



UNIVERSIDADE
LUSÓFONA

Centro Universitário de Lisboa
Faculdade de Educação Física e Desporto
Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

RELATÓRIO DE ATIVIDADE PROFISSIONAL DO ANO LETIVO 2023-2024

Relatório de Estágio apresentado a provas públicas para a obtenção do Grau de Mestre
em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, orientado por Prof.
Doutor Francisco Carreiro da Costa

**Isabel Maria Rodrigues Pinto de Jesus Osório, nº
22312716**

**Lisboa
2024**



Centro Universitário de Lisboa
Faculdade de Educação Física e Desporto
Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

RELATÓRIO DE ATIVIDADE PROFISSIONAL DO

ANO LETIVO 2023-2024

“VERSÃO FINAL”

Relatório de Estágio defendido em provas públicas na Universidade Lusófona, Centro Universitário de Lisboa no dia 27/01/2025, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação Nº1151/2024, de 12 de dezembro de 2024, com a seguinte composição:

Presidente: Prof. Doutor Jorge dos Santos Proença Martins

Arguente: Prof. Doutor Mário Luís Castro Guimarães

Orientador: Prof. Doutor Francisco Alberto Arruda Carreiro da Costa

Lisboa
2024

AGRADECIMENTOS

Ao professor Doutor Francisco Carreiro da Costa pela amabilidade, apoio e acompanhamento demonstrados.

Aos meus pais, que de forma indireta me permitiram correr atrás dos sonhos e este é mais um deles.

Aos meus irmãos, amores de toda a vida e pilares essenciais no aqui e agora.

À Bruna, amiga de todas as horas e desde sempre.

À D. Fernanda, companheira de trabalho e que com as suas palavras de incentivo me permitiram avançar sem receios para a feitura deste mestrado.

À Débora, pessoa de coração enorme e de uma generosidade indiscreível! A ti devo muito, faltarão sempre palavras para o meu agradecimento.

E, por último a mim. Nas dificuldades e na dor aprendi a edificar-me e a renovar-me diariamente e isso é motivo de orgulho.

RESUMO

Este relatório aborda a prática pedagógica em Educação Física, enfatizando a sua relevância para o desenvolvimento integral das crianças. As atividades descritas foram realizadas na turma do 2º A do Centro Escolar da Caridade, em Ourém. Apesar das instalações adequadas, a falta de espaços exteriores condiciona o ensino da Educação Física e constitui um desafio à participação em atividades desportivas. Para ultrapassar estes desafios, foram implementadas Atividades de Enriquecimento Curricular, enriquecendo o currículo e indo ao encontro das necessidades das famílias, com destaque para o desporto.

O planeamento foi destacado como crucial, com base nos documentos escolares e nas Aprendizagens Essenciais de Educação Física, dividindo o ano em etapas de diagnóstico, recuperação, ensino e avaliação das capacidades motoras. Foi dada prioridade a uma comunicação clara, à demonstração de tarefas e ao feedback, com uma gestão eficiente, incluindo organização, regras e transições suaves, promovendo um ambiente positivo e adaptando-se às necessidades individuais dos alunos.

A avaliação foi contínua e sistemática, com fases iniciais, formativas e sumativas, com destaque para a observação direta para ajustamentos. Destaca-se a importância de um planeamento detalhado e de uma avaliação contínua, dando prioridade ao desenvolvimento motor e cognitivo e adaptando-se constantemente às necessidades dos alunos.

Palavras chave: 1º ciclo, atividades de enriquecimento curricular, docente, atividade física e desportiva, habilidades motoras fundamentais.

ABSTRAT

This report addresses the pedagogical practice in Physical Education, emphasizing its relevance for the integral development of children. The activities described were carried out in the 2nd grade class of the Centro Escolar da Caridade, in Ourém. Despite the adequate facilities, the lack of outdoor spaces conditions the teaching of Physical Education and constitutes a challenge to participation in sports activities. To overcome these challenges, Curriculum Enrichment Activities were implemented, enriching the curriculum and meeting the needs of families, with emphasis on sports.

Planning was highlighted as crucial, based on school documents and Physical Education Essential Learning, dividing the year into phases of diagnosis, recovery, teaching and assessment of motor skills. Priority was given to clear communication, demonstration of assignments and feedback, with efficient management, including organization, rules and smooth transitions, promoting a positive environment and adapting to the individual needs of students.

The evaluation was continuous and systematic, with initial, formative and summative phases, with emphasis on direct observation for adjustments. The importance of detailed planning and continuous evaluation is highlighted, prioritizing motor and cognitive development and constantly adapting to student's needs.

Keywords: primary education, activity enrichment curriculum, teaching, physical and sports activity, fundamental motor skills.

ABREVIATURAS

Agrupamento Escolas Conde de Ourém - AECO

Atividades de Enriquecimento Curricular – AEC

Atividade Física e Desportiva - AFD

Centro Escolar da Caridade – CEC

Ciclo do Ensino Básico - CEB

Desporto Escolar – DE

Educação Física – EF

Ensino-Aprendizagem – EA

Habilidades Motoras Fundamentais - HMF

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	2
RESUMO	3
ABSTRAT	4
ABREVIATURAS	5
INTRODUÇÃO	
PARTE I - CARACTERIZAÇÃO DO MEIO	12
1.1. Caracterização do Agrupamento de Escolas Conde de Ourém (AECO).....	12
1.2. Caracterização do Centro Escolar da Caridade (CEC) – Ourém	12
1.3. Recursos Materiais.....	13
1.4. Caracterização da Turma.....	13
PARTE II – PRÁTICA LETIVA	17
2.1. Enquadramento da ação no âmbito AFD nas AEC	17
2.2.ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DO PROCESSO ENSINO E DA APRENDIZAGEM.....	20
2.2.1. Planeamento.....	20
2.2.2. Realização.....	24
2.2.3. Controlo e Avaliação.....	32
3. REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE A GESTÃO DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM	35
CONCLUSÃO	
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	
ANEXOS	I
ANEXO I – CARGA LETIVA ATRIBUÍDA – AEC DE AFD	II
ANEXO II - CALENDÁRIO ESCOLAR 2023/2024 /NÚMERO DE AULAS PREVISTAS	III
ANEXO III - ESCOLA E INSTALAÇÕES	IV
ANEXO IV – PLANO ANUAL DE TURMA.....	V
ANEXO V – UNIDADES DIDÁTICAS	VI
ANEXO VI - GRELHA DE AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA.....	VIII
ANEXO VII - GRELHA DE AVALIAÇÃO SUMATIVA.....	X
ANEXO VIII – PLANO DE AULA – ETAPA 1	XII
ANEXO IX – PLANO DE AULA – ETAPA 4.....	XIV

INTRODUÇÃO

O presente relatório, enquadra-se na obtenção do grau de mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Refere-se à atividade docente realizada no ano letivo, 2023/2024, enquanto docente da AEC de AFD, na turma do 2º A do Centro Escolar da Caridade (CEC) para posteriormente foi submetido a um júri.

Vivemos um momento delicado na nossa sociedade. A qualidade de vida das famílias tem vindo a alterar-se com o crescimento das cidades, o aumento do uso das novas tecnologias e consequentemente o aumento do sedentarismo. As crianças de hoje não têm as mesmas oportunidades de brincadeira que há uns anos atrás. Há uma ausência de atividades/brincadeiras que exigem coordenação e habilidades motoras gerais, como por exemplo subir às árvores ou saltar muros. De forma a contribuir para a diminuição do sedentarismo numa sociedade com menos tempo de lazer e em família, é importante criarmos hábitos de vida saudáveis e para além disso, perceber que é através de um corpo em movimento que a criança consegue perceber o mundo que a rodeia. Indo ao encontro do explanado por Neto (2024, p.22) quando refere que “agora, que estamos a viver um futuro incerto, é importante que as crianças vivam experiências alternativas”.

Aqui entra a escola e a sua importância no desenvolvimento integral das crianças. E, apesar de as escolas serem “espaços plastificados e asséticos, sem interesse para as crianças” (Neto, 2024, p. 24), é unânime e reconhecida a sua importância. No 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB), e dentro das várias disciplinas que o compõem podemos mencionar importância da Educação Física (EF). Esta disciplina deve procurar respeitar os períodos de desenvolvimento das aptidões motoras e das aprendizagens psicomotoras fundamentais, já que os mesmos se situam até ao final do 1º CEB. Contudo, e referindo-me sempre à nossa experiência como docente de Atividade Física e Desportiva (AFD) em contexto das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), há um sentimento de a EF ser colocada em segundo plano e como tal apresenta ao longo destes anos “um percurso de difícil afirmação e credibilização” (Neves, 2018, p.60) e muitas “vezes marginal ao currículo escolar” (Neves, 2007, p.107). Neves (2018) afirma que dos 281 artigos analisados no BSPEF (Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física) apenas 30 artigos, incidem sobre a problemática da EF no 1º CEB, o que nos leva a “equacionar existir uma maior atenção dos investigadores da área de EF, nas questões da EF associadas a outros níveis de escolaridade (2º ciclo, 3º ciclo e secundário)” (Neves, 2018, p. 65). Figueiredo (1998), vai mais longe ao concluir, num estudo realizado na área

educativa de Viseu, que 42% dos professores lecionavam uma vez por semana a aula de EF, 51% dos docentes se desresponsabilizam da leção da EF curricular e obrigatória, 58% dos docentes manifestam um sentimento de segurança suficiente ou mais para abordarem a EF recomendada nos programas e que 66% dos docentes afirmam a necessidade de formação no âmbito do aprofundamento do conhecimento do programa e organização e gestão da aula. Corroborando estes dados, temos Neves (2007), ao mencionar que 56,7% dos professores afirmam abordar esta temática uma vez por semana. Nesse mesmo estudo e relativamente às aprendizagens dos alunos em EF no 1º CEB, 28% dos professores escolheram a opção Atividades Físicas e Desportivas e 18% dos professores não respondeu o que “poderá indiciar uma perspetiva de ausência do papel da aprendizagem em EF, por associação à errada finalidade educativa de catarse ou mera recreação” (Neves, 2007, p. 144).

Assim, entendemos que devemos olhar para a AFD muito mais do que um momento lúdico e de respeito pelo conceito de escola a tempo inteiro. Entendemo-la como um prolongamento das várias disciplinas e essencial para colmatar uma falha grave no desenvolvimento integral das crianças e de ausência, na continuidade, da EF. Desta forma, para o planeamento anual do 2º A focamo-nos nas aprendizagens essenciais mencionadas no Despacho nº 6944-A/2018, de 19 de julho (Perícias e Manipulações, Deslocamentos e Equilíbrios e Jogos).

“Movimento é vida. Tudo o que fazemos no trabalho e lazer envolve movimento. (...) Compreender como adquirimos o controle motor e a coordenação de movimento é fundamental para compreendermos como vivemos.” (Gallahue, Ozmun & Goodway, 2013, p. 21). Por isso, a escola e, enquanto professora de AFD, temos a responsabilidade de lhes proporcionar momentos de promoção e fomento de atividade física e desportiva, não só para que a qualidade de vida destas crianças, em particular, melhore significativamente, mas também para que exista um efetivo domínio das habilidades motoras fundamentais (HMF). Uma vez que através do seu corpo, experimentando e sentindo o que o envolve “irá construir as imagens mentais que lhe permitirão a formação de conceitos.” (Maria & Nunes, 2007, p.5), para além de “combater dois dos maiores problemas da saúde pública envolvendo crianças, que são o sedentarismo e a obesidade” (Tani, 2023, p.35).

Desta forma, podemos agrupar as HMF em três grupos de habilidades: locomoção (por exemplo correr, saltar, saltitar com uma perna), manipulação (por exemplo pontapear, lançar, rolar a bola) e estabilidade (por exemplo equilibrar-se numa

trave, manter o equilíbrio) (Garbeloto, Maia, Pereira, Garganta, Vasconcelos, et. al., 2022).

A aquisição das HMF revelam-se importantes já que através delas, as crianças podem expressar-se, interagir, aprender a relacionar-se com o seu corpo e com os seus pares, de serem a base do sucesso da realização de habilidades desportivas e por fim, a competência na realização de HMF está associada a aspetos cognitivos e do desenvolvimento motor na infância (Garbeloto et. al., 2022, p.59). Para além disso, “a maioria dos alunos nesse ciclo de ensino (1º CEB) se encontra na fase de desenvolvimento de habilidades motoras fundamentais (de locomoção, de manipulação e de equilíbrio e controle postural) e as suas combinações” (Tani, 2023, p.34) e como tal revela-se pertinente que enquanto docentes de EF e/ou AFD, tenhamos em consideração tais pressupostos.

Tani (2021), vai mais longe ao mencionar que a prática de Atividade Física (AF) em idades mais avançadas está também dependente de competências motoras adquiridas nas idades mais baixas uma vez que a prática de desporto implica o domínio das HMF. O lançamento da bola ao cesto (HMF driblar, saltar e lançar) e o driblar (HMF andar e correr), são padrões motores cada vez mais complexos, aproximando-se aos poucos de habilidades motoras específicas das diferentes modalidades desportivas que são praticadas na adolescência e idade adulta (Tani, 2021). Este é de facto, um período no qual as crianças estão ativamente envolvidas na exploração e limites das capacidades motoras dos seus corpos.

Assim, as aulas de AFD em contexto das AEC, devem procurar potenciar a aquisição das HMF de forma a respeitar as aprendizagens essenciais a adquirir pelos alunos, de modo divertido, excitante e desafiante, tendo o professor como elemento essencial para que tal suceda. Esta aquisição e desenvolvimento, possibilita às crianças um domínio crescente do seu corpo em diferentes posturas (estáticas e dinâmicas), locomover-se de várias formas (andar, correr, saltar, entre outras) e manipular objetos e instrumentos diversos como receber uma bola, chutar, escrever, arremessar.

Ser professor é ter a noção do nosso papel na sociedade, de sermos capazes de utilizar os conhecimentos e a experiência adquiridas para desenvolver contextos pedagógicos acessíveis e potenciadores de aprendizagem. Devemos então, ter a capacidade de construir contextos significativos na aprendizagem do aluno, devendo estar incluída uma imprescindível e recorrente adaptação à situação e aos recursos que possuímos no momento (Roldão, 2007).

A educação deve levar-nos a um futuro que ainda não compreendemos. Não sabemos como será o futuro, nem quanto muito como será o mundo daqui a cinco anos, e mesmo assim o professor deve procurar educá-los e prepará-los para esse futuro. O futuro é imprevisível, e imprevisível é o adulto que teremos no futuro com aquilo que promovemos hoje a essa criança. “Assim, a educação, no sentido verdadeiro, é a compreensão de si mesmo, pois é dentro de cada um de nós que a totalidade da existência se concentra”. (Krishnamurti, 2018, p.15).

Enquanto professores não devemos reduzir o processo de ensino e de aprendizagem ao “saber” e ao “saber fazer”, onde o aluno adquire conhecimentos e sai preparado para uma sociedade cada vez mais complexa. Devemos sim, aliar a tudo isso, contribuir para o seu crescimento enquanto membros ativos da sociedade, onde o aluno deve, decerto, aprender e a conhecer, mas também a fazer, a viver em comunidade e a ser sujeito. Assim, o professor deve ser capaz de ir ao encontro das necessidades dos seus alunos, dando-lhes ferramentas para trabalhar em equipa, gerir conflitos, fortalecer valores, desenvolver a autonomia e responsabilidade pessoal, potenciando não só o seu conhecimento, mas acima de tudo crescer enquanto pessoas.

Não existe aprendizagem sem emoção nem aprendizagem sem motivação. Desta forma, o professor de AFD deve basear o seu trabalho em metodologias focadas no aluno, promovendo contextos prazerosos, desafiantes e que respeitem a essência da criança.

O professor deve reconhecer a AFD, não apenas como um momento lúdico, mas acima de tudo como uma disciplina que demonstra valor educativo que visa essencialmente o corpo (como um todo).

O professor deve, mais do que ensinar, garantir que o aluno assuma um papel ativo neste contexto como construtor das suas próprias aprendizagens. Assim, o professor é o principal responsável pelo ambiente criado e propenso a uma prática pedagógica fluída, eficaz e produtiva.

Assim, neste relatório descrevemos a nossa prática docente, bem como refletimos sobre os métodos de ensino escolhidos.

Desta forma, o relatório está estruturado da seguinte forma:

- . Ponto 1, onde realizamos uma caracterização do meio, do Centro Escolar da Caridade (CEC), escola onde lecionamos a disciplina de AFD em contexto das AEC, e por fim uma caracterização da turma do 2º A.;

- . Ponto 2, focado na prática letiva, onde falamos do enquadramento da ação no âmbito da AFD nas AEC. Ou seja, quais os objetivos das AEC na nossa sociedade, qual

o seu conceito enquanto atividade e qual o seu foco de intervenção, quais as entidades responsáveis pela planificação das AEC e por fim, qual o nosso olhar sobre a AFD em contexto escolar. De seguida, pretendemos descrever a organização e a gestão do processo de ensino e de aprendizagem, focando-nos no planeamento, na realização, no controlo e avaliação. Quanto ao planeamento, qual a sua importância numa fase inicial do processo, que conteúdos programáticos incluir e, neste caso, focadas nas aprendizagens essenciais para o 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e, por fim, a opção por um planeamento por etapas de forma a ajustar as aprendizagens aos alunos e a descrição dessas mesmas etapas. No que concerne à realização, esta assenta em quatro domínios do professor, a instrução, a gestão, o clima da aula e a disciplina.

E, por fim, realizamos uma reflexão crítica sobre a gestão do processo de ensino e aprendizagem. Acima de tudo, refletir sobre a necessidade de promover uma abordagem educativa que estimule o desenvolvimento físico, mental e emocional dos alunos, de forma a garantir que os objetivos de aprendizagem sejam alcançados e que os alunos se sintam motivados a participar. Não esquecendo a avaliação, aspeto essencial no processo de ensino e aprendizagem. Aqui o professor terá de ser capaz de identificar possíveis melhorias e ajustes, visando sempre aprimorar a qualidade das atividades propostas bem como o respeito pelo aluno.

PARTE I - CARACTERIZAÇÃO DO MEIO

1.1. Caracterização do Agrupamento de Escolas Conde de Ourém (AECO)

Este agrupamento foi constituído em 1998-1999 e em 2004 adquiriu a atual denominação, deixando de ser o Agrupamento de Escolas D. Afonso, IV Conde de Ourém para passar a ter a designação de Agrupamento de Escolas Conde de Ourém.

O Agrupamento de Escolas Conde de Ourém tem os seguintes estabelecimentos de Ensino: Escola Básica 2/3 IV Conde de Ourém (2º e 3º Ciclos); Centro Escola da Atouguia (Pré-Escolar e 1º Ciclo); Centro Escolar da Caridade (Pré-Escolar e 1º Ciclo); Centro Escolar N.S. das Misericórdias (Pré-Escolar e 1º Ciclo); Centro Escolar Ourém Nascente (Pré-Escolar e 1º Ciclo) e Centro Escolar de Santa Teresa (Pré-Escolar e 1º Ciclo).

Tem como visão estratégica o slogan “Eu sou como sou, devido à Escola que ajudo a construir” e com isso consideram a base para a construção de valores e referências na formação futura de cidadãos ativos e responsáveis. Assim, a sua missão é “melhorar a prestação do serviço educativo, através de ações que promovam o desenvolvimento pleno de competências e capacidades das crianças/jovens” (Projeto Educativo AECO, 2024).

1.2. Caracterização do Centro Escolar da Caridade (CEC) – Ourém

O Centro Escolar da Caridade (CEC) teve o seu primeiro ano de funcionamento no ano letivo de 2011-2012, com três turmas do pré-escolar e sete turmas do 1º Ciclo, num total de 206 alunos. No presente ano letivo, 2023-2024, apresenta um total de 258 alunos, dividido por duas turmas do 1º ano (1º A e 1º B); três turmas do 2º ano (2º A, 2º B e 2º C); duas turmas do 3º ano (3º A e 3º B); duas turmas do 4º ano (4º A e 4º B) e quatro turmas de pré escolar.

Está situado na cidade de Ourém, mais especificamente na Rua Campo de Futebol, 2490-838 Nossa Senhora da Piedade. Abrange a população escolar compreendida entre o Pré-Escolar e o 4º ano. As crianças e jovens são provenientes de diversos estratos socioeconómicos, sendo significativo um grande número de crianças provenientes de países fora da União Europeia (Brasil, Canadá, Ucrânia, Chile).

1.3. Recursos Materiais

O CEC apresenta uma arquitetura moderna, em bom estado de conservação, com instalações que reúnem as condições necessárias de funcionamento. Tem várias salas de aula, uma biblioteca, sala de convívio/trabalho de docentes, casas de banho no piso 0 e no piso 1 e um refeitório.

Apresenta um ginásio para a prática de AFD, bem como outra sala livre e com dimensões mais reduzidas, também para a leção da AFD (Anexo III). Relativamente a espaços exteriores, o CEC é deficitário e em nada preparado para as aulas de AFD (Anexo III). Algo demonstrativo da pouca importância que o espaço exterior tem para o recreio das crianças e/ou para a leção de aulas de EF e AFD.

Relativamente ao material para a leção de AFD, o mesmo é insuficiente uma vez que não existem balizas de futebol/andebol ou cestos de basquetebol, quer no ginásio quer no espaço exterior, limitando a abrangência de modalidades e/ou jogos a propor. Apresenta um espaço exterior algo pobre para a prática de AFD bem como para brincadeiras livres, é um espaço com muitas paredes e pouco abrangente e por vezes aparenta ser claustrofóbico e limitativo. Relativamente ao número de bolas, raquetes, coletes, o mesmo existe em número e qualidade suficientes quando utilizados em forma de circuito ou estações, caso pretendamos que cada aluno faça o mesmo exercício, o mesmo não é suficiente.

1.4. Caracterização da Turma

A turma do 2º A, é constituído por 23 alunos, sendo 12 do sexo feminino e 11 do sexo masculino. A turma não possui alunos com necessidades educativas especiais. Em termos de carga horária com o professor titular, têm 7 horas de português, 7 horas de matemática, 3 horas de estudo do meio e 3 horas de expressões artísticas e físico-motoras. No que se refere à carga horária das AEC e sendo estas de carácter facultativo, o número de horas para a disciplina de AFD é de 2 horas semanais.

Destes 23 alunos, 22 estão inscritos na AEC de Inglês, 22 estão inscritos na AEC de AFD (a qual nos vamos debruçar), 16 estão inscritos na AEC de Animação Sociocultural, 22 estão inscritos na AEC de Música. Assim a turma do 2º A, tem dois tempos letivos semanais de AFD, à terça-feira das 16:00h às 17:00h e quarta-feira das 14:30h às 15:30h (Anexo A).

Como era de esperar, nestas idades apresentam alguma dificuldade em gerir os seus insucessos e os insucessos dos colegas de turma, reagindo mal ao mesmo. São no seu geral, uma turma imatura, fruto também da idade, com algumas dificuldades em respeitar as regras colocadas, contudo, com o decorrer do processo ensino-aprendizagem, melhoraram muito neste aspeto. Esta imaturidade demonstrada e alguma incapacidade para se manterem focados na tarefa, implicou da nossa parte uma melhor adequação e assertividade da linguagem e maior atenção nas suas ações. Por diversas vezes nos pediram para a aula ser livre, onde cada um escolhia o que fazer, o que demonstra que no passado ocorria com alguma regularidade, mas foi algo que foram perdendo com o tempo. Um aspeto positivo a realçar, a energia e o envolvimento demonstrado pelos alunos durante as atividades e como tal, exigiu da nossa parte uma aula dinâmica e com capacidade para improvisar um ou outro exercício e/ou regra, precavendo aborrecimentos e situações indesejadas. No geral, são uma turma que necessita de ouvir feedbacks positivos e de sentir que são capazes. Algo confirmado por Gallahue et. al. (2013, p.199), quando referem que as crianças destas idades “passam horas em atividades pelas quais se interessam muito” bem como “precisam de assistência e orientação na tomada de decisões”. Dos 22 alunos, podemos referir dois alunos mais problemáticos e que, caberá a nós, como professores, estarmos atentos e conscientes.

Dos 22 alunos que participam na AFD, apenas 10 praticam desporto formal (5 praticam futebol, 3 praticam ginástica e 2 praticam karaté). Desconhecendo o dia a dia destes alunos (tempo de atividade física supervisionada e/ou livre, tempo sentado e de sono), menos de metade da turma pratica um desporto formal fora do tempo letivo. Olhando para as recomendações da Organização Mundial de Saúde (2020), quando referem que as crianças e adolescentes (5 aos 17 anos) devem realizar em média 60 minutos de atividade física moderada e vigorosa ao longo da semana, sendo que a maior parte dessa atividade deverá ser aeróbia e pelo menos três dias por semana de atividades aeróbias de intensidade vigorosa, bem como atividades de fortalecimento muscular e ósseo, que devem estar incorporadas, podemos afirmar sobre o importante papel que a escola e professores têm na promoção destas indicações.

No que se refere à disciplina de AFD, podemos constatar que a maioria dos alunos aprecia as atividades desportivas propostas, sendo poucos os que apresentam pouca motivação para as mesmas, para além disso apresentam uma assiduidade relevante em todas as aulas. Do ponto da disponibilidade motora e física, a turma possui

disponibilidade para crescer a este nível, dada a motivação que apresentam bem como a disponibilidade motora demonstrada nas aulas de avaliação diagnóstica.

Relativamente às competências demonstradas na avaliação diagnóstica, podemos referir que de um ponto de vista global e no que se refere à avaliação diagnóstica (Anexo VI), a turma apresenta-se com uma pontuação suficiente (2,6 em 5 possíveis na apreciação global). Ou seja, olhando para os conteúdos programáticos a abordar durante o ano letivo, dentro dos jogos a pontuação média foi de 3,2 (suficiente); nas perícias e manipulações a pontuação média foi de 2,4 (insuficiente); e, dentro dos deslocamentos e equilíbrios a pontuação média foi de 2,6 (suficiente). Assim, podemos dizer que a turma no seu geral, apresenta debilidades motoras e físicas, principalmente no bloco perícias e manipulações. Aqui apresentam dificuldades ao nível do lançar, receber, pontapear e driblar uma bola; com raquete, apresentam dificuldades em sustentar a bola no ar e ou com um balão; quando a pares, tende a melhorar um pouco no passar a bola a um companheiro com as duas mãos e este receber, contudo quando o mesmo é feito em deslocamento apresentam dificuldades; apresentam dificuldades em rodar um arco; o mesmo quando falamos em saltar à corda no mesmo lugar ou em progressão, aqui com os rapazes a demonstrarem maiores dificuldades. Indo ao encontro do explanado por Gallahue et. al. (2013, p.72), quando referem que as “habilidades de manipulação que exigem acompanhamento visual e intercetção de objetos em movimento (pegar, rebater, volear) tendem a desenvolver-se um pouco mais tarde, pois apresentam exigências visuais e motoras sofisticadas”. Relativamente aos deslocamentos e equilíbrios, podemos referir que a criança de hoje apresenta dificuldades em conhecer e reconhecer o seu corpo no espaço, em muito pelo facto de pouco brincarem e utilizarem o corpo para subir e descer árvores, por exemplo. Neto (2015) afirma que “as crianças têm menos capacidade de perceção espacial, têm de facto menor prazer de utilizar o corpo em esforço, têm uma dificuldade de jogo em grupo” e para além disso “temos as crianças sentadas durante muito tempo”.

Desta forma, podemos referir três grupos distintos. O primeiro grupo com 6 alunos; o segundo grupo com 5 alunos e o terceiro grupo com 11 alunos. O primeiro grupo, possui características motoras e físicas que lhes permite ter sucesso nas suas intervenções, aliado ao facto de serem alunos empenhados e disponíveis em todas as atividades propostas. De referir, o aluno X (do grupo 1), que está sempre disponível para ajudar os colegas. O segundo grupo, temos alunos que podem crescer do ponto de vista motor e físico dada a sua disponibilidade para aprender, ouvir e procurar fazer melhor.

Por vezes, o que os diferencia do primeiro grupo é acima de tudo a concentração que apresentam nas tarefas propostas, o que obriga da nossa parte uma maior atenção e mais feedbacks descritivos de forma a os orientar novamente para a tarefa e o seu objetivo. O terceiro grupo, em primeiro destaque a aluna Y, pelo seu comportamento por vezes disruptivo e pouco tolerante à correção do erro, levando-a muitas vezes a não ter um desenvolvimento maior e visível. Os restantes alunos, apresentam uma imaturidade maior relativamente aos restantes colegas, dispersam muito e obrigam da nossa parte a uma maior atenção ao nível da instrução e do feedback, que pode ser descritivo, prescritivo e grande parte das vezes individual.

PARTE II – PRÁTICA LETIVA

2.1. Enquadramento da ação no âmbito AFD nas AEC

No ano de 2006/2007, surgem as AEC. Estas surgem a partir do Programa de Generalização do Ensino de Inglês nos 3º e 4º anos do 1º CEB, programa lançado no ano anterior. Este programa surge como a “primeira medida efetiva de concretização de projetos de enriquecimento curricular e de implementação do conceito de escola a tempo inteiro” com o objetivo de contribuir “para o desenvolvimento das crianças e consequentemente para o sucesso escolar futuro” e, também, “adaptar os tempos de permanência dos alunos na escola às necessidades das famílias” garantindo que esses tempos de permanência na escola sejam “pedagogicamente ricos e complementares das aprendizagens associadas à aquisição das competências básicas” (Despacho nº14 460/2008, de 26 de maio).

Este Despacho menciona um duplo objetivo, garantir a todos os alunos do 1º CEB, de forma gratuita, a oferta de um conjunto de aprendizagens enriquecedoras do currículo e ao mesmo tempo concretizar a articulação entre o funcionamento da escola e a organização de respostas sociais no domínio do apoio às famílias, materializando assim o conceito de escola a tempo inteiro.

O ponto 9 desse mesmo Despacho, define-se o conceito de AEC, referindo-as como atividades que “incidam nos domínios desportivo, artístico, científico, tecnológico e das tecnologias da informação e comunicação, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia da educação, nomeadamente:

- a) Atividades de apoio ao estudo;
- b) Ensino do Inglês;
- c) Ensino de outras línguas estrangeiras;
- d) Atividade Física e Desportiva;
- e) Ensino da música;
- f) Outras expressões artísticas;
- g) Outras atividades que incidam nos domínios identificados.”

Refere ainda que a competência da definição de um plano de AEC, é da responsabilidade dos Agrupamentos e que as mesmas devem ser escolhidas/definidas de

acordo com os objetivos definidos no projeto educativo da escola e programadas em parceria com as entidades promotoras.

Por último, é também mencionado no Despacho que “a planificação das atividades de animação e de apoio à família bem como de enriquecimento curricular devem envolver obrigatoriamente os educadores titulares de grupo e os professores titulares de turma”. Este ponto, apesar da sua relevância, é algo que na prática não acontece na sua plenitude uma vez que as preocupações do professor titular de turma circunscrevem-se ao comportamento dos alunos. Algo redutor e demonstrativo da pouca importância e relevância que as AEC apresentam para a comunidade escolar.

Surgem assim as AEC, como sendo uma proposta pedagógica com o objetivo de qualificar o tempo livre dos alunos do 1º Ciclo, promovendo aprendizagens em contextos educativos não formais. No entanto, é de realçar que o facto de se tratarem de atividades de carácter lúdico e de ocupação de tempos livres, de forma a respeitar a lógica de escola a tempo inteiro, tem resultado, do nosso ponto de vista, numa desvalorização dos conteúdos curriculares bem como na desvalorização da qualificação de professores a recrutar para a docência das AEC.

Relativamente à realidade em causa, a dinamização das AEC é da responsabilidade da INSIGNARE - Associação de Ensino e Formação, entidade proprietária da Escola Profissional de Ourém e da Escola de Hotelaria de Fátima, que direcionam a sua atividade para a formação inicial de nível 4 (Cursos Profissionais). A planificação dos conteúdos programáticos a abordar e a sua relevância, são também da sua responsabilidade, contudo o último documento disponível é referente ao ano letivo 2021-2022.

As áreas a desenvolver no AECO (Agrupamento de Escolas Conde de Ourém) são as seguintes: Ensino da Música, Atividade Física e Desportiva, Inglês e Animação (Projeto Educativo AECO), sendo que para a AFD a carga horária é de duas aulas de 60 minutos para cada turma.

Consideramos relevante colocar este ponto no presente relatório, porque ao longo destes anos enquanto docentes da AFD em contexto de AEC, pudemos constatar da pouca importância, ou nenhuma, que a comunidade escolar bem como os professores titulares de turma dão à disciplina de EF e consequentemente pouca relevância que dão à atividade física, aquisição das HMF e ao desenvolvimento motor da criança. De referir também, a reduzida articulação horizontal (professor titular de turma e docente de AFD)

bem como a inexistência de reuniões de início do ano para partilha de informação/caracterização dos alunos, algo importante e que deveria ser o ponto de partida para que os docentes de AFD se sentissem mais preparados na hora de planear. Assim, e de forma a enquadrar o conteúdo das ideias aqui explanadas, enquanto docente da AFD procurámos e procuramos respeitar as orientações programáticas preconizadas para a disciplina de EF e organizar as aulas de AFD respeitando essas mesmas orientações programáticas a lecionar e avaliar no 1º CEB. De mencionar, que matérias como deslocamentos e equilíbrios, perícias e manipulações e jogos, foram as que tiveram maior preocupação, indo ao encontro no explanado no Relatório de Avaliação Externa das Atividades de Enriquecimento Curricular do 1º CEB (Fialho, Verdasca, Moreira, Chaleta, Grácio, Magalhães, Saragoça, Cid & Tobias, 2013), quando referem que 96,8% é dedicado às atividades de manipulação, 96,7% é dedicado aos jogos e 96% é dedicado aos deslocamentos e equilíbrios. O planeamento e distribuição dos conteúdos programáticos no presente ano letivo, foi da nossa total responsabilidade e guiada então pelas indicações mencionadas nas Aprendizagens Essenciais para a EF no 1º CEB.

Apesar de no Relatório sobre Atividades de Enriquecimento Curricular, de 2006, quando no ponto 3.b), referir a não existência de EF curricular na grande maioria das escolas (Petrucci & Onofre, 2006), o Relatório de Avaliação Externa das Atividades de Enriquecimento Curricular do 1º CEB (Fialho et. al., 2013), menciona uma avaliação positiva das AEC, contribuindo como elemento facilitador das aprendizagens, como também o contributo das mesmas para as aprendizagens no ciclo seguinte, apesar de os professores titulares de turma apresentarem uma posição discordante (58,8%) relativamente aos demais (pais/encarregados de educação, técnicos de AEC, professores do 2º ciclo, alunos do 4º ano e alunos do 5º ano). O que é demonstrativo da importância que as AEC e, mais concretamente a AFD, tem no desenvolvimento integral dos alunos e que tal é positivo no aqui e agora como em anos vindouros.

2.2. ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DO PROCESSO ENSINO E DA APRENDIZAGEM

2.2.1. Planeamento

O planeamento, segundo Bento (1987), é o elo de ligação entre pretensões iminentes ao sistema de ensino e aos programas das respetivas disciplinas e, à sua realização prática. É então a base fundamental da estruturação de todo o processo letivo.

Assim, como primeiro passo, procuramos analisar os documentos relacionados com a escola e com a disciplina, tais como o Projeto Educativo da Escola e as Aprendizagens Essenciais da EF para o 1º Ciclo. O Projeto Educativo (AECO) posiciona-se como um documento de planificação educativa de natureza geral, estratégica e unidade da ação educativa, onde as AEC entram como medidas de promoção do sucesso educativo numa estratégia alargada de articulação entre o funcionamento da escola e a organização de respostas sociais no domínio do apoio à família, proporcionando a escola a tempo inteiro. Relativamente à empresa responsável pelo desenvolvimento das AEC no concelho de Ourém, Insignare Associação de Ensino e Formação, esta não possui um documento atual para que os docentes das AEC se possam guiar. Voltamos a referir que foi nossa intenção desde a primeira aula, olhar para a AFD como uma disciplina merecedora de atenção, não em modo de substituição da EF curricular, mas como um prolongamento a uma disciplina praticamente inexistente e, como tal para o planeamento tivemos em consideração os conteúdos programáticos a desenvolver para o 2º ano mencionados nas Aprendizagens Essenciais da EF para o 1º Ciclo.

Para este nível de ensino (1º Ciclo), o Ministério da Educação (2004), organiza o currículo escolar em oito blocos de matéria e dentro de cada bloco definem-se competências básicas que devem ser atingidas pelos alunos. Bloco 1 – Perícias e Manipulações, onde os alunos deverão ser capazes de ‘realizar ações motoras básicas com aparelhos portáteis, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento ou combinação de movimentos, conjugando as qualidades de ação própria ao efeito pretendido pelo aparelho’ (Ministério da Educação, 2004, p.41). Bloco 2 – Deslocamentos e Equilíbrios, onde os alunos deverão ser capazes de ‘realizar ações motoras básicas de deslocamento, no solo e em aparelhos, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento, ou combinação de movimentos, coordenando a sua ação para aproveitar as qualidades motoras possibilitadas pela situação’ (Ministério da Educação, 2004, p.44). Bloco 3 – Ginástica, onde os alunos deverão ser capazes de ‘realizar habilidades gímnicas básicas em esquemas ou em

sequências no solo e em aparelhos, encadeando e ou combinando as ações com fluidez e harmonia de movimento’ (Ministério da Educação, 2004, p.47). Bloco 4 – Jogos, onde os alunos deverão ‘participar em jogos, ajustando a iniciativa própria, e as qualidades motoras na prestação, às possibilidades oferecidas pela situação de jogo e ao seu objetivo, realizando habilidades básicas e ações técnico-táticas fundamentais, com oportunidade e correção de movimentos’ (Ministério da Educação, 2004, p.50). Bloco 5 – Patinagem, onde os alunos deverão ser capazes de ‘patinar com equilíbrio e segurança, ajustando as suas ações para orientar o seu deslocamento com intencionalidade e oportunidade na realização de percursos variados’ (Ministério da Educação, 2004, p.55). Bloco este que será impossível de ser abordado no CEC, face à inexistência de material relativo a esta matéria. Bloco 6 – Atividades Rítmicas Expressivas, onde os alunos deverão ‘combinar deslocamentos, movimentos não locomotores e equilíbrios adequados à expressão de motivos ou temas combinados com os colegas e professor, de acordo com a estrutura rítmica e melodia de composições musicais’ (Ministério da Educação, 2004, p.57). Bloco 7 – Percursos na Natureza, onde os alunos deverão ‘escolher e realizar as habilidades apropriadas em percursos na natureza, de acordo com as características do terreno e os sinais de orientação, colaborando com os colegas e respeitando as regras de segurança e preservação do ambiente’ (Ministério da Educação, 2004, p.59). Bloco 8 – Natação, que sendo opcional não é garantido em todas as escolas. No caso do CEC, esta prática está dependente da decisão da Câmara Municipal de Ourém.

As competências definidas no mesmo programa visam o alcançar de diversas aprendizagens esperadas no final do 1º CEB, permitindo o desenvolvimento das capacidades motoras condicionais e coordenativas, onde se destacam as seguintes: resistência geral, a velocidade de reação, a flexibilidade, o controlo da postura, o equilíbrio dinâmico, o controlo de orientação espacial, o ritmo e a agilidade, bem como “garantir o desenvolvimento das capacidades psicomotoras fundamentais” (Aprendizagens Essenciais | Articulação com o Perfil dos Alunos | 2º Ano | 1º Ciclo | Educação Física) (Direção-Geral da Educação, 2018). Preparando assim o aluno para aquisições de maior complexidade. Indo ao encontro de Gallahue et. al. (2013, p.208) quando referem que “o desenvolvimento das HMFs é essencial para o alcance da proficiência em vários desportos, jogos e danças de uma cultura”.

No que se refere ao contexto do Centro Escolar da Caridade, é da responsabilidade dos docentes de AFD abordarem os conteúdos que consideram

pertinentes. Neste campo, seria importante existir uma maior ligação entre o docente da AFD e o professor titular de turma, mas neste caso, tal não se verifica e assim o planeamento foi da nossa total responsabilidade enquanto docente de ADF.

Relativamente à turma do 2º A, foi nossa intenção, após análise dos documentos atrás mencionados e dos espaços disponíveis para a lecionação da AFD, abordar os blocos de matéria consoante os materiais físicos, didáticos e as características dos alunos, permitam para tal. Face à realidade em que nos inserimos, consideramos que o que é primordial nestas idades é abordar os conteúdos programáticos mencionados nas Aprendizagens Essenciais para o 1º Ciclo (deslocamentos e equilíbrios, perícias e manipulações e os jogos), de forma a potenciar a aquisição das HMF, sem esquecer a importância de olhar para o aluno como um todo, dotado de capacidade de aprendizagem, de memória e de criatividade e propor exercícios que promovam a descoberta individual e não movimentos estereotipados ou fechados. Indo ao encontro do mencionado na documentação disponível no site da Direção-Geral da Educação referente às Aprendizagens Essenciais para os diferentes níveis de ensino e homologadas pelo Despacho nº6944-A/2018, de 19 de julho: “(...) assume-se que no 2º ano devem ser consideradas como competências essenciais as relativas aos blocos de Perícias e Manipulações e de Deslocamentos e Equilíbrios indicadas para esse ano de escolaridade, mas também as específicas indicadas para o 1º ano.” (Direção-Geral da Educação, 2018).

Desta forma, olhando para a diversidade dos alunos, ao nível das competências psicomotoras, do seu desenvolvimento físico e intelectual, algo que pudemos constatar na avaliação diagnóstica (Anexo VI), optamos por organizar o nosso planeamento por etapas, ou seja, foi nossa intenção organizar o ano letivo em períodos de tempo mais reduzidos de forma a orientar o processo ensino-aprendizagem e assim garantir a aprendizagem por parte dos alunos. Acreditamos que através do modelo por etapas, os conteúdos abrangem uma maior distribuição temporal, permitindo ajustar as aprendizagens que necessitam distribuição temporal ou quando o desenvolvimento dos alunos assim o obriga, bem como a consolidação de forma permanente no tempo uma vez que há um relembrar permanente e constante. Apesar de as Aprendizagens Essenciais para o 2º ano, mencionarem que “a organização do currículo por blocos garante a construção de um património de competência motora essencial para as aprendizagens nas diferentes áreas das atividades físicas, codificadas, que se realizam nos anos seguintes” (Direção-Geral da Educação, 2018), não é algo que concordamos uma vez que tratar os conteúdos programáticos a abordar como algo estanque, não permite uma retenção efetiva

das aprendizagens, uma vez que esse bloco de matéria não irá ser abordado novamente, indo ao encontro de Rosado (2003) ao afirmar que as aprendizagens motoras ao serem concentradas, não garantem de forma efetiva a retenção das aprendizagens, à inclusividade, à diferenciação do ensino e à implementação de uma verdadeira avaliação formativa. Para além disso, com a realização da avaliação inicial (Anexo VI), foi possível perceber as competências dos alunos para os diversos blocos de matéria, algo que do nosso ponto de vista, a planificação por blocos, não permite, uma vez que essa avaliação é realizada apenas nas primeiras aulas destinadas à lecionação de determinado bloco de matéria. Assim, definimos um conjunto de exercícios relacionados com os blocos temáticos a abordar posteriormente, de forma a perceber qual o nível de proficiência de cada aluno (Anexo VIII). Outro aspeto essencial, no nosso ponto de vista, prendeu-se com o facto de podermos abordar dentro da mesma aula, vários blocos de matéria, ou seja, aulas politemáticas. Este tipo de aulas permitiu uma maior motivação dos alunos, permitindo-lhes vivenciar diferentes conteúdos e exercícios na mesma aula, bem como uma melhor distribuição dos objetivos no tempo. Além de que dada a nossa experiência, conseguimos perceber que nestas idades, as crianças têm muita energia, são interessadas pelo que transmitimos, mas também facilmente se desinteressam e, portanto, através das aulas politemáticas sentimos conseguir atrair a atenção dos alunos e potenciar o desenvolvimento e aquisição das capacidades de cada um deles.

Face à escolha por um planeamento por etapas para a turma do 2º A, dividimos o ano letivo em 5 etapas, cada uma com o seu objetivo distinto da outra, mas com a intenção de se completarem ao longo do processo (Anexo IV).

No início do primeiro semestre, realizamos a avaliação inicial (Anexo VI), onde procuramos perceber o nível de competência dos alunos relativamente às aprendizagens essenciais para o 1º Ciclo para o 2º ano (Deslocamentos e Equilíbrios, Perícias e Manipulações e Jogos). Este foi um momento importante, já que se define como sendo a primeira etapa do planeamento anual onde professor realiza o diagnóstico das dificuldades dos alunos e realiza o prognóstico das suas possibilidades de desenvolvimento promovendo uma perspetiva de desenvolvimento curricular dinâmica, diferenciada e contextualizada (Araújo, 2007).

De seguida, realizamos a 2ª etapa (15 aulas), recuperação e aprendizagem dos conteúdos a desenvolver posteriormente. Ou seja, nesta etapa a grande preocupação foi recuperar aprendizagens, habilidades e conhecimentos adquiridos no ano letivo anterior (1º ano), percebendo quais as matérias com necessidade de maior foco. Na 3ª etapa, e esta

é a etapa com maior número de aulas (30 aulas), de aprendizagem e desenvolvimento, a grande preocupação centrou-se no aprender, rever, praticar, fortalecer e consolidar os conteúdos relativos às aprendizagens essenciais para o 2º ano. Na penúltima etapa, a 4ª etapa de desenvolvimento e consolidação, procuramos consolidar as aprendizagens abordadas e desenvolvidas durante o ano letivo e também ajudar alguns alunos que manifestem algum atraso na assimilação de algumas habilidades e competências e, desta forma, a recuperar essas mesmas aprendizagens (Anexo IX). E, por fim, a última etapa, a 5ª etapa de avaliação sumativa (Anexo VII), onde tivemos 3 aulas de avaliação. Aqui nestas aulas, escolhemos um conjunto de exercícios referentes às aprendizagens essenciais (deslocamentos e equilíbrios, perícias e manipulações e jogos) de forma a determinar em que patamar cada aluno se encontrava.

2.2.2. Realização

Segundo Siedentop (1998), a realização das aulas assenta em quatro domínios do professor: a instrução, a gestão, o clima da aula e a disciplina. Estes domínios estiveram presentes, em simultâneo em todas as aulas e mereceram reflexão constante.

Ao nível da instrução, entendemos que todos os comportamentos e técnicas de intervenção do professor para comunicar com os alunos, fazem parte dela. Será a qualidade desta dimensão que permitirá potenciar a redução do tempo gasto na transmissão e no entendimento e compreensão por parte dos alunos. Dentro da instrução podemos referir três componentes: a transmissão da tarefa proposta, a demonstração da mesma e o feedback pedagógico.

No que refere à transmissão da tarefa proposta podemos mencionar a informação verbal e não verbal relativa aos objetivos e aos conteúdos a ensinar. Assim, procuramos explicar os conteúdos a abordar, de forma clara, concisa e objetiva bem como os critérios de êxito. Tendo sempre em atenção ao tipo de vocabulário utilizado adequado às idades e compreensão dos alunos e além de que teremos de ter em atenção ao projetar da voz. A turma apresenta momentos muito curtos de atenção, o que faz com que todos os momentos de instrução tivessem de ser o mais curtos possível.

Relativamente à demonstração da tarefa, falamos em permitir que os alunos visualizem a tarefa proposta para uma melhor compreensão do pretendido. Para isso, a execução prática por parte do professor e/ou diferentes alunos foi de extrema importância

na realização das aulas. Este detalhe revelou-se de enorme importância uma vez que sentimos que os alunos se sentiam mais confortáveis e confiantes para realizar o exercício quando veem a docente ou um colega de turma a realizar. Nestas idades, do nosso ponto de vista, tal resulta em aulas de maior sucesso, ainda para mais quando temos alunos tão diferentes inseridos em níveis de desempenho também diferentes. Por exemplo, o grupo três, grupo com maiores dificuldades motoras e disponibilidade para estar nas tarefas, obrigou da nossa parte a participação nas tarefas para que visualizassem o como fazer e o como conseguir ter sucesso na tarefa. Algo que resultou ao longo das aulas, numa melhoria qualitativa na prestação dos alunos. A nossa explicação dos objetivos e, face às idades dos alunos, teve de ser breve, focando apenas 2 ou 3 aspetos essenciais de forma a não perder muito tempo de prática e sempre complementada com a demonstração (tal como mencionamos atrás, realizado pelo docente e/ou por elementos da turma).

Por fim, e falando do feedback pedagógico, este é uma reação verbal ou gestual do professor ao desempenho motor e cognitivo do aluno na tarefa proposta. Segundo Siedentop (1998) o feedback é uma ferramenta basilar do professor para orientar de forma ativa o processo de aprendizagem. Para uma melhor qualidade do feedback pedagógico, consideramos importante o posicionamento e postura do professor em aula, ou seja, procuramos estar em movimento pelo espaço, que permitisse um acompanhamento mais próximo a todos os alunos, indo ao encontro do que afirma Onofre (1995), ao mencionar a importância do posicionamento do professor no espaço de trabalho que lhe permita ter um controlo visual da maior parte dos alunos e um deslocamento que lhe permita interagir também com todos os alunos. Esta componente da instrução é uma ferramenta essencial para o desenvolvimento e evolução do aluno, uma vez que permite aferir e melhorar competências e também permite que o aluno tenha noção do que pode melhorar. O feedback que utilizamos nas aulas quanto à forma é maioritariamente visual e auditivo, no que toca ao objetivo são utilizados mais frequentemente o feedback descritivo, prescritivo e interrogativo e a sua direção foi focada no individual e sem necessidade de retirar o aluno da tarefa, quando o erro era individual, e de grupo sendo a tarefa interrompida para que o feedback tivesse como alvo toda a turma. Neste nível de ensino, a nossa atenção durante as aulas, foi essencialmente individual, uma vez que eles apresentam uma maior compreensão se for direcionada a eles. Contudo, e como a turma apresenta alunos distintos, no grupo um, é possível que o feedback seja descritivo, para o aluno perceber a forma como realizou a tarefa e ser interrogativo no sentido de o mesmo perceber o erro. Pois neste grupo, a compreensão e maturidade motora e cognitiva, são

mais elevadas. No grupo dois, o feedback pode ir do descritivo e explicativo, para perceberem a forma como realizaram a tarefa e enumerar os erros cometidos, ao prescritivo e interrogativo.

Relativamente à gestão da aula, aspeto essencial na condução e controlo da aula, caracteriza-se pelos seguintes domínios: a pontualidade, a realização da chamada, verificação do material disponível e necessário, estabelecer regras como paragem para beber água e transição de exercícios. Em todos estes aspetos, o importante é que toda a turma tenha consciência deles de forma a melhorar comportamentos e atitudes e consequentemente proporcionar um elevado tempo de potencial de aprendizagem, aspeto essencial para o processo EA. A eficiência da informação dada, a eficiência nas transições entre tarefas, a redução dos tempos de espera e inatividade dos alunos, a adequação da complexidade das tarefas aos objetivos e níveis de aprendizagem dos alunos, são preocupações diárias, da nossa parte, para uma melhor gestão da aula. Obviamente, que face não só às idades da turma em questão, bem como a hábitos anteriormente adquiridos, estes aspetos foram melhorados no tempo e não de uma aula para a outra. O espaço de aula é sempre organizado antes da aula ter início e antes de irmos buscar os alunos à sala. Ao entrar no espaço de aula, a regra é sentarem-se nos bancos (ginásio) ou encostarem-se na parede (espaço exterior) e assim dar início à aula. Dentro da aula, procuramos sempre gerir o tempo da aula de forma a existir o máximo de tempo de prática e reduzidas perdas de tempo para instruções e transições. Aqui, sempre que era proposto um exercício novo, e de forma a não perder tempo de aula, procuramos exemplificar juntamente com os alunos.

A chamada é verbal, numa fase inicial do ano letivo, para formalizar o início da aula, mas com o tempo e conhecendo o número e os próprios alunos, e de forma a rentabilizar o tempo de aula, a chamada passará a ser visual e realizada no trajeto da sala de aula até ao ginásio. Após a chegada ao ginásio, e estando o material previamente preparado, a aula é iniciada com a explicação do primeiro exercício. De referir, que em dias de chuva, toda esta dinâmica demora um pouco mais de tempo, uma vez que os alunos passam o recreio da manhã, bem como a hora de almoço dentro da escola, já que a mesma não tem estruturas físicas para que os alunos estejam ao ar livre e também pela grande preocupação por parte de docentes e não docentes, de estes não se molharem. Assim, quando chegam à nossa aula, apresentam-se algo irrequietos e com uma menor capacidade de ouvir e concentrar.

A formação de grupos para as tarefas, quando as mesmas assim o exigirem, ficou à responsabilidade dos alunos, ou seja, a docente escolhe por exemplo 3 alunos e estes escolhem à vez os colegas, contudo, os alunos com comportamentos disruptivos são colocados em grupos diferentes. Muitas vezes, podem ser esses alunos os responsáveis pela escolha das equipas/grupos. Esses mesmos grupos podem até manter-se estáveis ao longo das aulas, de forma a também economizar tempo nas transições de exercícios. Principalmente, quando realizamos jogos em que envolve competição e onde essa competição pode prolongar-se para a aula seguinte. Para além disso, procuramos que esses mesmos grupos sejam de número reduzido, de forma a elevar não só o tempo potencial de aprendizagem, mas potenciar também uma elevada intensidade no que à atividade física diz respeito. Procuramos privilegiar grupos heterogéneos, uma vez que e tal como refere Papaioannou et. al. (2012, p.65), “este tipo de grupos de trabalho potencia o desenvolvimento de valores como o respeito pela diferença, a inclusão e a interajuda” (Gomes, Martins & Carreiro da Costa, 2017a). Contudo, e de forma a respeitar o processo ensino-aprendizagem dos alunos, recorremos à formação de grupos homogéneos, em matérias que exigiam maior atenção por parte do docente, por exemplo, aquando da realização do rolamento à frente com utilização de um plano inclinado para alunos com maiores dificuldades e que podiam necessitar de uma maior ajuda da nossa parte. Portanto, é importante que enquanto docentes respeitemos os diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos, algo que o planeamento por etapas, no nosso entender, potencia.

O plano de aula está dividido em três partes, sendo que em todas elas procuramos que os objetivos para as matérias a abordar estejam presentes. Temos assim a parte inicial, com o objetivo de preparar o aluno e o seu corpo para as tarefas seguintes, com proposta de jogos que envolvam a turma toda. Entendemos que o jogo tem um papel essencial no desenvolvimento de competências motoras, cognitivas e sócio afetivas, para além de que os alunos desenvolvem também a capacidade de se relacionar com os outros, com o meio envolvente, potenciando assim valores como cooperação, comunicação e respeito. “O jogo e a motricidade (corpo em movimento) são o segredo quase mágico que as crianças naturalmente utilizam para adquirir essas aprendizagens internas e externas” (Neto, 2020, p.17).

A parte fundamental, com o objetivo de propor tarefas que abordem os conteúdos programáticos para esse dia. Aqui as tarefas propostas têm sempre um fundo de superação, alternando entre tarefas focadas para o individual e tarefas focadas para o

grupo. Nesta fase da aula, e seguindo o planeamento por etapas, o espaço de aula podia ser dividido por estações, onde cada estação tem conteúdos programáticos diferentes, e também em circuitos. Por exemplo, uma estação seria mais focada para os deslocamentos e equilíbrios, outra estação focada nas perícias e manipulações e uma terceira estação focada nos jogos. E, a parte final, onde propusemos jogos mais focados para a turma (por equipas) e/ou jogos em duplas (por exemplo, dois alunos, de pé/sentados, com uma bola entre eles; o docente vai dizendo partes do corpo onde o aluno tem de tocar com as mãos e quando disser ‘bola’ ganha quem pegar na bola primeiro). Tal como mencionado anteriormente, o planeamento foi realizado por etapas e, portanto, as aprendizagens essenciais para o 1º Ciclo e, consequentemente para o 2º ano, foram uma preocupação em todas as aulas. E tal, como afirma Neto (2023), o grande objetivo é proporcionar contextos de estimulação, onde os alunos vivenciam jogos e atividades motoras diversas, num ambiente lúdico e de exploração livre, de natureza optativa e focadas no prazer de exploração de situações inabituais, de forma a potenciar um desenvolvimento e adaptação motora. A utilização do jogo durante as aulas e perante a nossa experiência, traz imensos benefícios para os alunos. Algo que em todas as aulas fazia parte e indo ao encontro do mencionado pelo professor Neto (2003) ao referir que o jogo traz imensas vantagens principalmente no desenvolvimento do cérebro, da linguagem, na organização e resolução de problemas, na socialização com os outros, na construção do “eu” e na criatividade.

Na dimensão clima, as preocupações eram constantes, uma vez que a aula de AFD é uma aula diferente das demais, onde os alunos têm maior liberdade de movimentos. Falamos de idades baixas, onde a capacidade de concentração é reduzida, os focos de distração são imensos, desta forma é nosso propósito promover um clima positivo, com uma postura positiva, interagindo com os alunos, participando nas tarefas quando necessário. Para além disso, a participação na AEC de AFD é opcional e funciona no sentido de respeitar a questão da escola a tempo inteiro, havendo alunos que participam porque os encarregados de educação trabalham até tarde, o que provoca atitudes e vontades diversas ao longo das aulas. Assim, a nossa intenção foi potenciar um ensino atraente e apelativo, motivando os alunos para um elevado empenhamento motor e cognitivo, alternar momentos de rigor nas tarefas com momentos de brincadeira e demonstrar entusiasmo face ao sucesso dos alunos, seja pelo bom comportamento demonstrado, seja pela participação e empenho nas tarefas. Portanto, procuramos que as aulas, em termos operacionais, respeitem os conteúdos propostos para a mesma, mas

acima de tudo que fosse possível adaptar e/ou ajustar exercícios para que a aula e também, a prestação dos alunos, tenha elevado sucesso.

Assim, um professor de excelência deve ser um conhecedor profundo dos conteúdos que pretende abordar, ter a capacidade de tornar perceptível para os alunos (Stadnik, 2008), para além de ser capaz de criar contextos desafiantes, prazerosos e motivantes para manter os alunos focados nas tarefas. Indo ao encontro de Gomes et. al. (2017a, p. 74) quando mencionam que o “fator mais importante (..) é procurar colocar o aluno em tempo potencial de aprendizagem”, o que “significa que as atividades propostas têm de ser desafiantes para todos os alunos, independentemente do seu género, habilidade ou limitações físicas”.

Por fim, de mencionar a importância que sentimentos como alegria, prazer e a brincadeira/diversão, demonstrados pelos alunos nas tarefas propostas, foram sempre fatores determinantes para conseguirmos enquanto docente, de criar laços afetivos dos alunos para com as aulas e as tarefas propostas, bem como para o sucesso das aulas de EF.

Relativamente aos estilos de ensino adotados e “uma vez que cada aluno tem ritmos de aprendizagem diferentes” (Gomes, Martins & Carreiro da Costa, 2017b, p. 103), devem ser considerados não só os objetivos como também proporcionar tempos e oportunidades de prática ajustados (Gomes et. al., 2017b, p.103). Desta forma, e face ao ano letivo onde estamos inseridos, utilizamos maioritariamente os estilos de ensino convergentes para a criação de rotinas de trabalho, mais concretamente os estilos de ensino de comando e tarefa. Tais escolhas, entendemos mais ajustadas face à idade, maturidade, capacidade de concentração, autonomia dos alunos, assim sentimos que estes estilos de ensino permitem o continuar de definição e permanência de rotinas, o aproveitar do tempo efetivo de aula porque conseguimos transmitir a informação de forma rápida e para todos os alunos ao mesmo tempo. Contudo, procurámos nunca fechar as possibilidades de descoberta do movimento por parte do aluno e como tal, em tarefas propostas onde por exemplo, o aluno teria de lançar a bola para derrubar um alvo, não limitávamos o modo de lançar, deixando o aluno livre para descobrir o seu modo de lançamento (duas mãos, uma mão, por cima da cabeça, por baixo, de costas). Assim, sempre que possível foi utilizado o estilo de ensino descoberta guiada.

Acreditamos que ao longo das aulas foi visível a evolução dos alunos, nas diferentes matérias, conseguimos investir num acompanhamento diferenciado e estratégias para que todos adquirissem as competências necessárias e ajustadas ao

desenvolvimento individual de cada aluno. Os contextos de aula propostos, através de aulas politemáticas, ou seja, não focadas apenas numa matéria de ensino, foram sempre no sentido da promoção dessas mesmas aprendizagens. Aspetos como o desenvolvimento da autonomia dos alunos e o respeito pelo outro, foram também tidos em conta durante o processo de EA, através por exemplo da escolha de grupos heterogéneos, onde tivessem de se ajudar uns aos outros na obtenção dos objetivos ou através de propostas de exercícios com diferentes níveis de dificuldade, como propósito de incluir todos os alunos na atividade, utilizando para isso o estilo inclusivo. Por exemplo, um exercício onde fosse proposto aos alunos realizarem sustentação da bola de esponja no ar com uma raquete, um nível podia ser realizar a sustentação da bola no ar rodando a raquete, fazendo embater a bola num lado e depois no outro; outro nível realizar a sustentação da bola no ar com raquete, estando o aluno parado, a andar e/ou correr; outro nível onde o aluno tinha de realizar a sustentação da bola no ar, trocando a raquete de mão. A criação de grupos heterogéneos (mesmo identificando 3 grupos de nível distintos na turma), permitiu “cooperar para maximizar a sua aprendizagem e a aprendizagem dos restantes elementos do grupo, e cooperar para aprenderem a trabalhar em grupo e a ser solidários” (Silva, Lopes & Moreira, 2018, p. 15).

A nossa grande preocupação foi perceber que de facto cada aluno é diferente, do ponto de vista da maturidade e das suas capacidades no aqui e agora e, portanto, a nossa intervenção teve sempre em consideração tais factos. Para além disso, preocupamo-nos com os alunos que apresentam maiores dificuldades, dedicando mais tempo a esses alunos e procurando recuperar as suas aprendizagens para que os mesmos não fiquem para trás.

A grande dificuldade sentida, estava relacionada com a criação de rotinas na organização das aulas. Acreditamos que tal se deve ao facto de possivelmente, colegas de anos anteriores, abordarem as aulas de AFD em contexto de AEC, como aulas livres ou com menor responsabilização na potenciação da aquisição das HMF na aula. Assim, para que essas rotinas fossem criadas e melhor as adquirissem, a utilização de estações e circuitos foi em nosso entender algo positivo, pois além de mantermos os alunos concentrados e focados na aula, conseguimos solicitar diferentes respostas motoras. Sentimos que a utilização de estações, permitiu, por um lado, abordar as matérias de ensino e, por outro, também a diferenciação de objetivos para os diferentes grupos de nível, adequando os exercícios às necessidades de cada um deles. Por exemplo, três sub estações para abordar a matéria de ensino de deslocamentos e equilíbrios, onde na 1ª sub estação havia um banco sueco para o aluno passar por cima e conseguir chegar ao outro

lado sem cair; na 2ª sub estação com o banco sueco virado ao contrário, o aluno realizava o mesmo percurso sem cair e, na 3ª sub estação o aluno tinha de percorrer por cima de uma corda que se encontra no chão, e chegar ao outro lado sem cair.

Para além disso, procurámos implementar um clima de aula favorável às aprendizagens, despertando uma participação ativa, um empenho e superação de todos os alunos e também uma maior atenção e disponibilidade da nossa parte para um acompanhamento individual, de forma a intervirmos sobre a capacidade de superação dos alunos e rentabilização das suas capacidades, regulando a sua atividade e orientando-os para o sucesso. Em idades baixas, como aquelas em nos encontramos a lecionar, a capacidade de superação e resiliência dos alunos, é pequena, levando-os muitas vezes a sentirem o insucesso e a pretenderem desistir ou não dar o seu melhor. Para isso, procuramos estar atentos a estes aspetos e como tal adaptar os objetivos e as exigências das tarefas, corrigindo, recorrendo à demonstração e acima de tudo promover hábitos de cooperação e entreajuda entre os alunos.

Concluindo, e respeitando o pressuposto da aquisição da HMF, existe um aspeto que para nós também se torna essencial e diz respeito ao tempo potencial de aprendizagem. Ou seja, foi nossa preocupação que os alunos vivenciassem um elevado tempo os conteúdos propostos nos exercícios, mas acima de tudo que esse tempo fosse de qualidade, indo ao encontro de Carreiro da Costa (1984, p. 24) ‘mais do que o seu aspeto quantitativo importa considerar a sua qualidade – tempo potencial de aprendizagem’. E como desenvolvemos tal intenção?

1. Aumentar o tempo útil da aula, ou seja, o tempo de aula que tínhamos após retirar o tempo que os alunos gastam quando chegam à aula e quando chegam atrasados. Para isso foi importante incutir desde o início o cumprimento dos horários desde a primeira aula;
2. Aumentar o tempo disponível para a prática, ou seja, o tempo que restava após retirarmos o tempo útil e o tempo gasto a dar informação aos alunos ou na transição de exercícios. Para isso foi importante criar desde logo rotinas para reduzir o tempo de transição entre exercícios e o tempo gasto na informação dada aos alunos. Uma das estratégias utilizadas e que funcionou sempre com muito sucesso, foi a contagem decrescente por parte do docente para transitarem de um exercício para outro e/ou quando era momento de beber água;

3. Aumentar o tempo potencial de aprendizagem, ou seja, o tempo que os alunos passam efetivamente a realizar os exercícios com sucesso. Para tal acontecer foi necessário propor exercícios de fácil organização que promovessem um elevado número de repetições e que motivem os alunos. Muitas vezes foi necessário adaptar os objetivos do exercício ao nível de desempenho dos alunos. Procurámos ao máximo evitar exercícios que promovessem a existência de filas. Acima de tudo para termos todos os alunos em prática, mas também para evitar comportamentos disruptivos.

Analisando as aulas, podemos dizer que os alunos apresentaram uma assiduidade muito interessante, bem como uma motivação para as aulas de saudação, algo também mencionado pela professora titular, faltando apenas por doença ou consulta médica.

2.2.3. Controlo e Avaliação

“A avaliação é um processo contínuo e sistemático, o qual deverá ser realizado num ambiente positivo e de incentivo ao sucesso” (Maria & Nunes, 2007, p. 14). Assim, a avaliação faz parte do processo EA e tem como finalidade apurar os conhecimentos e competências adquiridos ao longo do ano letivo. Avaliamos para conhecer e só conhecendo o que o aluno sabe ou não sabe, será possível realizar modificações pedagógicas de forma a potenciar melhorias.

Olhando para a nossa experiência docente, percebemos que a maioria das escolas dividem o ensinar/aprender e o avaliar/classificar, como duas áreas concetualmente separadas, desenvolvidas em dois tempos distintos, o que por sua vez se projeta numa separação entre o ensino e avaliação (Roldão & Ferro, 2015). Ou seja, temos o desenvolvimento dos conteúdos curriculares, que corresponde à maioria do tempo das aulas e, o tempo das tarefas em avaliação sumativa, onde é pretendido classificar os alunos e que decorre por norma no final dos períodos/semestres.

No AECO e, sendo as AEC de carácter facultativo e de natureza lúdica, formativa e cultural, foi proposto a realização de um relatório por turma, no final de cada semestre onde fosse descrito a apreciação global da turma e algum aspeto individual de relevo. Assim, e face ao exposto, foi nossa decisão realizar a avaliação inicial, avaliação formativa e avaliação sumativa, também para enriquecer mais o nosso relatório.

Pela particularidade das aulas de AFD, onde os alunos realizam as tarefas consoante a sua disponibilidade motora, física e cognitiva, o desempenho do aluno só pode ser recolhido através da observação do mesmo na tarefa ou em grupo na tarefa. Assim, e apesar de termos optado por uma avaliação inicial para perceber o nível de competência dos alunos, consideramos essencial a avaliação formativa, uma vez que através dela, conseguimos melhorar as aprendizagens dos alunos durante o processo EA.

Relativamente à avaliação inicial das capacidades e competências dos alunos, as primeiras 3 aulas do 1º semestre, destinaram-se à análise das diferentes capacidades dos alunos para os diferentes blocos de matéria (Deslocamentos e Equilíbrios, Perícias e Manipulações e Jogos). Para cada aula foi destinado um bloco de matéria diferente e um conjunto de exercícios relacionados com os mesmos. Na 1ª aula e seguindo as aprendizagens essenciais para o 1º ciclo, ficou destinado o bloco 2 – deslocamentos e equilíbrios; na 2ª aula o bloco 1 – perícias e manipulações; e, por fim na 3ª aula o bloco 4 – jogos (Anexo D). De acordo com Carvalho (1994), os objetivos intrínsecos à avaliação inicial são: conhecer os alunos e os seus interesses nas aulas; apresentar o programa; rever aprendizagens anteriores; criar um bom clima de aula, ensinar/aprender ou consolidar rotinas de organização e normas de funcionamento; avaliar o nível inicial dos alunos; identificar alunos «críticos» e as matérias prioritárias; recolher dados para definir as prioridades de desenvolvimento para a 1ª etapa; recolher dados para orientar a formação de grupos; identificar aspetos críticos no tratamento de cada matéria. Em outros contextos educativos (2º e 3º ciclos), talvez fosse pertinente colocar um maior número de aulas para a avaliação diagnóstica, no entanto, a nossa principal intenção foi obter uma fotografia geral da turma e valorizar muito mais a avaliação formativa e aferir conteúdos, feedbacks, exercícios, grupos etc.

Desta forma, nessa avaliação a turma conseguiu apresentar competências suficientes no bloco 4 - jogos (3,2 em 5 possíveis) e bloco 2 – deslocamentos e equilíbrios (2,6 em 5 possíveis) e insuficiente no bloco 1 – perícias e manipulações (2,4 em 5 possíveis) (Anexo F). É de notar alguma dificuldade motora, no controlo do corpo e da sua noção no espaço. Por exemplo, um simples exercício de apanhada, é visível os alunos a chocarem várias vezes uns com os outros, dando a noção que não conseguem travar e/ou mudar de direção. No bloco 2 - deslocamentos e equilíbrios, verifica-se alguma descoordenação motora e segmentar em deslocamentos simples, saltos, enrolamentos e quando recebem objetos. Estas observações vão no seguimento de Neto (2023, p.71),

quando refere que existe um “aumento muito significativo de analfabetismo motor infantil”.

A avaliação formativa é o processo através do qual o professor recolhe informações e acompanha o desenvolvimento do aluno. Esta foi realizada ao longo do processo EA através da observação direta, onde procuramos aula após aula, refletir sobre o desempenho dos alunos e tudo aquilo que aconteceu para, desta forma, perceber se os objetivos delineados estão a ser atingidos (Ribeiro, 1997). Esse tipo de avaliação foi para nós a mais importante de se realizar, porque nos permitiu saber em que ponto os alunos se encontravam, também partilhar com os professores titulares essa mesma evolução e adaptar ou reformular estratégias que permitissem a evolução da aprendizagem dos alunos.

Por fim, foi realizada uma avaliação sumativa no final 2º semestre (Anexo G). Avaliação essa que é demonstrativa da evolução quer dos alunos, individualmente falando, quer ao nível das competências exigidas nos parâmetros Jogos (3,5 e 5 possíveis), Perícias e Manipulações (3,4 em 5 possíveis) e Deslocamentos e Equilíbrios (3,5 em 5 possíveis). Assim, em termos globais a turma conseguiu manifestar um desempenho de maior qualidade, crescendo de 2,7 (em 5 possíveis na avaliação diagnóstica) para 3,5 (em 5 possíveis na avaliação sumativa). Após esta avaliação, foi redigida uma síntese descritiva e entregue ao professor titular de turma, através do qual mencionámos os conteúdos abordados bem como informamos sobre as atitudes e valores dos alunos no que se refere ao comportamento, empenho, participação e respeito pelo professor e colegas. Desta forma, e tal como menciona Aranha (2004), a avaliação sumativa é uma síntese de tudo aquilo que aconteceu ao longo de todo o processo e que, através de todas as informações recolhidas, permite fazer um balanço final.

3. REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE A GESTÃO DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Para o processo de gestão de ensino e aprendizagem, o ingresso na licenciatura em Desporto e Educação Física foi crucial. Durante a licenciatura, ganhámos a noção das ferramentas necessárias para sermos professores de excelência e compreendemos a justificação científica para a valorização da EF na escola. Aprendemos a importância do planeamento estruturado, da avaliação contínua e das metodologias de ensino que promovem o desenvolvimento integral dos alunos. Este conhecimento teórico preparou-nos para enfrentar os desafios do ensino, proporcionando-nos uma base sólida para a prática pedagógica.

Contudo, ao ingressar no mundo escolar, especialmente em contextos de AEC na disciplina de AFD, deparámo-nos com uma realidade desafiadora. Observámos, em muitas escolas, uma visível falta de preocupação por parte da comunidade docente com a lecionação da EF, uma reduzida valorização da aquisição das HMF e do papel do professor de AFD. A prioridade da maioria dos docentes era focarem-se na aquisição de competências em disciplinas consideradas fundamentais, como o português e a matemática, relegando a EF para um plano secundário.

Esta desvalorização da EF e, conseqüentemente, das AEC de AFD como momentos importantes para a aquisição das aprendizagens essenciais preconizadas no currículo do 1º Ciclo do CEB, tem sido a grande dificuldade sentida até aos dias de hoje. A falta de reconhecimento da EF como uma disciplina relevante para o desenvolvimento integral dos alunos impede a sua plena implementação e eficácia no contexto escolar.

Assim, a principal dificuldade foi transformar a aula de AFD em contexto de AEC numa aula formal, com princípio, meio e fim. Inicialmente, era visível a ausência de regras claras para o normal funcionamento da aula e os alunos, possivelmente devido à sua tenra idade, que não entendiam que esta aula era mais um momento de aprendizagem e não apenas um momento lúdico de aula livre.

A primeira e talvez mais crucial estratégia foi o estabelecimento de regras claras de comportamento. Isto envolveu a criação e manutenção de normas para o funcionamento da aula, tais como horários definidos, momentos específicos para beber água, ir à casa de banho e a importância de parar ao sinal e ouvir a professora. Estas regras criaram um ambiente mais organizado e também ajudaram os alunos a internalizar a importância de um comportamento adequado para o bom andamento da aula.

A consistência foi essencial para o sucesso desta estratégia. Mantivemos as regras de forma consistente ao longo do tempo, o que permitiu que os alunos compreendessem e aderissem às mesmas, percebendo que eram fundamentais para o funcionamento harmonioso das aulas.

Para além das regras de comportamento, a estruturação das aulas desempenhou um papel vital. Adotamos um planeamento estruturado, organizando cada sessão de maneira lógica com um início, meio e fim bem definidos. Este planeamento seguiu uma sequência que respeitava as partes inicial (aquecimento através de jogos que envolvessem a turma no seu todo), fundamental (momento da aula mais focado na aquisição das HMF) e final (variando entre jogos com a turma toda ou em grupos mais pequenos). Esta organização trouxe mais clareza e ordem às aulas e também ajudou os alunos a compreender a progressão das atividades e a importância de cada etapa.

A clareza na comunicação foi outra componente crucial desta estratégia. Esforçamo-nos por explicar claramente aos alunos o objetivo de cada atividade e a importância de cada parte da aula. Esta abordagem ajudou-os a perceber o valor educacional da AFD para além do seu aspeto lúdico, promovendo uma maior adesão e participação nas atividades propostas.

Outra dificuldade prendeu-se com o facto de, durante o Estágio Pedagógico realizado no 5º ano da licenciatura, a escolha inicial ter recaído sobre um planeamento por blocos. E, face essencialmente à nossa função de treinadores, não dividíamos o processo de ensino-aprendizagem em parcelas simples para depois partir para a complexidade. Sempre procurámos integrar tudo, partindo do menos complexo para o mais complexo. Esta abordagem integrativa parecia contraditória quando aplicada ao contexto da EF, onde, tradicionalmente, os conteúdos programáticos eram ensinados de forma segmentada.

Para superar esta dificuldade, decidimos adotar um planeamento por etapas. Esta abordagem ajudou a organizar o ano letivo de forma mais eficiente, valorizando o tempo de cada aluno e garantindo a sua aprendizagem. Planeámos aulas politemáticas onde, em todas as aulas, os alunos conviviam com os três conteúdos programáticos mencionados nas Aprendizagens Essenciais para o 1º CEB: deslocamentos e equilíbrios, perícias e manipulações, e jogos. Com esta estrutura, conseguimos que as aulas tivessem uma sequência lógica com início, meio e fim, e que os alunos percebessem a importância de cada atividade para o seu desenvolvimento global.

Esta estratégia permitiu-nos integrar diferentes habilidades de forma contínua e coerente, proporcionando uma experiência de aprendizagem mais rica e completa. Viver é aprender, e enquanto docentes, sentimos que esta escolha valorizou muito mais a nossa prática pedagógica, promovendo um desenvolvimento mais holístico e eficaz das habilidades dos nossos alunos.

Quanto à gestão da sala de aula, não encontramos grandes dificuldades devido à nossa experiência prévia no treino com crianças e jovens. Optámos por criar grupos heterogéneos, promovendo valores como a partilha, respeito e cooperação. No entanto, reconhecemos que em áreas onde nos sentíamos menos capazes, como na ginástica, optámos por grupos homogéneos para melhorar o controlo da turma.

Para superar estas dificuldades, adotámos uma abordagem mais flexível na transmissão das tarefas, combinando métodos verbais e visuais de forma simples e direta. Esta adaptação permitiu-nos manter a atenção dos alunos e focar no aumento do tempo potencial de aprendizagem, essencial para o desenvolvimento motor das crianças.

No que diz respeito aos estilos de ensino, refletimos continuamente sobre a sua adequação aos objetivos de aprendizagem e à realidade dos alunos. Optámos maioritariamente por estilos convergentes, como o comando e tarefa, que apelam à memória e repetição de tarefas, adequados à idade e maturidade dos nossos alunos. Compreendemos a importância de incentivar os alunos a explorarem o seu corpo através de atividades físicas, promovendo um estilo de ensino de descoberta guiada sempre que possível. A implementação de planos de aula com estações ou circuitos permitiu-nos ajustar os níveis de dificuldade de acordo com as competências individuais dos alunos, promovendo o sucesso nas suas intervenções e garantindo a evolução contínua ao longo do tempo.

Estas estratégias têm sido essenciais para melhorar a nossa prática pedagógica, proporcionando uma experiência de aprendizagem mais enriquecedora e eficaz para os nossos alunos.

No projeto de formação individual, aprofundamos o nosso entendimento científico sobre o processo de ensino-aprendizagem, o que foi fundamental para aprimorar a nossa prática pedagógica. Estudámos teorias de aprendizagem que nos ajudaram a compreender como os alunos aprendem e se desenvolvem, permitindo-me aplicar estratégias pedagógicas mais eficazes. Compreendemos o desenvolvimento físico e cognitivo das crianças em diferentes idades, o que foi essencial para planejar atividades adequadas ao seu nível de desenvolvimento.

A importância da aquisição precoce de competências motoras fundamentais foi outro foco do nosso projeto. Compreendemos como estas competências têm impacto no desenvolvimento global da criança e implementamos atividades focadas no seu desenvolvimento, garantindo uma base sólida para o desenvolvimento motor dos alunos.

Importa, por fim, referir a avaliação formativa como sendo essencial durante o processo de EA, uma vez que, através da observação direta, fomos capazes de aferir o momento em que os alunos se encontravam e intervir para a melhoria das suas competências quando necessário. Esta avaliação aula após aula permitiu-nos reajustar níveis e objetivos face ao desenvolvimento dos alunos, especialmente no grupo 3, onde tínhamos alunos com desenvolvimentos diferenciados. Este modo de olhar a avaliação ajudou-nos a estar preparados para qualquer questão que o professor titular de turma pudesse apresentar.

O sentimento que fica é que todos nós, enquanto comunidade educativa, temos o dever de refletir sobre a importância da disciplina da AFD em contexto de AEC, uma vez que esta tem a responsabilidade de, sendo um prolongamento de uma disciplina com uma reduzida preocupação e expressão no currículo do 1º CEB, “garantir o desenvolvimento das capacidades psicomotoras fundamentais, exigidas pelos diferentes estádios de desenvolvimento motor, cognitivo, social e afetivo que caracterizam este nível etário” (Aprendizagens Essenciais, 2018).

CONCLUSÃO

A conclusão deste relatório sobre a prática docente de Atividade Física e Desportiva (AFD) no contexto das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) no Centro Escolar da Caridade (CEC) para o ano letivo 2023/2024, proporciona uma visão abrangente sobre a importância da educação física na formação integral das crianças.

No cenário atual, onde o sedentarismo e o uso excessivo de tecnologia impactam negativamente na qualidade de vida das famílias e no desenvolvimento das habilidades motoras das crianças, torna-se imprescindível reconhecer o papel crucial da escola, especialmente da disciplina de Educação Física, em promover hábitos de vida saudáveis e o desenvolvimento das habilidades motoras essenciais para o seu futuro enquanto adultos.

A aquisição e desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais (HMF) desempenham um papel crucial no desenvolvimento global das crianças. Como destacado ao longo deste relatório, as HMF, que englobam habilidades de locomoção, manipulação e estabilidade, são a base para a realização de atividades físicas e desportivas, bem como para o desenvolvimento cognitivo e social das crianças.

Ao adquirir essas habilidades motoras desde tenra idade, as crianças não apenas melhoram a sua capacidade de se expressar e interagir com o ambiente ao seu redor, mas também fortalecem a sua autoconfiança e autoestima. Além disso, as HMF são essenciais para o sucesso na prática de atividades desportivas mais avançadas no futuro, proporcionando às crianças uma base sólida para explorar e expandir as suas capacidades motoras ao longo da vida.

É importante reconhecer que a aquisição das HMF não se limita apenas ao contexto escolar, mas também se estende ao desenvolvimento global da criança. Ao dominar habilidades como correr, saltar, lançar e equilibrar-se, as crianças desenvolvem uma compreensão mais profunda dos seus corpos e de como interagir com o mundo ao seu redor. Essas habilidades não só promovem a saúde física, combatendo o sedentarismo e a obesidade, mas também estimulam o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das mesmas.

Portanto, é essencial que a educação física, juntamente com outras disciplinas, priorize a promoção e o desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais. Os professores têm um papel fundamental em proporcionar experiências significativas e

desafiadoras que permitam às crianças explorar e desenvolver suas habilidades motoras de forma progressiva e divertida.

Ao longo deste relatório, foram abordadas diversas questões, desde a importância da AFD como complemento ao currículo escolar, até à necessidade de reconhecer o papel do professor como facilitador do desenvolvimento integral dos alunos. A reflexão crítica sobre a prática docente destacou a importância do planeamento cuidadoso das aulas, da gestão eficaz do processo de ensino e aprendizagem e da avaliação contínua para garantir o sucesso educativo.

Além disso, a ênfase na promoção de atividades físicas prazerosas, desafiantes e significativas, aliadas a uma abordagem centrada no aluno, ressalta a importância de reconhecer a AFD não apenas como um momento lúdico, mas como uma AEC educativa valiosa para o desenvolvimento global das crianças.

Em suma, este relatório destaca a necessidade contínua de valorizar e fortalecer a EF como componente fundamental do currículo escolar, reconhecendo-a como uma ferramenta poderosa para promover não apenas a saúde física, mas também o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos alunos, preparando-os para enfrentar os desafios do futuro com sucesso. Em última análise, ao reconhecer e valorizar a importância das habilidades motoras fundamentais, estamos investindo no bem-estar e no desenvolvimento integral das crianças, preparando-as para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo com confiança e habilidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agrupamento Escolas Conde de Ourem. (2024). Projeto Educativo. Ourém. Documento não publicado.

Aranha, A. (2004). *Organização, planeamento e avaliação em educação física*. UTAD.

Araújo, F. (2007). A avaliação e a gestão curricular em Educação Física—um olhar integrado. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 32, 121-133. <https://boletim.spef.pt/spef/index.php/spef/article/viewFile/227/214>

Bento, J. (1987). *Planeamento e avaliação em educação física*. Livros Horizonte.

Carreiro da Costa, F. (1984). O que é um ensino eficaz das atividades físicas no meio escolar? *Horizonte*, 1(1), 22-26.

Carvalho, L. (1994). Avaliação das aprendizagens em educação física. *Boletim Sociedade Portuguesa Educação Física*, 10(11), 135-151.

Despacho nº 14 460/2008. D.R. Série II (2008-05-26) 23194 – 23198. [Consult. 28 jan. 2024]. Disponível em <https://diariadarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/14460-2008-1170736> .

Direção-Geral da Educação. (2018). *2º Ano, 1º Ciclo do Ensino Básico, Educação Física*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/2/educacao_fisica.pdf .

Fialho, I.; Verdasca, J.; Moreira, L.; Chaleta, E.; Grácio, L.; Magalhães, O; Saragoça, J.; Cid, M. & Tobias. (2013). *A. Avaliação externa do programa de atividades de enriquecimento curricular no 1.º ciclo do ensino básico*. Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora.

Figueiredo, A. (1998). *A educação física no 1º ciclo do ensino básico – estudo das crenças de valorização geral da Expressão e Educação Físico-Motora emergente da reforma educativa 86-96, nos professores do 1º ciclo da área educativa de Viseu*. [Dissertação de Mestrado não publicada]. Universidade Técnica de Lisboa.

Gallahue, L., Ozmun, J., & Goodway, J. (2013). *Compreendendo o desenvolvimento motor: Bebés, crianças, adolescentes e adultos*. MacGrawHill.

Garbeloto, F., Maia, M., Pereira, S., Garganta, R., Vasconcelos, O., Farias, C., et. al. (2022). Sobre o desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais das crianças matosinhenses. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 58-69. doi: [10.5628/rpcd.22.S1.58](https://doi.org/10.5628/rpcd.22.S1.58)

Gomes, L., Martins, J., & Carreiro da Costa, F. (2017a). Técnicas de ensino para uma educação física de qualidade. In R. Catunda & A. Marques (Eds.), *Educação física escolar: referenciais para um ensino de qualidade* (pp. 53-85). Casa da Educação Física.

Gomes, L., Martins, J., & Carreiro da Costa, F. (2017b). Estilos de ensino em educação física. In R. Catunda & A. Marques (Eds.), *Educação física escolar: referenciais para um ensino de qualidade* (pp. 87-108). Casa da Educação Física.

Krishnamurti, J. (2018). *A educação e o significado da vida*. Edições 70.

Maria, A. & Nunes, M. (2007). *Atividade física e desportiva 1º ciclo do ensino básico. Orientações programáticas*. Ministério da Educação.

Ministério da Educação/Departamento de Educação Básica (2004). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico – 1.º Ciclo*. Editorial do Ministério da Educação.

Neves, R. (2007). Escolas, professores e Educação Física: Responsabilidades, gestão e profissionalidade no Primeiro Ciclo do Ensino Básico. *SPEF*, 32, 107-119. [pkpadmin,+09+Escolas,+professores+e+EF++responsabilidades,+gestão+e+profissionalidade+no+1º+CEB.pdf](#)

Neves, R. (2007). *A construção curricular da educação física no 1º ciclo do ensino básico: conhecimento e percepções dos professores* [Tese de Doutoramento não publicada]. Universidade de Aveiro.

Neves, R. (2018). O boletim da SPEF e a educação física na escola do 1.º CEB – uma análise do discurso publicado. *Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 40, 59-66.

Neto, C. (2003). *Jogo & desenvolvimento da criança*. FMH Edições.

Neto, C. (2015, 25 de julho). Estamos a criar crianças totós, de uma imaturidade inacreditável. *Observador*. <https://observador.pt/especiais/estamos-a-criar-criancas-totos-de-uma-imaturidade-inacreditavel/>

Neto, C. (2020). *Libertem as crianças. A urgência de brincar e ser ativo*. Contraponto Editores.

Neto, C. (2023). *A Hora dos super quinas*. <https://superquinas.fpf.pt/about/>. Acedido em 13 de março de 2024 em [FPF - Manual Super Quinas](#).

Neto, C. (2024, 6 de março). Em Portugal pensa-se que brincar é coisa de pobres. *Revista Sábado*. <https://www.sabado.pt/entrevistas/detalhe/carlos-neto-em-portugal-pensa-se-que-brincar-e-coisa-de-pobres>

Onofre, M. (1995). Prioridade de formação didática em educação física. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 12, 75-97.

Papaioannou, A., Zourbanos, N., Krommidas, C., & Ampatzoglou, G. (2012). The place of achievement goals in the social context of sport: a comparison of Nicholls' and Elliot's models. In G. Roberts, & D. Treasure (Eds.), *Advances in Motivation in Sport and Exercise [3rd edition]* (pp. 59-90). Human Kinetics.

Petrucci, R. & Onofre, M. (2006). *Atividades de enriquecimento curricular*. Relatório. Conselho Nacional das Associações de Professores e Profissionais de Educação Física e Sociedade Portuguesa de Educação Física.

República Portuguesa. (2008, 26 de maio). Despacho nº 14 460/2008. *Diário da República*, n.º 117, Série I, pp. 5243-5244.

Ribeiro, L. (1997). *Avaliação da aprendizagem* (6ª ed.). Texto Editora.

Roldão, M. (2007). Função docente: Natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*, 12(34), 94-103.

Roldão, M. & Ferro, N. (2015). O que é a avaliação? Reconstrução de práticas e conceções de avaliação. *Estudos em Avaliação Educacional*, 26(63), 570-594.

Rosado, D. (2003). Conceitos básicos sobre planificação didática. In A. Rosado & I. Mesquita (Ed.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 27–47). Edições FMH.

Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la educación física*. INDE Publicaciones.

Silva, H., Lopes, J., & Moreira, S. (2018). *Cooperar na sala de aula para o sucesso*. Pactor.

Stadnik, A. (2008). *Representações e práticas de professores universitários de educação física: quatro histórias de vida*. [Tese de Doutoramento não publicada]. Universidade do Minho.

Tani, G. (2021). Habilidades motoras fundamentais na abordagem desenvolvimentista e nos programas de atividade física visando à saúde. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 35(4), 239-250. <https://doi.org/10.11606/issn.1981-4690.v35i4p239-250>.

Tani, G. (2023). De que se trata a educação física no 1º ciclo do ensino básico. In J. Maia, G. Tani, H. Cruz, P. Queiroz, C. Dias & O. Vasconcelos (Eds.), *Educação*

física no 1º ciclo do ensino básico: um manual para professores. (pp. 19–36). Edição FADEUP.

ANEXOS

ANEXO I – CARGA LETIVA ATRIBUÍDA – AEC DE AFD

Foi atribuído um horário de 10 horas letivas. Estas horas letivas foram distribuídas da seguinte forma: 2 tempos letivos para o 1º A e outros 2 tempos letivos para o 1º B; 2 tempos letivos para o 2ª A; 2 tempos letivos para o 4º A e outros 2 tempos letivos para o 4º B.

	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
14h30 - 15h30	1ºB	4ºA	2ºA	4ºB	1ºA
16h00 - 17h00	1ºA	2ºA	4ºB	4ºA	1ºB

Tabela 1: Carga Letiva Atribuída.

Análise do Ano Letivo 2023/2024

Duração dos Semestres			Interrupções Letivas	
	Início	Termo		
1º	14 de set.	26 de jan.	1ª	15 a 17 nov – avaliações intercalares do 1º Semestre
			2ª	Natal: 21 dez a 2 jan
2º	5 de fev.	28 de jun.	3ª	29 jan a 2 fev – Reuniões de avaliação do 1º Semestre
			4ª	Carnaval: 12 a 13 fev
			5ª	Páscoa: 28 mar a 7 abr

Tabela 2: Análise do Ano Letivo 2023/2024.

ANEXO II - CALENDÁRIO ESCOLAR 2023/2024 /NÚMERO DE AULAS PREVISTAS

Calendário Escolar 2023/2024 - Semestres Concelho de Ourém																																							
		S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	
2023	Setembro							1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30		
	Outubro		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31						
	Novembro					1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30				
	Dezembro						1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31		
2024			S	D	S	T	Q	Q <td>S<th>S</th><th>D</th><th>S</th><th>T</th><th>Q</th><th>Q</th><th>S</th><th>S</th><th>D</th><th>S</th><th>T</th><th>Q</th><th>Q</th><th>S</th><th>S</th><th>D</th><th>S</th><th>T</th><th>Q</th><th>Q</th><th>S</th><th>S</th><th>D</th><th>S</th><th>T</th><th>Q</th><th>Q</th><th>S</th><th>S</th><th>D</th></td>	S <th>S</th> <th>D</th> <th>S</th> <th>T</th> <th>Q</th> <th>Q</th> <th>S</th> <th>S</th> <th>D</th> <th>S</th> <th>T</th> <th>Q</th> <th>Q</th> <th>S</th> <th>S</th> <th>D</th> <th>S</th> <th>T</th> <th>Q</th> <th>Q</th> <th>S</th> <th>S</th> <th>D</th> <th>S</th> <th>T</th> <th>Q</th> <th>Q</th> <th>S</th> <th>S</th> <th>D</th>	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D
	Janeiro			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31					
	Fevereiro						1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29				
	Março						1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31		
	Abril			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30						
	Maió					1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31			
	Junho						1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30			
	Julho			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31					

Tabela 3: Calendário Escolar 2023/2024 – Concelho de Ourém

Número de aulas previstas do 2ª A para a AFD

	Nº Aulas Previstas
1ºSemestre	33
2ºSemestre	38
Total	71

Tabela 4: Nº Aulas previstas.

ANEXO III - ESCOLA E INSTALAÇÕES

Coordenadas Geográficas da escola: **39° 39' 21.362" N 8° 35' 20.958" W**



↑ a) Escola



↑ b) Entrada principal



↑ c) Espaço exterior



↑ d) Espaço interior (sala AFD)



↑ e) Espaço interior (ginásio)



↑ f) Arrecadação de Material



↑ h) Material Ginástica

V

ANEXO V – UNIDADES DIDÁTICAS

UNIDADE DIDÁTICA: DESLOCAMENTOS E EQUILÍBRIOS

Objetivos:

- Conhecer e identificar os elementos e segmentos corporais;
- Identificar e executar diversas formas de deslocamentos;
- Identificar diversas posturas corporais e equilibra-se sobre diversas bases de sustentação;
- Utilizar corretamente o espaço da aula;
- Afirmar a lateralidade em si mesmo, nos demais e nos objetos;
- Alternar ritmos;
- Possibilitar o usufruto do espaço da aula;
- Possibilitar o desenvolvimento da agilidade, coordenação;
- Estimular o poder de observação, interpretação e reação;
- Possibilitar o desenvolvimento das capacidades condicionais;
- Proporcionar a atividade livre e espontânea;
- Desenvolver situações motoras diversificadas e criativas;
- Reconhecer no movimento e na mímica uma via de comunicação;
- Proporcionar situações de sucesso.

Critérios de Avaliação:

- Reconhece e sabe o nome das partes do seu corpo;
- Adota facilmente as posturas propostas e forma de deslocamento;
- Equilibra-se corretamente e com facilidade em várias bases de sustentação;
- É ágil e coordenado;
- É dinâmico, espontâneo e criativo;
- Utiliza corretamente o espaço.

UNIDADE DIDÁTICA: PERÍCIAS E MANIPULAÇÕES

Objetivos:

- Desenvolver a coordenação dinâmica e a destreza;
- Desenvolver a habilidade motora e manipulação de objetos;
- Estimular o poder de observação e reação;
- Desenvolver capacidades coordenativas básicas;
- Possibilitar o desenvolvimento da agilidade, coordenação;
- Possibilitar o desenvolvimento das capacidades condicionais;
- Proporcionar a atividade livre e espontânea;
- Desenvolver situações motoras diversificadas e criativas;
- Reconhecer no movimento e na mímica uma via de comunicação;
- Proporcionar situações de sucesso.

Critérios de Avaliação:

Controla e manipula corretamente objetos móveis e manipuláveis, como:

- Bolas: faz rolar, lança, passa e recebe, dribla, faz ressaltar, pontapeia, cabeceia;
- Arcos: gira, rola, salta e passa, lança e recebe;
- Corda: salta à corda no lugar (com os pés juntos, com os pés alternados, ao pé coxinho), salta à corda com rotação da mesma para trás (com os pés juntos, com os pés alternados, ao pé coxinho), salta à corda deslocando-se em percursos retos e curvilíneos.

UNIDADE DIDÁTICA: JOGOS

Objetivos:

- Tomar consciência de que o jogo é um meio de diversão, colaboração e de trabalho;
- Desenvolver a socialização, estimular relações interpessoais;
- Desenvolver a cooperação;
- Desenvolver o sentido de grupo;
- Desenvolver o sentido de respeito pelo adversário;
- Utilizar corretamente o espaço da aula;
- Possibilitar o desenvolvimento da agilidade, coordenação;
- Estimular o poder de observação, interpretação e reação;
- Possibilitar o desenvolvimento das capacidades condicionais;
- Desenvolver situações motoras diversificadas e criativas;
- Proporcionar situações de sucesso;
- Proporcionar a comunicação.

Critérios de Avaliação:

- Adequa as habilidades aprendidas à realização e desenvolvimento dos jogos;
- Compreende o funcionamento e as regras do jogo;
- Cumpre as regras estabelecidas;
- Assume atitudes de fair-play com colegas ou equipas adversárias;
- Toma e atribui responsabilidade de realizar as tarefas dentro do jogo da forma mais correta possível, valoriza o trabalho bem realizado;
- Aceita e gere situações de desvantagem momentânea;
- Aceita a derrota e felicita os adversários.

ANEXO VI - GRELHA DE AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

ESCOLA: Centro Escolar da Caridade

1º Semestre

Ano: 2º Turma: A

Nº	Parâmetro de avaliação	JOGOS	PERÍCIAS E MANIPULAÇÕES	DESLOCAMENTO E EQUILÍBRIOS	Apreciação Global
	Nome				
1	Alonso Mateo Sepulveda Salazar	3	2	3	3
2	Artur Gil Andrade	3	2	2	2
3	Aurora Maria de Oliveira Alves	3	2	2	2
4	Benedita de Sousa Fernandes Simões	3	2	2	2
5	Benedita Martins Pereira	3	2	2	2
6	Bernardo Deveza Vieira Pereira	4	3	3	3
7	Eva Vasconcelos Faria	3	2	2	2
8	Francisco dos Santos Moço	4	3	3	3
9	Gabriel da Silva Rosa	3	3	3	3
10	Íris Pereira Abreu de Sousa e Silva	4	3	4	4
11	João Martim Pereira dos Santos	3	2	2	2
12	Kevin Luís Rosado Frazão	4	3	3	3
13	Lara Lains Costa	2	2	2	2
14	Lika Lunova	3	2	2	2
15	Maria Leonor da Graça Oliveira	3	2	2	2
16	Maria Leonor Ferreira Lopes	3	2	2	2
17	Maria Miguel da Silva Batista Campos	3	2	2	2
18	Miguel Afonso Pimentel Coelho	4	3	4	4
19	Raúl de Almeida Pereira	4	3	4	4
20	Ricardo Alexandre José Pereira	3	3	3	3
21	Rodrigo Ferreira Bastos	3	3	3	3
22	Tiago Luís Costa Penim	3	3	3	3
Apreciação Global		3,2	2,4	2,6	2,6

ESCALA DE AVALIAÇÃO:

- 2 - Não executa
- 3 - Executa com dificuldade
- 4 – Executa sem dificuldade
- 5 – Executa na perfeição

APRECIACÃO GLOAL:

- 2 - Insuficiente
- 3 - Suficiente
- 4 – Bom
- 5 – Muito bom

ANEXO VII - GRELHA DE AVALIAÇÃO SUMATIVA

ESCOLA: Centro Escolar da Caridade

1º Semestre

Ano: 2º Turma: A

Nº	Parâmetro de avaliação	JOGOS	PERÍCIAS E MANIPULAÇÕES	DESLOCAMENTO E EQUILÍBRIOS	Apreciação Global
	Nome				
1	Alonso Mateo Sepulveda Salazar	4	3	4	3,7
2	Artur Gil Andrade	3	3	3	3
3	Aurora Maria de Oliveira Alves	3	3	3	3
4	Benedita de Sousa Fernandes Simões	3	3	3	3
5	Benedita Martins Pereira	3	3	3	3
6	Bernardo Deveza Vieira Pereira	4	4	4	4
7	Eva Vasconcelos Faria	3	3	3	3
8	Francisco dos Santos Moço	4	4	4	4
9	Gabriel da Silva Rosa	4	3	4	3,7
10	Íris Pereira Abreu de Sousa e Silva	4	4	4	3
11	João Martim Pereira dos Santos	3	3	3	3
12	Kevin Luís Rosado Frazão	4	4	4	4
13	Lara Lains Costa	3	3	3	3
14	Lika Lunova	3	3	3	3
15	Maria Leonor da Graça Oliveira	3	3	3	3
16	Maria Leonor Ferreira Lopes	3	3	3	3
17	Maria Miguel da Silva Batista Campos	4	3	3	3,3
18	Miguel Afonso Pimentel Coelho	4	4	4	4
19	Raúl de Almeida Pereira	4	4	4	4
20	Ricardo Alexandre José Pereira	4	4	4	4
21	Rodrigo Ferreira Bastos	4	4	4	4
22	Tiago Luís Costa Penim	4	4	4	4
Apreciação Global		3,5	3,4	3,5	3,5

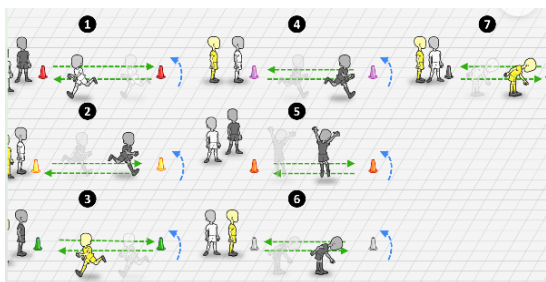
ESCALA DE AVALIAÇÃO:

- 2 - Não executa
- 3 - Executa com dificuldade
- 4 – Executa sem dificuldade
- 5 – Executa na perfeição

APRECIACÃO GLOAL:

- 2 - Insuficiente
- 3 - Suficiente
- 4 – Bom
- 5 – Muito bom

ANEXO VIII – PLANO DE AULA – ETAPA 1

Aula nº: 1		Data: 19.09.23	Ano: 2º	Turma: D	Centro Escola da Caridade
Professora: Isabel Osório		Nº Alunos: 22			
Sumário: Deslocamentos e Equilíbrios – avaliação diagnóstica.			Competências específicas: Avaliar competências.		
Material: 2 Bancos suecos; sinalizadores; bolas				Hora: 16:00	Espaço: Ginásio
Hora	T.P.	Descrição e Exposição Gráfica			Competências Operacionais/Estratégias
Parte Inicial					
16:00	3'	1. A professora vai à sala buscar os alunos e dirigem-se para o ginásio.			
16:03	2'	2. Verificação das presenças.			Os alunos à frente da professora levantam a mão quando ouvem o seu nome. - Comando.
16:05	10'	3. Aquecimento: Jogo das caçadinhas: Os alunos distribuem-se pelo espaço, enquanto um caçador escolhido pela professora, procura apanhar os colegas. Quando estes são apanhados, devem permanecer imóveis e só podem voltar ao jogo quando um dos seus colegas passar entre as suas pernas.			Os alunos realizam o exercício proposto. O caçador apenas muda quando a professora disser. -Comando.
Parte Fundamental					
16:15	10'	4. O caranguejo: A professora forma 3 grupos de 6 alunos e realizam uma roda dando as mãos. No meio da roda está um colega que se coloca como caranguejo. Ao sinal da professora, quem está no meio tem de tentar tocar nos colegas e estes procuram fugir dele sem largar as mãos.			Os alunos realizam o exercício proposto. O caranguejo apenas muda quando a professora disser. -Comando.
16:25	25'	5. Estações: 1- A ponte: a professora coloca 2 bancos suecos afastados e os alunos optam pelo banco sueco onde têm de correr ou pelo banco sueco onde têm de o ultrapassar ao pé-coxinho; 2- Deslocamentos variados. 1) Corrida; 2) pé-coxinho, 3x pé direito, 3x pé esquerdo; 3) Corrida para trás; 4) Galopes laterais, 2x direito, 2x esquerdo; 5) tocar com a mão na ponta do pé contrário (por dentro); 6) Condução de bola com o pé; 7) Corrida em marcha.			Os alunos realizam os exercícios propostos. Não podem repetir o mesmo exercício duas vezes. - Comando e tarefa.
					

Parte Final			
16:50	5'	6. Apanha a bola: os alunos estão organizados em pares e ficam sentados frente a frente, tendo um sinalizado ao meio com uma bola por cima. Seguem as instruções da professora (mãos na cabeça, joelho, costas, entre outras) e quando a professora referir 'bola', têm de apanhar a bola o mais rapidamente possível.	Os alunos realizam o exercício proposto. Trocam de pares quando a professor indicar. - Comando.
16:55	5'	Os alunos arrumam o material e de seguida a professora encaminha-os para a sala.	

ANEXO IX – PLANO DE AULA – ETAPA 4

Aula nº: 55		Data: 30.04.24	Ano: 2º	Turma: D	Centro Escola da Caridade
Professora: Isabel Osório		Nº Alunos: 22			
Sumário: Deslocamentos e Equilíbrios; Perícias e Manipulações e Jogos.			Competências específicas: Consolidação da aquisição de deslocamentos variados Consolidação do ato de lançar com precisão a um alvo móvel Cooperar e colabora com os colegas nos jogos, compreendendo e aplicando as regras; conhece o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das principais ações motoras e as regras.		
Material: Bola de ténis; Bolas; sinalizadores; arcos.				Hora: 16:00	Espaço: Ginásio
Hora	T.P.	Descrição e Exposição Gráfica		Competências Operacionais/Estratégias	
Parte Inicial					
16:00	3'	7. A professora vai à sala buscar os alunos e dirigem-se para o ginásio. Verificação das presenças.			
16:03	10'	8. Aquecimento: Caçadinhas bola com bola de ténis de borracha. O caçador, escolhido pela professora, percorre em corrida o espaço e procura acertar com a bola de ténis nas pernas dos colegas. Caso sejam apanhados, estes devem permanecer imóveis e aguardar que outro colega o salve, passando entre as suas pernas.		Os alunos realizam o exercício proposto. O caçador apenas muda quando a professora disser. -Comando.	
Parte Fundamental					
16:13	15'	9. A turma é dividida em duplas colocados em 2 colunas frente a frente. Realizam o exercício proposto e vão para trás da coluna que está à frente. a) Saltar com a bola presa nos pés até ao colega; b) Saltar com a bola presa nos joelhos até ao colega; c) Driblar (mão dominante) até ao colega; d) Driblar (mão não dominante) até ao colega; e) Conduzir (pé dominante) até ao colega; f) Conduzir (pé não dominante) até ao colega.		Os alunos realizam os exercícios propostos. -Comando.	
16:28	12'	10. Jogo do crocodilo. Um aluno, à escolha da professora, fica no espaço central ('rio') e os restantes alunos procuram ultrapassar o 'rio' sem que o crocodilo os apanhe. Quem for apanhado, deve ficar a ajudar o crocodilo. Ganha aquele que ficar para último. O deslocamento varia ao sinal da professora: em corrida; a pé-coxinho; a pés juntos.		Os alunos, realizam o exercício proposto. - Comando e tarefa.	
16:40	10'	11. Bola viajante. A turma dividida em 4 equipas (6+6+5+5). Cada equipa organiza-se em círculo. O aluno após passar a bola ao colega ao lado, corre à volta do círculo e volta ao seu lugar a tempo de receber de novo a bola e passar para o colega seguinte, e assim sucessivamente. Após 5' de jogo,		Os alunos, realizam o exercício proposto. - Comando.	

		a professora troca a bola por um arco e aqui as equipas têm de estar de mãos dadas. O arco deve percorrer todos os colegas sem estes largarem as mãos. Ganha a equipa que chegar com o arco ao início em 1º lugar.	
Parte Final			
16:50	5'	12. Apanha a bola: os alunos estão organizados em pares e ficam sentados frente a frente, tendo um sinalizado ao meio com uma bola por cima. Seguem as instruções da professora (mãos na cabeça, joelho, costas, entre outras) e quando a professora referir 'bola', têm de apanhar a bola o mais rapidamente possível.	Os alunos realizam o exercício proposto. Trocam de pares quando a professor indicar. - Comando.
16:55	5'	Os alunos arrumam o material e de seguida a professora encaminha-os para a sala.	