão das duas primeiras imagens, observamos uma diferença assinalável em crianças de 5 anos de idade (77%, 73%), mas com melhoria na terceira imagem (93%). Nas restantes idades a compreensão melhorou, realçando as crianças de 7 e 8 anos que demonstram compreensão total das três imagens (100%).

**Situação 2: De pé em submersão na água até aos ombros**

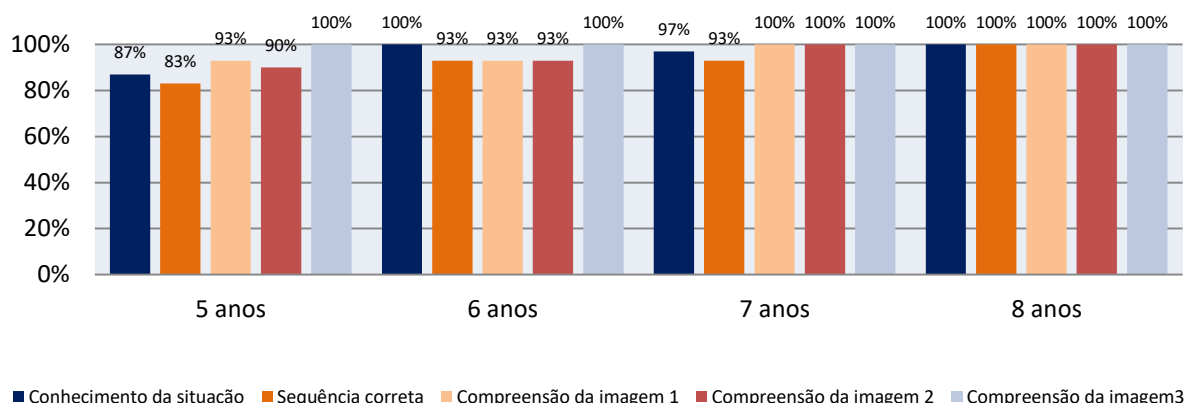


Figura 3: Percentagens da situação 2 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade.

A situação 2 é conhecida pela maioria das crianças, com apenas o grupo dos 5 anos a apresentar um valor percentual mais modesto (87%). Quanto à sequência podemos observar também que é menor nos 5 anos (83%) comparativamente aos 6, 7 e 8 anos, que apresentam valores de 93%, 93% e 100%, respetivamente. Em relação à compreensão das imagens, verifica-se bom entendimento geral, com destaque para os 7 e 8 anos (100%).

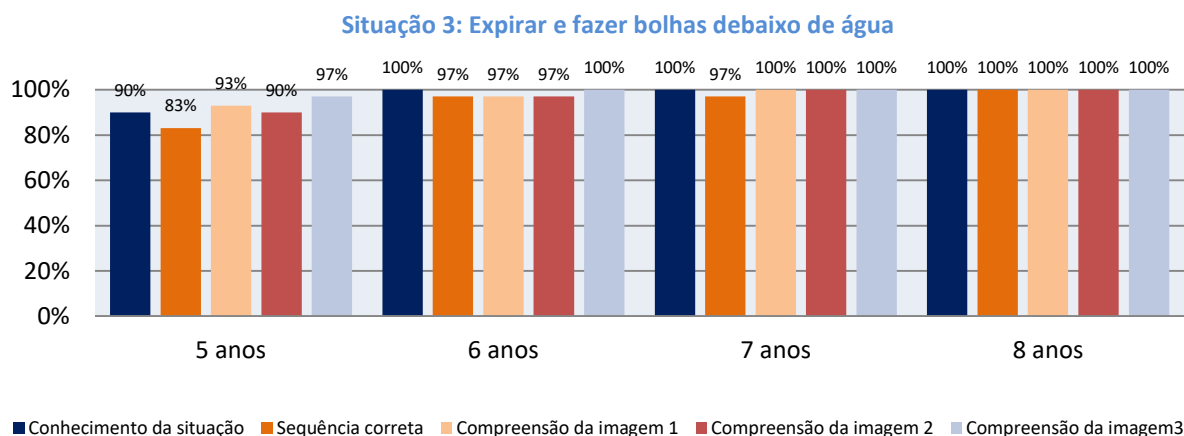


Figura 4: Percentagens da situação 3 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade.

A situação 3 é conhecida por todas as idades, com destaque para os 6, 7 e 8 anos (100%). A sequência das 3 imagens foi corretamente proposta pela grande maioria das crianças, tendo sido obtido um valor menor no grupo de 5 anos. A compreensão das imagens é muito boa nas crianças de 5 e 6 anos e perfeita nas de 7 e 8 anos.

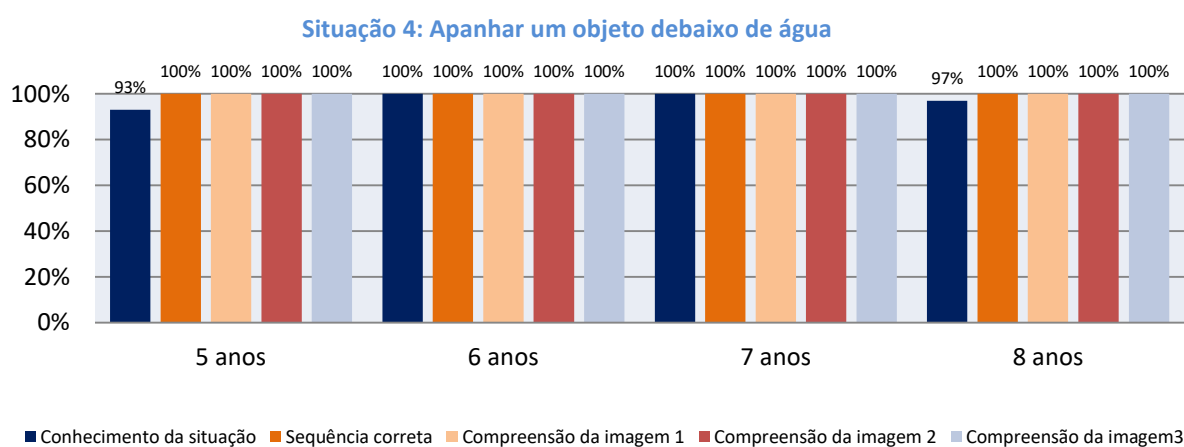


Figura 5: Percentagens da situação 4 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade.

No geral, a situação 4 é bem conhecida, com pleno conhecimento para as crianças de 6 e 7 anos. Curiosamente, o posicionamento correto das imagens é total, todas as crianças apresentam o valor máximo (100%). O entendimento das imagens segue a mesma tendência da questão anterior, que revela a compreensão de todas as crianças (100%).

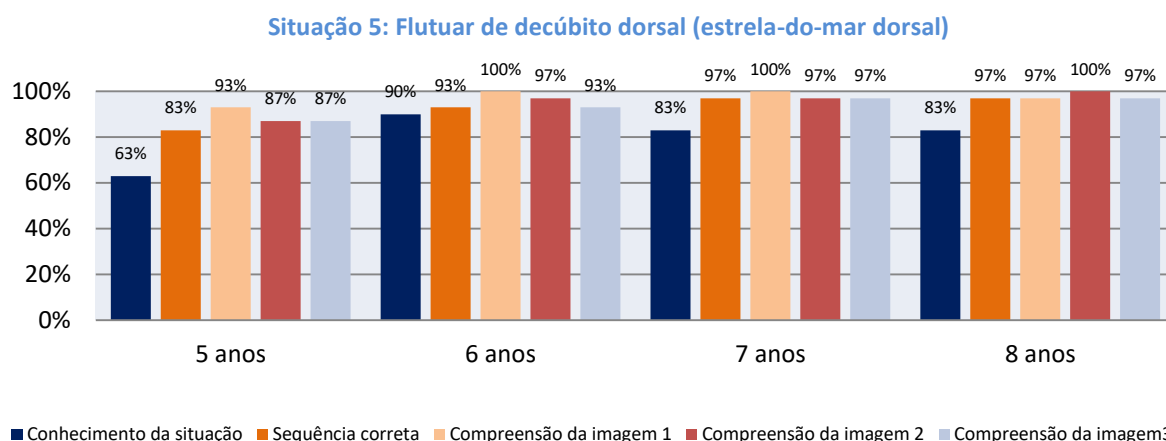


Figura 6: Percentagens da situação 5 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade.

A situação 5, flutuar como uma estrela-do-mar, não parece ser familiar para todas as crianças, principalmente junto das crianças de 5 anos, que apresentam uma percentagem mais baixa (63%). A sequência das imagens apresenta valores similares com ligeira baixa nos 5 anos (83%). A compreensão das imagens foi boa, com a imagem 1 em primeiro plano, as imagens 2 e 3 apresentam resultados um pouco inferiores, principalmente no grupo dos 5 anos.

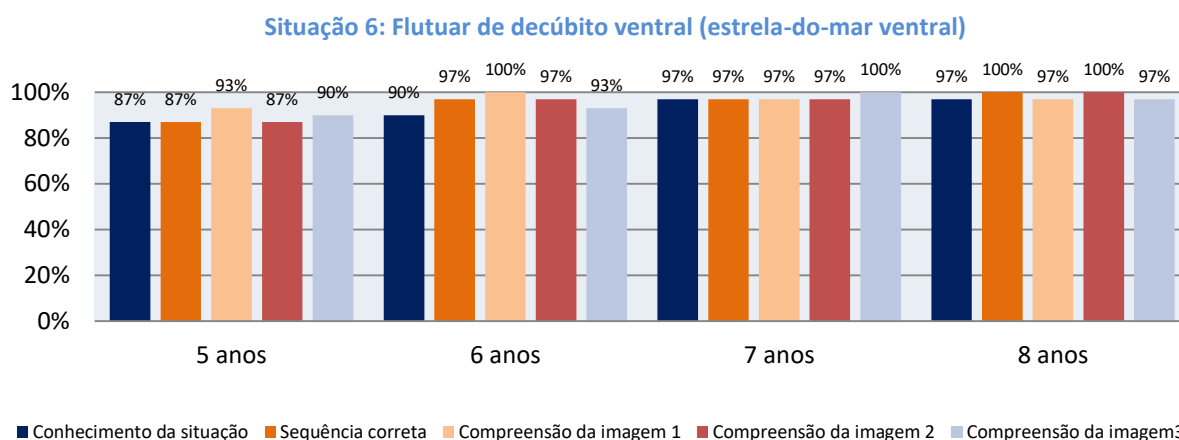


Figura 7: Percentagens da situação 6 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade.

As crianças de 5 anos são as que menos conhecem a situação 6 (87%). Relativamente à sequência, podemos verificamos uma evolução positiva à medida que a idade aumenta, apresentando o grupo etário dos 5 anos o valor percentual mais baixo (87%). As crianças de 5 anos compreendem melhor a imagem 1 em comparação com a 2 e 3. As crianças mais velhas apresentam resultados muito bons ou perfeitos na compreensão das 3 imagens.

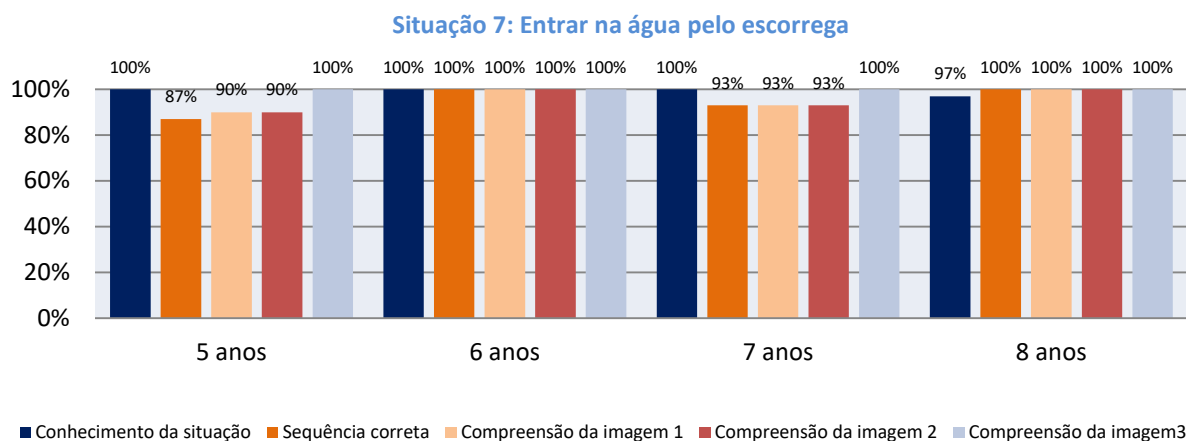


Figura 8: Percentagens da situação 7 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade.

A entrada na água através do escorrega é uma situação bem conhecida, pelo que apenas se regista um valor percentual inferior a 100% no grupo etário dos 8 anos. A sequência correta é verbalizada de forma acertada por todas as crianças de 6 e 8 anos, e pela maioria das crianças de 7 anos (93%) e 5 anos (87%). A compreensão das imagens é total nos 6 e 8 anos, muito boa nos 7 anos e menor ao nível dos 5 anos, principalmente na imagem 1 e 2 imagem (90%).

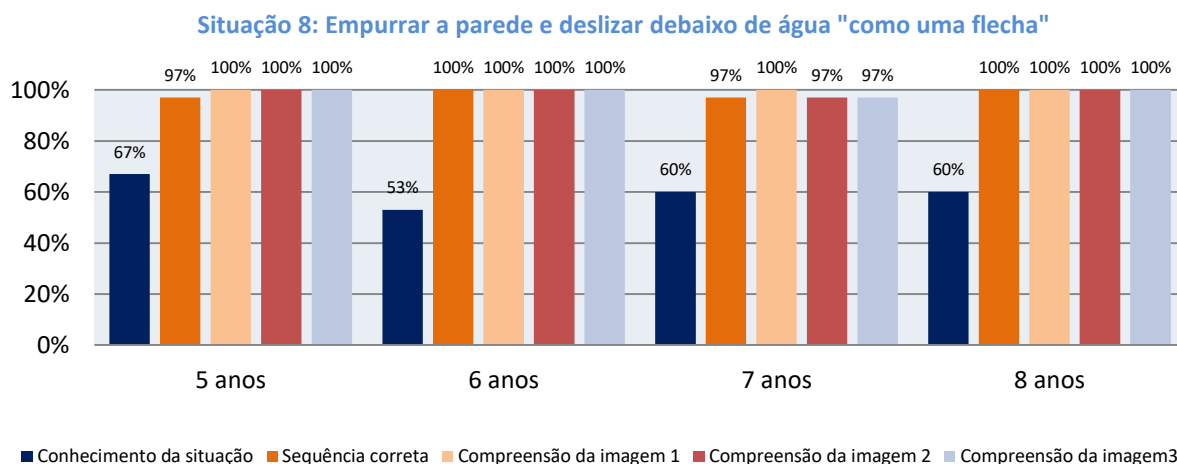


Figura 9: Percentagens da situação 8 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade.

A situação 8 é das menos conhecidas por todas as crianças, com percentagens situadas em 67%, 53% e 60% nas crianças de 5,6 e 7 - 8 anos, respetivamente. A sequência das imagens foi realizada corretamente pela quase globalidade dos participantes, havendo apenas valores abaixo dos 100% nos 5 e 7 anos (97%). Do mesmo modo, a compreensão das imagens é global aos 5, 6 e 8 anos, quase global aos 7 anos (97%, nas imagens 2 e 3).

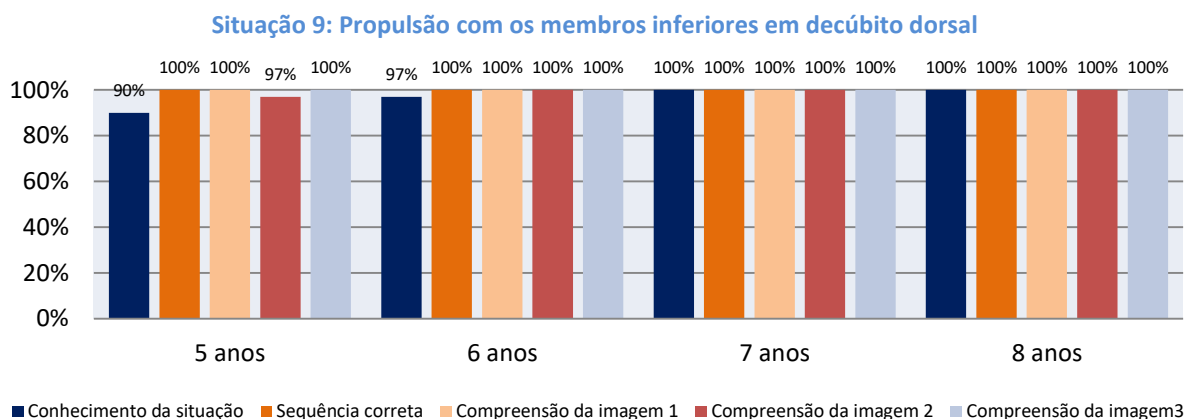


Figura 10: Percentagens da situação 9 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade.

Nesta situação 9 é bem evidente o domínio de todos os aspetos das crianças com 7 e 8 anos. Apenas se verifica uma percentagem de 90% e 97% no conhecimento da situação nas crianças com 5 anos e 6 anos, respetivamente. No respeitante à compreensão da imagem, constatamos também que, apenas as crianças de 5 anos apresentam percentagens abaixo de 100%, isso ocorre na imagem 2 (97%).

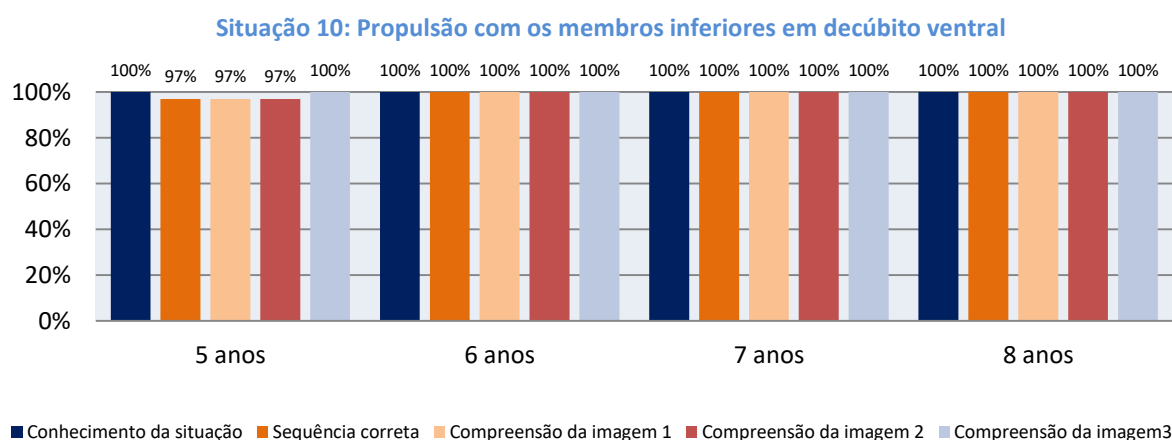


Figura 11: Percentagens da situação 10 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade.

Quanto à situação 10, observamos que ao nível das três questões a percentagem de correção é total nos 6, 7 e 8 anos. Somente as crianças de 5 anos apresentam percentagem abaixo de 100% na sequência e na compreensão das imagens 1 e 2 (97%).

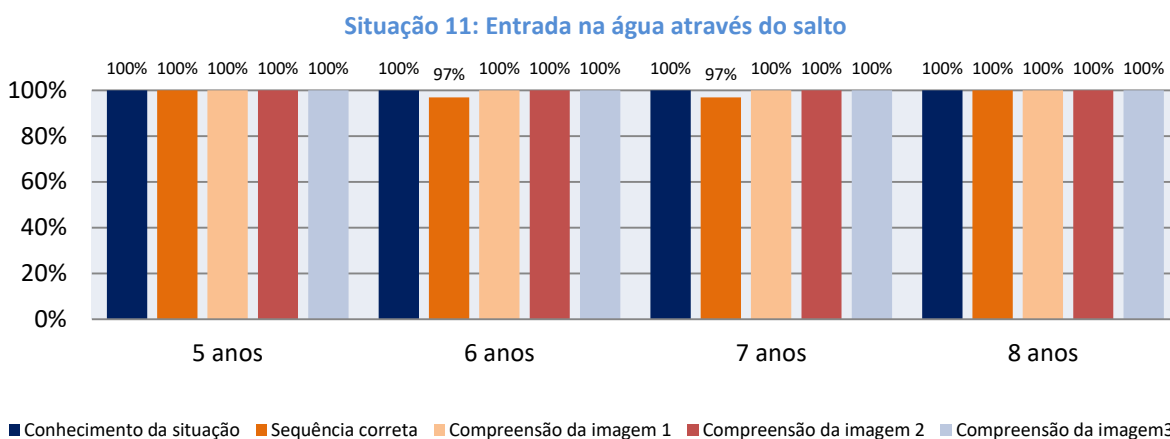


Figura 12: Percentagens da situação 11 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade.

A entrada na água é uma situação inteiramente conhecida por todas as crianças, assim como a compreensão das três imagens, denotando um conhecimento excelente. Relativamente à sequência correta verificamos percentagens de 97% nas crianças com 6 e 7 anos, e de 100% nas crianças de 5 e 8 anos.

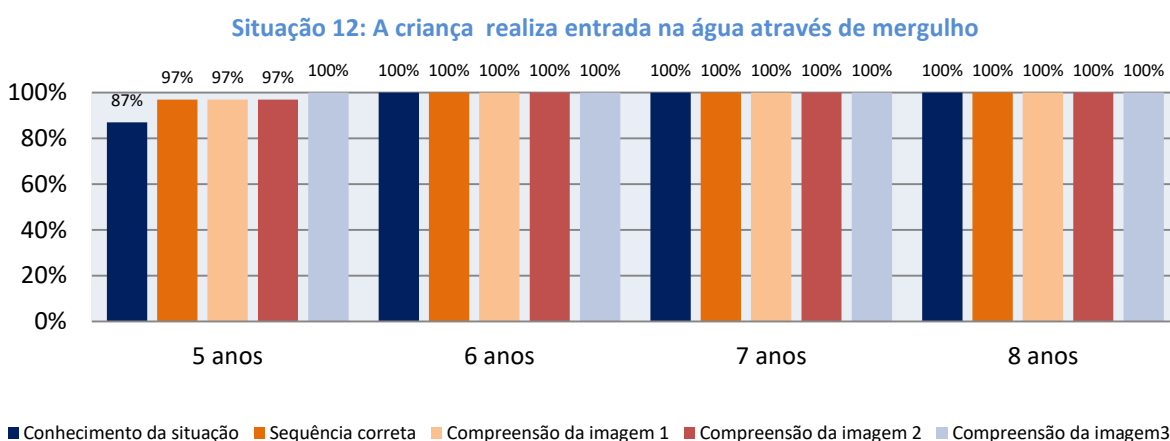


Figura 13: Percentagens da situação 12 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade.

Apesar de evidenciarem muito bons indicadores, as crianças com menor conhecimento da situação 12, assim como menor correção da sequência e menor conhecimento das imagens 1 e 2 são as de 5 anos. As restantes revelam excelentes resultados, com percentagem de 100% em todas as questões.

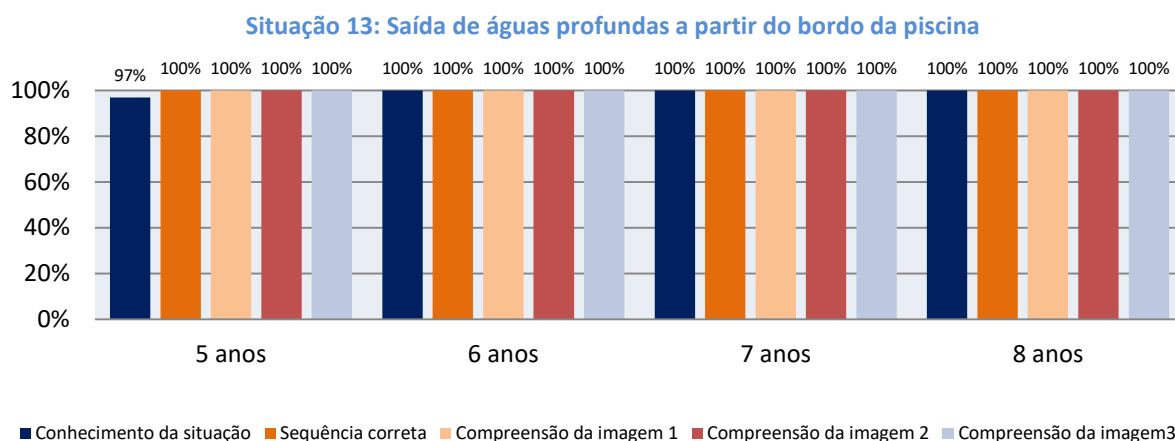


Figura 14: Percentagens da situação 13 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade.

Nesta situação 13 absolutamente inequívoco o conhecimento, a compreensão e a sequenciação correta das imagens por todas as crianças. Não fora a percentagem de 97% evidenciada nos 5 anos em relação ao conhecimento, em todos os aspetos teria sido alcançado a percentagem máxima (100%).

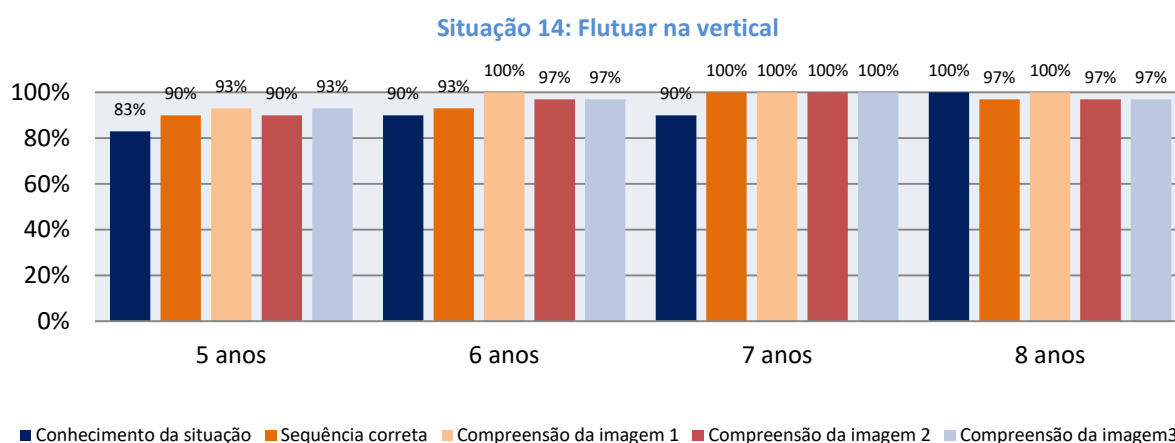


Figura 15: Percentagens da situação 14 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade.

O conhecimento da situação 14 parece aumentar relativamente à idade, apresentando uma percentagem de 83% nos 5 anos e culmina nos 8 anos com 100%. A sequência das imagens também revela uma distribuição idêntica ao conhecimento da situação, mas com percentagens ligeiramente superiores. Apenas se verifica uma inversão nos 8 anos que apresentam valor inferior na sequência das imagens (97%). Relativamente à compreensão das imagens é inferior nos 5 anos (93%, 90%, 93%) e homogénea nas restantes categorias de idades, com destaque para os 7 anos (100%).

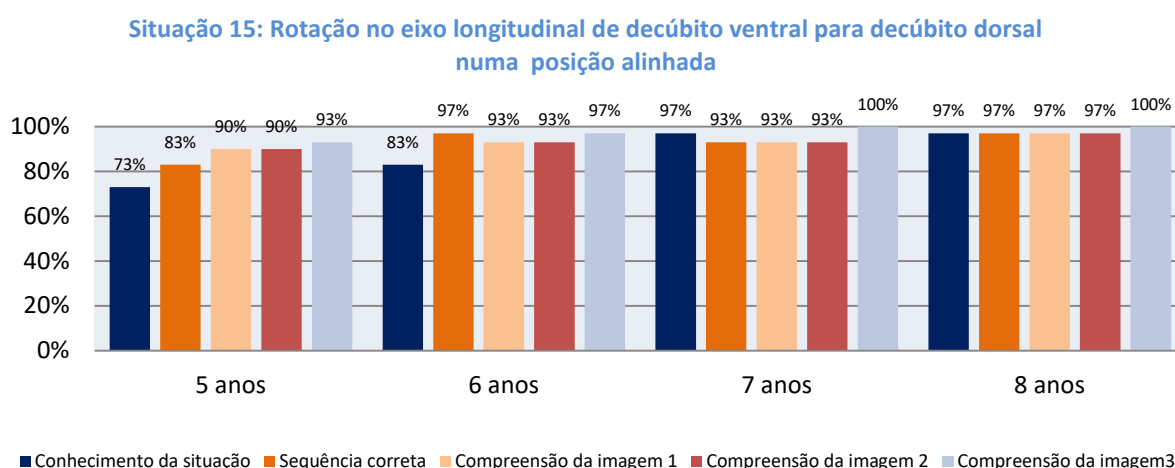


Figura 16: Percentagens da situação 15 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade.

Relativamente ao conhecimento da situação 15, os resultados obtidos expressam percentagens inferiores nos 5 e 6 anos (73% e 83% respetivamente). O mesmo sucede ao nível da sequência correta, onde se destaca uma classificação mais baixa nas crianças de 5 anos de idade (83%). As crianças com 6,7 e 8 anos registam muito boas percentagens (97%, 93% e 97% respetivamente). Quanto à compreensão das imagens, esta segue uma tendência de subida de acordo com o aumento da idade, culminando com os valores mais altos nos 7 e 8 anos, na imagem 3 (100%).

**Situação 16: Enquanto nada de decúbito ventral, a criança inverte a direção (eixo ântero-posterior)**

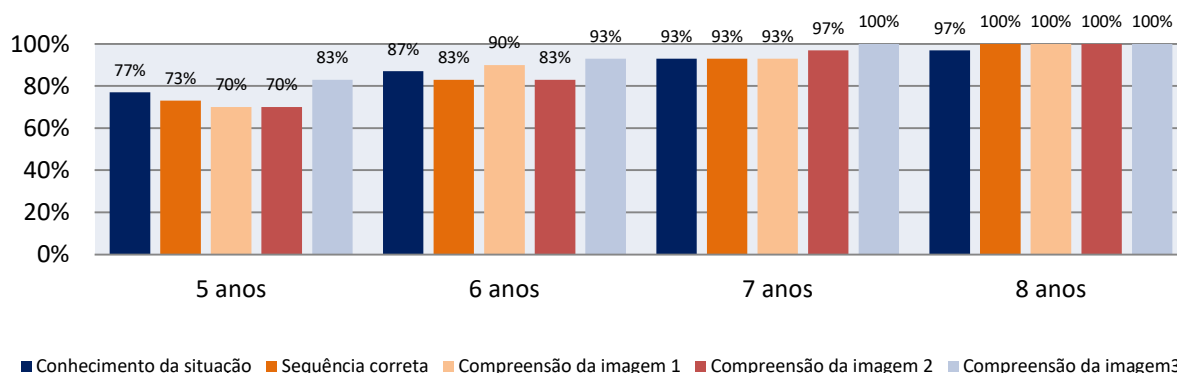


Figura 17: Percentagens da situação 16 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade.

Com a análise da situação 16, facilmente se percebe que a influência da idade é diretamente proporcional ao número de respostas corretas. Em todas as questões se observa um aumento crescente do desempenho, quase totalmente perfeito no grupo das crianças de 8 anos. Na compreensão das imagens verificam-se valores baixos no grupo dos 5 anos, com 70% para as imagens 1 e 2. A compreensão da terceira imagem é a que apresenta melhores percentagens.

**Situação 17: Rotação no eixo transversal passando da posição decúbito dorsal à posição decúbito ventral**

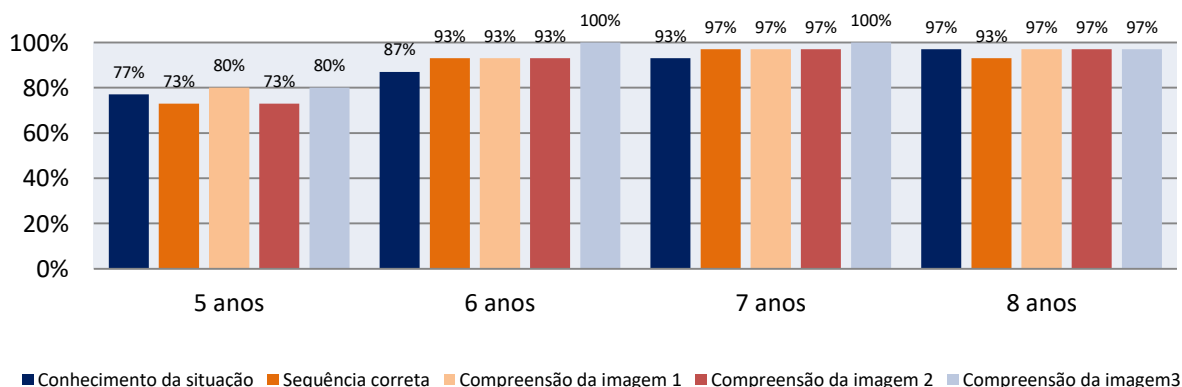


Figura 18: Percentagens da situação 17 relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade.

Os resultados desta situação 17 são semelhantes à situação 16. As crianças de 5 anos continuam a apresentar percentagens mais baixas, não ultrapassando os 80%. As demais

categorias de idades, de maneira geral compreenderam e organizaram corretamente as imagens, não se observando percentagens abaixo de 93%. Também nesta situação se verifica um aumento progressivo nos valores alcançados que acompanha a idade.

### 2.4.2 Conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade

A próxima figura agrega as percentagens de todas as 17 situações, permitindo assim realizar uma análise geral do conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens em função da idade.

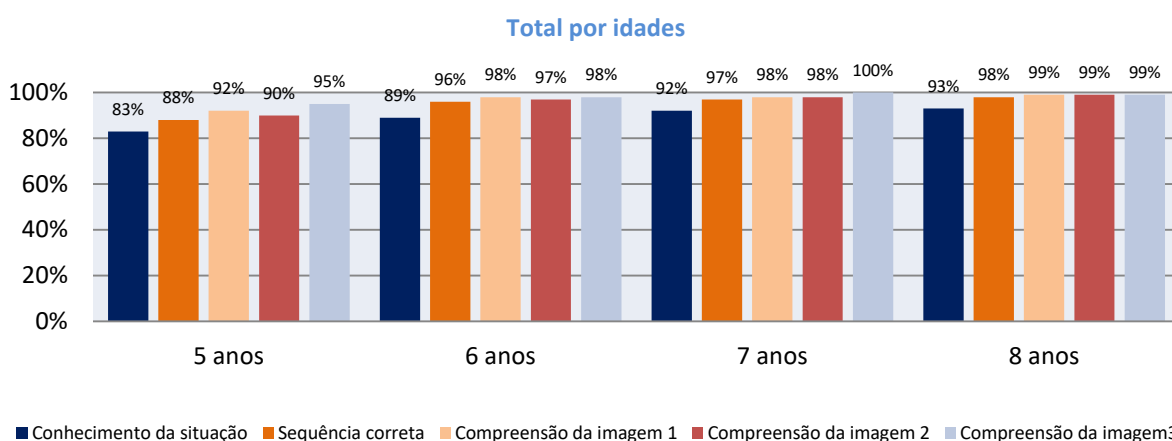


Figura 19: Percentagens das 17 situações relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função da idade.

Os resultados explanados na figura indicam-nos um aumento progressivo em todas as questões estudadas à medida que aumenta a idade das crianças. O conhecimento da situação é o que apresenta valores mais baixos, 83% nos 5 anos evoluindo até aos 93% no grupo dos 8 anos. A sequência das imagens surge com valores próximos do conhecimento da situação iniciando na categoria dos 5 anos com 88% e culminando com 98% nos 8 anos. No que se refere à compreensão das imagens, os 6, 7 e 8 anos apresentam valores muito próximos nas 3 imagens. De uma forma geral, a imagem 3 é a que apresenta a maior percentagem de compreensão, seguida da imagem 1 e com percentagem menor aparece a imagem 2. É no grupo dos 5 anos que essa evidência mais se nota, pois revelam menor compreensão na imagem 2 (90%), seguida da imagem 1 (92%) e da imagem 3 (95%).

Para compararmos as diferenças na compreensão das imagens 1, 2 e 3 (Q2) em cada um dos grupos realizámos o teste *T de Student* para amostras independentes. A significância

estatística foi aferida para  $p \leq 0.05$ . O P-valor obtido foi de 0,005, salientando diferenças na compreensão das imagens em função da idade (anexo 14).

### **2.4.3. Conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens em função do gênero**

Neste campo vamos analisar as questões relacionadas com o conhecimento das diferentes habilidades aquáticas, sequência correta e a compreensão das imagens em função do gênero das crianças (anexo 15).

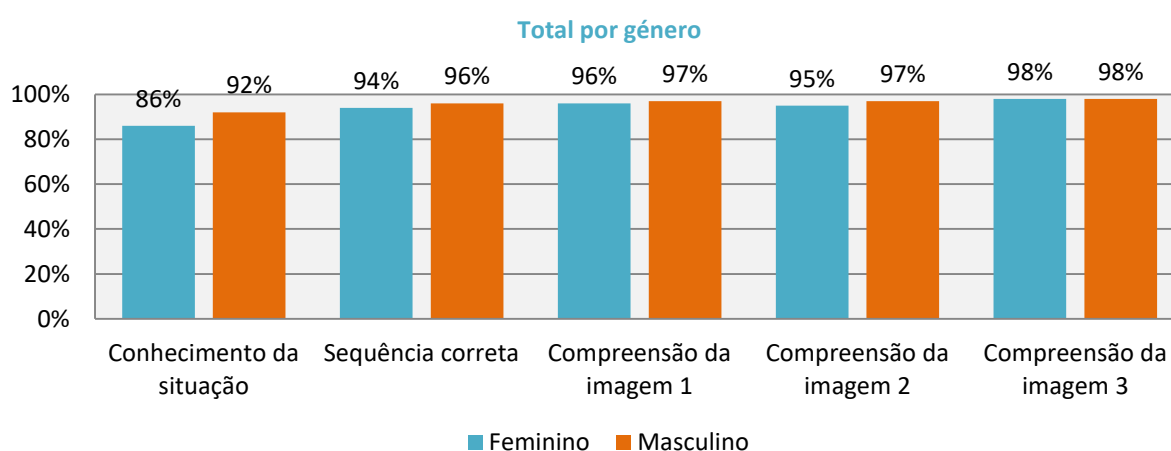


Figura 20: Percentagens das 17 situações relativamente ao conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3 em função do gênero.

No geral observamos que se verificam melhores resultados na compreensão das imagens, tanto o gênero feminino como o masculino, comparativamente com o conhecimento da situação. Relativamente à comparação entre gêneros, as percentagens são ligeiramente superiores no masculino. No conhecimento da situação é onde se verifica a diferença maior, 86% para o feminino e 92% para o masculino. Os restantes resultados são muito semelhantes e no que respeita à compreensão da imagem 3 são iguais.

Foi realizado o teste *T de Student* para amostras independentes. A significância estatística foi aferida para  $p \leq 0.05$ . O P-valor obtido foi de 0,06, não se identificando diferenças significativas (anexo 15).

#### 2.4.4. Influência da experiência aquática prévia no conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens

Procederemos, agora, à análise da influência da EAP no conhecimento da situação, sequência correta e na compreensão das imagens 1, 2 e 3 (anexo 16).

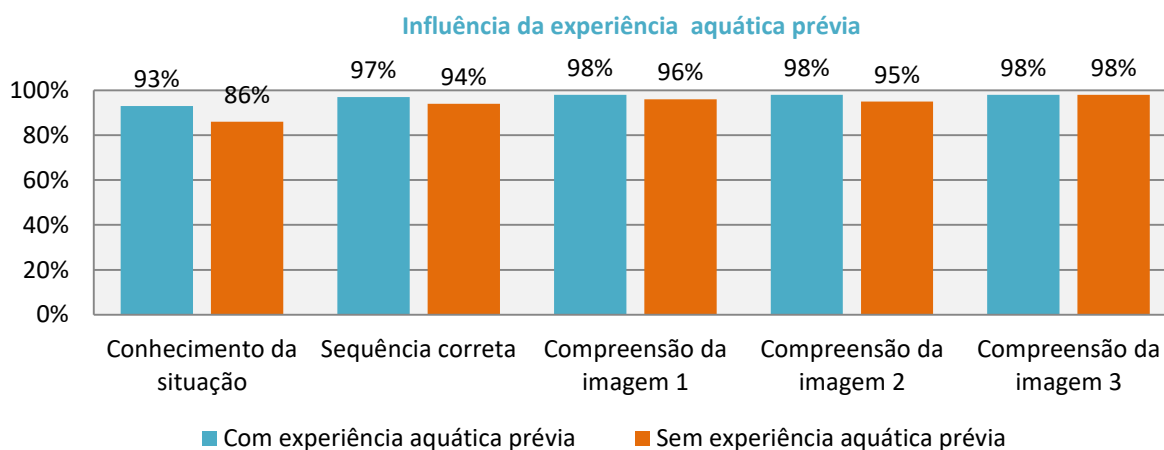


Figura 21: Percentagens das 17 situações relativamente à influência da EAP no conhecimento da situação, sequência correta e compreensão das imagens 1, 2 e 3.

A análise da figura sugere-nos melhor desempenho ao nível das crianças com EAP, pois apresentam percentagens superiores em todas as questões. A maior diferença, tal como no gráfico anterior, continua a ser no conhecimento da situação, observando-se 93% para as crianças com EAP e 86% para as crianças sem EAP. Tanto na sequência como na compreensão das imagens a diferença é menor. Na categoria dos 8 anos os resultados nivelam-se relativamente à compreensão da imagem 3.

Os resultados do teste *T de Student* apresentam um P-valor de 0,008, realçando a EAP como fator de influência na compreensão das imagens (anexo 16).

#### 2.4.5. Associação/dissociação de imagens

As imagens 15, 16 e 17 apresentam uma progressão para cada nível de execução da habilidade aquática em questão, ou seja a mesma criança executa a habilidade aquática num plano cronológico dando a sensação de que está a realizar a habilidade aquática sequencialmente, como se pode verificar no exemplo.

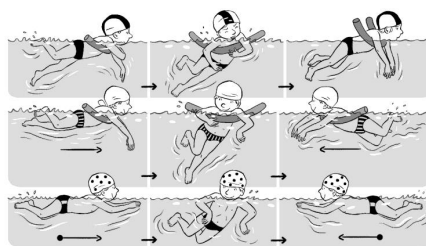


Figura 22: Situação 16: Enquanto nada de decúbito ventral, a criança inverte a direção.

Tendo em conta a complexidade da situação, consideramos importante verificar se as crianças perceberam a lógica da sequência (associaram as imagens) ou não perceberam que se tratava duma sequência (dissociaram as imagens) (anexo17).

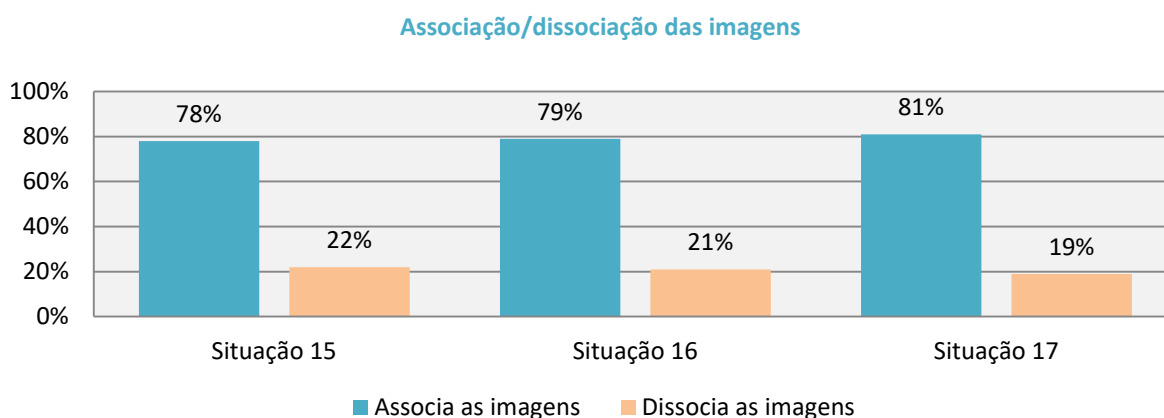


Figura 23: Percentagem de associação/dissociação das imagens (situações 15, 16 e 17).

Pela observação da figura, concluímos que a percentagem de crianças que dissociaram as imagens é bastante inferior e que há um aumento progressivo de associação das imagens no percurso da situação 15 até à 17. No tratamento destes dados verificámos também que paralelamente à idade há um aumento na percentagem de crianças que associam as imagens, embora essa informação não esteja presente na figura.

#### 2.4.6. Sequência das imagens

A sequência correta das imagens foi outro aspeto estudado, a figura demonstra a colocação correta ou troca das imagens nas 17 habilidades aquáticas (anexo 17).

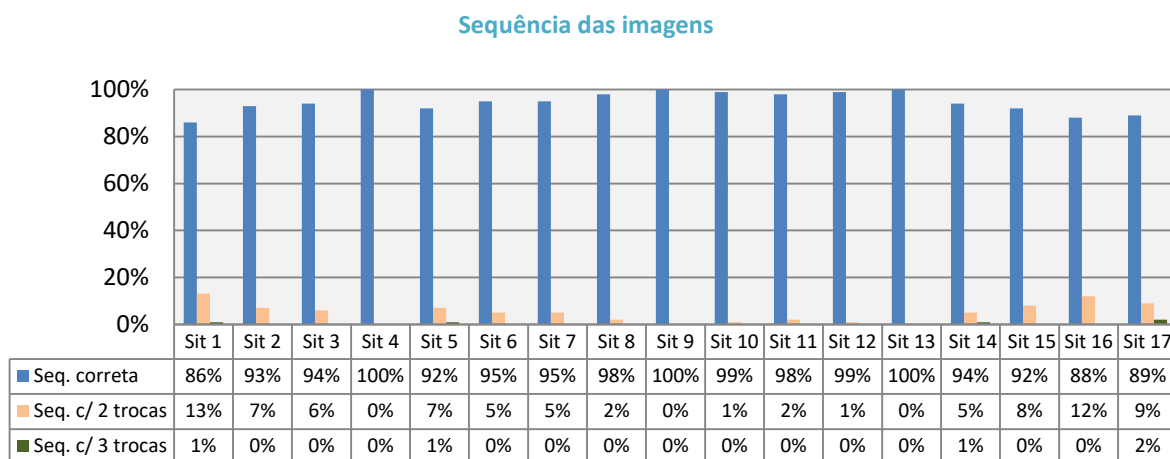


Figura 24: Percentagem de sequências corretas e incorretas das imagens.

A colocação correta das imagens devia respeitar a sequência esperada (123), no entanto outras combinações foram registradas, ora apresentando duas trocas (132, 213 ou 321) ora apresentando a troca de todas as imagens (231 ou 312).

Com a observação da figura verificamos 3 situações abaixo de 90%, no que concerne à colocação correta das 3 imagens (situações: 1, 16 e 17). Das 3 situações, apenas na 16 não se verifica a troca de todas as imagens, mas também se verifica nas situações 5 e 14 (ambas 1%). A situação 1 “Deslocar-se de decúbito ventral colocando as mãos no fundo “como crocodilo”” é a que revela maior percentagem de sequência com duas trocas (13%), seguida das situações 16 “Enquanto nada de decúbito ventral, a criança inverte a direção” (12%) e a situação 17 “Rotação no eixo transversal passando da posição decúbito dorsal a posição decúbito ventral” (9%).

Destacam-se as situações 4, 9 e 13 onde se observa a percentagem de 100% relativamente à sequência correta.

#### **2.4.7. Habilidade motora/expressividade**

A nossa entrevista contemplava o apuramento da compreensão das imagens em função das habilidades motoras observadas ou a expressividade evidenciada pela criança das imagens (anexo 17).

As duas figuras seguintes representam a média da percentagem obtida de acordo com o tipo de argumento “habilidades motoras” e/ou “expressividade” e de acordo com a idade da criança, para as 17 situações.

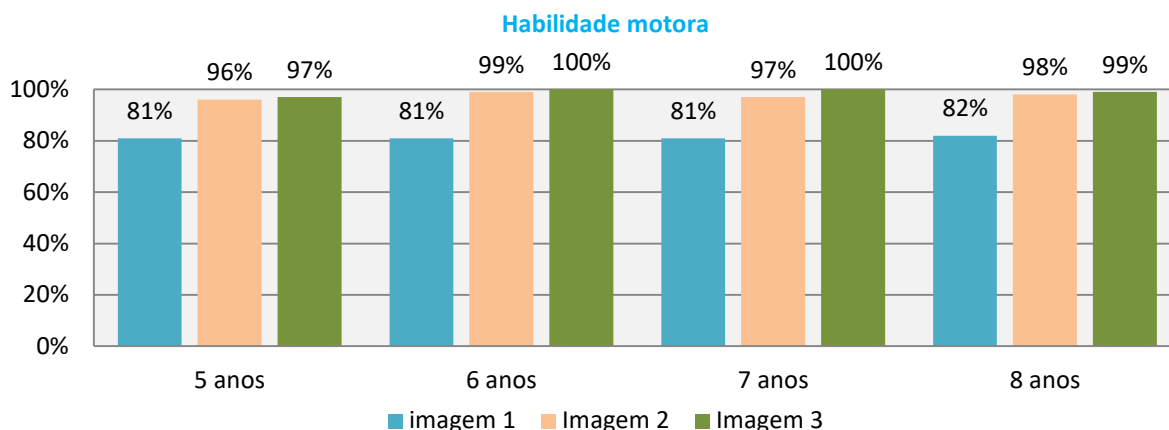


Figura 25: Compreensão das imagens com base nas habilidades motoras.

À primeira vista a figura sugere-nos que as justificações com base no argumento “habilidade motora” se faz notar mais nas imagens 2 e 3, apresentando percentagens acima de 96%. Já em relação à imagem 1 as percentagens são 81% para a categoria dos 5, 6 e 7 anos e 82% para a dos 8 anos. De uma forma geral, verifica-se uma tendência de subida relativamente ao aumento da idade, embora seja ténue e se verifique alguma flutuação em relação às justificações da imagem 2.

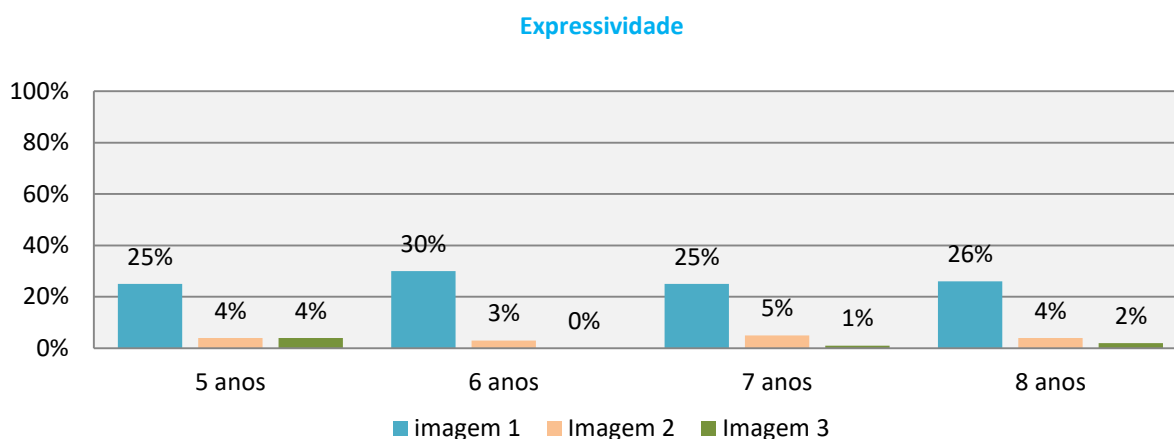


Figura 26: Compreensão da situação com base nas expressões.

As justificações com base nas expressões foram menos utilizadas. Ainda assim em relação à imagem 1 há percentagens de 25% e 26% nos grupos dos 5, 7 e 8 anos e 30 % no grupo dos 6 anos. Quanto às imagens 2 e 3 houve pouco recurso à justificação baseada nas expressões, verificando-se mesmo 0% no grupo dos 6 anos em relação à imagem 3.

## **2.5. Discussão**

Concluída a apresentação dos resultados obtidos cabe-nos agora a tarefa de proceder à sua discussão. É um ponto importante pois visa dar resposta aos objetivos do nosso estudo, reconhecer a validação e a adaptação cultural desta escala pictórica a crianças de 5 a 8 anos de idade, de ambos os géneros e com diferente EAP. Seguiremos a discussão dos resultados de acordo com a sequência de apresentação dos mesmos.

### ***Duração da entrevista***

Embora não seja um dos objetivos do nosso estudo, compreendemos que merece a nossa atenção, pois há uma relação importante entre a duração da entrevista e a qualidade das respostas obtidas.

Relativamente ao tempo da entrevista foram evidentes as diferenças ocorridas nas diversas idades. No início da entrevista, todas as categorias de idades demonstraram entusiasmo e um bom nível de atenção, à medida que se aproximava do final, alguns dos mais pequenos (5 anos) começavam a manifestar alguma impaciência. Esse comportamento começava a verificar-se nas situações 15, 16 e 17, onde algumas crianças começavam a dispor as imagens sem qualquer critério. Para contornar a situação e manter o entusiasmo das crianças até ao final, de forma a salvaguardar respostas assertivas, foi necessário recorrer a estratégias de motivação, como situar novamente as crianças no espírito de aventura que o mundo dos piratas sugere. A necessidade de pôr em prática situações alternativas provocou um aumento do tempo destinado à entrevista, que chegou a demorar 48'. Um período de tempo tão longo, tendo em conta as idades das crianças mais novas (5 anos), pode influenciar as respostas e explicações ao longo da entrevista. Julgamos que as três últimas questões são de mais difícil perceção, pelo que essa dificuldade aliada ao facto da criança estar menos atenta e concentrada ou ser tímida pode ter algum efeito negativo na compreensão e justificação dessas imagens. A partir dos 6 anos as dificuldades diminuíram.

No geral, as crianças mostravam-se agradadas com a experiência e no final demonstravam vontade em repetir. De facto, a dimensão pictórica facilita a perceção de habilidades concretas e atividades específicas, suscitando a curiosidade e mantendo a atenção da criança (Slykerman et al., 2016). A motivação das crianças era tal, que foi recorrente a necessidade de refrear a vontade que algumas tinham em dar a conhecer as suas próprias vivências pessoais, quer estivessem relacionadas com a natação ou outras questões do seu dia a dia.

Julgamos que a diminuição da duração da entrevista para as crianças de 5 anos seria um aspecto positivo, mas tendo em conta todos os destinatários (dos 5 aos 8 anos), consideramos que essa parte menos positiva se dilui em função do interesse de todas as idades envolvidas.

### **2.5.1. Compreensão das imagens**

De uma maneira geral, todas as crianças apresentam boa compreensão relativamente às 17 situações apresentadas. Na primeira questão apresentam muito bom conhecimento das situações (89%), excelente realização da sequência correta (Q1) (95%) e excelente compreensão das imagens (Q2), registando as percentagens de 97%, 96% e 98%, respetivamente para as imagens 1, 2 e 3. O total das três imagens situa-se nos 97% demonstrando excelente desempenho das crianças. Uma boa prova da validade facial usando uma escala pictórica é fornecida pelo entendimento das imagens, relacionadas à situação e ao motivo da identificação correta ou incorreta feita pela criança (Barnett et al., 2015).

### ***Situações problemáticas verificadas***

Ao longo das entrevistas fomos apurando algumas situações com base nas justificações dadas pelas crianças que revelaram, por um lado, alguma confusão provocada pelas ilustrações e, por outro lado, algum desconhecimento das situações apresentadas.

Relativamente às ilustrações, algumas crianças referiram detalhes em relação a elementos gráficos que levantaram dúvidas, o que, por vezes, atrapalhou a compreensão das imagens.

Na situação 1 “Deslocar-se de decúbito ventral colocando as mãos no fundo “como crocodilo”” algumas crianças de 5 anos trocaram a imagem 1 com a imagem 2. Nas suas justificações afirmavam que na imagem 2 a criança precisa de ter vários apoios em contacto com o fundo da piscina para se sentir segura e a expressão da criança revela mais receio. Neste caso, consideramos que se pode melhorar a compreensão e a sequência com a alteração da imagem 1, colocando a criança de joelhos ou diminuindo a expressão de medo na imagem 2. Além disso, considerámos que por ser a primeira situação aumenta a dificuldade, pois apesar das explicações e orientações do avaliador, a criança ainda não está totalmente familiarizada com todo o processo.

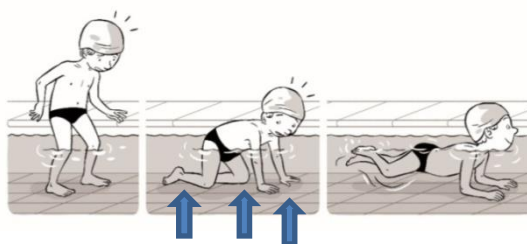


Figura 27: Situação 1 - Deslocar-se em decúbito ventral com as mãos no fundo “como o crocodilo”.

Na situação 2 “De pé em submersão na água”, algumas crianças também trocaram a imagem 1 com a imagem 2. Essa troca foi motivada pelo facto de na imagem 2 a criança aparecer com os traços gráficos que representam “medo” acima da cabeça e a imagem 1 não ter. Esta diferença confundiu as crianças que se basearam na expressividade e não nas habilidades motoras. Colocando os mesmos traços gráficos na imagem 1, as duas imagens ficam em pé de igualdade quanto à expressividade, logo leva a criança a procurar diferenças no comportamento motor para tomar as suas decisões.

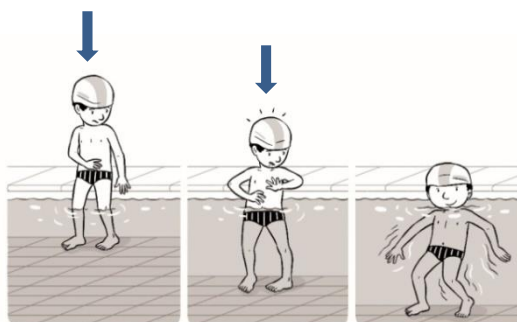


Figura 28: Situação 2 - De pé em submersão na água até aos ombros.

Por sua vez, as situações 15, 16 e 17 possuem vários elementos gráficos que confundem a criança e que não apareciam nas situações anteriores. A imagem que os desenhos transmitem deve atender imperativamente a critérios específicos, como boa clareza, transmissão de emoções e destaque dos principais elementos necessários para identificar o nível de habilidade (Murcia & Pérez, 2008). Se a ilustração for confusa, a criança é incentivada a concentrar-se nos elementos secundários independentes que podem influenciar sua compreensão (Barnett, 2015). Esses detalhes adicionais com os quais a criança não está familiarizada como toucas, fato de banho, cabelo e setas diferentes podem influenciar a compreensão das imagens e comprometer a colocação na sequência correta. Nas situações 16 “Enquanto nada de decúbito ventral, a criança inverte a direção” e a 17 “Rotação no eixo transversal passando da posição decúbito dorsal a posição decúbito

ventral”, algumas crianças manifestaram alguma confusão com a orientação das setas, assim como com as próprias sequências e cerca de 20% não conseguiu associar as imagens, atribuindo a cada imagem uma habilidade dissociada das que a sucediam ou antecediam. Por outro lado, o fator duração da entrevista também nos parece ter influência, até porque estas últimas situações, por serem mais complexas, exigiam mais concentração e as crianças, principalmente as de 5 anos, nesta altura da entrevista já começavam a ficar um pouco impacientes, como referido anteriormente.

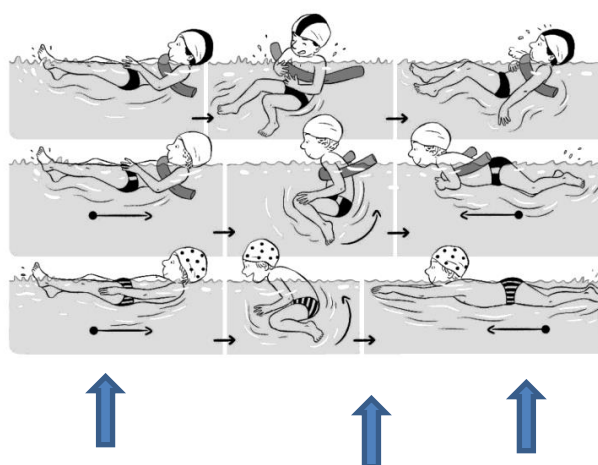


Figura 29: Situação 17 - Rotação do eixo transversal passando da posição decúbito dorsal à posição decúbito ventral.

Portanto, julgamos que as confusões geradas pelos aspetos gráficos tiveram alguma influência na compreensão destas situações. No entanto, estas conclusões são muito relativas, pois no caso de se omitirem alguns destes elementos poderíamos estar a comprometer a compreensão para as outras crianças que interpretaram bem a sua função.

Quanto a dificuldades observadas relativamente ao desconhecimento da situação, com a análise dos resultados pudemos concluir que a grande maioria das situações são conhecidas, embora se verifiquem algumas exceções. De facto, alguns termos utilizados, embora façam parte do léxico das crianças, não foram relacionados com a habilidade aquática que lhe corresponde, uma vez que algumas crianças nunca o utilizaram nesse contexto, nem mesmo as que têm experiência prévia ao nível da natação.

A primeira situação é reveladora disso mesmo. O "fazer como o crocodilo" revelou apenas uma percentagem geral de conhecimento de 43%. O mesmo sucedeu com a situação 5 "fazer como a estrela-do-mar" que apresenta 63% de conhecimento e a situação 8 "fazer como uma flecha" 67%. Com este tipo de nomenclatura, a criança tende a seguir o sentido

literal que a expressão sugere, interferindo com o objetivo pretendido. Durante as entrevistas, algumas crianças associavam as situações 1, 5 e 8, respetivamente, às habilidades motoras “rastejar na água”, “flutuar de barriga para cima” e “deslizar na água”.

Estes resultados sugerem que a nomenclatura usada nestas três situações pode não ser a mais adequada para as crianças portuguesas. Por um lado ela poderá não ser usada habitualmente nas aulas de natação ou no dia a dia e, portanto, não será tão conhecida neste contexto. Por outro lado, tendo em consideração que esses termos possam ser usados nalgumas aulas de natação do nosso país, eles são mais adequados à faixa etária dos 5 e 6 anos, devido ao teor infantil de que se revestem, portanto mais familiar nestas idades, e menos apropriados aos restantes anos. No entanto, apesar de não estarem familiarizadas com estes termos, muitas crianças refletiam e acabavam por associar à habilidade aquática correta. Neste ponto, tendo em conta que o nosso objetivo é validar a bateria de testes consideramos que deva haver alguma adaptação ao contexto cultural. A validade do teste estende-se apenas à população de onde é extraída; portanto, é importante testar a validade do instrumento antes de usá-lo fora de sua população original (Lopes et al., 2016).

Relativamente às situações 15, 16 e 17, as crianças de 5 anos apresentaram valores inferiores comparativamente às outras categorias de idade. Estas situações eram de mais difícil compreensão devido a englobarem diferentes habilidades dentro da mesma situação e, por isso, quanto mais novas eram as crianças maior era a complexidade, uma vez que o desenvolvimento cognitivo das crianças de 5 anos não está tão desenvolvido como as de 6, 7 e 8 anos. Por outro lado, estas situações correspondem a um nível de execução mais elevado, pelo que consideramos que o conhecimento delas é diretamente proporcional à idade, pois, à partida, as crianças mais velhas são mais competentes para realizar a habilidade aquática, logo são mais conhecedoras da situação e mais capazes de a explicar. Até porque este tipo de habilidades aquáticas são abordadas mais tarde nas aulas de natação e as crianças mais novas provavelmente ainda não tiveram a oportunidade de as vivenciar. Nestas situações era necessário muito mais tempo para as crianças analisarem as imagens, o que influenciou a duração da entrevista

Uma outra situação verificada tem a ver com a influência que as situações idênticas tinham nas respostas obtidas. Por exemplo, as situações 5 “Flutuar de decúbito dorsal (estrela-do-mar dorsal)” e 6, “Flutuar de decúbito ventral (estrela-do-mar ventral)” estão relacionadas entre si e “comprometem” a verificação do conhecimento real das crianças sobre a situação 6. Na altura da apresentação da situação 5, algumas crianças de 5 anos afirmavam não conhecer (37%). No entanto, mudavam de opinião quando a situação 6 era

exposta e os valores diminuíram para 13% de desconhecimento. Concluímos então que em relação à questão 6 não foi possível apurar o autêntico conhecimento da criança.

### ***Sequência correta/compreensão verificada das imagens***

Tal como no estudo realizado com as crianças belgas (Noé & Marischal, 2019), também o nosso põe em confronto duas situações à partida indissociáveis, a colocação das imagens de forma correta e a compreensão verificada das mesmas. A maioria das crianças fez a sequência e compreendeu as imagens corretamente. Nalguns casos, a criança conseguiu colocar as imagens na sequência correta, mas não expressou o motivo dessa ordenação. No entanto, não quer dizer que a criança não tenha percebido, mas sim que a compreensão não foi verificada, porque apresentou dificuldades em se expressar corretamente ou por ser tímida, como é comum acontecer nas crianças mais novas.

Também aconteceu o contrário, a criança não foi capaz de colocar as imagens na sequência correta, mas compreendeu e explicou as imagens com correção. Esta situação pode ser explicada pelo facto das crianças se terem precipitado na colocação das imagens sem refletirem corretamente sobre a sequência. Uma das situações onde tal se verificou foi na situação 1 “Deslocar-se de decúbito ventral colocando as mãos no fundo “como crocodilo””, pois obtivemos os resultados mais elevados na troca de 2 imagens (13%) e 1% na troca de todas as imagens.

#### **2.5.2. Compreensão das imagens tendo em conta o fator idade**

Após análise da literatura científica, estudos anteriores sobre “validade facial” levaram em consideração as diferenças observadas na amostra sem realmente comparar as diferentes faixas etárias (e.g., Ruiz & Graupera, 2005; Barnett et al., 2015; Lopes et al., 2016). No entanto, podemos referir o estudo de Noé & Marischal (2019). Os seus resultados revelaram percentagens mais baixas para crianças de 5 anos e, a partir dos 6 anos de idade, uma melhoria na compreensão das imagens, tal como se verifica no nosso. Numa outra perspetiva, o estudo de Murcia e Pérez (2008), sobre a análise da competência aquática percebida de crianças de 4 a 5 anos, concluí que as crianças mais velhas apresentam uma melhor perceção de habilidade e uma atitude mais positiva face às atividades aquáticas em comparação com as mais novas.

Analisando os resultados do nosso estudo, verificámos que há diferenças entre os observados no grupo dos 5 anos em comparação com os restantes grupos de idades, onde se verifica maior equilíbrio. Estes resultados parecem ser motivados por vários fatores que

estão comprometidos com a idade, como a natural imaturidade dos mais novos, a compreensão de situações mais difíceis de interpretar devido à complexidade gráfica e a questão da manutenção da atenção.

Na generalidade os resultados sofrem um aumento mais significativo na transição dos 5 anos para os 6 anos. Depois dos 6 anos, na maioria das situações os valores continuam a subir até aos 8 anos, no entanto é uma subida muito ligeira e, por vezes, estabiliza ou oscila. A média geral da compreensão verificada (Q2) para crianças de 5 anos é de 92%, para crianças de 6 e 7 anos é de 98% e, finalmente, crianças de 8 anos atingem 99%.

A compreensão das imagens é baseada no argumento “habilidade motora” e/ou “expressividade”. Relativamente ao argumento com base na habilidade motora as percentagens obtidas aumentam com a idade. Com base nestes resultados e na perceção ao longo das entrevistas, percebe-se que as crianças mais velhas focam-se mais no argumento motor. Também verificámos que esse foco teve maior incidência na imagem 2 e maior ainda na 3. O argumento com base nas expressões da criança teve uma utilização residual nas imagens 2 e 3, mas na imagem 1 colheu um pouco mais de preferências, uma vez que nessas imagens surgem muitas expressões reveladoras de medo e insegurança. Na comparação das figuras 20 e 21, verifica-se uma relação entre os dois tipos de argumento. Quando aumenta a percentagem de justificação com base na habilidade motora diminui a percentagem de justificação com base nas expressões da criança. Embora algumas crianças complementassem as justificações com a utilização dos dois argumentos. Por isso, justifica-se a utilização da expressividade nas diversas imagens, pois ajudam a clarificar a situação.

Relativamente aos resultados gerais da compreensão das imagens apresentados na figura 18, constatamos que as percentagens mais altas correspondem à faixa etária dos 8 anos em todas as questões analisadas. Enquanto do lado oposto ficam as crianças com 5 anos. Como anteriormente referido, os mais novos destacam-se dos restantes, pois entre os 6 e os 8 anos os resultados nivelam-se, embora apresentem um aumento ligeiro e progressivo com o aumento da idade. Assim, e tendo em conta os resultados do teste *T de Student* ( $P=0,005$ ), podemos acrescentar que há diferenças na compreensão das imagens relativamente à idade.

### **2.5.3. Compreensão das imagens tendo em conta o fator género**

No nosso estudo, a compreensão das imagens tendo em conta o género apresenta resultados bastante similares. Nas diferentes questões o género feminino apresenta

resultados inferiores, mas a diferença é pequena e acaba por ser igual na compreensão da imagem 3.

Assim, em função dos resultados observados e de acordo com o teste *T de Student* ( $P=0,06$ ), podemos afirmar que o fator género não é preponderante na compreensão das imagens, tal como no estudo de Ruiz e al (2005), relativo à competência motora percebida em crianças de 4 a 6 anos, e de Murcia e Pérez (2008).

#### **2.5.4. Influência da EAP em programas de ensino da natação na compreensão das imagens**

Quanto à influência da EAP em programas de ensino da natação na compreensão das imagens, os resultados do teste *T de Student* ( $P=0,008$ ) realçam a experiência prévia como fator de influência. Como refere Harter, sentir-se competente em determinada área reflete um sentimento de orgulho e satisfação, que espelha a qualidade da participação nessa mesma área (Harter, 1980). Quando as crianças têm um desempenho motor competente ou bem-sucedido, experimentam prazer intrínseco, mantendo ou aprimorando sua competência (Shapiro, Yun & Ulrich, 2002). Com estas afirmações podemos fazer o paralelismo com a componente teórica, pois se uma criança está rotinada com determinada habilidade aquática, mais facilmente a identifica e compreende e mais motivação tem para desenvolver atividades que envolvam essas habilidades. Dessa forma, em todas as questões analisadas verificam-se percentagens mais elevadas no grupo com EAP. De qualquer forma não foi tido em conta o nível de EAP de cada criança. Apenas se questionou se a criança estava a frequentar aulas de natação, não se explorando o número de aulas semanais ou há quantos anos as frequenta, sendo esta uma limitação do presente estudo e a explorar em futuras pesquisas sobre esta matéria.

Outra situação que nos chamou à atenção foi o interesse pelas atividades aquáticas. Há cada vez mais interesse nas experiências iniciais de natação, pois são amplamente consideradas como ações educacionais desenvolvidas na pré-escola (Murcia & Pérez, 2008). Apesar da percentagem de alunos com EAP ser inferior, consideramos que o número não é assim tão baixo, tendo em conta o nível sócioeconómico das famílias. Por outro lado, estas crianças vivem numa zona do interior e algumas longe da sede do concelho (Sabugal) onde funcionam as aulas de natação. Os alunos que participaram no estudo da EB de Aldeia Velha vivem a 25 km do Sabugal e nenhum deles usufrui de aulas de natação devido à distância.

## **2.6. Limitações do estudo**

A principal limitação do nosso estudo é a constituição de uma amostra não representativa da população portuguesa. A nossa amostra é composta por crianças que frequentam seis dos estabelecimentos de ensino espalhados pelo concelho do Sabugal. Este é um concelho do interior com grande área geográfica, onde as oportunidades e ofertas de proximidade, nomeadamente na área da natação, são escassas. A maioria das crianças da nossa amostra não frequenta programas de ensino da natação, algumas por opção e outras por residirem muito longe da piscina.

Apesar da amostra ser equitativa no que se refere às quatro faixas etárias em estudo, o mesmo não acontece em relação ao género e à EAP e, como tal, não é possível aferir com rigor as pretensões do estudo.

Quanto à EAP, o levantamento foi realizado tendo apenas em conta se a criança, atualmente, frequenta algum programa de natação. Pelo que, não temos dados relativamente ao número de horas semanais, anos de prática..., para entender melhor o efeito da EAP na compreensão das imagens.

Outro aspeto que consideramos importante tem a ver com as entrevistas. Elas foram realizadas em função da disponibilidade do avaliador, algumas de manhã e outras de tarde. Por outro lado, o local também diferia de escola para escola ou de ATL para ATL. Estes aspetos podem influenciar o estado de atenção da criança em função do local e da hora da entrevista.

Futuramente podem ser realizados estudos que complementem o nosso evitando estas diferenças, de forma a perceber com mais rigor o que pretendemos estudar.

### **3 - Conclusão**

O objetivo principal deste estudo foi a validação e a adaptação cultural duma escala pictórica para crianças de 5 a 8 anos de idade projetada para avaliar a competência aquática percebida (Morgado et al., 2020). Esta escala sofrera algumas melhorias à priori, após um estudo preliminar com crianças belgas, onde foi possível apontar algumas questões passíveis de serem melhoradas. Concluída a discussão dos resultados, apesar de algumas limitações e pequenos constrangimentos verificados no decorrer das entrevistas, nós constatámos que o instrumento é válido para crianças portuguesas de 5 a 8 anos de idade, de ambos os géneros, mas apresentamos algumas sugestões com vista ao seu aperfeiçoamento futuro.

A validação teve em conta a compreensão de todas as habilidades aquáticas presentes na bateria de testes. Mesmo tendo em conta o desempenho inferior das crianças com 5 anos, os resultados foram animadores, o que nos permite afirmar que o objetivo foi alcançado. Foi também possível detetar alguns aspetos que influenciaram o conhecimento e a compreensão das imagens através do registo dos comentários das crianças ao longo da entrevista. Algumas dessas confusões têm origem na configuração gráfica e/ou na nomenclatura utilizada. Com a recolha desses elementos confusos é possível a melhoria da ferramenta. Em termos práticos e de uma forma geral, consideramos que o protocolo implementado é adequado e permitiu que as crianças mantivessem a atenção e o interesse até ao final da entrevista. No entanto, também verificámos que a entrevista por vezes foi bastante extensa, principalmente para as crianças de 5 anos, sendo necessário ir motivando as crianças ao longo da entrevista, explicar mais devagar, repetir ou dar mais tempo para que as diversas situações fossem bem compreendidas.

Como objetivos secundários foi nossa pretensão avaliar a compreensão das imagens em função da idade, do género e da EAP. Quanto ao primeiro, após análise individual dos resultados de cada uma das 17 habilidades aquáticas, verificámos que o grupo das crianças com 5 anos se distancia das restantes. Os valores mais baixos registados por essas crianças e o resultado do teste permitem-nos concluir que a idade é um fator a ter em conta na compreensão das imagens. Relativamente ao fator género, constatámos que as diferenças verificadas não são relevantes, pelo que não podemos considerar como fator determinante na compreensão das imagens. Quanto à EAP da criança em programas de ensino da natação na compreensão das imagens da bateria de testes, verificámos que efetivamente existem diferenças significativas para a considerarmos como fator de influência.

Para finalizar, consideramos que o desenvolvimento de escalas pictóricas para medir a perceção da competência motora é de primordial importância, pois envolve educação (aquisição de habilidades aquáticas) e saúde (prevenção do risco de afogamento) (Garrido

et al., 2016). Alguns autores acreditam que existem evidências para assegurar a importância dos benefícios físicos, cognitivos, socioafetivos e até psicoterapêuticos que podem ser obtidos com o envolvimento em atividades aquáticas (e. g., Murcia & Pérez, 2008). Com este recurso, os professores de natação podem usar a escala para avaliar a percepção da competência motora dos seus alunos e projetar tarefas e atividades de desenvolvimento para melhorar as suas habilidades e a autopercepção.

Como em qualquer estudo desta natureza, estabelecer validade facial é um processo contínuo, portanto, são necessárias mais pesquisas para refutar ou confirmar os resultados alcançados.

## **4. Referências bibliográficas**

- Avramidis, S., & Stallman, R. K. (2010). Proceedings of the Lifesaving Foundation's 2010 Research Conference & Ireland Medal Ceremony.
- Baker, S., O'Neil, B., Ginsburg, M., & Li, G. (1992). *The Injury Fact Book*. 2 [sup] nd ed: New York: Oxford University Press.
- Barnett, L. M., Ridgers, N. D., Zask, A., & Salmon, J. (2015). Face validity and reliability of a pictorial instrument for assessing fundamental movement skill perceived competence in young children. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 18(1), 98-102.
- Beaton, D.E., Bombardier, C., Guillemin, F. & Ferraz, M.B. (2000) Guidelines for the Process of Cross-Cultural Adaptation of Self-Report Measures. *Spine*, 25, 3186-3191.
- Bois, J. E., Sarrazin, P. G., Brustad, R. J., Trouilloud, D. O., & Cury, F. (2005). Elementary schoolchildren's perceived competence and physical activity in-volvement: the influence of parents' role modelling behaviours and perceptions of their child's competence. *Psychology of Sport and Exercise*, v. 6, p. 381–397, 2005.
- Cools, W., De Martelaer, K., Samaey, C., & Andries, C. (2011). Fundamental movement skill performance of preschool children in relation to family context. *Journal of Sports Sciences*, 29(7), 649-660. doi: 10.1080/02640414.2010.551540
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2010). *Self-Determination*. New York, NY: John Wiley & Sons, Inc.
- Garrido, N. D., Costa, A. M., & Stallman, R. K. (2016). Drowning: A leading killer! *Motricidade*, 12(2), 2-7.
- Golden, F. St.C., & Tipton, M.J. (2002). *Essentials of sea survival*. Champagne, IL: Human Knetics.
- Harter, S. (1978). Effectance Motivation Reconsidered. *Human Development*, 21, 34-64.
- Harter, S. (1980). *A scale of intrinsic versus extrinsic orientation in the classroom*. Colorado: University of Denver.
- Harter, S. (1982). The Perceived Competence Scale for Children. *Child Development*, 53(1), 87.
- Harter, S. (1983). Developmental perspectives on the self-system. In E. M. Hetherington (Ed.), *Handbook of child psychology* (pp. 275-385). New York: John Wiley.

Harter, S. (1984) Competence as a dimension of self-evaluation: Toward a comprehensive model of self-worth. In Leahy, R. (Ed.), *The development of the self*. New York: Academic Press. 55–122.

Harter, S. & Pike, R. (1984) The pictorial scale of perceived competence and social acceptance for young children. *Child Development*, 55, 1969–1982.

Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. New York: Guilford Press.

Klint, K. A., & Weiss, M. R. (2016). Perceived Competence and Motives for Participating in Youth Sports : A Test of Harter's Competence Motivation Theory. *Journal of Sport Psychology*, 9(1), 55-65.

Langendorfer, S.J., & Bruya, L.D. (1995). *Aquatic readiness: Developing water competence in young children*. Champaign, IL: Human Kinetics.

LeGear, M., Greyling, L., Sloan, E., Bell, R., Williams, B.-L., Naylor, P.-J., & Temple, V. (2012). A 562 window of opportunity? Motor skills and perceptions of competence of children in 563 Kindergarten. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 9(1), 29.

Lopes, V. P., Barnett, L. M., Saraiva, L., Gonçalves, C., Bowe, S. J., Abbott, G., & Rodrigues, L. P. (2016). Validity and reliability of a pictorial instrument for assessing perceived motor competence in Portuguese children. *Child : Care, Health and Development*, 42(5), 666-674.

Morgado L. D. S, De Martelaer K., D'Hondt E., Barnett L., Costa A. M., Howells K., Sääkslahti A., & Jidovtseff B. (2020). *Pictorial Scale of Perceived Water Competence: Manual Testing*. 1<sup>st</sup> Edition. Early Years SIG AIESEP.

Murcia, J. A. M., & Pérez, L. M. R. (2008). Aquatic Perceived Competence Analysis in Children: Development and Preliminary Validation of a Pictorial Scale. *International Journal of Aquatic Research and Education*, 2, 313-329. Human Kinetics, Inc.

Muris, P., Meesters, C., & Fijen, P. (2003). The Self-Perception Profile for Children: Further evidence for its factor structure, reliability, and validity. *Personality and Individual Differences*, 35(8), 1791-1802.

Noé, S., & Marischal, L. (2019). Validité apparente d'une échelle de perception des compétences aquatiques chez les enfants de 5 à 8 ans. Université de Liège, Liège.

Pérez, L. M. R., & Sanz, J. L. G. (2005). New measure of perceived motor competence for children ages 4 to 6 years. *Perceptual and motor skills*, 101(1), 131-148.

Rodriguez J. G., & Brown S. T. (1990). Childhood injuries in the United States: a strategy for reduction of childhood injuries in Massachusetts. *Am J Dis Child* 1990; 144: 625-6.

Ruble, D. N. (1983). The development of social-comparison processes and their role in achievement-related self-socialization. In E. T. Higgins, D. N. N. Ruble & W. Hartup (Eds.), *Social cognition and social development* (pp. 134-157). New York: Cambridge University Press.

Ruiz, L. M., & Graupera, J. L. (2005). New measure of perceived motor competence for children aged 4 to 6 years. *Perceptual and Motor Skills*, 101, 131–148.

Shapiro, D., Yun, J., & Ulrich, D., A. (2002) Measuring perceived gross motor skill competence in children. *International Journal of Sport Psychology*, 33, 391-409.

Slykerman, S., Ridgers, N. D., Stevenson, C., & Barnett, L. M. (2016). How important is young children's actual and perceived movement skill competence to their physical activity? *Journal of Science and Medicine in Sport*, 19(6), 488-492.



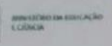
Stallman, R.K., Junge M, & Blixt T. (2008). The teaching of swimming based on a model derived from the causes of drowning. *International Journal of Aquatic Research and Education*, 2(4), 372-382.

Stodden, D. F., Goodway, J. D., Langendorfer, S. J., Robertson, M. A., Rudisill, M. E., Garcia, C. & Garcia, L. E. (2008) A developmental perspective on the role of motor skill competence in physical activity: an emergent relationship. *Quest*, 60, 290–306.

Vallerand, R. J., & Reid, G. (1984). On the causal effects of perceived competence on intrinsic motivation: A test of cognitive evaluation theory. *Journal of Sport Psychology*, 6(1), 94–102.

## **Anexos**

Anexo 1- Autorização para estágio de observação.

   *MA*  
*7/01/2020*

**Exmo. Sr.  
Doutor João Vila Flor**  
Diretor do agrupamento de escolas do Sabugal  
Sabugal

ASSUNTO: Pedido de autorização para a realização de um estágio de observação com vista à elaboração de uma tese de mestrado/relatório de estágio em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Leonel Monteiro Reis, mestrando de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e secundário na Universidade da Beira Interior, licenciado em Professores do Ensino Básico variante Educação Física, tendo como orientador académico e de estágio o Professor Doutor Aldo Costa, vem por este meio solicitar a Vossa Excelência a realização de um estágio de observação numa turma do Ensino secundário, na disciplina de Educação Física. Os dados recolhidos são confidenciais e, em momento algum, os alunos serão identificados, acrescentando ainda sob compromisso de honra que o funcionamento das atividades letivas não será posto em causa. Caso seja concedida a autorização, pretende-se que a observação de aulas decorra durante o 2.º período.

Estarei disponível para qualquer esclarecimento adicional que o Agrupamento de Escolas do Sabugal considere oportuno.


Solicito, assim, a autorização de Vossa Excelência para a concretização deste estágio.

Grato pela disponibilidade e atenção,

Sabugal, 6 de janeiro de 2020

*Leonel Monteiro Reis*  
\_\_\_\_\_  
(Leonel Monteiro Reis)

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO SABUGAL	AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO SABUGAL
<b>ENTRADA</b>	<b>DEFERIDO EM TERMOS</b>
PROCESSO Nº <i>P.F.</i>	O Director.
TRADA Nº <i>07</i>	<i>[Signature]</i>
Sabugal, <i>6/01/2020</i>	Sabugal, <i>7/01/2020</i>

 *CS*

Anexo 2 – Caracterização da turma.

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO SABUGAL																			
Escola Secundária de Sabugal																			
QUADRO SÓCIO – ESCOLAR DO 10ºB – Ano Letivo 2019/20																			
Nº	Nome	Idadese	Morada	Profissão / Idades		Habilitações Literárias		Com quem vive	Nº de irmãos	Ret en çõe s.	DISCIPLINAS				S A S E	Ocupação dos tempos livres	Problemas de saúde	Profissão desejada (perspetivas de futuro)	N.º
				Pai	Mãe	Pai	Mãe				Com negativa	Que gosta menos	Com mais dificuldades	Preferidas					
1		14	Bendada	Trabalha num café - 46	Socióloga - 42			Pais	-	-		História	Matemática	Biologia		Música, televisão, leitura, desporto	Não		1
2	M	15	Soito	Instrutor de Condução - 58	Costureira - 44	12º ano		Pais	2	-			Inglês	Educação Física		Televisão Desporto	Não	Gestor	2
3		15	Soito	Entregador de Produtos Alimentares - 59	Empregada de Balcão - 46	12º Ano	6º ano	Pai e irmão	1	-		Educação Física	Matemática	Físico-Química		Televisão, computador, música	Não		3
4	F	15	Peroficós	Venda Ambulante - 49	Comerciante - 49	6º ano	4º ano	Pais e irmão	1	-		História	História	Biologia		Música, computador, leitura	Não	farmacêutica	4
5		15	Soito	Auxiliar de Lar - 44	Bombeiro - 48	Secundário	Secundário	Pais e irmão	1	-		Matemática	Matemática	Educação Física	X	Televisão, Desporto, computador	Não	Investigação Criminal	5
6		17	Casteleiro	Serralheiro - 41	Emigrante- 41	9º ano	9º ano	Pai, madrastra e filha da madrastra	1	2	Matemática físico-química	Educação física	Matemática	História		Música, computador, café	Visão		6
7	F	15	Soito	Gestor de empresa- 48		Secundário		Pai e irmão	1	-		Inglês	Inglês	Matemática		Computador, música, televisão	Visão	Médica	7
8		14	Sabugal	Bate – chapas-53	Desempregada -47	8º ano	6º ano	Pais	-	-	Físico-química	Matemática	Matemática	Educação física		Música, desporto	Visão		8
9		15	Aldeia de Sto. António	Vaqueiro - 42	Agricultora - 39	9º ano	9º ano	Pais e irmão	1	-		História	Inglês	Educação física	X	Desporto, Leitura, Música	Alergia ao Cloro	GNR	9
10		15	Sabugal	Motorista dos Bombeiros-36	Auxiliar de Lar - 37	9º ano	12º ano	Pais e irmão	1	-		Físico-química	Físico-química	Educação física	X	Desporto, computador, musica	Não	GNR	10
11		15	Baraçal	Construtor civil-52	Ajudante de cozinha - 48	9º ano	12º ano	Pais	1	-				Inglês		Música, televisão	Não		11
12	F	15	Quadrazais	Carpinteiro - 42	Ajudante de cozinha - 52	10º ano	10º ano	Pais	1	-	Matemática	Matemática	Matemática	Físico-química	X	Musica, televisão, café	Visão	Médica	12
13	F	15	Sabugal	Agricultor-54	Assistente operacional-44	9º ano	12º ano	Pais e irmã	1	-		Educação física	Inglês	História		Musica, computador televisão	Alergias	Cabeleireira	13
14	F	15	Aldeia de Sto. António	Funcionário das Finanças-41	Educadora Infantil - 51			Pais	-	-		Historia	Historia	Biologia		Televisão, leitura, musica	Não	Medica	14
15		16	Rendo	Comerciante-64	Professora em ensino especial-40		Ensino superior	Pais e tios	3	-			Matemática	Inglês	X	Musica, computador, desporto	Não	Ciências forenses	15
16	M	14	Sabugal	Comerciante-45	Psicologa-45	9º ano	Ensino superior	Pais e irmão	1	-		Historia	Historia	Matemática		Computador, musica, desporto	Não	Gestor	16
17		15	Sabugal	Dentista-44	Dentista-37	Ensino Superior	Ensino superior	Pais e irmão	1	-		Português	português	Físico-química		Desporto, musica, televisão	Não	Dentista	17
18		15	Sabugal	Funcionário dos CTT - 47	Trabalha em laboratório de análises - 45	12º ano	12º ano	Pais e irmão	1	1			matemática	Ed. Física		Desporto, computador	Não	Não sabe	18
19		15	Sabugal	Empresário-45	Empresária -42	9º no	12º ano	Pais e irmã	1				português	Ed. Física		Desporto, computador	Não	Não sabe	19

Anexo 3 - Plano anual Educação Física.



## AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO SABUGAL

*Sede: Escola Secundária de Sabugal*

### PLANEAMENTO ANUAL

Ano Letivo 2019/2020

Educação Física

Turma 10º B	1º Período 13/09/2019 a 17/12/2019	2º Período 06/01/2020 a 27/03/2020	3º Período 14/04/2020 a 9/06/2020
<ul style="list-style-type: none"> <li>Em todas as modalidades a desenvolver (coletivas e individuais), serão sempre lecionadas as respetivas regras.</li> <li>Em todos os períodos serão desenvolvidas as capacidades coordenativas e condicionais inerentes às modalidades abordadas.</li> </ul>			
<b>10ºB</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Aptidão Física</b> – 4 tempos - FitEscola;</li> <li><b>Atletismo</b> – 8 tempos - Lançamento do peso; - Salto em altura; - Corrida de resistência; - Corrida de velocidade; - Corrida de estafetas; - Corrida de barreiras;</li> <li><b>Futsal</b>– 6 tempos;</li> <li><b>Ginástica de Solo</b> – 8 tempos;</li> <li><b>Ginástica de Aparelhos</b> – 6 tempos - Plinto; - Minitrampolim;</li> <li>Avaliações sumativas teóricas e práticas – 3 tempos;</li> <li>Auto e Heteroavaliação – 1 tempo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Aptidão Física</b> – 4 tempos - FitEscola;</li> <li><b>Basquetebol</b> –8 tempos;</li> <li><b>Andebol</b> –9 tempos;</li> <li><b>Voleibol</b> – 8 tempos;</li> <li>Avaliações sumativas teóricas e práticas – 4 tempos;</li> <li>Auto e Heteroavaliação – 1 tempo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Aptidão Física</b> – 4 tempos - FitEscola;</li> <li><b>Badmínton</b> – 5 tempos;</li> <li><b>Modalidades Alternativas (Natação)</b> – 10 tempos;</li> <li>Avaliações sumativas teóricas e práticas – 2 tempos;</li> <li>Auto e Heteroavaliação – 1 tempo.</li> </ul>
<b>Total</b>	<b>41 Tempos</b>	<b>34 Tempos</b>	<b>22 Tempos</b>
<b>98 Tempos</b>			

Prof. Domingos Cairrão

Anexo 4 – Unidade didática de Andebol.



**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO SABUGAL**  
*Sede: Escola Secundária de Sabugal*

**UNIDADE DIDÁTICA – ANDEBOL – 10º B**

Ano Letivo 2019/2020

Educação Física

Domínios	Conteúdos	Aulas									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Domínio psicomotor	Elementos técnicos										
	Passé de ombro	AD	I/E	E	E	C	C	C	AS	AS	
	Receção	AD	I/E	E	E	C	C	C	AS	AS	
	Drible	AD	I/E	E	E	E	C	C	AS	AS	
	Remate em apoio	AD	I/E	E	E	E	E	C	AS	AS	
	Remate em suspensão	AD			I/E	E	E	E	AS	AS	
	Ações táticas										
	Defesa										
	Posição base defensiva	AD		I/E	E	E	C	C	AS	AS	
	Marcação individual	AD		I/E	E	E	C	C	AS	AS	
	Interseção/desarme	AD				I/E	E	E	AS	AS	
	Ataque										
	Desmarcação	AD		I/E	E	E	C	C	AS	AS	
	Passa e vai	AD			I/E	E	E	C	AS	AS	
	Penetração	AD				I/E	E	E	AS	AS	
	Contra ataque	AD				I/E	E	E	AS	AS	
	Ação guarda-redes	AD				I/E	E	E	C	AS	AS
	Situação de jogo										
5X5	AD	I/E	E	E	E	E	C	AS	AS		
7x7	AD				I/E	E	E	AS	AS		
Domínio cognitivo	História da modalidade Regras do jogo	*	*	*	*	*	*	*	*	*	
Domínio sócio afetivo	Pontualidade/assiduidade	*	*	*	*	*	*	*	*	*	
	Empenho	*	*	*	*	*	*	*	*	*	
	Comportamento	*	*	*	*	*	*	*	*	*	
	Cooperação	*	*	*	*	*	*	*	*	*	
	Participação	*	*	*	*	*	*	*	*	*	

Fases do processo ensino-aprendizagem:

I - introdução;

E - exercitação

C - consolidação;

AD- avaliação diagnóstica;

AF- avaliação formativa;

AS- avaliação sumativa.

\* - Transversal a todas as aulas.

Anexo 5 – Observação de aulas

<b>Aula 1: (09/01/2020) 50 minutos</b>
<b>Objetivos da aula:</b> Avaliação diagnóstica.
<p><b>Descrição da estratégia da aula:</b> A aula lecionada pelo professor Domingos Cairrão teve início pelas 16:40 horas e o seu término pelas 16:30 horas, no pavilhão municipal do Sabugal. Esta aula tinha como principal objetivo a realização da avaliação diagnóstica dos alunos relativamente às competências no âmbito do andebol. Inicialmente, o professor fez o registo das presenças e deu informação sobre os objetivos e exercícios a realizar durante a aula.</p> <p>Quanto à estrutura da aula, esta dividiu-se em três fases:</p> <p>Fase inicial (10 minutos): Ativação funcional com mobilização geral e mobilização articular. Breve corrida com aquecimento dos membros superiores e inferiores, corrida lateral, skippings, seguido de mobilização articular (alunos dispostos em “meia lua”);</p> <p>Fase principal (30 minutos): Exercício 1 - jogo dos 10 passes. Duas equipas em espaço reduzido, em que a equipa com posse da bola tenta realizar um número de passes consecutivos, sem que a equipa adversária os intercete. Sempre que a bola é interceptada, reinicia-se a contagem dos passes. Exercício 2 - jogo 5x5. Os alunos jogaram no campo de andebol em defesa à Zona, o professor fazia as correções necessárias em relação à colocação dos alunos; Esta situação de jogo (menos jogadores com mais espaço) permitiu maior mobilidade e maior número de execuções ao nível dos gestos técnicos principais.</p> <p>Fase final (5 minutos): Retorno à calma. Os alunos arrumaram o material, realizaram alguns exercícios de alongamentos e o professor perguntou se havia alguma dúvida, foram ainda corrigidos alguns alunos quanto à forma como estavam a realizar os exercícios propostos.</p>
<p><b>Avaliação dos resultados da aula:</b> A organização da aula foi facilitada pelo facto do pavilhão estar disponível só para a turma. O tempo da aula destinado à organização das equipas e à informação foi curto, uma vez que o professor já conhece os alunos e existem grupos pré definidos para as situações de jogo. A organização das equipas e o tempo de jogo em cada exercício foi adequado pois aumentou o tempo disponível de prática e permitiu a recolha dos dados da avaliação diagnóstica dos alunos.</p> <p>Nos dois exercícios de jogo, foram perceptíveis algumas lacunas nas situações de ataque e de defesa, pois alguns alunos revelaram dificuldades em ocupar o espaço racionalmente e nem sempre se desmarcavam para concretizar o número de passes pretendido, assim como nas marcações, nas interceções e desarmes. Na generalidade, os alunos demonstraram razoável capacidade de passe e receção. Ao nível da finalização, verificou-se pouca utilização do remate em suspensão. Os alunos optavam mais pelo remate em apoio e alguns (mais do sexo feminino) optavam por passar em vez de rematar à baliza, denotando insegurança na execução do gesto.</p> <p>Para concluir, podemos referir que a aula foi bastante satisfatória e os objetivos cumpridos. Os alunos trabalharam, embora muitos ainda apresentem alguma inércia, mas nem sempre se ajudavam entre si, alertando os colegas de alguns erros que estavam a cometer.</p>
<p><b>Planeamento da UD (intervenção com base na observação da aula)</b> Com base na avaliação feita nesta aula, podemos concluir que a turma está no nível elementar e tornou-se evidente a necessidade de trabalhar as diversas dinâmicas nas ações ofensivas e defensivas, assim como melhorar os aspetos técnicos.</p>
<b>Aula 2: (16/01/2020) 50 minutos</b>

<p><b>Objetivos da aula:</b> Passe/recepção, ação ofensiva e defensiva, jogo condicionado (5x5).</p>
<p><b>Descrição da estratégia da aula:</b> A aula teve início pelas 16:40 horas e o seu término pelas 17:30 horas, no pavilhão municipal do Sabugal. Esta aula teve como principal objetivo a realização de exercícios de passe e recepção assim como o desenvolvimento de ações coletivas de ataque e defesa. Inicialmente, o professor fez o registo das presenças e deu informação sobre os objetivos e exercícios a realizar durante a aula.</p> <p>A estrutura da aula, dividiu-se em três fases:</p> <p>Fase inicial (10 minutos): Ativação funcional com mobilização geral e mobilização articular. Breve corrida com aquecimento dos membros superiores e inferiores, corrida lateral, skippings, seguido de mobilização articular (alunos dispostos em “meia lua”);</p> <p>Fase principal (30 minutos): Exercício 1 - Passe e recepção - 2 a 2 e frente a frente, os alunos realizaram passes (passe de ombro e passe picado) sem oposição. A distância entre os alunos foi aumentando progressivamente.</p> <p>Exercício 2 – Situação de jogo 5x5 condicionado (os alunos que estavam de fora iam substituindo os colegas de equipa após ordem do professor). Este jogo teve como finalidade a troca de bola entre os elementos de cada equipa, seguindo as regras do andebol, até chegarem para lá da linha final e aí colocarem a bola no chão, ganhando um ponto (como no rugby). A equipa que sofria o ponto, recomeçava o jogo na posse da bola e tentava realizar ponto também. O professor interrompeu em alguns momentos o jogo para dar feedbacks, corrigindo e incentivando os alunos a serem mais pró-ativos.</p> <p>Fase final (5 minutos): Retorno à calma. Os alunos arrumaram o material, realizaram alguns exercícios de alongamentos e o professor perguntou se havia alguma dúvida, foram ainda referidos alguns aspetos a melhorar.</p>
<p><b>Avaliação dos resultados da aula:</b> O pavilhão continua a estar disponível só para a turma facilitando o trabalho do professor. No primeiro exercício, foi possível melhorar os aspetos técnicos do passe e da recepção, principalmente, de algumas alunas que ainda demonstram pouca iniciativa e entrega durante a aula. No entanto, uma boa parte dos alunos ainda sente dificuldades em realizar o passe e a recepção em movimento, assim como ter a noção da necessidade de deslocamento após o passe.</p> <p>O segundo exercício resultou muito bem porque os alunos foram obrigados, na fase ofensiva, a criar linhas de passe, a passar e a desmarcar, sempre em situação de ataque largo, pois o objetivo era ultrapassar a linha final, pelo que era imperativo que explorassem toda a largura do campo para terem sucesso, evitando, assim, a acumulação de alunos e permitindo a circulação mais eficaz da bola. No entanto, foi evidente a atitude passiva de alguns alunos após o passe (ausência de deslocamento). Foi visível, também, que uma boa parte dos alunos ainda sente dificuldades em realizar o passe e a recepção em movimento. Na fase defensiva, foi também possível melhorar a colocação dos alunos. As equipas defenderam com uma linha defensiva bem definida, organizada de forma a evitar a transposição da linha final pela equipa adversária e, ao mesmo tempo, tentando recuperar rapidamente a posse de bola. Pese embora a melhoria da colocação dos alunos defensivamente, verificou-se que alguns alunos limitaram-se a ocupar o seu lugar no campo, sem tentar fechar as linhas de passe, nem recuperar a bola.</p> <p>A aula foi bastante produtiva e os objetivos cumpridos. Algumas meninas, apesar de serem incentivadas, ainda revelam participação pouco enérgica na aula.</p>
<p><b>Planeamento da UD (intervenção com base na observação da aula):</b> De forma a colmatar os aspetos menos conseguidos, além de alguns exercícios-critério para promover o passe em deslocamento e a desmarcação, devem ser introduzidas, de preferência, situações de jogo reduzido e condicionado de forma a melhorar a posição base</p>

defensiva.

**Aula 3: (23/01/2020) 50 minutos**

**Objetivos da aula:** Passe e recepção em movimento, posição base defensiva, marcação individual, desmarcação, situação de jogo condicionado (5x5).

**Descrição da estratégia da aula:** A aula teve a duração de 50 minutos, com início às 16:40 horas e fim pelas 17:30 horas, no pavilhão municipal do Sabugal. Esta aula teve como principal objetivo a realização de exercícios de passe e recepção em movimento assim como o desenvolvimento de exercícios que ajudem o aluno a adotar a posição base defensiva. Como habitualmente, o professor fez o registo das presenças e deu informação sobre os objetivos e exercícios a realizar durante a aula.

A estrutura da aula dividiu-se em três fases:

Fase inicial (10 minutos): Ativação funcional com mobilização geral e mobilização articular. Breve corrida à volta do campo de andebol, aquecimento dos membros superiores e inferiores com corridas variadas e de diferente intensidade, de forma a promover a ativação funcional dos membros, seguido de mobilização articular (alunos dispostos em “meia lua”) orientada por um dos alunos com a supervisão do professor.

Fase principal (30 minutos): Exercício 1 – 2 grupos de 4 alunos e 2 grupos de 5 alunos com uma bola cada, dispostos em círculo. Os alunos passavam a bola ao jogador à sua direita e corriam de seguida para o local para onde efetuaram o passe. O sentido de rotação da bola ia variando com o sinal do professor.

Exercício 2 – Os mesmos grupos com uma bola cada. Três ou quatro alunos fizeram um triângulo ou quadrado (defensores). O aluno que ficou de fora (atacante) escolheu um colega como alvo e tentava tocar-lhe com a bola. Os alunos do triângulo ou do quadrado iam-se deslocando e rodando, de forma a evitar o sucesso do atacante. Aluno que fazia de atacante não podia entrar dentro do triângulo ou do quadrado. Ao sinal do professor, os alunos trocavam de posição.

Após os exercícios 1 e 2, que duraram cerca de 15 minutos, a turma foi dividida em dois grupos, assim como o campo em duas partes. Nos 15 minutos que restavam, um grupo realizou o exercício 3 e o outro grupo o exercício 4.

Exercício 3 - Jogo 2X1 (neste exercício participaram os alunos com menos sucesso) - 2 alunos atacantes, através de passe tentavam ultrapassar o defensor e finalizar com remate à baliza sem guarda-redes. Na vaga seguinte os alunos trocavam de posições.

Exercício 4 - Situação de jogo 5x5 (neste exercício participaram os alunos com mais sucesso). Os alunos procuraram utilizar o movimento de passe e vai, para finalizar. Como o jogo se desenrolou só em meio campo, após a finalização, as equipas trocavam de posições.

**Avaliação dos resultados da aula:** A aula foi produtiva e os objetivos cumpridos.

No primeiro exercício, foi possível melhorar o passe e recepção em deslocamento. No início do exercício algumas alunas estavam reticentes, mas com o desenrolar do exercício ganharam motivação e empenharam-se.

No segundo exercício, os alunos perceberam bem o objetivo e foi possível melhorar a posição básica defensiva e os deslocamentos, no entanto a diferença de desempenho entre alguns alunos acentuou as dificuldades ou facilidades do exercício a nível individual.

Com o exercício 3, foi possível melhorar o passe e a desmarcação para a recepção da bola dos alunos com maiores dificuldades, para tal contribuíram o fator mais espaço e a superioridade numérica no ataque, no entanto ainda é

<p>visível a falta de capacidade na finalização com recurso ao remate em suspensão.</p> <p>O exercício 4, além de promover a interiorização da movimentação do passe e desmarcação em situação de jogo, introduziu mais competitividade com a escolha de grupos mais homogêneos. Mesmo com mais homogeneidade nos grupos, pode-se constatar que a finalização e a circulação da bola ficam, tendencialmente, a cargo dos alunos mais capazes e mais fortes fisicamente.</p> <p>Fase final (5 minutos): Retorno à calma. Os alunos arrumaram o material, realizaram alguns exercícios de alongamentos e o professor perguntou se havia alguma dúvida, foram ainda referidos alguns aspetos a melhorar.</p>
<p><b>Planeamento da UD (intervenção com base na observação da aula):</b> Para ultrapassar alguns os aspetos menos conseguidos, no planeamento da próxima aula deve-se ter em consideração a necessidade de trabalhar o remate em suspensão com a realização de exercícios-critério e introduzir elementos que condicionem a ação das equipas nas situações de jogo, nomeadamente ao nível da finalização e da circulação da bola.</p>

<p><b>Aula 4: (30/01/2020) 50 minutos</b></p>
<p><b>Objetivos da aula:</b> Remate em suspensão, circulação da bola, passa e vai e posição base e deslocamentos do guarda-redes, situação de jogo condicionado (5x5).</p>
<p><b>Descrição da estratégia da aula:</b> A aula teve a duração de 50 minutos, com início às 16:40 horas e fim pelas 17:30 horas, no pavilhão municipal do Sabugal. Esta aula teve como principal objetivo a realização de exercícios de remate em suspensão, finalização e circulação da bola. Como habitualmente, o professor fez o registo das presenças e deu informação sobre os objetivos e exercícios a realizar durante a aula de forma pertinente, concisa e perceptível.</p> <p>A estrutura da aula dividiu-se em três fases:</p> <p>Fase inicial (10 minutos): Ativação funcional com mobilização geral e mobilização articular. Breve corrida à volta do campo de andebol, aquecimento dos membros superiores e inferiores com corridas variadas e de diferente intensidade, de forma a promover a ativação funcional dos membros, seguido de mobilização articular (alunos dispostos em “meia lua”) orientada por um dos alunos com a supervisão do professor.</p> <p>Fase principal (30 minutos): Exercício 1 - Dois alunos com bola. Um aluno passava a bola ao colega e deslocava-se em direção à baliza recebendo a bola e finalizando com remate em suspensão sem oposição. Após todos os alunos terem experimentado seis vezes, realizou-se o mesmo exercício com oposição passiva de um defesa e com guarda-redes. Os alunos iam rodando as posições.</p> <p>Exercício 2 - Jogo 5x5 em meio campo. As finalizações só eram contabilizadas após remate em suspensão e depois da bola ter passado por todos os elementos da equipa. Como faltaram alguns alunos, havia 3 equipas, assim, sempre que uma equipa consentia um golo, saía e dava a vez à equipa que estava de fora, por sua vez, quando a equipa atacante falhava a finalização também saía. A equipa que entrava ocupava sempre as ações ofensivas.</p> <p>Fase final (5 minutos): Retorno à calma. Os alunos arrumaram o material, realizaram alguns exercícios de alongamentos e o professor perguntou se havia alguma dúvida, foram ainda referidos alguns aspetos a melhorar</p>
<p><b>Avaliação dos resultados da aula:</b> Os objetivos da aula foram cumpridos.</p> <p>No primeiro exercício, embora alguns alunos continuem a apresentar algumas dificuldades, foi possível melhorar o remate em suspensão, o passe e receção em deslocamento, assim como, a consciencialização do movimento de passe e vai em direção à baliza. Por outro lado foi trabalhada a posição base do guarda-redes, assim como os deslocamentos.</p>

<p>No segundo exercício, os alunos tiveram a oportunidade de adquirir consistência no passe e a receção em situação de pressão. Criar linhas de passe. Cobrir linhas de passe.</p> <p>Durante os exercícios, o professor colocou-se numa posição favorável à comunicação e à observação. Utilizou feedbacks construtivos para o processo ensino – aprendizagem.</p> <p>A organização da aula permitiu maximizar o tempo útil da aula e os exercícios foram pertinentes e com grau de dificuldade adequado</p>
<p><b>Planeamento da UD (intervenção com base na observação da aula):</b> Alguns aspetos vão ser normalizados, no entanto tendo em conta a especificidade da turma (alguns alunos com poucas expectativas em relação à disciplina), é evidente a necessidade de continuar a insistir nas formas jogadas, mas também desenvolver alguns exercícios-critério mais analíticos de forma a aperfeiçoar os gestos técnicos trabalhados e outras ações individuais, como o drible e o desarme.</p>

<p><b>Aula 5: (06/02/2020) 50 minutos</b></p>
<p><b>Objetivos da aula:</b> Penetração, contra ataque, drible, desarme, situação de jogo condicionado e formal.</p>
<p><b>Descrição da estratégia da aula:</b> A aula teve a duração de 50 minutos, com início às 16:40 horas e fim pelas 17:30 horas, no pavilhão municipal do Sabugal. Esta aula teve como principal objetivo a realização de exercícios de drible, desarme e situações de jogo reduzido e condicionado de forma sistematizar técnicas e táticas. Como habitualmente, o professor fez o registo das presenças e deu informação sobre os objetivos e exercícios a realizar durante a aula de forma pertinente, concisa e perceptível.</p> <p>A estrutura da aula dividiu-se, como usualmente, em três fases:</p> <p>Fase inicial (10 minutos): Ativação funcional com mobilização geral e mobilização articular. Breve corrida à volta do campo, aquecimento dos membros superiores e inferiores com corridas variadas e de diferente intensidade, de forma a promover a ativação funcional dos membros, seguido de mobilização articular (alunos dispostos em “meia lua”) orientada por um dos alunos com a supervisão do professor.</p> <p>Fase principal (30 minutos): Exercício 1 – Exercício de pares. Os alunos escolheram um colega para seu par. Cada par realizou exercícios lúdicos orientados pelo professor, nomeadamente: empurrar o colega (costas com costas); frente a frente tentar tocar em determinada parte do corpo do colega e evitar ser tocado; variante com bola: um aluno prendia a bola no corpo e o colega tentava roubar a bola; um aluno conduzia a bola com drible e o outro acompanhava-o, ao sinal do professor, tentava desarmar (findo o tempo disponível para o desarme, os alunos trocavam de posições). Com este exercício os alunos foram tomando consciência do momento ideal para o desarme, assim como o treino do desarme em deslocamento.</p> <p>Exercício 2 – Após sugestão dos alunos, o jogo condicionado foi substituído por jogo formal. Como só havia duas equipas, depois de cada ataque executado era substituído um jogador. O professor foi interrompendo o jogo com oportunidade de forma a adequar os comportamentos técnicos e táticos à situação de jogo.</p> <p>Fase final (5 minutos): Retorno à calma. Os alunos arrumaram o material e enquanto realizavam alguns exercícios de alongamentos o professor perguntou-lhes se tinham dúvidas.</p>
<p><b>Avaliação dos resultados da aula:</b></p> <p>Relativamente à organização da aula, a organização dos grupos e a divisão destes pelo espaço disponível foi adequada e serviu os interesses dos alunos. Durante a realização dos exercícios foram dados muitos feedbacks</p>

construtivos e realizaram-se correções considerando a situação em os alunos se encontravam, as suas necessidades e potencialidades. Quanto à gestão do tempo de aula, o tempo de transmissão de informação foi curto e a organização dos pares/equipas muito rápida, uma vez que as equipas já estavam previamente definidas.

Para concluir podemos referir que os objetivos da aula foram cumpridos, apesar das alterações que foram introduzidas. Globalmente notam-se melhorias e evolução dos alunos.

**Planeamento da UD (intervenção com base na observação da aula)**

Tendo em conta as melhorias alcançadas, deve-se aumentar o tempo de jogo formal e trabalhar algumas ações táticas quer defensivas quer ofensivas.

**Aula 6: (13/02/2020) 50 minutos**

**Objetivos da aula:** Situação de jogo condicionado e formal, princípios básicos defensivos e ofensivos.

**Descrição da estratégia da aula:** A aula teve a duração de 50 minutos, com início às 16:40 horas e fim pelas 17:30 horas, no pavilhão municipal do Sabugal. Esta aula teve como principal objetivo a realização de situações de jogo de forma a sistematizar a atitude defensiva e ofensiva dos alunos. Como habitualmente, o professor fez o registo das presenças e deu informação sobre os objetivos e exercícios a realizar durante a aula de forma pertinente, concisa e perceptível.

A estrutura da aula dividiu-se, como sempre, em três fases:

Fase inicial (10 minutos): Ativação funcional com mobilização geral e mobilização articular. Breve corrida à volta do campo, aquecimento dos membros superiores e inferiores com corridas variadas e de diferente intensidade, de forma a promover a ativação funcional dos membros, seguido de mobilização articular (alunos dispostos em “meia lua”) orientada por um dos alunos com a supervisão do professor. Seguiu-se uma situação lúdica que consistiu na organização da turma em dois grupos o mais homogéneos possível. Os alunos colocaram-se em círculo, frente a frente e de mãos dadas, o objetivo consistiu em cada aluno puxar o grupo para o seu lado sem largar as mãos dos colegas. Os alunos que largavam as mãos eram eliminados.

Fase principal (30 minutos): Exercício 1 – Situação de jogo reduzido e condicionado 5x5. Na ação ofensiva os alunos tinham de fazer circular a bola rapidamente a toda a largura do campo, ao sinal do professor tinham, imediatamente, de efetuar desmarcações, penetrações sucessivas, fintas, bloqueios de forma a criar linhas de passe ofensivo para poderem finalizar. Caso não conseguissem criar as linhas de passe, o aluno na posse da bola tinha de tentar ultrapassar o adversário direto utilizando o drible, ou a finta, ou o remate..., sob pena de perderem a posse da bola. Nas situações de recuperação de bola, os alunos tinham, obrigatoriamente, de criar uma situação de contra-ataque, efetuando desmarcações rápidas, passe para o jogador em posição favorável, drible de progressão... Caso conseguissem finalizar em situação de contra ataque (após interseção) e com remate em suspensão obtinham dois golos.

Exercício 2 – Situação de jogo formal (7x7). Tal como na última aula só havia duas equipas, portanto, no final de cada ataque era substituído um aluno. Esta situação foi um complemento ao exercício anterior, agora com a dificuldade de haver menos espaço.

Fase final (5 minutos): Retorno à calma. Os alunos arrumaram o material, realizaram alguns exercícios de alongamentos e o professor aproveitou para corrigir algumas situações menos conseguidas e referir outras que nas quais os alunos obtiveram sucesso.

**Avaliação dos resultados da aula:** Tal como nas aulas anteriores a aula foi bem organizada, assim como os grupos, beneficiando do facto de ter todo o pavilhão disponível. Os feedbacks ocorreram em número suficiente e foram adequados. Nesta aula, como foi planeada só com situações de jogo, o tempo de organização das equipas foi rápido, pois, como habitualmente, já estavam previamente definidas. Durante o jogo houve algum tempo de interrupção para o professor dar feedbacks aos alunos e acabou também por ser favorável à recuperação dos alunos, pois foi uma aula mais intensa fisicamente.

Concluimos que os objetivos da aula foram cumpridos, revelou-se uma aula bastante produtiva quer ao nível do entendimento dos alunos enquanto equipa, quer ao nível do empenhamento. Algumas alunas ainda estão um pouco longe do ideal e deveriam ser mais proativas durante a aula.

**Planeamento da UD (intervenção com base na observação da aula):** Tendo em conta o sucesso desta aula, julgamos que a próxima deverá ser do mesmo tipo, mas com outros condicionalismos de forma a promover uma ação mais profícua de algumas alunas.

**Aula 7: (20/02/2020) 50 minutos**

**Objetivos da aula:** Consolidação das situações de jogo condicionado e formal.

**Descrição da estratégia da aula:** A aula teve a duração de 50 minutos, com início às 16:40 horas e fim pelas 17:30 horas, no pavilhão municipal do Sabugal. Esta aula teve como principal objetivo a realização de situações de jogo de forma a sistematizar a atitude defensiva e ofensiva dos alunos. Como habitualmente, o professor fez o registo das presenças e deu informação sobre os objetivos e exercícios a realizar durante a aula de forma pertinente, concisa e perceptível.

A estrutura da aula dividiu-se, como sempre, em três fases:

Fase inicial (10 minutos): Ativação funcional com mobilização geral e mobilização articular. Breve corrida à volta do campo, aquecimento dos membros superiores e inferiores com corridas variadas e de diferente intensidade, de forma a promover a ativação funcional dos membros, seguido de mobilização articular (alunos dispostos em “meia lua”) orientada por um dos alunos com a supervisão do professor.

Fase principal (30 minutos): Exercício 1 – Situação de jogo reduzido e condicionado 5x5. Na ação ofensiva, tal como na aula anterior, os alunos tinham de circular a bola rapidamente a toda a largura do campo, ao sinal do professor faziam desmarcações, penetrações sucessivas, fintas, bloqueios de forma a criar linhas de passe ofensivo para poderem finalizar. Caso não conseguissem criar as linhas de passe, o aluno na posse da bola tinha de tentar ultrapassar o adversário direto utilizando o drible, ou a finta, ou o remate..., sob pena de perderem a posse da bola. Nas situações de recuperação de bola, os alunos tinham, obrigatoriamente, de criar uma situação de contra-ataque, efetuando desmarcações rápidas, passe para o jogador em posição favorável, drible de progressão... Caso conseguissem finalizar em situação de contra ataque (após interseção) e com remate em suspensão obtinham dois golos.

Exercício 2 – Situação de jogo formal (7x7). Este exercício também respeitou as imposições da última aula e serviu para consolidar as ações defensiva e ofensiva.

Fase final (5 minutos): Retorno à calma. Os alunos arrumaram o material, realizaram alguns exercícios de alongamentos e o professor aproveitou para corrigir algumas situações menos conseguidas e referir outras que nas quais os alunos obtiveram sucesso.

<p><b>Avaliação dos resultados da aula:</b> A aula foi bem organizada, à semelhança da aula anterior. Tal como na aula anterior, foi uma aula muito intensa, pelo que o professor aproveitou para dar feedbacks que ocorreram em número suficiente, foram adequados, pois permitiram corrigir a ação desadequada de alguns alunos. Concluímos que os objetivos da aula foram cumpridos, revelou-se uma aula bastante produtiva quer ao nível do entendimento dos alunos enquanto equipa, quer ao nível do empenhamento.</p>
<p><b>Planeamento da UD (intervenção com base na observação da aula):</b> As próximas aulas serão destinadas à avaliação sumativa.</p>

<p><b>Aula 8: (05/03/2020) 50 minutos</b></p>
<p><b>Objetivos da aula:</b> Avaliação sumativa dos elementos técnicos em concurso individual (passe/receção, drible, remate em apoio, remate em suspensão e posição base do guarda-redes).</p>
<p><b>Descrição da estratégia da aula:</b> A aula teve a duração de 50 minutos, com início às 16:40 horas e fim pelas 17:30 horas, no pavilhão municipal do Sabugal. Esta aula teve como principal objetivo a avaliação sumativa de alguns gestos técnicos e da posição base do guarda-redes.</p> <p>O professor fez o registo das presenças e deu informação sobre os objetivos e exercícios a realizar durante a aula.</p> <p>A estrutura da aula dividiu-se em três fases:</p> <p>Fase inicial (10 minutos): Ativação funcional com mobilização geral e mobilização articular. Breve corrida à volta do campo, aquecimento dos membros superiores e inferiores com corridas variadas e de diferente intensidade, de forma a promover a ativação funcional dos membros, seguido de mobilização articular (alunos dispostos em “meia lua”) orientada por um dos alunos com a supervisão do professor.</p> <p>Fase principal (30 minutos): Exercício 1 - 2 a 2, frente a frente, os alunos realizaram passes sem oposição. Numa segunda fase a distância entre os alunos aumentou.</p> <p>Exercício 2 - Individualmente, realizar um percurso em drible e finalizar, ora com remate em apoio, ora com remate em suspensão.</p> <p>Exercício 3 - Idêntico ao anterior, mas com oposição de um colega e com guarda-redes.</p> <p>Exercício 4 - Jogo formal. Avaliação da posição base defensiva e das ações ofensivas.</p> <p>Fase final (5 minutos): Retorno à calma. Os alunos arrumaram o material e realizaram alguns exercícios de alongamento.</p>
<p><b>Avaliação dos resultados da aula:</b> Os objetivos da aula foram alcançados, pois foi possível concluir a avaliação pretendida e ainda sobrou algum tempo para iniciar a avaliação em situação de jogo.</p>
<p><b>Planeamento da UD (intervenção com base na observação da aula):</b> A próxima aula será a continuação da avaliação sumativa.</p>

<p><b>Aula 9: (12/03/2020) 50 minutos</b></p>
<p><b>Objetivos da aula:</b> Avaliação sumativa situação de jogo.</p>
<p><b>Descrição da estratégia da aula:</b></p> <p>A aula teve a duração de 50 minutos, com início às 16:40 horas e fim pelas 17:30 horas, no pavilhão municipal do Sabugal. Esta aula teve como principal objetivo a avaliação sumativa em situação de jogo.</p>

O professor fez o registo das presenças e deu informação sobre os objetivos da aula.

A estrutura da aula dividiu-se em três fases:

Fase inicial (10 minutos): Ativação funcional com mobilização geral e mobilização articular. Breve corrida à volta do campo, aquecimento dos membros superiores e inferiores com corridas variadas e de diferente intensidade, de forma a promover a ativação funcional dos membros, seguido de mobilização articular (alunos dispostos em “meia lua”) orientada por um dos alunos com a supervisão do professor.

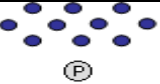
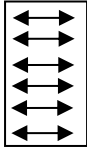
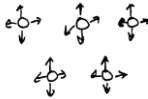
Fase principal (30 minutos): Exercício 1 – Jogo formal. Avaliação da posição base defensiva, deslocamentos defensivos, marcação, interseção, desarme, bloco... Avaliação das ações ofensivas, nomeadamente: desmarcações, circulação da bola, criação de linhas de passe, penetrações, ultrapassagem do adversário direto...



Fase final (10 minutos): Retorno à calma. Os alunos arrumaram o material e realizaram alguns exercícios de alongamento. No final, os alunos preencheram uma ficha de autoavaliação da modalidade.

**Avaliação dos resultados da aula:**

Os objetivos da aula foram alcançados, no entanto o professor com a colaboração do funcionário do pavilhão fez um vídeo da situação de jogo para analisar posteriormente algumas situações que não foi possível avaliar atempadamente na aula.

Anexo 6 – Plano de aula.

Ano Letivo 2019/2020 - Plano de Aula – 10º Ano - 3º Período						
Espaço: Pavilhão Municipal		Duração: 50' (45')		Nº de alunos: 18		Aula Nº: 3 23/01/2020
<b>U. Didática: Andebol (3 de 9)</b>						
<b>Sumário</b>		Consolidação do passe/receção. Passe e receção em movimento, introdução à posição base defensiva, deslocamentos defensivos. Realiza em situação de jogo condicionado as habilidades motoras apreendidas anteriormente.				
<b>Material:</b>			<b>Competências:</b>			
14 Coletes (5 verdes, 5 vermelhos e 4 azuis); 5 Bolas de andebol; 10 sinalizadores; 1 bola medicinal			- Realiza com oportunidade e correção global, no jogo e em exercícios critério passe e receção em movimento, posição base defensiva e deslocamentos defensivos.			
Parte	Tempo		Situação de Aprendizagem	Objectivos Comportamentais	Componentes Críticas	Estratégias e Organização
	T	P				
Inicial	3'	16:45 3'	- Conversa inicial com alunos, com vista a elucidá-los para os conteúdos a serem abordados na aula.	-Introdução. -Despertar a curiosidade e aumentar os níveis de motivação dos alunos.	-O aluno ouve e assimila os conteúdos a abordar;	
	10'  25'	16:48 7'  16:55 15'	- Mobilização articular, através da realização de alguns exercícios em corrida.  Exercícios critério Exercício 1 – 2 grupos de 4 alunos e 2 grupos de 5 alunos com uma bola cada, dispostos em círculo. Os alunos passam a bola ao jogador à sua direita e correm de seguida para o local para onde efetuaram o passe. O sentido de rotação da bola varia com o sinal do professor. Exercício 2 – Os mesmos grupos com uma bola cada. Três ou quatro alunos formam um triângulo ou quadrado (defensores), conforme o número de alunos por grupo. O aluno que ficou de fora (atacante) escolhe um colega como alvo e tenta tocar-lhe com a bola. Os alunos do triângulo ou do quadrado deslocam-se e rodam, de forma a evitar o sucesso do atacante. Aluno que faz de atacante não pode entrar dentro do triângulo ou do quadrado. Ao sinal do professor, os alunos trocam de posição.	- Ativação Funcional. -Realizar a ativação funcional;  -Consolidar os conteúdos da aula anterior; -Cooperar com os colegas nos exercícios propostos; -Adotar o passa e vai. -Introdução da posição base defensiva. -Introdução aos deslocamentos defensivos	-Os alunos, através da corrida e dos exercícios de mobilização articular, adquirem os níveis fisiológicos necessários à realização da aula em segurança.  -Domínio das diferentes formas de passe/receção (parado e em movimento); -Diferenciar a utilização do passe/receção segundo as diferentes situações.  <b>Posição base defensiva:</b> - Pernas afastadas à largura dos ombros. - Pernas ligeiramente fletidas. - Tronco ligeiramente inclinado à frente. - Antebraços fletidos. <b>Deslocamentos Defensivos:</b> - Centro de gravidade baixo, através da semi-flexão dos joelhos; - Pés mais ou menos à largura dos ombros e tronco ligeiramente inclinado para a frente; - Braços em cima para intervir sobre a bola e sobre o adversário direto;	- O professor manda correr os alunos da linha lateral até à outra linha lateral, onde realizam vários exercícios de activação funcional.    -O professor coloca-se à frente da turma realizando alguns deslocamentos em posição base defensiva. Os alunos executam o exercício critério segundo o modelo.  

<b>Final</b>	40'	17:10 15'	<p>Campo dividido ao meio. Um grupo realiza o exercício 3 e outro realiza o exercício 4.</p> <p>Exercício 3 - Jogo 2X1 (neste exercício participaram os alunos com menos sucesso) - 2 alunos atacantes, através de passe tentavam ultrapassar o defensor e finalizar com remate à baliza sem guarda-redes tentando acertar numa bola medicinal. Na vaga seguinte os alunos trocavam de posições.</p> <p>Exercício 4 - Situação de jogo 5x5 (neste exercício participaram os alunos com mais sucesso). Os alunos procuraram utilizar o movimento de passe e vai, para finalizar. Como o jogo se desenrolou só em meio campo, após a finalização, as equipas trocavam de posições.</p>	-Introdução do jogo condicionado.	-Aplicação dos conteúdos abordados em situação de jogo; -Ação condicionada.	<p>O professor forma equipas de 5 elementos, em que um assume as funções de guarda-redes. Altera o guarda-redes assim que houver um golo.</p> 
	45'	17:25 5'  <b>17:30</b>	<p>Os alunos colocados no centro do pavilhão e espaçados entre si, de forma a existir um controlo visual por parte do Professor, realizam os exercícios de flexibilidade. Para finalizar o professor distribui várias questões com uma pergunta sobre a matéria lecionada até à data.</p>	- Retorno à calma; -Flexibilidade de membros inferiores e superiores; - Refletir sobre os conteúdos através de questões orais;	- Colabora na análise à aula efetuada pelo professor; - Responde corretamente às questões efetuadas.	<p>O professor organiza grupos de dois e entrega as questões aos alunos em formato papel.</p> 

Anexo 7 – Critérios de avaliação



## AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO SABUGAL

### Critérios de Avaliação

Ano Letivo 2019/2020  
Educação Física

Os alunos vão ser avaliados nos três domínios de intervenção da Educação Física: domínio psicomotor (prestações motoras), domínio cognitivo (conhecimentos) e domínio sócio afetivo (atitudes e valores).

Domínio	2º Ciclo	3º Ciclo	Secundário
Psicomotor	60%	70%	70%
Cognitivo	20%	10%	20%
Sócio afetivo	20%	20%	10%

Os parâmetros de cada domínio serão definidos pelos respetivos professores nas turmas.

Para os alunos que eventualmente, apresentem atestado médico indicador da impossibilidade de realizar os módulos com parte prática, a avaliação realizar-se-á com as seguintes percentagens relativas:


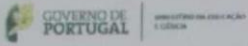
Domínio	Percentagem Relativa
Cognitivo (Teste/Trabalho+Relatórios)	70% (50%+20%)
Sócio afetivo	30%

Os alunos nestas circunstâncias terão de realizar relatórios pormenorizados, em todas as aulas em que estejam presentes. Sempre que possível, os alunos nestas circunstâncias devem auxiliar na preparação e arrumação do material.

### Critérios específicos de avaliação da disciplina de Educação Física – Ensino Sec.

Domínio Sócio-afetivo – 10% (Saber Estar/Atitudes e Valores)	Domínio Cognitivo – 20% (Saber)	Domínio Psicomotor – 70% (Saber Fazer)
<p><b>Assiduidade e pontualidade:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• número de aulas realizadas e/ou assistidas com dispensa ou falta de material;</li> <li>• pontualidade.</li> </ul> <p><b>Participação e empenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• conduta e atitude na aula;</li> <li>• respeito pelas opiniões e atitudes dos colegas;</li> <li>• relação com os outros;</li> <li>• participação na organização da aula;</li> <li>• empenho e participação nas tarefas;</li> <li>• cumprimento e sentido de responsabilidade em todas as tarefas.</li> </ul> <p><b>Autonomia, cooperação e iniciativa:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• espírito de iniciativa e curiosidade pelo saber;</li> <li>• empenho na construção das aprendizagens;</li> <li>• cooperar com os colegas e professores no desenvolvimento das atividades.</li> <li>• cuidado e manutenção de espaços e materiais;</li> </ul>	<p><b>A avaliação poderá ser realizada através de:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• atividades desenvolvidas na sala de aula;</li> <li>• trabalhos de grupo (desempenho individual e interação com o grupo);</li> <li>• pesquisa e trabalhos de investigação;</li> <li>• intervenções na aula (discussão e debate de temas e/ou problemas);</li> <li>• fichas de trabalho;</li> <li>• questões colocados pelo professor;</li> <li>• relatórios;</li> <li>• trabalhos práticos;</li> <li>• fichas formativas;</li> <li>• testes de avaliação sumativa.</li> </ul>	<p>A avaliação deste parâmetro será o valor obtido do resultado da observação ao nível da execução e progressão das tarefas motoras. É realizada permanentemente e também em momentos definidos como avaliações práticas ou registos de marcas individuais.</p> <p><b>Nesta pretender-se-á verificar se o aluno:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreende a importância da dinâmica dos exercícios propostos;</li> <li>• Conhece o regulamento das modalidades;</li> <li>• Conhece e identifica os elementos técnico-táticos das modalidades abordadas;</li> <li>• Interpreta e analisa os resultados da sua ação em função do contexto;</li> <li>• Aplica os conhecimentos adquiridos em novas situações;</li> <li>• Emite opiniões devidamente fundamentadas.</li> <li>• Na Aptidão Física pretende-se verificar o cumprimento dos objetivos das áreas programáticas do Desenvolvimento das Capacidades Motoras, Condicionais e Coordenativas, bem como da Aprendizagem dos Processos de Desenvolvimento e Manutenção da Condição Física, através da aplicação de um teste de condição física (adaptado do FitEscola).</li> </ul>

Anexo 8 – Autorização projeto de investigação.

**Exmo. Sr.  
Doutor João Vila Flor**  
Diretor do agrupamento de escolas do Sabugal  
Sabugal

ASSUNTO: Pedido de autorização para projeto de investigação com vista à elaboração de uma tese de mestrado/relatório de estágio em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Leonel Monteiro Reis, mestrando de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e secundário na Universidade da Beira Interior, licenciado em Professores do Ensino Básico variante Educação Física, tendo como orientador académico e de estágio o Professor Doutor Aldo Costa, vem por este meio solicitar a Vossa Excelência a colaboração no projeto de investigação com vista à elaboração de tese de mestrado/relatório de estágio. Este estudo requer a aplicação de um questionário que avalia a compreensão de itens de uma escala de competência aquática (validade facial) percebida em crianças dos 5 aos 8 anos. Assim, pretende-se que a amostra seja de 120 alunos pertencentes a grupos do jardins-de-infância e a turmas do 1.º ciclo do Agrupamento de Escola do Sabugal. Acrescentando ainda, sob compromisso de honra, que os dados recolhidos são confidenciais e, em momento algum, os alunos serão identificados.

Caso seja concedida a autorização, pretende-se que a recolha seja realizada entre janeiro e março de 2020, sendo para tal necessária uma pequena colaboração das educadoras e dos professores do 1º ciclo.


Estarei disponível para qualquer esclarecimento adicional que o Agrupamento de Escolas do Sabugal considere oportuno.

Solicito, assim, a autorização de Vossa Excelência para a concretização deste estudo.

Grato pela disponibilidade e atenção,

Guarda, 6 de janeiro de 2020

<b>AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO SABUGAL</b> <b>ENTRADA</b> PROCESSO Nº <u>P.F.</u> ENTRADA Nº <u>09</u> Sabugal, <u>6.01.2020</u>	<i>Leonel Monteiro Reis</i> (Leonel Monteiro Reis)	<b>AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO SABUGAL</b> DEFERIDO EM TERMOS O Director. Sabugal, <u>7/01/2020</u>
--	---	--



Anexo 9 – Autorização de participação.



## DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO

**Professores orientadores:** Professor Doutor Aldo Costa e Doutora e Doutora Liliane Morgado

**Mestrando:** Leonel Monteiro Reis **E-mail:** leonel.reisgmail.com **Telm:** 966452890

**Objetivos do estudo:** O objetivo principal é a validação e adaptação cultural de uma escala pictórica de perceção da competência aquática para crianças dos 5 aos 8 anos de idade. Como objetivos secundários pretendemos avaliar a compreensão das imagens em função da idade e do sexo e perceber a influência da experiência aquática prévia na compreensão das imagens.

**Amostra:** 120 alunos do agrupamento de escolas do Sabugal.

**Protocolo:** A entrevista dura cerca de 30 minutos e é realizada individualmente em sala à parte. Os dados recolhidos são confidenciais e os alunos não serão identificados.

### Consentimento:

Eu, \_\_\_\_\_, Encarregado/a de Educação do/a aluno/a \_\_\_\_\_ do \_\_\_\_º ano da Escola \_\_\_\_\_, nascido em \_\_/\_\_/\_\_\_\_, no âmbito de um estudo com vista à elaboração de tese de mestrado, declaro:

**Autorizar a participação do/a meu/minha educando/a numa entrevista que avalia a compreensão de itens de uma escala de competência aquática (validade facial) percebida em crianças dos 5 aos 8 anos.**

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2020.

O/A Encarregado/a de Educação

---

Anexo 10 – Escala pictórica.

## Escala Pictórica - Percepção da Competência Aquática (EP – PCA)

As habilidades aquáticas são agrupadas nas seguintes categorias:

**Situações:**

Adaptação á água (**AA**), Flutuabilidade (**F**), Controle da respiração (**CR**), Entrada/saída na/da Água (**EA, SA**), Locomoção / Propulsão (**LP**), Rotações (**R**), Debaixo de água (**DA**)

**Níveis:**

**1:** Não Apto, **2:** Em progressão, **3:** Apto

**Diferentes tipos de profundidade:**

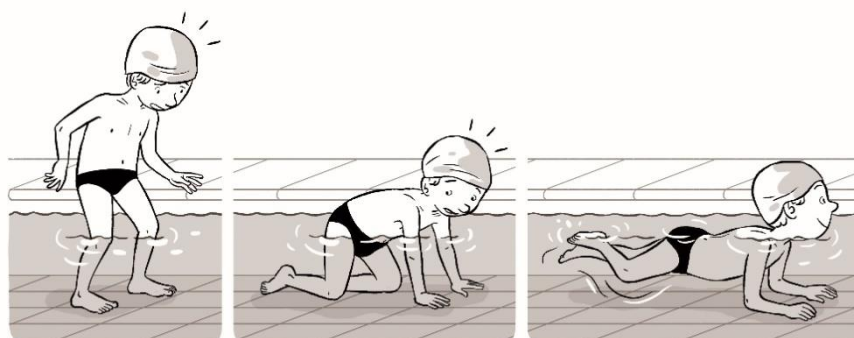
**PP:** Pequena profundidade (água até os joelhos)

**MP:** Média profundidade => Média profundidade – Anca (**MP-A**) (a partir dos joelhos até a anca) ou Média profundidade – Ombro (**MP-O**) (a partir da anca até os ombros )

**GP:** Grande profundidade (na posição em pé a cabeça encontra-se imergida)

### Situação 1: Deslocar-se de decúbito ventral colocando as mãos no fundo “como crocodilo” (**AA, F**) (**PP**)

- 1: A criança consegue colocar-se de pé em água rasa, mas não ousa deitar-se.
- 2: A criança consegue colocar-se em quatro apoios, não estando completamente submersa.
- 3: A criança coloca-se deitada de decúbito ventral com os braços ou as mãos em contato com o fundo da piscina, com o corpo em extensão, imersão até os ombros.



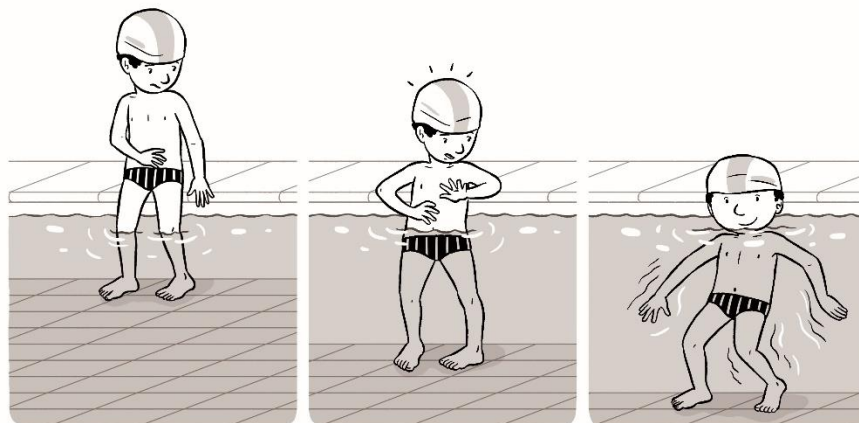
1 – Não apto

2 – Em progressão

3 – Apto

**Situação 2: De pé em submersão na água (AA) (MP-O)&**

- 1: A criança encontra-se de pé dentro de água e aceita imersão até os joelhos.
- 2: A criança encontra-se de pé dentro de água e aceita imersão até o umbigo.
- 3: A criança encontra-se de pé dentro de água e aceita imersão até os ombros.



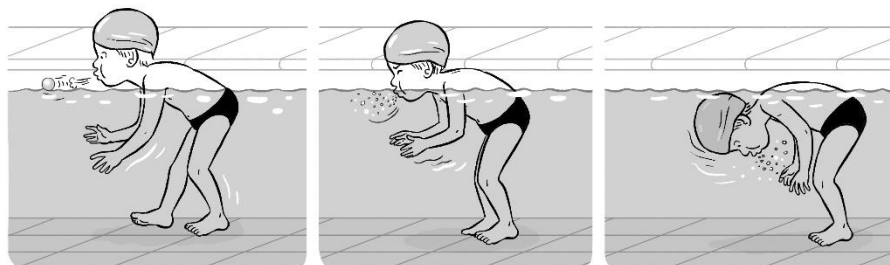
1 – Não apto

2 – Em progressão

3 – Apto

**Situação 3: Expirar e fazer bolhas debaixo de água (CR, DA) (MP-A)**

- 1: A criança ousa colocar o queixo na água, mas não a boca. Ele é capaz de soprar numa bola flutuante.
- 2: A criança coloca a boca na água e expira fazendo bolhas, mas não ousa colocar o nariz ou os olhos na água.
- 3: A criança imerge a cabeça na água e expira “faz bolhas”.



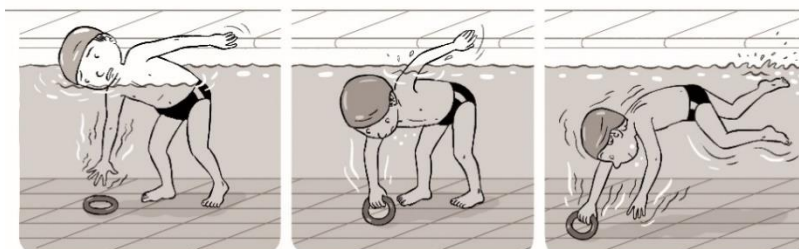
1 – Não apto

2 – Em progressão

3 – Apto

**Situação 4: Apanhar objeto debaixo de água (AA, DA, CR, LP) (MP)**

- 1: A criança tenta recolher o objeto. Uma mão em direção ao objeto mas mantém face fora da água, os pés encontram-se no fundo da piscina.
- 2: A criança recolhe um objeto em água rasa, cabeça debaixo de água, os pés permanecem em contato com o fundo da piscina.
- 3: A criança recolhe um objeto em água rasa, cabeça debaixo de água e á procura do objeto, os pés perdem o contato com o fundo da piscina.



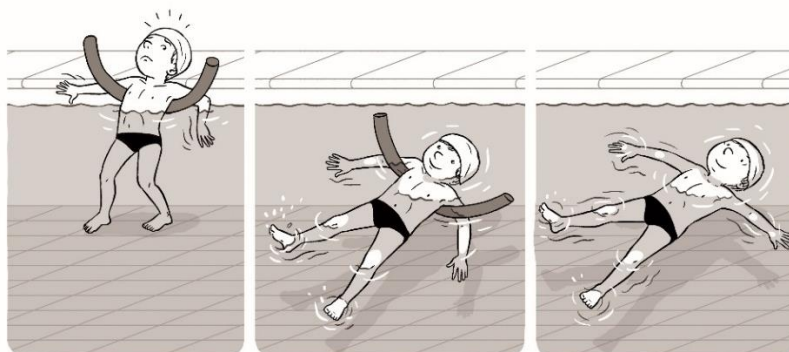
1 – Não apto

2 – Em progressão

3 – Apto

**Situação 5: Flutuar de decúbito dorsal (estrela do mar dorsal) (F) (MP)**

- 1: A criança tenta realizar a estrela-do-mar dorsal com um dispositivo flutuante mas não consegue. A criança encontra-se de pé e de forma estática na água com a cabeça para trás, mas os pés permanecem no fundo da piscina.
- 2: A criança realiza estrela-do-mar dorsal com o auxílio de um dispositivo flutuante. As orelhas estão submersas, segmentos bem alinhados.
- 3: A criança realiza uma estrela-do-mar dorsal sem qualquer tipo de dispositivo flutuante.



1 – Não apto

2 – Em progressão

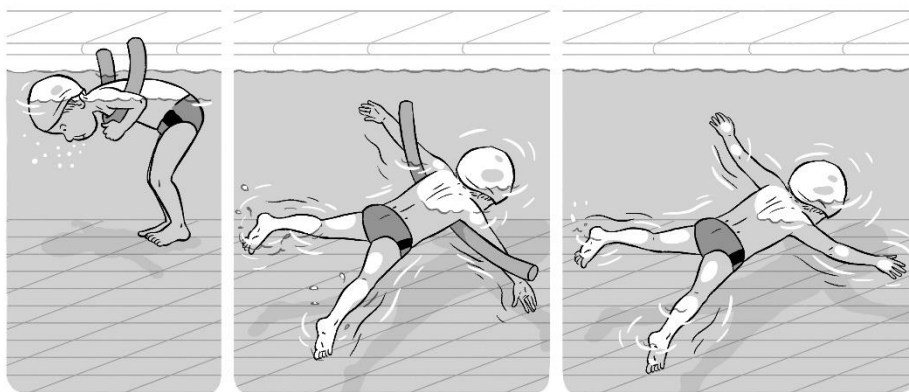
3 – Apto

**Situação 6: Flutuar de decúbito ventral (estrela do mar ventral) (F, CR) (MP)**

1: A criança tenta realizar estrela do mar ventral com um dispositivo flutuante mas não consegue. A criança imerge a face com dispositivo flutuante, com os olhos abertos e fica a olhar para o fundo da piscina, os pés permanecem no fundo da piscina.

2: A criança realiza estrela do mar ventral com o auxílio de um dispositivo flutuante. Face submergida, segmentos bem alinhados.

3: A criança realiza estrela do mar ventral sem qualquer tipo de dispositivo flutuante com a face totalmente submersa, segmentos bem alinhados.



1 – Não apto

2 – Em progressão

3 – Apto

**Situação 7: A criança entra na água com escorrega (AA, EA, DA, CR) (MP)**

1: A criança não ousa escorregar no escorrega com dispositivo flutuante.

2: A criança entra na água escorregando no escorrega e com o auxílio de um dispositivo flutuante.

3: A criança entra na água escorregando no escorrega sem qualquer tipo de dispositivo flutuante.



1 – Não apto

2 – Em progressão

3 – Apto

**Situação 8: Empurrar a parede e deslizar debaixo de água (CR, DA) (MP)**

- 1: A criança segura o bordo da piscina com uma mão, um pé contra a parede mas não sai da parede.
- 2: A criança empurra a parede com os membros inferiores (MI) e desliza em posição ventral com a cabeça parcialmente fora da água e segmentos desalinhados.
- 3: A criança empurra a parede com os MI e desliza em posição ventral com a cabeça completamente submersa entre os MS em extensão e dirigidos para a frente. Segmentos bem alinhados.



1 – Não apto

2 – Em progressão

3 – Apto

**Situação 9: Propulsão dos M.I. de decúbito dorsal (LP) (GP)**

- 1: A criança segura o bordo da piscina com uma mão e um dispositivo flutuante com a outra mão. Ela tenta sair mas não consegue, mantém o pé no fundo da piscina, a anca encontra-se em flexão e cabeça fora de água.
- 2: A criança nada de decúbito dorsal com um dispositivo flutuante, ela progride graças á pernada alternada dos MI. A cabeça está alinhada com o corpo.
- 3: A criança nada de decúbito dorsal sem qualquer tipo de dispositivo flutuante, segmentos alinhados, M.S. ao longo do corpo, ela progride (deslocando-se alguns metros) graças á pernada alternada dos MI.



1 – Não apto

2 – Em progressão

3 – Apto

**Situação 10: Propulsão dos M.I. de decúbito ventral (CR, LP) (GP)**

1: A criança segura o bordo da piscina com uma mão e um dispositivo flutuante com a outra mão. Ela tenta sair mas não consegue, mantém os pés no fundo da piscina acompanhado de movimentos desalinhados dos segmentos. Cabeça fora da água.

2: A criança nada de decúbito ventral com um dispositivo flutuante, segmentos desalinhados, M.S. em extensão e dirigidos para a frente, cabeça fora de água, ela progride graças á pernada alternada dos MI.

3: A criança nada de decúbito ventral sem um dispositivo flutuante, segmentos alinhados, M.S. em extensão e dirigidos para a frente, face submergida, ela progride (deslocando-se alguns metros) graças á pernada alternada dos MI.



1 – Não apto

2 – Em progressão

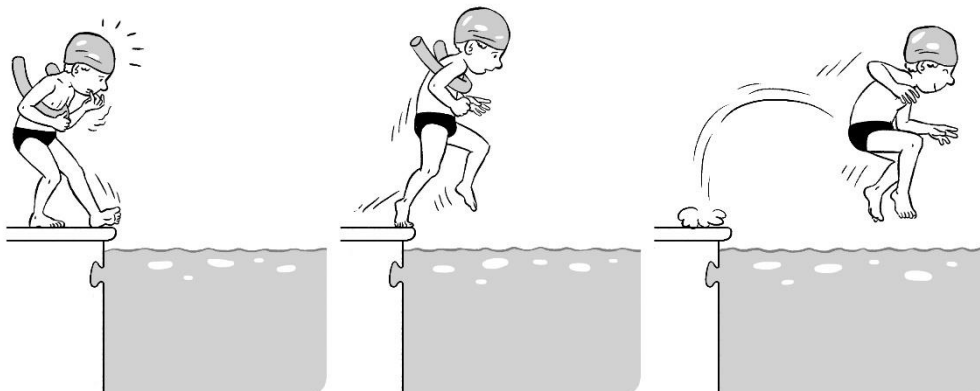
3 – Apto

**Situação 11 Entrada na água através do salto. (EA, CR, DA) (GP).**

1: A criança não ousa saltar dentro de água com um dispositivo flutuante.

2: A criança salta dentro de água com o auxílio de um dispositivo flutuante.

3: A criança salta dentro de água sem dispositivo flutuante.



1 – Não apto

2 – Em progressão

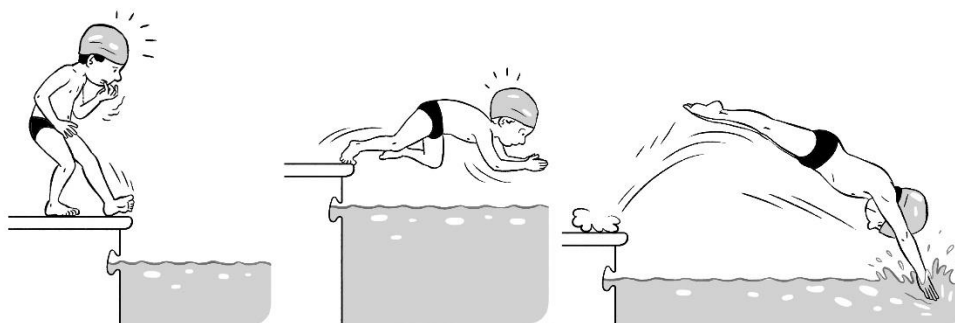
3 – Apto

**Situação 12: A criança realiza entrada na água através salto de cabeça (EA, CR, DA) (GP)**

1: A criança não ousa saltar de cabeça em águas profundas.

2: A criança salta, tentando mergulhar de cabeça com as mãos na direção da água. Cabeça e corpo não estão alinhados com os braços tal como não estão orientados para a água.

3: A criança realiza salto de cabeça em águas profundas, segmentos alinhados e orelhas entre os M.S..



1 – Não apto

2 – Em progressão

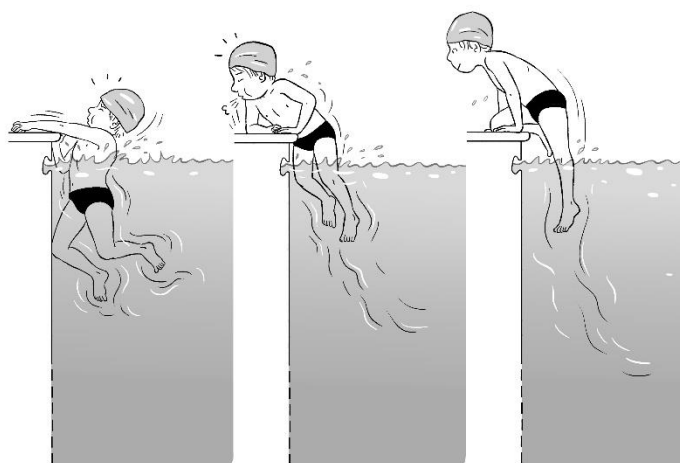
3 – Apto

**Situação 13: Saída da água: a partir do bordo (SA) (GP)**

1: A criança tenta sair de águas profundas sem empurrar o fundo. A criança agarra-se ao bordo da piscina com os braços e não consegue subir.

2: A criança tenta sair de águas profundas sem empurrar o fundo. A criança segura-se ao bordo da piscina com os cotovelos e as mãos mas não consegue subir.

3: A criança consegue sair de águas profundas sem empurrar o fundo da piscina, foco no apoio da parte superior do corpo.



1 – Não apto

2 – Em progressão

3 – Apto

**Situação 14: Flutuar na vertical (LP) (GP)**

- 1: A criança agarra-se ao bordo da piscina mas não ousa sair da parede nem flutuar. Movimentos descoordenados com problemas para manter a cabeça fora de água.
- 2: A criança realiza flutuação na vertical com o auxílio de um dispositivo flutuante.
- 3: A criança realiza flutuação na vertical sem qualquer tipo de dispositivo flutuante e consegue manter a cabeça fora de água.



1 – Não apto    2 – Em progressão    3 – Apto

**Situação 15: Rotação no eixo longitudinal de decúbito ventral para decúbito dorsal numa posição alinhada (R, LP, CR) (GP)**

- 1: Com o auxílio de um dispositivo flutuante a criança começa por nadar de decúbito ventral, ela tenta realizar uma rotação no eixo longitudinal mas não consegue.
- 2: Com o auxílio de um dispositivo flutuante a criança começa por nadar de decúbito ventral, a criança realiza uma rotação no eixo longitudinal de decúbito ventral para decúbito dorsal com um movimento descoordenado e segmentos fletidos e desalinhados, ela continua a nadar de decúbito dorsal.
- 3: Sem dispositivo flutuante, a criança realiza uma rotação no eixo longitudinal de decúbito ventral para decúbito dorsal com o corpo alinhado e um uso eficiente dos MS. Um MS em extensão para a frente e o outro ao longo do corpo. A criança inicia rotação no sentido do braço descendente. Ela continua a nadar de decúbito dorsal.

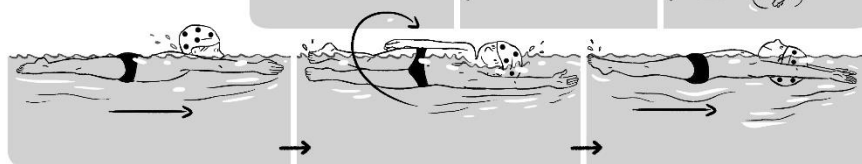
A – Não apto



B – Em progressão

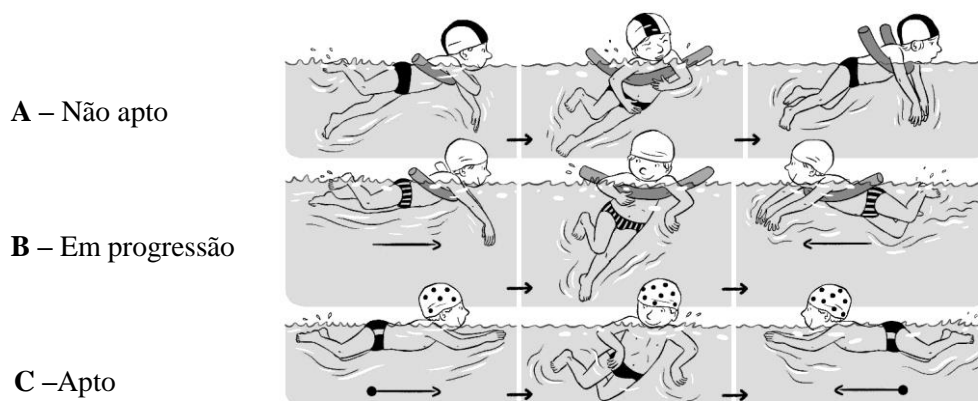


C – Apto



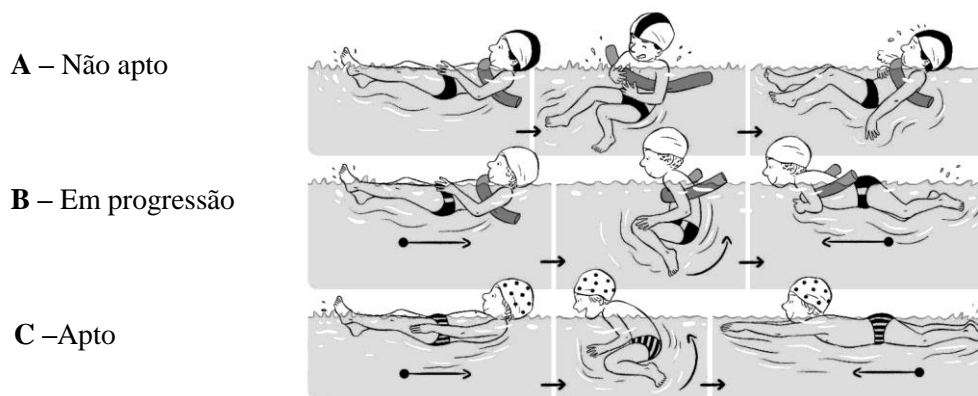
**Situação 16: Enquanto nada de decúbito ventral, a criança inverte a direção (eixo ântero-posterior) (R, LP, CR) (GP)**

- 1: Com o auxílio de um dispositivo flutuante a criança começa por nadar de decúbito ventral, ela tenta inverter a direção mas não é capaz.
- 2: Com o auxílio de um dispositivo flutuante a criança começa por nadar de decúbito ventral, ela inverte eficazmente a direção e continua a nadar de decúbito ventral.
- 3: Sem o auxílio de um dispositivo flutuante a criança começa por nadar de decúbito ventral, ela inverte eficazmente a direção e continua a nadar de decúbito ventral



**Situação 17: Rotação no eixo transversal passando da posição decúbito dorsal a posição decúbito ventral. (R, LP, BC) (GP)**

- 1: Com o auxílio de um dispositivo flutuante, criança tenta realizar uma rotação no eixo transversal passando da posição decúbito dorsal a posição decúbito ventral. Ela inicia o movimento, mas sem sucesso.
- 2: Com o auxílio de um dispositivo flutuante, criança realiza uma rotação no eixo transversal passando da posição decúbito dorsal a posição decúbito ventral continuando a nadar mas de decúbito ventral.
- 3: Sem o auxílio de um dispositivo flutuante criança começa por nadar de decúbito dorsal de seguida realiza uma rotação no eixo transversal passando da posição decúbito dorsal a posição decúbito ventral continuando a nadar mas de decúbito ventral.



Anexo 11 – Protocolo para as entrevistas.

**Protocolo para a Verificação da Compreensão de Itens de uma Escala de Competência Aquática (Validade Facial)**

**QUESTIONÁRIO**

"Olá, hoje vamos partir numa aventura para descobrir o mundo dos piratas. Vou mostrar-te 17 desafios/exercícios que as crianças podem fazer na água. Existem desafios/exercícios fáceis e outros difíceis. Para cada desafio/exercício, vou dar-te 3 imagens que vais ter de colar nas escadas. No primeiro degrau (pequeno barco de piratas), deves colar a imagem da criança que não sabe como realizar o desafio/exercício; no segundo degrau (navio pirata médio), tens de colar a imagem da criança que quase sabe como realizar o desafio/exercício e no terceiro degrau, a imagem da criança que consegue realizar o desafio/exercício. Gostaria que me ajudasses a classificar as imagens nas escadas onde existem barcos de diferentes tamanhos. Estás de acordo? Percebes o que vamos fazer?" (É muito importante que as crianças percebam o que têm de fazer, se não perceberem, deve-se explicar novamente).

- 1- Para este primeiro desafio, a criança tem de fazer o crocodilo.
  - a) *Sabes o que é fazer o crocodilo?*
  - b) *Podes colar estas imagens por ordem (do mais difícil ao mais fácil) nas escadas?*
  - c) *Porque colaste as fotos nessa ordem?*
- 2- Para este segundo desafio, a criança tem de estar de pé na piscina e com água até os ombros.
  - a) *Percebes este desafio? Já alguma vez fizeste este desafio?*
  - b) *Podes colar estas imagens por ordem (do mais difícil ao mais fácil) nas escadas?*
  - c) *Porque colaste as fotos nessa ordem?*
3. Para este terceiro desafio, a criança tem de fazer bolhas com a cabeça dentro de água.
  - a) *Percebes este desafio? Já alguma vez fizeste este desafio?*
  - b) *Podes colar estas imagens por ordem (do mais difícil ao mais fácil) nas escadas?*
  - c) *Porque colaste as fotos nessa ordem?*
4. Para este quarto desafio, a criança terá que pegar um objeto no fundo da piscina sem pés no chão.
  - a) *Percebes este desafio? Já alguma vez fizeste este desafio?*
  - b) *Podes colar estas imagens por ordem (do mais difícil ao mais fácil) nas escadas?*

c) *Porque colaste as fotos nessa ordem?*

5. Para este quinto desafio, a criança terá que fazer uma estrela-do-mar de barriga para cima.

a) *Percebes este desafio? Já alguma vez fizeste este desafio?*

b) *Podes colar estas imagens por ordem (do mais difícil ao mais fácil) nas escadas?*

c) *Porque colaste as fotos nessa ordem?*

6. Para este sexto desafio, a criança terá que fazer uma estrela-do-mar de barriga para baixo.

a) *Percebes este desafio? Já alguma vez fizeste este desafio?*

b) *Podes colar estas imagens por ordem (do mais difícil ao mais fácil) nas escadas?*

c) *Porque colaste as fotos nessa ordem?*

7. Para este sétimo desafio, a criança terá que entrar na água por um por um escorrega.

a) *Percebes este desafio? Já alguma vez fizeste este desafio?*

b) *Podes colar estas imagens por ordem (do mais difícil ao mais fácil) nas escadas?*

c) *Porque colaste as fotos nessa ordem?*

8. Para este oitavo desafio, a criança terá que fazer uma flecha debaixo d' água.

a) *Percebes este desafio? Já alguma vez fizeste este desafio?*

b) *Podes colar estas imagens por ordem (do mais difícil ao mais fácil) nas escadas?*

c) *Porque colaste as fotos nessa ordem?*

9. Para este nono desafio, a criança terá que nadar de costas.

a) *Percebes este desafio? Já alguma vez fizeste este desafio?*

b) *Podes colar estas imagens por ordem (do mais difícil ao mais fácil) nas escadas?*

c) *Porque colaste as fotos nessa ordem?*

10. Para este décimo desafio, a criança terá que nadar de "barriga para baixo".

a) *Percebes este desafio? Já alguma vez fizeste este desafio?*

b) *Podes colar estas imagens por ordem (do mais difícil ao mais fácil) nas escadas?*

c) *Porque colaste as fotos nessa ordem?*

11. Para este décimo primeiro desafio, a criança salta dentro de água.

a) *Percebes este desafio? Já alguma vez fizeste este desafio?*

b) *Podes colar estas imagens por ordem (do mais difícil ao mais fácil) nas escadas?*

c) *Porque colaste as fotos nessa ordem?*

12. Para este décimo segundo desafio, a criança terá que mergulhar na água. *Percebes este desafio? Já alguma vez fizeste este desafio?*

- a) *Podes colar estas imagens por ordem (do mais difícil ao mais fácil) nas escadas?*
- b) *Porque colaste as fotos nessa ordem?*

13. Para este décimo quarto desafio, a criança terá de sair da grande profundidade pelo bordo da piscina.

- a) *Percebes este desafio? Já alguma vez fizeste este desafio?*
- b) *Podes colar estas imagens por ordem (do mais difícil ao mais fácil) nas escadas?*
- c) *Porque colaste as fotos nessa ordem?*

14. Para este décimo terceiro desafio, a criança terá que "boiar" na água.

- a) *Percebes este desafio? Já alguma vez fizeste este desafio?*
- b) *Podes colar estas imagens por ordem (do mais difícil ao mais fácil) nas escadas?*
- c) *Porque colaste as fotos nessa ordem?*

15. Para este décimo quinto desafio, a criança terá de nadar de "barriga para baixo" virar-se para nadar de costas.

- a) *Percebes este desafio? Já alguma vez fizeste este desafio?*
- b) *Podes colar estas imagens por ordem (do mais difícil ao mais fácil) nas escadas?*
- c) *Porque colaste as fotos nessa ordem?*

16. Para este décimo sexto desafio, a criança terá que mudar de direção na água.

- a) *Percebes este desafio? Já alguma vez fizeste este desafio?*
- b) *Podes colar estas imagens por ordem (do mais difícil ao mais fácil) nas escadas?*
- c) *Porque colaste as fotos nessa ordem?*

17. Para este décimo sétimo desafio, a criança terá de nadar de costas virar-se para nadar de costa "barriga para baixo" (eixo transversal).

- a) *Percebes este desafio? Já alguma vez fizeste este desafio?*
- b) *Podes colar estas imagens por ordem (do mais difícil ao mais fácil) nas escadas?*
- c) *Porque colaste as fotos nessa ordem?*

Anexo 12 – Ficha de registo.

Nome completo: .....

Data de nascimento:.....

ID Aluno:.....

Género: M/F

Data da entrevista:.....

Ano de escolaridade:.....

Escola: .....

Tempo:.....

Experiência aquática prévia: S/N

	Sit 1	Sit 2	Sit 3	Sit 4	Sit 5	Sit 6	Sit 7	Sit 8	Sit 9	Sit 10	Sit 11	Sit 12	Sit 13	Sit 14	Sit 15	Sit 16	Sit 17
Criança conhece a Habilidade?																	
Q1 Sequência																	
Q2 Compreensão verificada																	
Q2 Compreensão não verificada																	
Criança baseia-se nas habilidades motoras																	
Criança baseia-se nas expressões																	
Criança dissocia as imagens																	

**Comentários específicos**

S1	S9
S2	S10
S3	S11
S4	S12
S5	S13
S6	S14
S7	S15
S8	S16
S17	

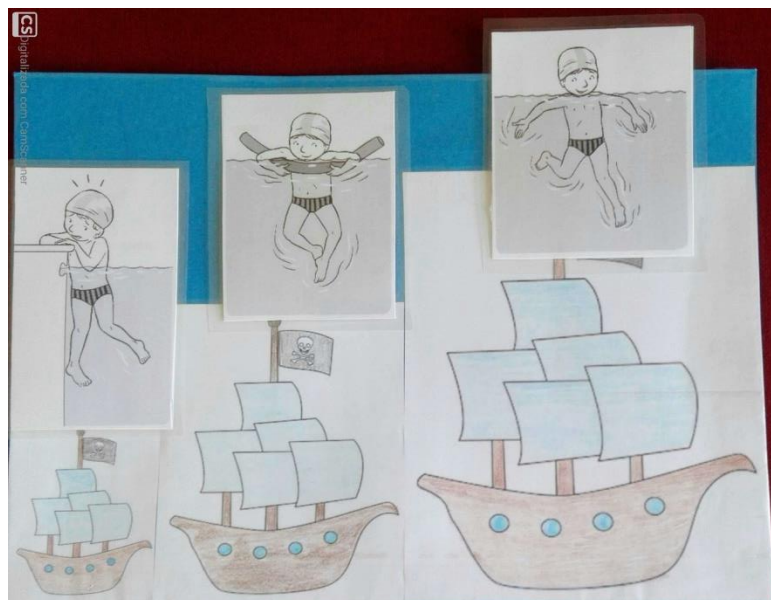
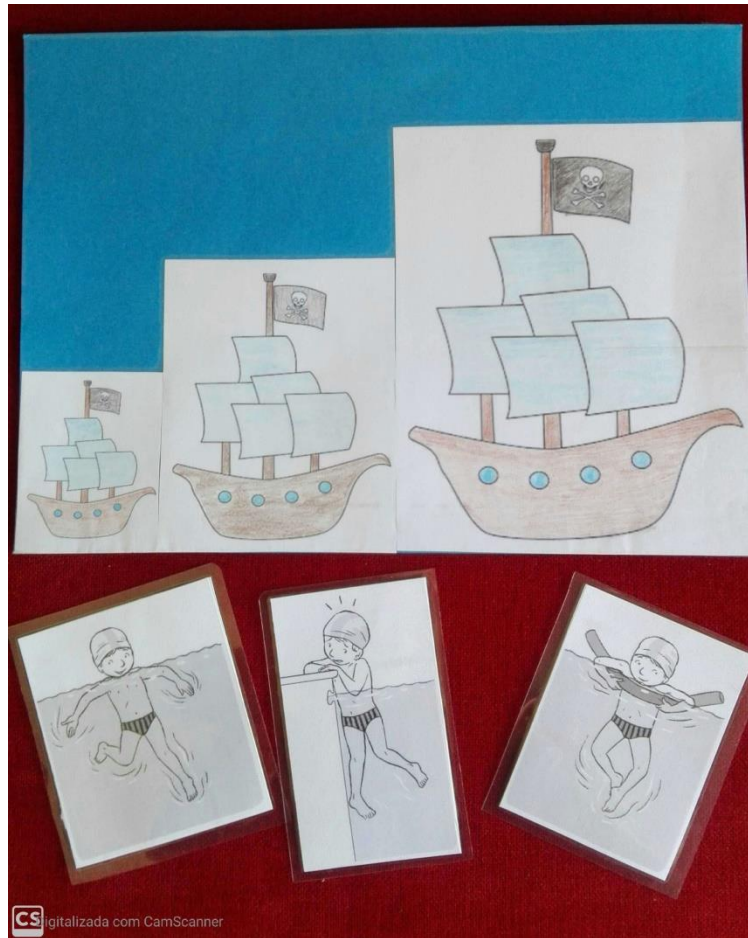
**Comentários gerais**

---



---

Anexo 13 – Colocação das imagens.



Anexo14 – Resultados.por idade.

Resultados\* – Conhecimento da situação.

Situação	5 anos	6 anos	7 anos	8 anos	Total	Desvio padrão
1	43	37	47	50	44	4,9
2	87	100	97	100	96	5,3
3	90	100	100	100	98	4,3
4	93	100	100	97	98	2,9
5	63	90	83	83	80	10,1
6	87	90	97	97	93	4,4
7	100	100	100	97	99	1,3
8	67	53	60	60	60	4,9
9	90	97	100	100	97	4,1
10	100	100	100	100	100	0,0
11	100	100	100	100	100	0,0
12	87	100	100	100	97	5,6
13	97	100	100	100	99	1,3
14	83	90	90	100	91	6,1
15	73	83	97	97	88	10,1
16	77	87	93	97	89	7,5
17	77	87	93	97	89	7,5
<b>Média</b>	<b>83</b>	<b>89</b>	<b>92</b>	<b>93</b>	<b>89</b>	<b>3,7</b>

Resultados\* – sequência (Q1)

Situação	5 anos	6 anos	7 anos	8 anos	Total	Desvio padrão
1	60	97	97	90	86	15,3
2	83	93	93	100	92	6,1
3	83	97	97	100	94	6,6
4	100	100	100	100	100	0,0
5	83	93	97	97	93	5,7
6	87	97	97	100	95	4,9
7	87	100	93	100	95	5,4
8	97	100	97	100	99	1,5
9	100	100	100	100	100	0,0
10	97	100	100	100	99	1,3
11	100	97	97	100	99	1,5
12	97	100	100	100	99	1,3
13	100	100	100	100	100	0,0
14	90	93	100	97	95	3,8
15	83	97	93	97	93	5,7
16	73	83	93	100	87	10,2
17	73	93	97	93	89	9,4
<b>Média</b>	<b>88</b>	<b>96</b>	<b>97</b>	<b>98</b>	<b>95</b>	<b>4,2</b>

Resultados\* – Compreensão verificada das imagens (Q2).

Situação	Imagem	5 anos	6 anos	7 anos	8 anos	Total	Desvio padrão
1	1	77	97	100	100	94	9,6
	2	73	97	100	100	93	11,3
	3	93	100	100	100	98	3,0
2	1	93	93	100	100	97	3,5
	2	90	93	100	100	96	4,4
	3	100	100	100	100	100	0,0
3	1	93	97	100	100	98	2,9
	2	90	97	100	100	97	4,1
	3	97	100	100	100	99	1,3
4	1	100	100	100	100	100	0,0
	2	100	100	100	100	100	0,0
	3	100	100	100	100	100	0,0
5	1	93	100	100	97	98	2,9
	2	87	97	97	100	95	4,9
	3	87	93	97	97	94	4,1
6	1	93	100	97	97	97	2,5
	2	87	97	97	100	95	4,9
	3	90	93	100	97	95	3,8
7	1	90	100	93	100	96	4,4
	2	90	100	93	100	96	4,4
	3	100	100	100	100	100	0,0
8	1	100	100	100	100	100	0,0
	2	100	100	97	100	99	1,3
	3	100	100	97	100	99	1,3
9	1	100	100	100	100	100	0,0
	2	97	100	100	100	99	1,3
	3	100	100	100	100	100	0,0
10	1	97	100	100	100	99	1,3
	2	97	100	100	100	99	1,3
	3	100	100	100	100	100	0,0
11	1	100	100	100	100	100	0,0
	2	100	100	100	100	100	0,0
	3	100	100	100	100	100	0,0
12	1	97	100	100	100	99	1,3
	2	97	100	100	100	99	1,3
	3	100	100	100	100	100	0,0
13	1	100	100	100	100	100	0,0
	2	100	100	100	100	100	0,0
	3	100	100	100	100	100	0,0
14	1	93	100	100	100	98	3,0
	2	90	97	100	97	96	3,7
	3	93	97	100	97	97	2,5
15	1	90	93	93	97	93	2,5
	2	90	93	93	97	93	2,5
	3	93	97	100	100	98	2,9
16	1	70	90	93	100	88	11,1
	2	70	83	97	100	88	12,0
	3	83	93	100	100	94	7,0
17	1	80	93	97	97	92	7,0
	2	73	93	97	97	90	9,9
	3	80	100	100	97	94	8,3
<b>Média</b>		<b>92</b>	<b>98</b>	<b>99</b>	<b>99</b>	<b>97</b>	<b>2,8</b>

Resultados totais\* – compreensão verificada das imagens (Q2)

	5 anos	6 anos	7 anos	8 anos	Total	Desvio padrão
Média imagem 1	92	98	98	99	97	2,8
Média imagem2	90	97	98	99	96	3,6
Média imagem 3	95	98	100	99	98	1,8
<b>Média geral</b>	<b>92</b>	<b>98</b>	<b>99</b>	<b>99</b>	<b>97</b>	<b>2,8</b>

Resultados totais da compreensão das três imagens por idades\*

	5 anos	6 anos	7 anos	8 anos	Total	Desvio padrão
Média imagem 1	92	98	98	99	97	2,8
Média imagem2	90	97	98	99	96	3,6
Média imagem 3	95	98	100	99	98	1,8
<b>Média geral</b>	<b>92</b>	<b>98</b>	<b>99</b>	<b>99</b>	<b>97</b>	<b>2,8</b>

Resultados totais da amostra\* – todas as situações estudadas

Geral					
Conhec. da situação	Q1	Q2			
		Sit 1	Sit 2	Sit 3	
89	95	97	96	98	

\* - Os resultados correspondem às percentagens obtidas.

Teste T: duas amostras com variâncias iguais

	8 anos	5 anos
Média	99	92,33333
Variância	0	6,333333
Observações	3	3
Variância agrupada	3,166667	
Hipótese de diferença de média	0	
gl	4	
Stat t	4,588315	
P(T<=t) uni-caudal	0,00506	
t crítico uni-caudal	2,131847	
P(T<=t) bi-caudal	0,01012	
t crítico bi-caudal	2,776445	

Anexo 15 – Resultados por género.

Resultados totais em função do género.

Masculino																		
	Sit 1	Sit 2	Sit 3	Sit 4	Sit 5	Sit 6	Sit 7	Sit 8	Sit 9	Sit 10	Sit 11	Sit 12	Sit 13	Sit 14	Sit 15	Sit 16	Sit 17	Média
C. sit.	59%	97%	98%	97%	81%	92%	100%	67%	98%	100%	100%	98%	100%	95%	89%	92%	92%	92%
Q1	91%	92%	91%	100%	91%	95%	94%	98%	100%	100%	98%	98%	100%	97%	97%	91%	95%	96%
Q2																		
Sit 1	95%	97%	97%	100%	95%	95%	94%	100%	100%	100%	100%	98%	100%	98%	97%	92%	97%	97%
Sit 2	95%	97%	95%	100%	94%	95%	94%	98%	98%	100%	100%	98%	100%	98%	97%	94%	97%	97%
Sit 3	98%	100%	98%	100%	92%	95%	100%	98%	100%	100%	100%	100%	100%	98%	98%	95%	97%	98%

Feminino																		
	Sit 1	Sit 2	Sit 3	Sit 4	Sit 5	Sit 6	Sit 7	Sit 8	Sit 9	Sit 10	Sit 11	Sit 12	Sit 13	Sit 14	Sit 15	Sit 16	Sit 17	Média
C. sit.	27%	95%	96%	98%	79%	93%	98%	52%	95%	100%	100%	95%	98%	86%	86%	84%	84%	86%
Q1	80%	93%	98%	100%	95%	95%	96%	98%	100%	98%	98%	100%	100%	93%	88%	84%	82%	94%
Q2																		
Sit 1	91%	96%	98%	100%	100%	98%	98%	100%	100%	98%	100%	100%	100%	98%	89%	84%	86%	96%
Sit 2	89%	95%	98%	100%	96%	95%	98%	100%	100%	98%	100%	100%	100%	93%	89%	80%	82%	95%
Sit 3	98%	100%	100%	100%	95%	95%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	95%	96%	93%	91%	98%

Teste T: duas amostras com variâncias iguais

	Masculino	Feminino
Média	97,52941	96,31373
Variância	5,534118	26,29961
Observações	51	51
Variância agrupada	15,91686	
Hipótese de diferença de média	0	
gl	100	
Stat t	1,538732	
P(T<=t) uni-caudal	0,063514	
t crítico uni-caudal	1,660234	
P(T<=t) bi-caudal	0,127028	
t crítico bi-caudal	1,983972	

Anexo 16 – Resultados por experiência aquática prévia.

Resultados totais em função da experiência prévia.

Sem experiência prévia																		
	Sit 1	Sit 2	Sit 3	Sit 4	Sit 5	Sit 6	Sit 7	Sit 8	Sit 9	Sit 10	Sit 11	Sit 12	Sit 13	Sit 14	Sit 15	Sit 16	Sit 17	Média
C. sit.	43%	93%	96%	96%	71%	91%	99%	60%	94%	100%	100%	94%	99%	87%	82%	82%	82%	86%
Q1	84%	91%	93%	100%	91%	93%	93%	99%	100%	99%	97%	99%	100%	93%	90%	87%	85%	94%
Q2																		
Sit 1	93%	97%	97%	100%	96%	94%	94%	100%	100%	99%	100%	99%	100%	97%	91%	85%	88%	96%
Sit 2	93%	96%	96%	100%	93%	93%	94%	99%	100%	99%	100%	99%	100%	93%	91%	85%	87%	95%
Sit 3	99%	100%	99%	100%	93%	96%	100%	99%	100%	100%	100%	100%	100%	94%	99%	94%	93%	98%

Com experiência prévia																		
	Sit 1	Sit 2	Sit 3	Sit 4	Sit 5	Sit 6	Sit 7	Sit 8	Sit 9	Sit 10	Sit 11	Sit 12	Sit 13	Sit 14	Sit 15	Sit 16	Sit 17	Média
C. sit.	46%	100%	100%	100%	92%	94%	100%	60%	100%	100%	100%	100%	100%	96%	94%	96%	96%	93%
Q1	88%	94%	96%	100%	94%	98%	98%	98%	100%	100%	100%	100%	100%	98%	96%	88%	94%	97%
Q2																		
Sit 1	94%	96%	98%	100%	100%	100%	98%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	96%	92%	96%	98%
Sit 2	92%	96%	98%	100%	98%	98%	98%	100%	98%	100%	100%	100%	100%	100%	96%	90%	94%	98%
Sit 3	98%	100%	100%	100%	94%	94%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	96%	94%	96%	98%

Teste T: duas amostras com variâncias iguais

	Com EAP	Sem EAP
Média	98,03921569	96,35294118
Variância	7,118431373	17,39294118
Observações	51	51
Variância agrupada	12,25568627	
Hipótese de diferença de média	0	
gl	100	
Stat t	2,432369493	
P(T<=t) uni-caudal	0,008388841	
t crítico uni-caudal	1,660234326	
P(T<=t) bi-caudal	0,016777682	
t crítico bi-caudal	1,983971519	

Anexo 17 – Outros resultados.

Percentagem geral da associação ou dissociação das imagens nas situações 15, 16 e 17.

Associação ou dissociação das sequências			
	Sit 15	Sit 16	Sit 17
Associa	78%	79%	81%
Não associa	22%	21%	19%

Percentagens da colocação correta ou com 2 ou 3 trocas da sequência das imagens.

Sequência das imagens																	
	Sit 1	Sit 2	Sit 3	Sit 4	Sit 5	Sit 6	Sit 7	Sit 8	Sit 9	Sit 10	Sit 11	Sit 12	Sit 13	Sit 14	Sit 15	Sit 16	Sit17
Correta	86%	93%	94%	100%	93%	95%	95%	98%	100%	99%	98%	99%	100%	94%	92%	88%	89%
Troca 2	13%	8%	6%	0%	7%	5%	5%	2%	0%	1%	2%	1%	0%	5%	8%	13%	9%
Troca 3	1%	0%	0%	0%	1%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	1%	0%	0%	2%

Percentagens em função da idade e das justificações dadas pelas crianças na compreensão das habilidades aquáticas apresentadas.

	Habilidades motoras				Expressividade			
	5 anos	6 anos	7 anos	8 anos	5 anos	6 anos	7 anos	8 anos
Imagem 1	81%	81%	81%	82%	25%	30%	25%	26%
Imagem 2	96%	99%	97%	98%	4%	3%	5%	4%
Imagem 3	97%	100%	100%	99%	4%	0%	1%	2%