

AFONSO ALVES COSTA NUNES

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DE
EDUCAÇÃO FÍSICA REALIZADO NA ESCOLA EB2,3
CONDE DE OEIRAS**

Orientador de Faculdade: Professor Doutor João Alberto Valente dos Santos

Orientadora de Escola: Professora Ana Margarida Moreira

Universidade Lusófona

Faculdade de Educação Física e Desporto

Oeiras - Lisboa

2023

AFONSO ALVES COSTA NUNES

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DE
EDUCAÇÃO FÍSICA REALIZADO NA ESCOLA EB2,3
CONDE DE OEIRAS**

Relatório de Estágio defendido em provas públicas para a obtenção do Grau de Mestre em Ensino da Educação Física no Curso de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário, conferido pela Universidade Lusófona, no dia 26 de outubro de 2023, perante o júri, com o Despacho N° 414/2023, de 16 de Outubro de 2023, com a seguinte composição:

Presidente: Professor Doutor Paulo Jorge Rodrigues Cunha

Arguente: Professor Doutor Luís Fernandes Monteiro

Orientador: Professor Doutor João Alberto Valente dos Santos

Universidade Lusófona

Faculdade de Educação Física e Desporto

Oeiras - Lisboa

2023

Agradecimentos

Em especial à minha mãe, ao meu pai e ao meu irmão, e a todos os restantes membros familiares com quem partilhei em algum momento as minhas contemplações relativas a este ano de estágio, pela compreensão, pela paciência e pelo apoio incondicional prestados nesta etapa da minha vida.

À Professora Ana Margarida Moreira, orientadora da escola, pelas aprendizagens transmitidas, pela disponibilidade demonstrada e pelo apoio incansável, que contribuíram para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

A todos os Professores do Grupo de Educação Física e aos assistentes operacionais da ECO, pela forma acolhedora como me receberam e por toda a colaboração, atenção, e partilha significativa de experiências e conhecimento demonstrada no decorrer da minha formação.

Aos restantes Professores que, tanto na Licenciatura, como no Mestrado, me transmitiram muitos dos ensinamentos, que contribuíram de uma forma excecional para a minha atuação ao longo deste ano.

Aos meus alunos, que para sempre ficarão na minha memória, pela oportunidade de partilhar com eles um ano repleto de aprendizagens para ambos, quer a nível pessoal, quer académico.

A todos os meus colegas de estágio, em especial à Raquel Silva, por todos os momentos de partilha, reflexão e cooperação, que me incentivaram a afirmar o meu gosto pela Educação Física e pela exercício da atividade docente.

Aos meus colegas e amigos, Gonçalo Silva, Luís Figueiredo e Pedro Gomes, pela amizade e pelas inúmeras horas de discussão, estudo, entreaajuda e reflexão, que me ajudaram a superar as dificuldades encontradas ao longo do meu percurso académico.

À minha companheira de vida, Margarida Santos, que se constitui como um dos pilares nesta minha jornada, por todo o apoio, pela sua presença e pelos conselhos proporcionados, que contribuíram imensuravelmente para a consecução do estágio pedagógico.

A todos vós, o meu muito obrigado.

Resumo

O presente relatório visa apresentar as principais decisões, intervenções e reflexões tomadas nas diversas áreas, ao longo de todo o Estágio Pedagógico, realizado para a obtenção do grau de mestre no curso de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Na área da Lecionação, foram alcançados progressos significativos nas aprendizagens dos alunos, a partir das opções tomadas ao longo do ano, nas quais a aplicação do projeto específico da **Auto e Heteroavaliação – Reconhecimento e Progresso nas Aprendizagens**, teve ainda uma repercussão positiva no reconhecimento das suas próprias apreciações e dos restantes colegas. O alcance dos meus objetivos pessoais e a melhoria das minhas intervenções ao nível da instrução, do clima e da gestão de aula, devem-se ao projeto Professor a Tempo Inteiro realizado, no qual o contacto os alunos e professores das variadas turmas, de diferentes anos de escolaridade, me permitiu ter uma aproximação à realidade do exercício profissional.

Na área da Direção de Turma as intervenções pedagógicas conduzidas, resultaram na melhoria observável de um espírito colaborativo entre professores e alunos, que se manifestou, não só através dos momentos protagonizados em sala de aula, por meio dos trabalhos de grupo desenvolvidos no âmbito do projeto **Trabalho Cooperativo – Desenvolvimento de um Projeto Conjunto**, como também no considerado momento culminante do ano, a Saída de Campo, onde se desenvolveram atividades interdisciplinares, enriquecedoras e desafiantes, que permitiram o alcance dos objetivos estabelecidos para esta área.

Na área do Desporto Escolar, assumi a condução do grupo-equipa de Badminton, que apesar das notáveis disparidades ao nível das competências, se mostrou sempre bastante receptivo a novos ensinamentos, que resultaram na considerável melhoria das aprendizagens de todos os elementos, observadas nos momentos de competição realizados dentro e fora do nosso espaço escolar, a partir do projeto **Uniformização do Desporto Escolar com o Desporto Federado – Uma Visão de Dupla Perspetiva**.

Na área do Seminário, aprofundei sobre o tema da **Não Lecionação de Luta**, aplicando os procedimentos da investigação-ação, no sentido de determinar as principais dificuldades dos docentes. Tendo por base as respostas obtidas, procurei apresentar propostas didáticas que propunham demonstrar, não só a importância da aplicação desta matéria para o currículo dos alunos, como a sua utilidade no desenvolvimento da capacidade física da força.

Palavras-chave: autoavaliação, heteroavaliação, espírito colaborativo, atividades interdisciplinares, competição.

Abstract

The present report aims to present the main decisions, interventions, and reflections made in various areas throughout the Pedagogical Internship, carried out to obtain a master's degree in the Master's program in Physical Education Teaching for Elementary and Secondary Education. In the Teaching area, significant progress has been made in student learning based on the choices made throughout the year, in which the implementation of the specific project ***Self and Peer Assessment - Recognition and Progress in Learning*** had a positive impact on recognizing their own evaluations and those of their peers. The achievement of my personal objectives and the improvement of my instructional, classroom climate, and classroom management interventions are due to the Full-Time Teacher project, in which contact with students and teachers from various classes of different grade levels allowed me to understand the reality of professional practice.

In the Homeroom area, the conducted pedagogical interventions resulted in the observable improvement of a collaborative spirit among teachers and students, which manifested itself not only through moments in the classroom, through group work developed as part of the ***Cooperative Work - Development of a Joint Project*** but also in the considered culminating moment of the year, the Field Trip, where interdisciplinary, enriching, and challenging activities were developed, allowing the achievement of the established objectives for this area.

In the School Sports area, I took on the leadership of the Badminton team, which, despite notable disparities in skills, was always very receptive to new teachings, resulting in a considerable improvement in the learning of all members, observed during competitive moments both within and outside our school environment, through the project ***Uniformization of School Sports with Federated Sports - A Dual Perspective Vision***.

In the Seminar area, I delved into the topic of ***Non-Teaching of Combat Sports***, applying action research procedures to determine the main difficulties faced by teachers. Based on the obtained responses, I sought to present didactic proposals that aimed to demonstrate not only the importance of implementing this subject in the students' curriculum but also its usefulness in developing physical strength.

Keywords: self-assessment, peer assessment, collaborative spirit, interdisciplinary activities, competition.

Abreviaturas

AE – Aprendizagens Essenciais

AF – Aptidão Física

AI – Avaliação Inicial

CT – Conselho de Turma

DE – Desporto Escolar

DT – Direção de Turma

ECO – Escola Conde De Oeiras

EF – Educação Física

EP – Estágio Pedagógico

et al – e colaboradores

GEF – Grupo de Educação Física

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

NE – Nível Elementar

NI – Nível de Introdução

NST – Núcleo Sportinguista de Tires

PAI – Plano Inicial de Avaliação

PNEF – Programas Nacionais de Educação Física

PTI – Professor a Tempo Inteiro

SC – Saída de Campo

ZSAF – Zona Saudável de Aptidão Física

Índice

Introdução	10
1. Lecionação.....	13
1.1. Organização e Gestão de Espaços	14
1.2. 1ª Etapa de Lecionação – Prognóstico.....	15
1.2.1. Caracterização da Turma	15
1.2.2. Operacionalização	15
1.2.3. Balanço da 1ª Etapa de Lecionação	19
1.3. 2ª Etapa de Lecionação – Prioridades.....	23
1.3.1. Operacionalização	23
1.3.2. Balanço da 2ª Etapa de Lecionação	29
1.4. 3ª Etapa de Lecionação – Progresso	32
1.4.1. Operacionalização	32
1.4.2. Balanço da 3ª Etapa de Lecionação	36
1.5. 4ª Etapa de Lecionação – Produto	38
1.5.1. Operacionalização	38
1.5.2. Balanço da 4ª Etapa de Lecionação	41
1.6. Professor a Tempo Inteiro (PTI).....	43
1.6.1. Operacionalização	43
1.6.2. Balanço PTI	44
1.7. Auto e Heteroavaliação – Reconhecimento e Progresso nas Aprendizagens.....	46
2. Direção de Turma.....	50
2.1. 1ª Etapa da Direção de Turma – Prognóstico	51
2.1.1. Caracterização da Turma	51
2.1.2. Operacionalização	51
2.1.3. Balanço 1ª Etapa de Direção de Turma	52
2.2. 2ª Etapa da Direção de Turma – Prioridades	52
2.2.1. Operacionalização	52
2.2.2. Balanço da 2ª Etapa da Direção de Turma	53
2.3. 3ª Etapa da Direção de Turma – Progresso	55
2.3.1. Operacionalização	55
2.3.2. Balanço da 3ª Etapa	55
2.4. 4ª Etapa da Direção de Turma – Produto	56
2.4.1. Operacionalização	56
2.4.2. Balanço da 4ª Etapa de Direção de Turma	57
2.5. Saída de Campo	58
2.5.1. Operacionalização	58
2.5.2. Balanço da Saída de Campo	60
2.6. Trabalho Cooperativo – Desenvolvimento de um Projeto Conjunto	61
3. Desporto Escolar.....	64
3.1. 1ª Etapa do Desporto Escolar	65

3.1.1.	Caracterização do Núcleo	65
3.1.2.	Operacionalização	65
3.1.3	Balanço da 1ª Etapa	67
3.2.	2ª Etapa do Desporto Escolar	68
3.2.1.	Operacionalização	68
3.2.2.	Balanço da 2ª Etapa	70
3.3.	3ª Etapa do Desporto Escolar	71
3.3.1.	Operacionalização	71
3.3.2.	Balanço da 3ª Etapa do Desporto Escolar	73
3.4.	4ª Etapa do Desporto Escolar	74
3.4.1.	Operacionalização	74
3.4.2.	Balanço da 4ª Etapa do Desporto Escolar	75
3.5.	Uniformização do Desporto Escolar com o Desporto Federado – Uma Visão de Dupla Perspetiva.....	76
4.	Seminário	79
4.1.	Pertinência do Estudo e Revisão de Literatura	79
4.2.	Objetivos.....	83
4.3.	Instrumentos	83
4.4.	Amostra	84
4.5.	Procedimentos	84
4.6.	Análise de dados	85
4.7.	Conclusões.....	85
	Conclusão	87
	Bibliografia.....	92
	Apêndices.....	I
	Anexos.....	XII

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Horário Semanal do Estágio.....	10
Tabela 2 - Objetivos Futebol da 2ª Etapa - Lecionação	26
Tabela 3 - Objetivos Voleibol da 2ª Etapa - Lecionação.....	26
Tabela 4 – Objetivos Voleibol da 3ª Etapa - Lecionação	34
Tabela 5 – Objetivos Futebol da 3ª Etapa - Lecionação.....	34
Tabela 6 - Projeto Funcional da Área de Direção de Turma	50
Tabela 7 - Calendarização 4ª Etapa da DT	57
Tabela 8 - Objetivos Saída de Campo	58
Tabela 9 – Objetivos da 1ª Etapa - Desporto Escolar.....	66
Tabela 10 - Objetivos Intermédios da 2ª Etapa – Desporto Escolar.....	68
Tabela 11 - Objetivos Finais da 2ª Etapa – Desporto Escolar	69
Tabela 12 - Objetivos Intermédios da 3ª Etapa – Desporto Escolar.....	72
Tabela 13 - Objetivos Finais da 3ª Etapa – Desporto Escolar	72
Tabela 14 - Objetivos Seminário	83

Introdução

O Estágio Pedagógico (EP) assume-se como a garantia institucional que assegura aos Professores de Educação Física, o seu reconhecimento enquanto profissionais, encarregando-os de bases e ferramentas essenciais ao seu desenvolvimento futuro (Bom & Brás, 2003). Associado ao mesmo, impõe-se ainda a capacidade de exercer a responsabilidade docente atuando e refletindo nas dimensões profissional, social e ética, através de um desenvolvimento de aprendizagens em 4 principais áreas: Lecionação; Direção de Turma (DT); Desporto Escolar (DE) e Seminário.

Esta jornada iniciou-se na Escola EB2,3 Conde de Oeiras (ECO), inserida no Agrupamento de Escolas Conde de Oeiras e situada no concelho de Oeiras. A seleção da escola teve por base uma análise conjunta, realizada fora do horário curricular, que permitiu a todos os estagiários, por meio de uma reunião informal, conhecer um pouco mais das realidades dos estabelecimentos oferecidos, cabendo a minha decisão por recair, não só sobre o meu conhecimento prévio em relação à mesma, como à proximidade da escola em relação à minha zona de residência e ao meu local de emprego, comparativamente às restantes apresentadas.

Perspetivando um eficiente trabalho a ser desenvolvido ao longo do ano letivo, nas 4 áreas que compõem o EP, procedi à organização do meu horário semanal, o qual continha todas as minhas intervenções nestes espaços mencionados, preconizado na tabela em baixo.

Tabela 1 - Horário Semanal do Estágio

Horário Escola Conde de Oeiras - 8ºC										
Tempos	Segunda	Sala	Terça	Sala	Quarta	Sala	Quinta	Sala	Sexta	Sala
8h10 - 8h55			OBS		OBS					
8h55 - 9h40										
9h55 - 10h40	EF				OBS					
10h40 - 11h25	OBS						EF			
11h40 - 12h25					EF		CD	C4		
12h25 - 13h10							OBS			
13h25 - 14h10			BAD	G			BAD	G		
14h10 - 14h55										
15h10 - 15h55							OBS			
15h55 - 16h40										
16h45 - 17h30										

Legenda: EF – Educação Física/Área da Lecionação; OBS – Observação dos colegas estagiários; BAD – Badminton/ Área do Desporto Escolar; CD – Cidadania/ Área da Direção de Turma

Em todas as etapas presentes no EP, procurei apoiar o meu planeamento sob um modelo por etapas, pois para além de me permitir uma maior flexibilidade na organização e periodização das atividades formativas, em função das prioridades e necessidades de aprendizagem de cada aluno, possibilitava ainda uma melhor gestão dos recursos materiais e temporais, respeitando e englobando a exequibilidade dos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF).

Abordando as áreas de atuação, na Lecionação fiquei encarregue de lecionar as aulas da turma do 8ºX, as quais foram estruturadas a partir do modelo anteriormente especificado, onde inicialmente se determinou as possibilidades e dificuldades dos alunos, de forma a delinear os objetivos para cada um deles. Um dos projetos que considero que melhor me preparou para a superação das dificuldades encontradas ao longo deste percurso, foi o projeto do Professor a Tempo Inteiro (PTI), que tendo sido realizado numa fase preliminar do ano, me proporcionou um conjunto de estratégias úteis a adotar na minha intervenção pedagógica. Ainda dentro desta área, a minha intervenção caracterizou-se por apresentar propostas de aprendizagem, ligadas a duas modalidades de avaliação, a autoavaliação e a heteroavaliação, que fizessem os alunos compreender a importância da sua aplicação para o progresso das suas aprendizagens, através do estímulo do pensamento autocrítico e reflexivo dos alunos.

No capítulo da Direção de Turma, o trabalho desenvolvido centrou-se sobretudo na valorização dos sentimentos de cooperação e autonomia dos alunos, a partir das elaborações de projetos grupais, que se constituíram como cruciais na concretização do projeto final do ano. No seguimento da importância do trabalho cooperativo, destaco nesta área a realização da Saída de Campo (SC), que pela afirmação pessoal e coletiva da intervenção na escola juntos dos vários órgãos, e pela integração bem-sucedida de todos os alunos e professores, se marcou como um ponto alto do ano.

No que concerne ao trabalho desenvolvido no âmbito do DE, aplicado no núcleo de Badminton, este considerou igualmente uma orientação guiada por uma avaliação realizada no início do ano, que determinou a necessidade de diferenciar objetivos, para dois grupos distintos de alunos. Neste sentido, o projeto específico determinado, veio complementar o reforço do trabalho e do desenvolvimento das suas capacidades, através da promoção de contextos competitivos e mais desafiantes onde os alunos pudessem aplicarem as aprendizagens apreendidas ao longo do ano.

Finalmente, no capítulo do Seminário, a ação efetuada focou-se na incidência sobre uma problemática identificada na escola, a não lecionação da matéria de luta, no sentido de a

resolver através da proposta de soluções didáticas. De forma a substanciar a intervenção de uma forma pertinente, foi realizado um estudo, seguindo os princípios metodológicos apresentados McNiff e Whitehead (2010), que me permitiu aferir as principais imposições e limitações dos professores na lecionação da matéria, construindo a partir destes resultados, a melhor abordagem de intervenção.

1. Lecionação

O presente capítulo visa elaborar o plano referente à primeira etapa, também entendida como prognóstico, da turma do 8º C da Escola EB2,3 Conde de Oeiras (ECO).

Tal como nos afirma Carvalho (1994), um dos contextos de intervenção pedagógica do professor é o da Avaliação de Aprendizagens dos seus alunos. Isto remete-nos imediatamente para uma questão – o que deve o professor avaliar? Naturalmente aquilo que ensina. E como é feito o planeamento e condução deste ato?

Segundo o autor, o ensino do professor deve considerar numa primeira fase as prioridades de desenvolvimento dos alunos, indo, portanto, a definição e concretização de objetivos de aprendizagem ao encontro das informações recolhidas na Avaliação Inicial (AI). No fundo, esta etapa, realizada no início do ano letivo e com duração aproximada de 5 semanas, contemplou em contexto de aula, todas as matérias nucleares da Área das Atividades Físicas, assim como a Área da Aptidão Física e a Área dos Conhecimentos, onde através da incorporação de várias formas de exercício, pude identificar as principais dificuldades e possibilidades dos alunos. Como o próprio autor nos refere, “Se desejamos que os nossos alunos realizem as aprendizagens que os conduzam ao seu desenvolvimento, é imprescindível começar por identificar as suas dificuldades e as suas possibilidades.” (Carvalho, 1994, p 138).

Tal como apontam os autores McTighe e O’Connor¹ (Comédias, 2012), a importância desta avaliação, algumas vezes também conhecida como pré-avaliação, tem como sentido fornecer informação para apoiar o planeamento e orientar a diferenciação de instrução, através da descoberta dos conhecimentos anteriores e dos níveis de habilidade dos alunos, identificando as suas principais dificuldades e as suas principais áreas de interesse e preferência.

Deste modo, a AI não deve ser vista e entendida como um mero processo burocrático, na qual o seu fim é única e exclusivamente a criação de um plano de atividades a ser cumprido por parte do professor, mas sim como um procedimento deliberado e antecipado, onde o aluno é o principal destinatário, no qual se procura proporcionar aos discentes objetivos desafiantes, mas ao mesmo tempo realizáveis.

¹ McTighe, J., & O’Connor, K. (2005). Seven practices for effective learning. *Educational Leadership*, 63(3), 10-17

1.1. Organização e Gestão de Espaços

Seguindo o Programa de coadjuvação da Educação Física (EF), implementado no ano letivo de 2018/19, a ECO passou a ter um tempo de lecionação de 135 minutos semanais, distribuídos por três blocos de 45 minutos ao longo da semana. No fundo, o que o roulement definido pelo Grupo de Educação Física (GEF) pressupunha era que durante a semana as diferentes turmas do 2º e 3º ciclo passassem por pelo menos 2 espaços com características diferentes, nas três aulas a serem lecionadas, permitindo assim que os alunos abordassem as variadas matérias definidas nos PAI, definido para cada ano de escolaridade. Ainda assim, embora não seguindo aquelas que são as indicações descritas no Decreto de Lei nº55/2018, que apresenta a carga horária semanal a cumprir de 150 minutos, o GEF viu como prioridade procurar solucionar esta falta de horas, através da implementação de 5 aulas de 90 minutos cada, distribuídas ao longo do ano, em datas já definidas.

Tal como afirmam Bom et al. (1989), o número de sessões semanais e a forma como estas são distribuídas ao longo da semana, são uns dos aspetos críticos na organização dos recursos temporais. O próprio autor reforça ainda a importância do cumprimento da carga horária prevista no desenho curricular que é descrito no Decreto de Lei nº55/2018, no qual vem mencionada a condição de existirem no mínimo três sessões semanais de EF, desejavelmente em dias não consecutivos, por motivos que se prendem principalmente com a aplicação dos princípios do treino e o desenvolvimento da Aptidão Física (AF) na perspetiva da Saúde.

Abordando agora as instalações, a escola totalizava um conjunto de 6 espaços, dos quais 3 eram estruturas interiores, três ginásios, e 3 estruturas exteriores, dois campos polidesportivos e um campo sintético de futebol 7. No entanto, devido às regras internas e por a escola ter parte das suas instalações partilhadas com a Escola Secundária Quinta do Marquês, nem todos os espaços permitiam a realização de todas as matérias.

Assim sendo, com base em todos aspetos anteriormente mencionados, foi construído pelo GEF, um roulement que definia os espaços a serem utilizados pelos professores de EF, nas múltiplas semanas do ano, onde destaco os espaços a mim atribuídos no Mapa 1, em anexo.

1.2. 1ª Etapa de Lecionação – Prognóstico

1.2.1. Caracterização da Turma

A turma C do 8º ano de escolaridade era constituída por 21 alunos, sendo que 14 eram rapazes e 7 eram raparigas. Dos vinte e um elementos que constituíam a turma, destaco um caso em particular, que era o de um aluno que apresentava uma doença congénita, mais especificamente Trissomia 21. Para além deste desequilíbrio genético afetar o seu desenvolvimento corporal e cerebral, as etapas do desenvolvimento de uma criança portadora desta condição são bastante semelhantes às de outras crianças e os grandes marcos são igualmente alcançáveis, embora a um ritmo mais lento, tal como é descrito por Vítor da Fonseca² (Vaz, 2014). Assim sendo, coube-me enquanto orientador do processo de aprendizagem de todos os alunos, promover aprendizagens igualmente estimulantes para este aluno, fomentando o seu trabalho autónomo em aula e a sua liberdade de escolha e decisão.

1.2.2. Operacionalização

Em conversa com a Orientadora do processo de EP na ECO, a professora Ana Margarida Moreira, foi-nos dada a total liberdade de escolha e poder de decisão na planificação e escolha das matérias a abordar em cada uma das semanas.

Desta forma, optei por estruturar o planeamento anual com base no modelo por etapas, o qual considera 4 principais etapas, sendo estas, nomeadamente, a Etapa Prognóstico, a Etapa Prioridades, a Etapa Progresso e a Etapa Produto. Segundo Jacinto et al. (2001), este modelo de planeamento garante não só, uma maior flexibilidade dos professores na organização e periodização das atividades formativas, em função das prioridades e necessidades de aprendizagem de cada aluno, como permite ainda uma melhor gestão dos recursos materiais e temporais em conjunto com a escola e o departamento da disciplina.

Tal como mencionado anteriormente, esta primeira etapa, correspondente à Etapa Prognóstico e com uma duração aproximada de 5 semanas, tinha como principal objetivo determinar as possibilidades e dificuldades dos alunos nas diferentes matérias, recorrendo à revisão dos resultados obtidos no ano anterior (Bom et al., 1992).

² Fonseca, V.; Santos, F. (1995). Programa de Enriquecimento Instrumental Feuerstein. Lisboa: Edições FMH; in Vaz, E. N. (2014)

Assim sendo, partindo do conhecido roulement estruturado pelo GEF e com base em algumas das matrizes presentes no decreto de Lei, tratei de reunir as Aprendizagens Essenciais (AE) expressas no Plano Inicial de Avaliação (PAI), elaborado pelo Departamento de Expressões, para a definição das matérias a abordar nesta fase prognóstica, expressas no Apêndice I.

Uma vez que nas duas primeiras semanas de aulas não possuía qualquer informação relativa às potencialidades e dificuldades de cada aluno, procurei neste primeiro contacto, atribuir à mesma aula, sempre que possível, duas matérias distintas, de maneira a suscitar a motivação de todos os alunos, captando o foco e a atenção destes para todas as habilidades a desempenhar. Por se tratarem de aulas politemáticas, esta metodologia requereu necessariamente da minha parte uma maior atenção, tendo de procurar em todos os momentos que os alunos se mantivessem em atividade, não permitindo situações que eventualmente pudessem levar a comportamentos mais desviantes. É por isso também crucial nesta primeira fase, começar a criar rotinas e definir regras, para que o clima de aula se mantenha positivo, maximizando desta forma o tempo que os alunos passam efetivamente em aprendizagem.

Desta forma, a estruturação das aulas contemplou uma divisão em 3 fases, onde na fase inicial eram despendidos cerca de 8 minutos para a instrução inicial e aquecimento, na qual procurei desenvolver a AF, através da introdução de períodos contínuos de corrida, percursos, ou até circuitos que englobassem concomitantemente com outras disciplinas as capacidades motoras condicionais como a força, a resistência e a velocidade. Na fase principal da aula, a forma de organização da atividade dos alunos passou em grande parte pela organização por estações, onde como já referido anteriormente, se procurou abordar uma matéria diferente em cada uma destas. A este momento eram destinados 9 minutos por estação, o que totalizava um conjunto de 27 minutos. Por fim, na fase final da aula, o tempo proposto era de 3 minutos, aproximadamente, onde se dava a exercitação de alongamentos estáticos que prestavam não só uma forma de retorno à calma, como também um momento de reflexão sobre a aula, onde era feita uma abordagem aos conteúdos a serem tratados nas seguintes aulas.

Esta distribuição temporal possibilitou que houvesse um espaço de cerca de 7 minutos, dos quais dois se destinavam a trocas de estação e montagem e desmontagem de material e cinco ao período que era necessariamente despendido pelos alunos no balneário, para trocas de indumentária, já que vinham diretamente de outras disciplinas, sem qualquer interrupção. (Apêndice II).

A razão desta escolha deveu-se não só, como já mencionado, à captação da atenção e motivação de todos os alunos numa primeira etapa, como também a uma maior rentabilização e gestão de tempo na troca de estações e instrução dos exercícios, por se tratarem simultaneamente de situações de avaliação e de aperfeiçoamento de habilidades (Carvalho, 1994).

Para além destes fatores, esta gestão permitiu-me ainda um maior tempo de observação para cada uma das matérias, ideal para o planeamento de uma viagem útil e aprazível ao longo de todo o ano, em direção aos objetivos de aprendizagem orientados para competências efetivas, identificados neste período de avaliação, que deve ser entendido como uma etapa de Receção e Orientação dos alunos para o sucesso, tal como afirma Bom e toda a sua equipa nas orientações metodológicas dos PNEF (1989).

Tal como é mencionado no artigo de Carvalho “... o rigor (pedagógico) na escolha das situações de avaliação e na definição de critérios de observação são um aspeto fundamental e determinante na qualidade e validade das informações que pretendemos recolher.” (Carvalho, 1994, p 145 e 146).

A ECO possui já alguns documentos desenvolvidos pelo GEF, tais como o PAI, enunciado em anexo, onde se encontram explícitas as situações de aprendizagem a aplicar em cada matéria, assim como os critérios de avaliação para cada uma destas. Neste protocolo os alunos eram avaliados por níveis, Nível Introdução (NI) e Nível Elementar (NE), consoante o cumprimento ou não dos objetivos estabelecidos para cada um dos níveis. Importa referir que este documento foi elaborado em consonância com as Aprendizagens Essenciais de EF e reestruturado com o Núcleo de EF, no sentido de adequar os objetivos contemplados aos documentos de referência.

Jogos Desportivos Coletivos

Assim sendo, na subárea dos Jogos Desportivos Coletivos (JDC) definiu-se que os alunos do 8º ano iriam ser avaliados em 4 matérias nucleares, sendo elas, o Futebol, o Basquetebol, o Andebol, e o Voleibol. De acordo com o que Comédias (2012) defende, baseando-se na pesquisa de Gréhaigne et al.³ a avaliação destas 4 matérias nucleares deve realizar-se sob uma forma de avaliação autêntica do jogo, em contextos de oposição, onde os

³ Gréhaigne, J. F., Richard, J. F., & Griffin, L. L (2005). *Teaching and learning team sports and games*. New York: RoutledgeFalmer.

jogadores se relacionam entre si, movimentando a bola ou um projétil similar, de acordo com um conjunto de regras estabelecidas.

Desta forma, e seguindo aquelas que são as diretrizes mencionadas no PAI, enunciado em anexo, procurei criar situações de jogo autênticas, maioritariamente reduzidas, no sentido de avaliar todos os alunos com base num contexto de jogo, onde a técnica não deve estar dissociada da tática (Comédias, 2012).

Atividades Rítmicas e Expressivas

Para a subárea das Atividades Rítmicas e Expressivas o GEF definiu a lecionação da matéria da Rumba Quadrada para o 8º ano de escolaridade, sendo numa fase de avaliação os critérios de avaliação, a capacidade de ritmo e fluidez de movimentos. Deste modo, a AI passou por se centrar numa primeira fase, nos resultados adquiridos no ano anterior e por isso, na avaliação da *line dance* da dança Merengue.

Atletismo

No atletismo foram abordadas três áreas, sendo estas os saltos, os lançamentos e as corridas. As situações de avaliação para estas modalidades estão também elas aprofundadas em anexo, no PAI, onde são igualmente definidos os critérios de êxito a cumprir para determinada matéria ou habilidade.

Ginástica

As matérias definidas para a subárea da ginástica foram a ginástica de solo e a ginástica de aparelhos. Tanto para a ginástica de solo como para a ginástica de aparelhos, as sequências de habilidades do NI e do NE foram realizadas em vagas e a pares, de maneira a possibilitar uma observação mais cuidada e atenta por parte do professor e proporcionar assim também um momento de maior autonomia na identificação dos principais erros do colega e consequentes ajudas. Os aparelhos selecionados pelo GEF e a trabalhar no 8º ano foram o boque, o plinto longitudinal e o minitrampolim, nomeadamente com os saltos ao eixo nos primeiros dois aparelhos mencionados e o salto em extensão, engarupado ou pirueta neste último.

Jogos de Raquetes

Relativamente aos jogos de raquetes, o GEF optou pelo ensino do badminton, que por sinal foi também a minha área de aplicação do Desporto Escolar (DE), dado que esta é uma matéria extremamente polivalente, podendo ser praticada nos diversos espaços destinados à prática de EF da ECO. As situações definidas para a avaliação desta modalidade estão também elas descritas no PAI.

Aptidão Física

A avaliação da AF foi realizada através da bateria de testes do FITescola, sendo que os testes selecionados para esse efeito foram o teste do vaivém, para avaliar a aptidão aeróbia, e o teste dos abdominais, o teste das flexões de braços e o teste da flexibilidade dos membros inferiores para avaliar a aptidão neuromuscular. O principal objetivo passou por aferir se os alunos se encontravam ou não na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF), de maneira a apreender sobre que alunos e aptidões incidir com uma maior prioridade, viabilizando uma futura constituição de grupos para a abordagem específica desta matéria em aula, ou para uma próxima avaliação utilizando esta bateria de testes.

1.2.3. Balanço da 1ª Etapa de Lecionação

Área das Atividades Físicas

A primeira etapa, como abordado anteriormente, é essencialmente destinada à AI dos alunos. Deste modo, o procedimento utilizado passou pelo registo dos desempenhos dos alunos em tabelas previamente por mim criadas, com base nos critérios definidos no PAI (Apêndice III).

Após estas 5 semanas iniciais, pude verificar na área dos JDC que muitos dos alunos não cumpriam sequer o NI, registando-se as maiores dificuldades nas disciplinas do Futebol e do Voleibol. No caso particular do Futebol, por ser também a única disciplina presente no programa dos JDC na ECO que é jogada com os pés, os alunos manifestavam uma dificuldade acrescida na dissociação motora dos membros inferiores, o que impossibilitava desde logo a realização de ações como a condução de bola e o passe. Desta forma, procurou-se garantir, através da utilização de um ‘defesa sombra’ em situações de superioridade numérica expressiva

e próximas ao jogo, que os alunos durante a situação de prova tivessem um maior contacto com bola e um maior tempo de tomada de decisão (Comédias, 2012). Para possibilitar estas mesmas situações, adotei desde duma fase inicial a criação de grupos heterogéneos, na medida em que os alunos mais competentes pudessem ajudar os menos competentes, através de um maior domínio das ações e do entendimento do jogo, o que permitia à partida a criação de mais situações de desmarcação e passes certos que viabilizavam por sua vez, um maior sucesso nas ações de passe e condução de bola dos colegas menos competentes.

Estas adaptações verificaram-se eficazes apenas numa primeira parte da aula, onde os alunos mais aptos procuravam criar oportunidades de aprendizagem facilitadoras aos alunos menos aptos, sem nunca interromper também o seu processo de aprendizagem, desfocando dos objetivos propostos após algumas repetições.

Já no Voleibol, a principal dificuldade manifestava-se na manutenção da bola no ar, muito por culpa de gestos inadequados ou não tão bem aprimorados, como o uso de toques a uma mão e manchete. Para tentar solucionar este problema identificado, procurei desde logo criar condicionantes como o serviço em passe, toque de dedos, e o uso exclusivo do toque de dedos na bola, em situações de 2+2, de maneira a exigir aos alunos que se deslocassem rapidamente para se colocarem sobre a bola e efetuar o batimento da mesma a duas mãos e com a ponta dos dedos. Ao ver que a proposta não teve o resultado desejado com alguns grupos, já que a bola percorria poucas vezes, entre cada uma das duas duplas, procurei simplificar ainda mais esta situação nestes grupos identificados, através da aplicação de uma situação de 1+1, onde o colega que recebia a bola deveria efetuar um autopasse, deslocando-se para o ponto de queda da mesma e agarrando-a de seguida. Após segurar a bola, preferencialmente com os membros superiores semifletidos e com o tronco por debaixo da mesma, o aluno colocava novamente a bola em jogo através do toque de dedos.

Na Ginástica as maiores dificuldades expressaram-se na área da Ginástica de Solo, na qual grande parte dos alunos não conseguia ou tinha receio em efetuar o rolamento à frente. Dada a necessidade de reforço e aprendizagem desta habilidade pertencente ao NI da Ginástica de Solo, foi já possível no período de AI começar a trabalhar a mesma, através da integração de elementos facilitadores como o plano inclinado e as ajudas fornecidas pelos colegas, que contribuíram significativamente para a melhoria da mesma.

Nas Atividades Rítmicas e Expressivas os alunos tinham uma ideia bastante assente ao nível da capacidade de ritmo, que poderia obviamente também ela ser melhorada, mas manifestaram maiores necessidades ao nível da fluidez. Podemos tentar encontrar como

explicação para esta adversidade, o facto de os alunos muitas das vezes terem uma ideia pré-concebida da dança, enquanto uma disciplina que os sujeita a expor um conjunto de movimentos e habilidades que não dominam tão bem, ou que não estão tão à vontade. Para contrariar esta tendência, procurei numa primeira fase de ensino dar uso a melodias já por eles conhecidas, de forma a integrar toda a turma e captar assim a sua atenção e gosto para futuras habilidades a trabalhar. A metodologia utilizada mostrou logo resultados desde as primeiras aulas após a sua aplicação, tendo os alunos manifestado uma maior predisposição para realizar habilidades com as quais não se sentiam tão confortáveis.

Área da Aptidão Física

Na Área da AF foram trabalhados, como propostos, alguns dos testes da bateria de programas do FITescola, a pares. Após a formação de 2 grupos, um mais competente e outro menos competente, a partir das conclusões retiradas das restantes áreas, era pedido a um grupo de alunos que executasse o teste proposto, enquanto o outro grupo observava. Cabia como funções ao grupo que observava, para além da contagem de repetições, identificar os principais erros cometidos pelos colegas e após o término da prova, indicar ao professor esses mesmos dados identificados.

No teste de aptidão aeróbia, o vaivém, a concretização da proposta, quer em termos de resultados, quer na organização, foi cumprida com excelência, tendo quase todos os alunos, à exceção de dois, atingido os valores estabelecidos para o parâmetro da ZSAF, tendo mesmo alguns alcançado resultados ao nível de Perfil Atlético (Apêndice IV).

Já nos testes de aptidão neuromuscular, nomeadamente o teste de abdominais e flexões de braços, tanto os resultados, como o cumprimento do que foi pedido, não foram tão satisfatórios, tendo os alunos manifestado maiores dificuldades, não tanto na cadência de movimentos, mas sim na correta postura aquando da execução. De forma que os alunos pudessem compreender melhor o que era pedido, procurei no momento de Instrução, usar como exemplo um dos alunos que executava de forma correta. Após ver que este método não havia resultado como pretendido com o primeiro grupo, demonstrei novamente executando de diferentes perspetivas. A verdade é que não teve o resultado esperado, já que os alunos mesmo após o feedback visual e auditivo, relativo à postura correta a adotar, continuavam a executar de uma forma deficiente.

Para solucionar esta dificuldade comum identificada, procurei incluir ao longo do ano exercícios que trabalhassem a força superior, conjugando sempre que possível com outras matérias prioritárias a trabalhar, no sentido de avaliar no final do ano letivo a sua evolução, através da repetição do teste de flexões de braços.

Estes indicadores que podemos retirar dos testes evidenciam-se medidores bastante relevantes na atividade do professor, uma vez que possibilitam ao mesmo planejar e adequar exercícios aos diferentes níveis de praticantes.

Área dos Conhecimentos

Relativamente à Área dos Conhecimentos, foram aferidos saberes anteriores com base em questões aula que fizeram sempre parte integrante das aulas, quer no início ou no final das mesmas. Estas questões tinham como objetivos não só aferir o conhecimento passado dos alunos, relativo às diferentes matérias da Área das Atividades Físicas e das regras e objetivos a si inerentes, mas também fazê-los compreender as principais diferenças dos objetivos dos anos passados, comparativamente aos delineados a atingir no final deste ano.

Foram ainda facultados na realização dos Testes FITescola, os valores necessários a alcançar para o cumprimento do parâmetro da ZSAF, de acordo com o seu género e idade, no sentido de munir os alunos de uma maior valorização das práticas realizadas em aula e do seu contributo, para o desenvolvimento da AF e das competências das diferentes matérias.

Em suma, a maioria dos alunos revelou neste período as mesmas necessidades nas diferentes matérias, salvo alguns casos obviamente mais competentes. Coube-me a mim, enquanto professor, incutir nestes alunos mais competentes o papel de ajudar os colegas em diferentes tarefas, sem nunca interferir ou estagnar o seu processo de desenvolvimento. Era desta forma essencial que se criassem assim objetivos diferenciados, dentro dos próprios exercícios, para que este grupo de alunos considerados mais hábeis pudessem igualmente evoluir e adquirir novas competências.

A minha maior dificuldade nesta fase inicial passou essencialmente, como já tinha previsto, por querer avaliar todos os alunos simultaneamente, o que me levou a desfocar do real objetivo das aulas e de todo o processo, o ensino. Tal como Bom et al. (1992) afirmam, “o processo de avaliação não pode impedir o professor de acompanhar a actividade dos alunos, adequando situações, corrigindo ou elogiando a sua prestação, colocando novos desafios, promovendo a aprendizagem.” (Bom et al., 1992, p 93). Assim sendo, a primeira etapa de

lecionação não deve ser vista apenas como um momento de AI, onde cabe somente ao professor recolher informações sobre a prestação dos seus alunos, mas como um momento de aprendizagem, onde cabe ao professor adequar as variadas situações, no sentido de criar um clima de aula que favoreça a participação dos alunos em atividades desafiantes e enriquecedoras.

1.3. 2ª Etapa de Lecionação – Prioridades

1.3.1. Operacionalização

Área das Atividades Físicas

Tal como afirmam Bom et al, (1989), a elaboração do plano de EF da turma e das tarefas que lhe estão associadas, deve reger-se segundo o critério principal de seleção e operacionalização dos objetivos e das atividades formativas, que é o aperfeiçoamento efetivo dos alunos. Isto é, todo o processo de ensino aprendizagem deve ser assim planeado e orientado segundo as prioridades de desenvolvimento identificadas, através da avaliação formativa, no sentido de estabelecer um conjunto de objetivos realistas e ao mesmo tempo desafiantes que promovam a aquisição de novas competências. Objetivos estes que podem ser reajustáveis de acordo com as informações decorrentes do processo de avaliação contínua.

Cabe deste modo ao professor, explicitar os objetivos definidos para cada aluno ou grupo de alunos, negociando com eles níveis de desempenho e eventuais prazos de cumprimento dos objetivos estabelecidos.

Assim sendo, o plano projetado para esta Etapa considerou, como dito anteriormente, os resultados daquela que foi a AI efetivada na Etapa Prognóstico, no sentido de perspetivar os objetivos que os alunos poderão alcançar tanto no final da 2ª Etapa, como no final do ano.

Esta Etapa contemplou assim um conjunto total de 10 semanas (Apêndice V), que se estenderam de 24 de Outubro até 6 de Janeiro, compostas por 3 Unidades Didáticas (UD), contendo cada uma 9 aulas. Dentro de cada uma destas UD, os exercícios, embora indo ao encontro dos mesmos objetivos globais definidos para a UD, foram subdivididos conforme os espaços, dada a polivalência relativa dos espaços que constituem a ECO. Ou seja, apenas certas matérias como foram o caso da Ginástica de Solo e Ginástica de Aparelhos, só puderam ser lecionadas nos espaços interiores, mais concretamente, nos pavilhões G1 e G3, o que ocorreu

de igual forma com a matéria de Futebol, que só pôde ser amestrada nos espaços exteriores. O planeamento sofreu até à data da sua consumação diversas alterações, não pela desejada progressão e avaliação das necessidades dos alunos, mas por motivos terceiros, como greves e feriados nacionais.

A formação dos grupos seguiu a lógica de organização dos grupos apresentada por Bom et al. (1989), que determinava preferencialmente a interação de alunos com níveis de aptidão diferente, assegurando sempre que necessário à eficácia do processo de ensino-aprendizagem uma constituição homogénea dos mesmos.

Assim sendo, optei por trabalhar nas fases iniciais da aula com grupos heterogéneos, de forma a que os alunos com maiores dificuldades pudessem beneficiar das competências dos alunos mais aptos, e na parte final da aula, com grupos homogéneos, de maneira a criar também diferentes estímulos que proporcionassem aos alunos uma atividade mais adequada às suas possibilidades e limitações.

Segundo Heacox (2006), o ensino diferenciado caracteriza-se por ser flexível, na medida em que o professor estabelece um conjunto de objetivos de aprendizagem baseados nas capacidades dos alunos. Ou seja, através de um ensino focado nas necessidades particulares de cada aluno, o professor procura promover um ensino estimulante que leve os alunos a esforçarem-se para o cumprimento dos objetivos estabelecidos, reconhecendo as diferenças individuais de cada um.

Deste modo, aquando do trabalho inicial que era formado por grupos heterogéneos, procurei definir diferentes objetivos dentro do próprio exercício, para que os alunos mais aptos não se sentissem desmotivados, podendo assim dar continuidade ao seu processo de desenvolvimento e aquisição de habilidades, e para que os alunos menos aptos tivessem também a oportunidade de progredirem neste sentido, com objetivos realistas e desafiantes, adequados ao seu nível.

De forma a seguir a proposta anteriormente apresentada, na qual se considera desejável a diferenciação de objetivos operacionais para alunos e subgrupos distintos, com base no princípio metodológico que defende que a atividade formativa proporcionada aos alunos deve ser tão coletiva quanto possível e tão individualizada quanto necessário, a formação dos grupos seguiu um critério lógico de diferenciação das atividades e objetivos.

Segundo este, um aluno que não cumprisse no mínimo o NI em pelo menos duas das matérias, seria considerado um aluno crítico, enquanto um aluno que cumprisse no mínimo 5 das matérias das atividades físicas, seria considerado um aluno referência, sendo todos os outros

considerados neutros. A constituição dos grupos dependia naturalmente da matéria a trabalhar, uma vez que havia alunos que eram mais competentes numa matéria do que noutras. Dando um exemplo prático, se um aluno tido como crítico, apresentasse dificuldades em quatro outras matérias que não o Voleibol, e se na mesma exibisse o cumprimento do NI ou até mesmo superior, o mesmo poderia integrar conjuntamente com um aluno de referência um grupo de trabalho, no sentido de contribuir para o desenvolvimento e aprendizagem dos colegas nessa matéria específica (Apêndice VI).

Após identificar as prioridades dos alunos, planeiei utilizar nos JDC um conjunto de situações coletivas e em contexto de jogo, de forma que os alunos contribuíssem coletivamente para o sucesso uns dos outros. Tal como Dyson et al. (2004) afirmam, a melhor forma dos alunos dominarem os conteúdos de JDC, na EF, é trabalharem colaborativamente, em pequenos grupos compostos heterogeneamente.

O grupo toma então nesta matéria um papel crucial, não só porque é através deste que o jogo toma a sua essência, como também representa um bom contexto para aprender.

De acordo com Jacinto et al. (2001), a definição de Prioridades deve permitir a realização do nível estabelecido para cada matéria nuclear nesse ano de curso, dedicando-se maior tempo de prática apropriada nas matérias em que o aluno revela maiores dificuldades.

Tendo-se registado maiores dificuldades, como visto anteriormente, nas matérias do Futebol e do Voleibol, procurei por numa fase inicial das aulas, particularmente no aquecimento, utilizar na primeira matéria exercícios onde os alunos trabalhassem ações de passe e condução de bola, de forma a proporcionar um maior tempo de contacto com a mesma. Este trabalho mais específico, mas não desvirtuado do contexto de jogo, iria permitir assim, aos alunos menos aptos, trabalhar ações técnicas como o passe e a condução de bola, requeridas muitas vezes nas situações de jogo definidas como o 3x1 + Gr e o 4x4 em espaço amplo no NI (Comédias, 2012) e aos alunos considerados como mais aptos, aprimorar estas mesmas habilidades por meio de condicionantes implementadas, como o passe e a condução com o pé menos forte, ou até mesmo circuitos com um maior nível de complexidade.

No fundo, a diferenciação de objetivos estabelecidos para cada um destes grupos na parte inicial da aula, foi ao encontro daquilo que se propôs também na parte principal da aula, onde na divisão já por grupos homogêneos, era pedido aos alunos menos aptos um trabalho em situações mais facilitadoras como o 1x0 + Gr e 2x1 +Gr onde o defesa era ‘sombra’, ou seja, não podia roubar a bola ao aluno portador da mesma, só podendo conquistar a posse através da

interceção do passe. Já para o grupo de alunos mais aptos foram realizadas formas jogadas como o 3x1 +Gr e o 4x4, com vista ao alcance dos objetivos definidos na Tabela 1.

Tabela 2 - Objetivos Futebol da 2ª Etapa - Lecionação

OBJETIVOS PARA O FUTEBOL	
Menos aptos (1x0 + Gr e 2x1 defesa sombra + Gr)	. Receber e Passar com a parte interior do pé; . Condução de bola junto ao pé; . Remate com o pé de apoio colocado junto à bola; . Quando recebe enquadra-se com o alvo.
Mais aptos (3x1+Gr/ 4x4)	. Ao defender, coloca-se entre o adversário direto e o alvo; . Remata quando tem oportunidade; . Desmarca-se ofensivamente para dar apoio; . Consegue manter a bola sob pressão; . Reage à perda de bola.

Uma vez que na matéria do Voleibol as principais dificuldades, dos alunos menos aptos, passavam pela forma como estes contactavam com a bola, o que impossibilitava por sua vez a manutenção da mesma no ar, o foco para este grupo passou numa primeira fase por consolidar, em situações de 1+1 e 2+2, o batimento no objeto através do toque dedos, para que fosse possível de seguida, concentrar no objetivo da manutenção do mesmo no ar.

Para o grupo dos alunos mais aptos, que já realizava com algum sucesso a manutenção da bola no ar, as intenções para esta etapa focaram-se, com recurso, sempre que possível, aos 3 toques disponíveis por equipa, em cumprir os objetivos enumerados na seguinte tabela.

Tabela 3 - Objetivos Voleibol da 2ª Etapa - Lecionação

OBJETIVOS PARA O VOLEIBOL	
Menos aptos (1+1/ 2+2)	. Aquisição e Aprimoração do toque de dedos; . Manutenção da bola no ar; . Serviço por baixo;
Mais aptos (2X2/ 4X4)	. Na receção/defesa opta bem por passe ou manchete para um colega; . Passa para a finalização; . Finaliza com intencionalidade em passe colocado ou remate em apoio.

Outra das prioridades definidas para esta segunda etapa foi a Ginástica de Solo, dadas as dificuldades manifestadas nas primeiras aulas, onde se realizaram sequências gímnicas para aferição das competências no conjunto de habilidades definidas para este ano de escolaridade

(Apêndice VII). Assim sendo, projetei para esta segunda etapa um conjunto de exercícios que procurassem essencialmente, através de um trabalho desenvolvido a pares, a promoção de um maior tempo de atividade e de um maior número de repetições dos alunos, no sentido de colmatar as principais dificuldades identificadas e melhorar desta forma as habilidades definidas no programa.

Para além de abordar as prioridades definidas, procurei introduzir ainda matérias que não haviam sido lecionadas nos anos anteriores, como foram o caso da Orientação e do Badminton.

A Orientação, por se tratar de uma matéria nova e que requeria uma introdução aos alunos da sua definição e da sua finalidade, foi essencialmente trabalhada nas aulas suplementares, de 90 minutos, onde eram apresentadas aos alunos tarefas que suplicavam um maior tempo disponível de aula, tais como a realização de percursos e a leitura de mapas.

Por sua vez, o Badminton e a Dança foram lecionadas conjuntamente com a Ginástica e o Voleibol e, portanto, dentro dos pavilhões, por se tratarem não só de disciplinas que permitiam ao professor uma maior facilidade no controlo e gestão da aula, como também por se terem revelado como matérias em que os alunos não manifestaram grandes dificuldades, não padecendo assim de grande foco nesta etapa. As situações desenvolvidas no Badminton passaram essencialmente por jogos de cooperação, em 1+1, para os alunos menos aptos, e por jogos de competição, em 1x1, para os alunos mais aptos. Nestas formas jogadas os alunos tinham como objetivos no 1+1, cooperar para manter o volante no ar, assumindo uma posição ativa e reconhecendo as diferentes formas de pega e batimentos, enquanto no 1x1, já deviam partir do serviço cruzado para o iniciar o jogo, escolhendo também, de acordo com a situação, o batimento adequado a executar, no sentido de pontuar.

Já no estilo de dança determinada para este ano, a Rumba Quadrada, os alunos foram propostos, numa fase inicial e nas partes iniciais da aula, a trabalhar conjuntamente com o professor na aquisição dos passos base e dos passos progressivos, através do esquema em *line dance*, passando numa segunda fase, para o reforço e trabalho destes conteúdos de uma forma mais autónoma, nas partes principais da aula, com a dança a ser realizada já a pares.

Área da Aptidão Física

Após recolhidas as informações, através da avaliação realizada na primeira etapa, definiu-se como proposta, em conjunto com os alunos, aumentar os índices de AF em toda a

turma, não apenas por se tratar de uma das prioridades identificadas no período de AI, mas também por ser normalmente uma matéria que os próprios alunos tendem a desvalorizar. Este trabalho deve ser realizado no sentido de assegurar em todas as aulas uma intensidade de esforço relevante que possibilite a melhoria da AF dos alunos, em complementaridade com a execução específica, cuidada e metodológica no treino das diversas capacidades motoras (Bom et al., 1989)

Para que o alcance deste objetivo fosse cumprido, delineei numa parte inicial das aulas incluir sempre uma estação relacionada com esta área, na qual os alunos deviam executar de uma forma autónoma a tarefa pedida, atribuindo a si próprios, no final do exercício, uma nota exemplificativa do esforço desempenhado. Este método permitiu que os alunos estivessem mais predispostos a executar as tarefas propostas, reconhecendo através de uma autoapreciação, o contributo desta matéria para a aquisição de hábitos saudáveis e melhoria das capacidades físicas.

De modo a avaliar e acompanhar o progresso dos alunos ao longo do ano, foram realizados no final de cada etapa, um conjunto de testes da bateria do FITescola, de modo a determinar sobre que capacidades incidir com maior intensidade.

Área dos Conhecimentos

Um dos temas projetados para a Área dos Conhecimentos do 8º ano de escolaridade, foi precisamente os Benefícios do Desenvolvimento das Capacidades Motoras. Na leção deste tema, administrado em sala de aula, foram abordadas as capacidades motoras e as suas definições, fazendo a sua ligação com os exercícios trabalhados em aula. Neste sentido, para aferição dos conhecimentos amestrados em duas das aulas previstas, procurei desenvolver um trabalho de grupo, no final do semestre, que consistia na elaboração de uma parte da aula, um aquecimento com cerca de 10 minutos de duração, onde os alunos teriam que justificar com base em dois parâmetros de avaliação, um teórico e um prático, a razão das suas escolhas. Na parte teórica, que seria entregue ao professor, os alunos deveriam apresentar num documento escrito, expresso no Apêndice VIII, o planeamento de parte da aula, fundamentando o mesmo com as justificações das escolhas dos exercícios que permitiam o desenvolvimento de duas ou mais capacidades motoras, por eles elegidas. Já na parte prática, os alunos tinham como finalidade montar e gerir eventuais alterações no decorrer dos exercícios por eles planeados, em situação de aula estipulada, elucidando os colegas sobre os motivos das suas escolhas para

o desenvolvimento de determinadas capacidades motoras, cabendo ao professor a direção dessas mesmas práticas.

1.3.2. Balanço da 2ª Etapa de Lecionação

Área das Atividades Físicas

Fazendo um balanço daquela que foi a evolução dos alunos nas diferentes matérias, pude denotar claras melhorias ao nível da Ginástica, quer de Solo, quer de Aparelhos, e no Voleibol, onde os alunos apresentaram avanços significativos na aquisição do conjunto das habilidades definidas para o 8º ano de escolaridade, provenientes de um trabalho competente realizado em pequenos grupos.

Esta forma de trabalho, numa parte inicial da aula em grupos heterogéneos e numa parte principal da aula em grupos homogéneos, veio proporcionar aos alunos o alcance dos objetivos estabelecidos para as matérias mencionadas anteriormente, providenciando de igual modo um trabalho cooperativo focado na entreajuda, que se expressou determinante no desenvolvimento das competências dos alunos, principalmente no grupo dos menos aptos.

Relativamente às matérias definidas como prioritárias, na Ginástica de Solo, onde o trabalho foi desenvolvido a pares, os alunos encontraram nas adaptações pedagógicas implementadas como o recurso a elementos facilitadores, tais como os planos inclinados e o espaldar, formas de aprimorar progressivamente habilidades como os rolamentos e o apoio facial invertido, respetivamente, onde se perspectivava um trabalho diferenciado no mesmo exercício, com diferentes níveis de execução. Isto é, tendo os alunos diferentes necessidades e naturalmente, também, diferentes ritmos de aprendizagem, procurei atribuir ao mesmo exercício objetivos distintos, no sentido de respeitar as barreiras individuais de cada aluno e proporcionar a todos oportunidades de sucesso (Braithwaite et al., 2011). Dando um exemplo concreto, os alunos que não conseguiam realizar o rolamento à frente deveriam optar pela utilização do plano inclinado, no sentido de colmatar as suas dificuldades, tendo evidentemente objetivos distintos de um aluno mais apto, que não teria esta necessidade e que já conseguisse efetuar esta habilidade, embora com algumas imperfeições.

Abordando agora a matéria do Voleibol, os alunos apresentaram também melhorias significativas, principalmente nos objetivos que haviam sido traçados para o grupo dos menos aptos, tendo o trabalho cooperativo, nos exercícios realizados a pares, desempenhado um

importante papel no progresso e aprimoramento de competências como o toque de dedos e a manutenção da bola no ar. Já no grupo dos alunos mais aptos, aquando de um trabalho em grupos homogêneos, foi possível de observar em situações mais próximas ao jogo, a consecução dos objetivos delineados, provenientes de um espírito competitivo que procurei fomentar em cada um dos exercícios, através de jogos com pontuações diferenciadas, seguindo o modelo TARGET (Braithwaite et al., 2011) que oferece precisamente orientações para os professores controlarem o clima motivacional das aulas, através da inclusão de situações de aprendizagem desafiantes e diversificadas, adequadas às capacidades individuais e aos ritmos de aprendizagem de cada aluno.

No que respeita à matéria de Futebol, não foi possível aplicar como desejado o trabalho projetado para esta disciplina dos JDC, tendo as condições meteorológicas afetado negativamente a prática da modalidade. Sendo a rotatividade dos espaços definida pelo roulement, elaborado pelo GEF, o que sucedeu muitas das vezes foi os espaços exteriores, com a conhecida polivalência relativa, estarem impraticáveis, o que obrigava a um ajuste no plano perspectivado, levando assim à lecionação teórica já preparada para os espaços interiores, as salas de aula.

Relativamente à Dança, trabalhada em momentos iniciais da aula, também por se adequar como uma excelente forma de aquecimento, procurei por numa primeira fase, como dito anteriormente, criar momentos de aproximação à matéria e familiarização com os passos a executar, através de esquemas de dança, os *line dances*, para que os alunos se sentissem também eles mais desinibidos. Após estes momentos, que vi como proveitosos para a lecionação da dança definida para este ano, que exigia dos alunos uma maior liberdade de movimentos de cintura e do resto do corpo, por se tratar de uma dança latino-americana, comecei por introduzir o passo base da Rumba Quadrada que teve nos alunos um efeito quase imediato de aquisição.

Embora não fosse, tal como a Dança, uma das prioridades definidas, mas que resultou do tempo forçosamente empregue nos pavilhões, por culpa das condições meteorológicas, também na Ginástica de Aparelhos alguns dos alunos atingiram marcos importantes de realçar, tais como a transposição do boque ou do plinto longitudinal, por parte de alguns elementos que não conseguiam até então fazê-lo. Estes feitos foram alcançados através de um trabalho faseado, onde se operaram as várias etapas que compõem um salto, começando primeiramente por se abordar a importância da velocidade atingida na corrida de balanço para a transposição do objeto, terminando na receção equilibrada ao solo.

Como dito anteriormente, as condições atmosféricas foram um grande contraposto ao planeamento determinado, tendo posto em causa o trabalho das matérias dos JDC, principalmente do Futebol, tida como prioritária, e o do Andebol. No sentido de atenuar os efeitos causados pela privação da prática destas matérias, foram realizados, sempre que permitido pelos espaços disponíveis, a lecionação teórica das regras e dos critérios de execução das diversas habilidades que caracterizam estas modalidades.

Área da Aptidão Física

Resultante destas circunstâncias, também o trabalho da AF projetado foi afetado, tendo apenas sido possível de se desenvolver em espaços interiores, com recurso às estações delineadas para este propósito. Nestas estações, dado o curto espaço disponível, procurou-se que os alunos desenvolvessem de uma forma contínua as diversas capacidades motoras, através de um trabalho executado em pequenos grupos e a pares. Um exemplo prático de uma estação aplicada foi um circuito composto por 4 exercícios, onde os alunos, a pares e com uma bola cada, deveriam executar alternadamente, ao som de uma música, agachamentos, abdominais, flexões de braços e prancha, com a passagem da bola entre cada uma das repetições durante 40 segundos, descansando vinte.

Área dos Conhecimentos

Como por um lado as contrariedades imprevistas, como as greves e as questões climáticas, vieram causar um impacto negativo nas restantes áreas, prejudicando o planeamento já projetado, na área dos conhecimentos teve o efeito contrário. Isto veio permitir a que houvesse, por parte dos alunos, um maior tempo empregue na aprendizagem e consolidação dos temas definidos para este ano de escolaridade, seja através das tarefas que foram regularmente realizadas em ambiente de aula, quer através do trabalho de grupo proposto.

No que respeita aos conhecimentos tratados nesta etapa, estes foram trabalhados sob a forma de um trabalho de grupo, como já planificado, no qual os alunos foram avaliados em dois principais parâmetros, um teórico e um prático. Os resultados superaram as expectativas esperadas, principalmente na parte prática, onde grande parte dos alunos demonstrou um grande à vontade na direção da aula e na montagem dos exercícios, expondo igualmente ao professor

e aos colegas, o conhecimento necessário para a concretização dos objetivos da aula, por eles propostos.

1.4. 3ª Etapa de Lecionação – Progresso

1.4.1. Operacionalização

Área das Atividades Físicas

Segundo Bom et al. (1992), torna-se essencial após um período de férias, verificar se os alunos perderam as aprendizagens já efetuadas. Uma vez que a maioria dos alunos, após um período de férias, não pratica qualquer tipo de atividade física com um carácter sistemático e contínuo, põe-se a hipótese de que esta carência de prática faça baixar o nível de prestação e preparação dos alunos.

Tal como o próprio autor afirma, a avaliação não é única e exclusivamente definida por um momento. É sim um processo que não pára, nem se interrompe, no qual o professor procura acompanhar a atividade e progressos dos alunos, observando-os, intencionalmente ou não, apreciando-os quer na sua prestação motora, quer no seu comportamento sócio afetivo. De qualquer das formas, o facto do professor estar atento e acompanhar regularmente a atividade dos alunos, no decorrer das suas aulas, no sentido de poder, de uma forma oportuna, modificar ou reajustar determinadas situações, não invalida a existência de um ou mais momentos fortes de avaliação (Bom et al., 1992)

Assim sendo, tratei de reunir os dados que fui recolhendo nos momentos finais da 2ª Etapa de Lecionação, onde procurei recriar momentos próximos às situações de avaliação, como a elaboração de uma sequência na Ginástica de Solo e situações de 5x5 no Andebol e no Basquetebol, de modo a verificar o grau de concretização dos objetivos propostos para aquele período temporal. Algo me facilitou e auxiliou nesta tarefa, foi o projeto específico que fui desenvolvendo com os alunos dentro desta área, onde procurei através da promoção da auto e heteroavaliação, atribuir alguma responsabilidade e consciência aos alunos sobre o processo avaliativo e sobre o processo de ensino-aprendizagem efetivado, possibilitando de igual forma o reconhecimento do seu progresso na superação das suas dificuldades.

Esta 3ª etapa, que teve início a 9 de Janeiro e que se prolongou até 9 de Abril, data que coincidia com a interrupção escolar para as férias da Páscoa, era uma etapa cujo objetivo

principal visava assegurar e dar continuidade às aprendizagens anteriormente amestradas, de forma a que os alunos alcançassem progressivamente os objetivos definidos.

Após recolhidas, na 2ª etapa, as informações que me permitiram verificar o cumprimento ou não, dos objetivos definidos, decidi efetuar algumas alterações que possibilitassem a aprendizagem e aperfeiçoamento das habilidades anteriormente exercitadas.

Dentro desta área, defini que na Ginástica os alunos iriam retomar o trabalho de cooperação, a pares, de uma forma mais afincada, procurando através das fichas de registo já elaboradas na etapa anterior, recolher nesta nova etapa as principais dificuldades em cada uma das habilidades gímnicas. Conhecendo já os alunos esta forma de trabalho, isto veio disponibilizar-me numa primeira fase desta etapa um maior tempo de observação, que me possibilitou identificar os alunos com maiores dificuldades e quais as habilidades em que demonstravam maiores imprecisões, permitindo a minha intervenção imediata na correção dessas ações. As situações de exercícios utilizadas para esta matéria organizaram-se, tal como na anterior etapa, principalmente sob a forma de estações e percursos, de maneira a permitir uma repetição sucessiva das habilidades em cumprimento (Apêndice IX). Os alunos que já demonstravam alguma competência nas habilidades de Ginástica de Solo, pertencentes ao NI, começaram a trabalhar as mesmas numa sequência composta pelos 4 elementos pertencentes a este nível, rolamento à frente, avião, meia-pirqueta e rolamento à retaguarda, respetivamente, passando posteriormente para a aprendizagem das habilidades do NE, caso já fossem capazes de executar com rigor e fluidez a sequência exigida. Para os restantes alunos propunha-se que dessem continuidade ao trabalho isolado destas habilidades, desenvolvendo as mesmas com o auxílio dos colegas, do professor e dos elementos facilitadores.

O mesmo se sucedeu com a Ginástica de Aparelhos, a qual foi desenvolvida em consonância com a Ginástica de Solo, nos espaços destinados para este propósito, tendo os alunos em primeiro lugar que satisfazer os critérios das habilidades pertencentes ao NI, habilidades como o salto ao eixo no boque e o salto em extensão no minitrampolim, para depois então transitarem ao seguinte nível, o Elementar, com habilidades como o salto entre mãos no boque e a pirqueta vertical no minitrampolim.

De modo a aferir o grau de concretização dos objetivos colocados, foi tal como mencionado anteriormente e como proposto por Bom et al. (1992), realizado um momento formal de certificação de aprendizagens, no qual os alunos deveriam apresentar individualmente uma sequência de habilidades gímnicas por eles elaborada, composta no mínimo por 4 elementos, considerando as competências apreendidas até então.

Já nos JDC, nomeadamente nas prioridades definidas na etapa anterior, os alunos deram continuidade ao trabalho desenvolvido através de formas jogadas em superioridade numérica no Futebol, de maneira a permitir a consolidação das habilidades pertencentes à modalidade em questão, e no Voleibol com situações de 2+2, com os alunos menos aptos, e 4x4 no grupo dos alunos mais aptos (Tabelas 3 e 4).

Tabela 4 – Objetivos Voleibol da 3ª Etapa - Lecionação

OBJETIVOS PARA O VOLEIBOL	
Menos aptos (2+2)	. Aprimoração do toque de dedos; . Manutenção da bola no ar; . Serviço por baixo;
Mais aptos (2x2/ 4X4)	. Na receção/defesa opta bem por passe ou manchete para um colega na zona 3 para dar continuidade ao jogo; . Serviço por cima: . Passa para a finalização; . Finaliza com intencionalidade em passe ou remate colocado.

Tabela 5 – Objetivos Futebol da 3ª Etapa - Lecionação

OBJETIVOS PARA O FUTEBOL	
Menos aptos (2x0 +GR/ Percursos)	. Receber e Passar com a parte interior do pé; . Condução de bola junto ao pé; . Remate com o pé de apoio colocado junto à bola. . Quando recebe enquadra-se com o alvo
Mais aptos (3x2+GR/ 4x4)	. Ao defender, marca o adversário portador da bola em contenção; . Remata quando tem oportunidade; . Desmarca-se ofensivamente e para dar apoio; . Consegue manter a bola sobre pressão; . Reage à perda de bola;

No que toca às restantes matérias dos JDC, dada a inevitável supressão de aulas impostas por fatores externos como as greves e as condições meteorológicas, procurei, principalmente na matéria do Andebol, destinar um maior tempo à prática da mesma, utilizando nas partes iniciais da aula situações analíticas de passe e drible que promovessem a aquisição e consolidação destas ações primárias.

Por sua vez, nas restantes matérias como a Orientação, a Dança e o Badminton, foi dada continuidade ao trabalho desenvolvido na anterior etapa, procurando de igual modo atribuir um maior foco às disciplinas da Dança e do Badminton nas aulas tidas como comuns, reservando as aulas suplementares, de maior extensão, para a matéria de Orientação.

Área da Aptidão Física

Tendo na segunda etapa o trabalho desta área sido afetado pelas condições anteriormente referidas, procurei por numa primeira fase reforçar o trabalho das diversas capacidades motoras, através da incorporação das estações determinadas na etapa passada, no sentido de elevar e repor assim os níveis físicos anteriormente alcançados.

Após esta fase, determinei, através da bateria dos testes FITescola, se este trabalho teve realmente impacto na elevação das capacidades físicas, comparando os resultados obtidos com os anteriormente estabelecidos na primeira avaliação.

Caso não se verificassem melhorias, o trabalho destas continuaria a ser desenvolvido em consonância com as AE, através da integração de uma dinâmica de desafios físicos que procurei instalar no grupo, onde no final de cada semana era eleito um vencedor com base nos resultados apresentados, nas propostas físicas integradas nos exercícios globais. Dando um exemplo prático para o grupo de alunos menos aptos no voleibol, os alunos tinham que executar aquando do trabalho a pares, 2+2, uma flexão por cada bola que a quadra deixasse cair ao chão. Já para o grupo de alunos mais aptos a regra imposta era distinta, mas objetivando o mesmo resultado, por exemplo, executar uma flexão por cada ação de remate efetuada contra a rede ou para fora do campo.

Não se tendo registado quaisquer melhorias, procurei incluir sempre no aquecimento uma forma de trabalhar determinada capacidade física, como por exemplo a corrida contínua à volta da pista com diferentes tempos de partida e chegada, para que os alunos adestrassem, de forma diferenciada, a elevação desta, ou das demais capacidades motoras.

Área dos Conhecimentos

Dentro da área dos conhecimentos, perspetivou-se que nesta etapa os alunos fossem capazes de reconhecer os valores associados às modalidades olímpicas, bem como a magnitude que estes tomam nesse seio.

Deste modo, procurei atribuir a aulas específicas, uma modalidade olímpica, associando os valores dessa variante à prática. No fundo, aquando da realização de determinado exercício, por exemplo o salto em altura, os alunos teriam de ser capazes de reconhecer os valores associados à modalidade, respeitando-os e aplicando-os no momento da sua

concretização. Esta forma de trabalho veio, a meu ver, possibilitar-lhes compreender melhor como estes valores foram determinados, através de uma interpretação prática da mesma.

1.4.2. Balanço da 3ª Etapa de Lecionação

Área das Atividades Físicas

Concluída esta 3ª etapa, na qual se perspectivava uma continuidade das aprendizagens para o alcance dos objetivos definidos no início do ano, constatou-se que na maioria das matérias tratadas neste período temporal, os alunos atingiram marcos bastante consideráveis, resultantes das frequentes promoções de responsabilidade e das transmissões de objetivos que havia definido no início desta etapa.

No que concerne aos marcos consumados na matéria de Ginástica, essencialmente desenvolvidos sob formas organizativas que permitiam as inúmeras repetições, como eram o caso das vagas nos aquecimentos e dos percursos nos momentos principais da aula, estes foram aferidos no final da etapa, através de um momento formal de avaliação, que permitiu tanto ao professor como aos alunos, identificar quais as melhorias registadas e quais as dificuldades ainda encontradas em cada um dos alunos, para cada uma das habilidades efetuadas. Este momento, trabalhado ao longo da etapa, no qual os alunos deveriam propor e realizar uma sequência composta por 4 ou mais habilidades, veio a identificar-se como um incentivador no processo de aprendizagem dos alunos, já que estavam a empenhar-se não só para a melhoria das habilidades e do consequente alcance dos objetivos traçados, como também para um momento no qual deveriam certificar as suas aprendizagens, perante os colegas e o professor.

Consumado este momento, registou-se na Ginástica de Aparelhos que já todos os alunos efetuavam com rigor e de acordo com os critérios propostos, o salto ao eixo no boque, tendo-se expressado as maiores dificuldades, como esperado, na habilidade do rolamento à retaguarda. Não obstante, enfatiza-se ainda o atenuo da disparidade identificada no início do ano entre os alunos tido como de referência e os restantes nesta área, resultante das decorrentes conquistas ascendidas pelo grupo de alunos menos aptos.

Abordando a área dos JDC, mais concretamente as disciplinas identificadas como prioritárias, o Voleibol e o Futebol, foram possíveis de observar também nestas grandes melhorias, tendo as situações de aprendizagem selecionadas contribuído bastante para o alcance dos objetivos estabelecidos. Entre elas, as situações de cooperação em 2+2, que para além de

terem auxiliado no aprimoramento do toque de dedos nos alunos menos aptos, também favoreceram, através da constante entreajuda estabelecida, um crescendo clima favorável e benéfico à prática. Já no Futebol, embora as evoluções não tenham sido tão notórias, foi possível de reconhecer igualmente, através das situações mais próximas ao jogo desenvolvidas, não só um incremento técnico, nomeadamente nas ações do passe e da receção, bem como as boas tomadas de decisão provenientes deste progresso.

Área da Aptidão Física

No que diz respeito à área da AF, mais concretamente ao trabalho realizado no âmbito do desenvolvimento das capacidades físicas, pude concluir após a realização dos testes da bateria do FITescola, que todos os alunos apresentaram melhorias bastante significativas, tendo toda a turma apontado resultados dentro da ZSAF, tendo mesmo até alguns alcançado resultados muito para além das metas definidas.

Comparando os resultados do teste do vaivém obtidos, com o da 1ª avaliação, realizada na primeira etapa, foi possível de identificar que dos vinte e dois alunos que constituem a turma, dos quais 3 apresentavam, inicialmente, valores abaixo dos padrões definidos para aquela idade, encontrando-se, portanto, fora da ZSAF e em que 2 alunos evidenciavam ainda resultados no limiar desta categoria, todos se encontram dentro do parâmetro da zona saudável, tendo 3 alcançado novos registos de perfil atlético. (Apêndice X).

Verifico deste modo, que as tarefas propostas em momentos de aula, em consonância com as AE, tais como a do voleibol anteriormente apresentada, manifestaram-se significativas para o alcance das metas definidas, tendo o espírito competitivo empregue, através da eleição de um vencedor semanal, acrescentado um contributo motivador para o progresso dos alunos e para o alcance dos objetivos traçados nesta área.

Área dos Conhecimentos

Abordando a área dos conhecimentos, o planeamento traçado para esta etapa perspetivava uma lógica de identificação de um ou mais valores olímpicos associados à prática, na qual cabia aos alunos reconhecer a importância destes e das suas aplicações na vida quotidiana e no desporto.

Em suma, nos momentos propostos, tal como as aulas de salto em altura e salto em comprimento, duas das modalidades olímpicas, esta opção demonstrou ter sucesso, já que permitiu aos alunos que concretizassem com rigor as habilidades solicitadas pelo professor, em concomitância com a aprendizagem dos valores associados a estas.

1.5. 4ª Etapa de Lecionação – Produto

1.5.1. Operacionalização

Nesta etapa final, importa aferir essencialmente se os alunos cumpriram ou não os objetivos estabelecidos para o ano de escolaridade em questão e caso não, identificar quais as matérias que precisam de maior atenção e quais os alunos que necessitam de um maior acompanhamento (Bom et al., 1992).

Neste sentido, o autor afirma que para avaliar o cumprimento dos objetivos definidos, o professor deve eleger um conjunto de situações explicitadas no programa, ou escolhidas pelo próprio, desde que devidamente fundamentadas, que permitam confrontar os alunos com a realização das habilidades desenvolvidas ao longo do ano, não no sentido de atribuir uma classificação aos alunos com base numa avaliação pormenorizada do grau de concretização da habilidade, mas sim de os apreciar globalmente na execução da habilidade em questão.

Portanto, sendo esta uma etapa que se destina prioritariamente a rever e a aperfeiçoar aprendizagens já efetuadas e ainda a recuperar aprendizagens perdidas, caso haja essa necessidade, periodizei um conjunto de unidades de revisão de todas as matérias trabalhadas ao longo do ano, disponibilizando para cada uma delas um ou mais momentos formais de avaliação, tal como apresentado no Apêndice XI.

Assim sendo, o modelo de aula aplicado foi idêntico à etapa anterior, na lógica de proporcionar situações de aula semelhantes a contextos mais autênticos de avaliação, a realizar no final da etapa, nas quais o grupos de trabalho iriam ter, tal como nas etapas anteriores, uma maior flexibilidade nas partes principais da aula, atendendo ao critério de heterogeneidade que se expressa como determinante nas aprendizagens de todos os alunos, particularmente nas matérias que compõem os JDC, sendo que nas partes principais da aula os alunos iriam dividir-se em grupos homogêneos, com situações de exercício diferenciadas.

Área das Atividades Físicas

Na matéria do Voleibol, para o alcance dos objetivos finais, que neste caso correspondiam aos objetivos para o cumprimento do NI, propunha-se igualmente, tal como na 3ª etapa, que o grupo de alunos menos aptos, em situações de 2+2, fosse capaz de manter a bola no ar, a partir do serviço por baixo, deslocando e posicionando-se de uma forma correta e oportuna sob o ponto de queda da bola, de forma a dar continuidade ao jogo. Esta situação, tal como indica Mesquita (2010), permite aos alunos aperfeiçoar as componentes técnico-táticas, respetivamente os deslocamentos laterais e a identificação de zonas de responsabilidade, através do conceito da cooperação presente nesta forma de jogo mais simples, na presença de um trabalho cooperativo.

Já para o grupo de alunos mais aptos, deu-se continuidade ao trabalho desenvolvido em situações de 4x4, no sentido de alcançar os objetivos terminais para o NE, através de situações naturalmente mais complexas, onde os conceitos de organização ofensiva e defensiva são mais aprofundados e refinados, pelo incremento de combinações entre as ações com bola e sem bola, associadas à especificidade dos momentos de jogo (Mesquita, 2010).

No que diz respeito à matéria de Futebol, os alunos menos aptos deram seguimento ao trabalho desenvolvido através de formas jogadas em superioridade numérica, tal como o 2x1 + Gr e o 3x2 + Gr, de maneira a permitir a consolidação das habilidades e atingir assim os objetivos finais para o NI. Na mesma lógica da consecução dos objetivos terminais, mas do NE, os alunos pertencentes ao grupo mais apto, trabalharam sob as formas jogadas em igualdade numérica, anteriormente revistas, como o 4x4 e o 5x5, tendo como objetivos: desmarcar-se ofensivamente e para dar apoio; rematar quando tem oportunidade; reagir à perda de bola; conseguir manter a posse de bola sob pressão; marcar o adversário direto e demonstrar qualidade nas execuções.

No que concerne à matéria do Basquetebol, tendo em vista o alcance dos objetivos do NI, privilegiei no grupo de alunos menos aptos a situação de 3x3, tendo por base os indicadores de observação como a sequência de pontos em lançamentos na passada não protagonizados e a progressão no campo. Esta situação que me ajudou numa primeira etapa a compreender o nível do jogo e dos jogadores, foi, a meu ver, bastante útil aquando da eleição de uma situação mais formal, já que para além de ir ao encontro do que os alunos tinham trabalhado durante as aulas, me facilitou igualmente na identificação do cumprimento ou não dos objetivos definidos para

este grupo de alunos, por se considerar a situação de avaliação autêntica para o NI (Comédias, 2012).

Já para a matéria de Andebol, a mesma diferenciação que se deu entre os grupos de nível, quer dos objetivos finais, quer das situações de exercício, ao longo do ano, foi aplicada nesta etapa, sendo os momentos formais realizados sob a forma de Gr +4 x 4 + Gr, mas com diferentes dimensões de campo.

Na matéria de Ginástica, foi aplicada uma forma de apresentação em esquema já trabalhada na etapa anterior, que permitiu aos alunos demonstrar as habilidades desenvolvidas, perante os colegas e o professor. Esta forma de avaliação, para além de ter demonstrado o culminar do trabalho produzido pelos alunos ao longo do ano, também ajudou os próprios a desenvolver uma perceção sobre aquilo que eram capazes ou não de realizar.

Por sua vez, nas restantes matérias como a Orientação, a Dança, o Atletismo e o Badminton, foram utilizadas as formas de trabalho elaboradas ao longo do ano como os percursos, a dança a pares, as formas competitivas no salto em comprimento ou no salto em altura e o 1x1, respetivamente, no sentido de determinar se os alunos cumpriam ou não os objetivos finais estabelecidos para cada uma das matérias.

Área da Aptidão Física

Consumado o trabalho nesta área, solucionei determinar, segundo a bateria dos testes FITescola, se este trabalho teve realmente impacto na elevação das capacidades físicas, comparando os resultados obtidos com os anteriormente estabelecidos nas restantes medições.

Uma vez que na última aplicação do vaivém já todos os alunos se encontravam dentro da ZSAF, segundo os parâmetros definidos no teste em questão, tratei de estabelecer metas individuais do nº de percursos a alcançar, numa perspetiva de melhoria dos resultados anteriores.

Área dos Conhecimentos

Ao nível da área dos Conhecimentos, após a lecionação de todos os conteúdos ligados aos valores olímpicos, iniciados na 3ª etapa, propus aos alunos a realização de um teste de escolhas múltiplas para aferição dos conhecimentos. Para colmatar as eventuais dificuldades que pudessem surgir na retenção dos conhecimentos amestrados, disponibilizei a todos um

material de apoio para consulta, que continha os vários conteúdos abordados ao longo do ano, nesta área.

1.5.2. Balanço da 4ª Etapa de Lecionação

Área das Atividades Físicas

Consumada a 4ª etapa, onde se procurou, sobretudo, aferir o cumprimento ou não, dos objetivos estabelecidos no início do ano letivo, constatou-se que a maioria dos alunos tinha conseguido atingir os objetivos finais propostos, tendo sido as estratégias adotadas nas anteriores etapas imprescindíveis para notória progressão dos alunos.

Na matéria do Voleibol, as propostas de trabalho apresentadas provaram ser pertinentes na melhoria das ações técnico-táticas dos alunos, tendo as dinâmicas instaladas, como foi o caso do trabalho em grupos heterogêneos no início das aulas, contribuído positivamente para a progressão dos alunos nesta matéria.

Neste aspeto, destaco a essencial coordenação que se realizou entre professor e alunos, onde se solicitou o contributo aos alunos destacados como mais aptos, para a criação de oportunidades de aprendizagem facilitadoras aos alunos menos aptos, procurando de igual modo, nunca interromper também o seu processo de aprendizagem.

Já para o Futebol, onde se seguiu a mesma lógica de facilitação, através dos constrangimentos ou das progressões empregues nas variadas situações de aprendizagem, todos alunos propostos a alcançar o NI atingiram esse objetivo, fruto das opções tomadas em conta do insuficiente desenvolvimento levado até à 3ª etapa de lecionação. Já nos alunos que procuravam alcançar os objetivos terminais do NE, trabalhando durante os momentos de aula sob formas jogadas com um nível de dificuldade acrescida aos restantes, ou seja, em igualdade numérica, verificaram-se igualmente melhorias, embora a conquista desse objetivo não tenha sido tão evidente como nos primeiros.

No que diz respeito ao Basquetebol, pode-se denotar em ambos os grupos, mais aptos e menos aptos, um desenvolvimento substancial na matéria, muito devido à integração de situações como o lançamento da passada e do passe e corte, empregues no início das aulas.

Em relação à matéria de Andebol, tal como no Futebol, a mesma diferenciação dada nos objetivos finais da matéria foi aplicada às situações de exercício, onde apesar das dificuldades sentidas na resolução de problemas que haviam sido identificados no início do ano,

como a pega e o manuseamento da bola, através de situações analíticas, os alunos enquadrados no NI alcançaram os objetivos terminais definidos, pelo meio do próprio jogo e de situações inerentes a este.

No que concerne à matéria de Ginástica, surpreendentemente todos os alunos alcançaram, mais cedo do que o esperado, os objetivos previstos para o final do ano letivo, os quais foram expressos na realização de um esquema composto por habilidades, que foram sendo desenvolvidas e trabalhadas ao longo do ano, particularmente pelo meio das ajudas e dos elementos facilitadores empregues.

Ao nível do subdomínio da Dança, onde os alunos desenvolveram ao longo do ano o conjunto de passos associados à Rumba Quadrada, avaliados sob a forma de *line dance*, notaram-se claras melhorias, principalmente no que concerne à parte do trabalho a pares e de todos as contrariedades iniciais que envolveu como o próprio contacto físico e todas as questões associadas à relutância de se exporem perante uma matéria com que não se sentiam tão confortáveis. Neste sentido, vejo como uma mais-valia o projeto específico determinado para esta área, que permitiu resolver as principais resistências à aprendizagem da matéria, através da atribuição de diferentes papéis e tutorias aos alunos, permitindo deste modo que o foco fosse dirigido às aprendizagens e não às problemáticas inerentes a cada um.

Importa ainda destacar que embora alguns alunos apresentassem ainda algumas dificuldades, nomeadamente na manutenção da estrutura rítmica da música e não tanto na execução técnica dos passos, o contraste denotado entre o início e o final do ano foi marcante, graças à promoção de um clima positivo que contribuiu significativamente para o envolvimento de todos os alunos nestes momentos de aula.

Área da Aptidão Física

No que concerne ao trabalho realizado nesta área, na qual se perspectivava que no final do ano todos os alunos fossem capazes de alcançar a ZSAF, em todos os testes da bateria do FITescola realizados, constatou-se que no teste pré-determinado para a avaliação da aptidão aeróbia, o teste do vaivém, todos os alunos alcançaram as metas estabelecidas, fruto do trabalho de condição física integrado, tanto nos momentos iniciais da aula, bem como em momentos nos quais as matérias tratadas não exigissem tanto vigor físico.

Importa ainda destacar que o reforço deste trabalho efetuado ao longo do ano e a determinação e foco com que os alunos o encararam, determinou para além do alcance das

metas estabelecidas, a superação das mesmas, com o alcance de marcos no perfil atlético dos alunos nºs 8, 17 e 18.

Já para a avaliação da aptidão neuromuscular, que foi determinada a partir dos testes de flexões de braços e do teste de abdominais, um dos pontos que se expressou como determinante na elevação dos registos obtidos pelos alunos, foram os desafios que foram sendo implementados em conciliação com o desenvolvimento das matérias da área das atividades físicas. Embora nem todos os alunos se enquadrassem nestes últimos testes, dentro dos parâmetros definidos como a ZSAF, o reforço deste trabalho de força média e superior foi essencial para que progredissem na elevação destas capacidades, através do estabelecimento de metas pessoais que vieram contribuir não só para a construção de uma perceção de competência nesta área, como ainda para o acréscimo da motivação associada.

Área dos Conhecimentos

Relativamente ao trabalho desenvolvido no âmbito dos conhecimentos, as estratégias utilizadas permitiram aos alunos que consolidassem as matérias tratadas em aula, em articulação com os materiais de apoio fornecidos pelo professor, tendo desta forma todos os alunos, alcançado aprovação no tema dos valores olímpicos.

Para além do teste aplicado, foram ainda realizadas anteriormente a este, sob a forma de jogos interativos, breves ensaios, que permitiram aos alunos colmatar dificuldades e esclarecer eventuais complicações, que resultaram assim, na atribuição de uma classificação positiva a todos os alunos, no teste realizado.

1.6. Professor a Tempo Inteiro (PTI)

1.6.1. Operacionalização

O projeto do PTI constitui-se como um programa de atuação pertencente ao EP, no qual cabe ao estagiário a lecionação de um conjunto de aulas de outras turmas, durante um período determinado, de pelo menos 12h semanais.

Como tal, para a concretização deste projeto, procurei reunir-me junto com os professores que constituem o GEF da ECO, no sentido de encontrar não só um regime horário que me permitisse a lecionação conjunta das aulas de outras turmas, em conciliação com a

turma a mim atribuída no início do ano, como também, que me disponibilizasse o contacto com diferentes anos de escolaridade, com necessidades distintas entre eles.

Assim sendo, defini como principais objetivos a melhoria das minhas capacidades de intervenção pedagógica, nomeadamente aquelas que se enquadram dentro do parâmetro M.A.G.I.C., como a Gestão, a Instrução e o Clima (Carreiro da Costa, 1991), que seriam indispensáveis à minha atuação, e que uma vez aperfeiçoadas, me iriam garantir um maior controlo da eficácia de intervenção, não só na área da Lecionação, como também na área do Desporto Escolar.

A escolha das turmas, como referido anteriormente, foi feita em conjunto com os professores pertencentes ao GEF, que se mostraram desde o primeiro contacto disponíveis para colaborar na realização deste projeto e ajudar na resolução de eventuais hesitações que surgissem no seu decorrer (Apêndice XII). As dinâmicas das aulas e da minha intervenção pedagógica foram ditadas pelas matérias e tarefas que os professores me disponibilizaram em momentos informais, conversas, tendo a maioria permitido que houvesse uma maior liberdade naquele que era o meu papel ativo na direção da aula, podendo optar por implementar ou modificar determinadas tarefas de aprendizagem ou formas organizativas, desde que necessárias e justificáveis, e que fossem igualmente ao encontro daqueles que eram os objetivos do plano da dada turma e das necessidades desses mesmos alunos.

1.6.2. Balanço PTI

O PTI iniciou-se na 3ª semana de Fevereiro, semana que antecedeu as férias do Carnaval, o que levou a que o mesmo coincidissem com a terceira etapa do planeamento anual, momento no qual os professores realizavam o asseguramento e continuidade das aprendizagens anteriormente amestradas, no sentido de os alunos alcançarem progressivamente os objetivos anteriormente definidos.

Deste modo, foi-me solicitado, portanto, o trabalho e consolidação de determinados conteúdos pertencentes às matérias identificadas como prioritárias pelos professores, para cada uma das suas turmas, concentrando o trabalho destas, através de formas organizativas e tarefas que exigissem uma maior repetição das habilidades a desenvolver.

A semana de lecionação iniciou-se com a turma do 5ºX, uma turma que apesar dos alunos serem ainda recentes neste novo ambiente escolar, já estava bastante rotinada quanto à rotação dos espaços e às estratégias implementadas pela professora, que me vieram permitir um

facilitismo na orientação da aula, não só ao nível do controlo das atividades, bem como para a manutenção de um clima adequado à prática e aprendizagem.

As principais dificuldades manifestaram-se essencialmente no parâmetro da gestão, já que apesar de antecipar muitas das vezes os problemas que os alunos poderiam ter quanto às transições e formas de organização dos exercícios, explicando mais do que uma vez e de diferentes formas o que desejava, os mesmos acabavam por se descuidar nesses momentos, tendo nas primeiras aulas empreendido um pouco mais da minha atenção na resolução desses contratempos.

No dia seguinte, iniciei a minha atividade com a turma do 9ºX, uma turma que criou desde logo comigo um vínculo de proximidade, que se caracterizou, acima de tudo, pelo respeito e atendimento que tiveram em todos os contactos que mantivemos ao longo desta semana. Esta ligação veio-se manifestar, a meu ver, bastante benéfica para aquele que foi o decurso das aulas, tendo produzido não só momentos de participação interessada, nos quais os alunos demonstravam autonomia e predisposição para o desempenho das tarefas apresentadas, como também veio proporcionar de igual forma, uma maior rentabilização do tempo útil de aprendizagem, essencial ao progresso dos alunos.

Logo após a leção dessa aula, tive que me preparar para a seguinte, a turma do 6º ano de escolaridade, que apesar de ser uma turma, na sua maioria, bem disciplinada e com rotinas de aula bem consolidadas, me ofereceu maiores complicações nos parâmetros do clima e gestão, dada a extensão da mesma e dos casos particulares que continha. Casos como um par de alunos que apesar de não estarem acompanhados por nenhum docente, manifestavam claramente dificuldades cognitivas, já identificadas, o que dificultava, portanto, a sua aprendizagem motora e integração em algumas atividades, e alunos que verificavam de uma forma recorrente comportamentos de desvio que perturbava a sua aprendizagem e a dos colegas.

De forma a contornar estes obstáculos, organizei as aulas desta turma sob forma de estações com as mesmas matérias definidas como prioritárias, mas objetivos diferentes, no sentido de proporcionar não só um maior tempo de atividade a todos os alunos, já que se tratava de uma turma, como dito anteriormente, numerosa, como também para possibilitar a integração dos casos particulares identificados, fazendo uma clara distinção de objetivos e até, caso necessário, a modificação da própria tarefa, de forma a ir ao encontro dos interesses e necessidades destes elementos, cativando-os assim para a desejável exercitação.

1.7. Auto e Heteroavaliação – Reconhecimento e Progresso nas Aprendizagens

Tema

A avaliação toma, nos tempos atuais, um papel significativo no decorrer do processo de ensino-aprendizagem, exercendo nos cenários educativos a ocupação de um tempo considerável.

Muitas vezes entendida como uma dimensão meramente classificativa, a avaliação representa muito mais do que a simples atribuição de notas e valores aos alunos. Deve ser entendida sim, como um processo de reconhecimento das aprendizagens, na qual os alunos tenham um papel ativo no conhecimento e compreensão dos objetivos a atingir, para que possam gerir com sucesso, a sua própria aprendizagem (Assessment Reform Group, 1999).

Neste sentido, a avaliação deve ser entendida como uma dimensão que procura avaliar as competências dos alunos de forma a contribuir para o seu desenvolvimento e não apenas, como um instrumento puramente classificativo, onde se procura com a atribuição de uma rotulação, a nota, definir a aprovação ou reprovação do aluno.

A autoavaliação desempenha um papel privilegiado naquela que é a regulação a ser implementada pelo próprio aluno (Machado, 2020). Através desta, o aluno exerce um controlo sobre o seu processo avaliativo, tomando de uma forma autocontrolada e consciente, o comando sobre as suas ações, através de um pensamento crítico e reflexivo, visando alcançar o sucesso dos objetivos estabelecidos. Para além deste carácter individual focado no aluno, esta modalidade também se constitui como um instrumento precioso na avaliação do professor, já que permite ao mesmo reconhecer a apreciação dos alunos relativamente aos seus aspetos mais fortes e às suas principais debilidades.

A autoavaliação como reguladora do processo de aprendizagem, entende também a participação dos alunos como uma extensão a outras modalidades de avaliação que possam ser igualmente usadas no processo de avaliação do trabalho escolar, tal como a heteroavaliação.

A heteroavaliação constitui-se assim como a modalidade de avaliação que mais facilmente responde às ambições de objetividade e verticalidade, já que trata, numa situação a pares, as finalidades da avaliação como as características e comportamentos do elemento observado (Caetano, 2008).

Objetivos

Assim sendo, o projeto traçado para este ano letivo tem como principal objetivo incutir nos alunos estas formas de avaliação, procurando através de métodos como a observação e o registo do desempenho dos colegas, em fichas por mim elaboradas, estimular o pensamento autocrítico e reflexivo de toda a turma (Apêndice XIII).

Processo

Principalmente nas aulas onde a matéria foco era Ginástica, ou de Solo, ou de Aparelhos, os alunos eram separados por grupos e por estações, onde estavam a realizar trabalhos a pares. Em cada uma destas estações, estava presente uma ficha descritiva dos critérios de êxito a cumprir em cada uma das habilidades, de forma que os alunos, não só os que executavam, mas também os que observavam e realizavam as ajudas, reconhecessem os principais erros de cada um e as correções a aplicar. Após um conjunto de execuções por parte do aluno praticante, o aluno observador teria de identificar na ficha de registo as principais imprecisões na habilidade desempenhada, mencionando ao colega como as poderia melhorar, de acordo com os critérios de êxito definidos, trocando após este momento de funções.

O mesmo método de observação foi utilizado para os alunos que não realizaram as aulas, quer por motivos de falta de material ou por lesão, onde teriam que numa ficha de observação, para as matérias a trabalhar, registar os valores ou informações solicitadas, de maneira a concluírem a aula com uma breve reflexão exposta aos colegas, sobre os dados recolhidos.

Dentro deste projeto, procurei noutros momentos, tal como chegou a ocorrer em diversas aulas no âmbito da disciplina de Cidadania, suscitar este pensamento autorreflexivo, através de pequenas exposições à turma, onde os alunos tinham a oportunidade de expressar, aos colegas e ao professor, as suas maiores facilidades e dificuldades encontradas no decorrer dos trabalhos perspectivados para esta cadeia.

Um destes momentos de partilha, ocorreu precisamente num período precedente às avaliações intercalares e logo após um conflito protagonizado em aula de EF, onde se abordaram as regras dos diferentes JDC, em associação com os temas da cooperação e aceitação. Dentro das regras e dos critérios de êxito que surgiram consequentemente associados aos diferentes jogos, os alunos, individualmente, manifestaram verbalmente aqueles que já conheciam e cumpriam com excelência, mencionando sobre quais apresentavam maiores

dificuldades ou total desconhecimento, no sentido de levantar também dados pertinentes que ajudaram no desfecho do processo intercalar.

Avaliação

Para avaliação deste projeto de carácter contínuo, tive, como abordado anteriormente, momentos próprios, destinados aos alunos, onde foi possível denotar uma clara evolução ou da sua capacidade autorreflexiva. Através destes momentos e dos registos por eles elaborados nas fichas de observação, foi ainda efetuado um balanço daquele que foi o seu progresso inicial e final, relativo à sua autoapreciação, considerando fatores como ‘o saber ouvir’, ‘o saber aceitar’, ‘o saber reconhecer’ e o ‘saber expressar’.

No fundo, perspetivado o cumprimento do objetivo traçado para o final do ano, posso afirmar que todos os alunos o alcançaram com o distinguido mérito, a partir das propostas aplicadas, que a meu ver, se tornaram não só bastante eficazes no reconhecimento das suas potencialidades e dificuldades, como permitiram ainda de uma forma consciente, o alcance dos seus objetivos pessoais e do sucesso dos colegas nas diferentes matérias da EF.

Balanço

Fazendo um balanço daquele que foi o projeto específico desenvolvido na área da Lecionação, é notório após a aplicação dos exercícios de reflexão que consideravam ambas as dimensões avaliativas, a autoavaliação e a heteroavaliação, que o interesse e a participação dos alunos no seu processo avaliativo se tornou bem mais ativo, procurando estes, recorrentemente, através das apreciações dos restantes alunos, reconhecerem as suas principais aptidões e dificuldades nas variadas matérias trabalhadas. Algo que inicialmente partiu do desconhecido e que foi até questionado pelos próprios alunos sobre o seu valor nas aulas, uma vez que para eles não tinha qualquer fundamento em observar, argumentar e contrastar as aprendizagens pessoais e dos colegas, progressivamente foi tomando a sua lógica, acabando por no final do ano, fazer até já parte integrante das aulas, constituindo-se também como um elemento facilitador no desenvolvimento das suas aprendizagens.

Olhando então para as principais dificuldades impostas durante a aplicação deste projeto, estas expressaram-se, no fundo, por transmitir a importância destes momentos de autorreflexão para o estímulo do pensamento autocritico dos alunos, a partir de modalidades de avaliação objetivas e verticais que tratassem então os comportamentos realizados e observados em aula, e ainda acartada a esta importância de saberem ajuizar os seus comportamentos e o

dos colegas, consciencializar os alunos para a seriedade com que encaravam estes momentos, já que seriam os próprios que tirariam proveito dos mesmos para o seu desenvolvimento e aquisição de competências.

Podemos então concluir, afirmando que houve de facto uma consciencialização por parte dos alunos no que se refere à sua perceção crítica e à capacidade de se avaliarem a si mesmos e aos colegas, evidenciando-se estas a partir das contínuas ajudas que foram realizando, o que permitiu que os colegas progredissem nas variadas matérias. Para além deste aspeto evidenciado, outro momento elucidativo desta mentalização, foi a autoavaliação realizada no final do ano, na qual a maioria das notas anunciadas pelos alunos, correspondia à avaliação por mim atribuída.

2. Direção de Turma

Na área da Direção de Turma e de acordo com o Regulamento do EP definido pela Universidade Lusófona, cabia-me acompanhar o trabalho desenvolvido pelo Diretor de Turma, a professora Ana Margarida Moreira, apoiando sempre que possível em funções como na relação com os Encarregados de Educação, no Apoio aos Alunos e na Coordenação Pedagógica.

Segundo Clemente e Mendes (2013), o Diretor de Turma deve ser um elemento respeitador e respeitado, capacitado de competências bastante desmarcadas que o permitam estabelecer uma relação imprescindível entre a escola e os pais, procurando através desta sua função mediadora, fomentar o desenvolvimento pessoal e social dos alunos, contribuindo para a sua integração em meio escolar e urbano.

Para além deste papel, o Diretor de Turma deve assumir ainda como função a coordenação da gestão global do Conselho de Turma (CT), procurando estabelecer junto com os restantes professores uma relação funcional e de união, que permita o alcance de objetivos comuns.

No sentido de orientar todo o processo, foi construído um projeto funcional para a área da Direção de Turma que contemplava, tal como nas outras áreas, quatro etapas, que consideravam as funções exercidas e objetivos a alcançar ao longo do ano, quer pelo Diretor de Turma, quer pelo professor coadjuvante na disciplina de Cidadania, expresso na tabela abaixo.

Tabela 6 - Projeto Funcional da Área de Direção de Turma

Etapa Prognóstico
Definir dos temas a abordar em Cidadania; Eleição do Delegado e Sub-Delegado; Determinar o Projeto Específico da Área; Preparar a Reunião do CT; Exposição do Tema da Interculturalidade.
Etapa Prioridades
Realização da Reunião de CT; Definição dos Grupos e Cargos para o Projeto Específico ; Recolha de Informações acerca da Organização de uma Peça de Teatro; Consolidação do Tema da Interculturalidade; Balanço do Semestre.
Etapa Progresso
Apresentação dos Trabalhos efetuados em Grupo; Preparação para a Encenação, ligada ao Projeto Específico; Preparação da Reunião com os EE; Exposição do Tema dos Media.
Etapa Produto
Realização da Reunião com os EE; Consolidação do Tema dos Media; Encenação da Peça de Teatro, ligada ao Projeto Específico; Balanço Final.

2.1. 1ª Etapa da Direção de Turma – Prognóstico

2.1.1. Caracterização da Turma

A turma a mim atribuída foi a mesma da Área da Lecionação, o 8ºC, sendo esta, como visto anteriormente, constituída por 21 alunos, dos quais 14 rapazes e 7 raparigas.

2.1.2. Operacionalização

A primeira etapa iniciou-se na semana que antecedeu o recomeço das aulas, onde tive a oportunidade de acompanhar tanto a aula de apresentação, como a reunião administrada aos Encarregados de Educação, por parte da diretora e minha coorientadora de estágio, a Professora Ana Margarida Moreira. Em ambas, a professora teve o cuidado de especificar com a maior clareza o regulamento definido pela ECO, dispondo-se desde o primeiro contacto como principal encarregue por gerir eventuais conflitos, problemas, ou questões burocráticas que decorressem ao longo do processo. Foi ainda apresentado a ambos, alunos e encarregados de educação, os horários de atendimento, que devem servir como uma forma de partilha de informação, no sentido de delinear conjuntamente estratégias de prevenção e resolução de problemas.

De acordo com o Projeto Educativo da ECO, cabe ao Diretor de Turma a condução da disciplina de Cidadania, no sentido de proporcionar ao professor um momento que permita de uma forma contínua, estar mais presente naquele que é o quotidiano dos alunos, viabilizando desta forma o alcance de objetivos sociais comuns, através de um momento de aprendizagem de temas já pré-estabelecidos.

Assim sendo, procurei por numa fase inicial acompanhar semanalmente o trabalho desenvolvido, fora e dentro do contexto de sala de aula, interagindo e intervindo sempre que proposto pela professora, numa perspetiva de assumir futuramente as funções da direção da disciplina. Funções estas que passaram pela elaboração das aulas e ministração dos conteúdos dos 2 temas já pré-estabelecidos, no início do ano, a fim de potenciar a aprendizagem dos alunos, não só para a sua socialização em meios comunitários, como também na iminência de realizar um futuro projeto a desenvolver na Área da Direção de Turma.

2.1.3. Balanço 1ª Etapa de Direção de Turma

Ao longo desta etapa inicial, muitas foram as contrariedades que surgiram no seu decorrer, muito por culpa do desconhecimento em relação aos objetivos e às funções inerentes ao cargo do Diretor de Turma.

Após alguma pesquisa e leitura sobre o tema e sobre o que era esperado nesta área, procurei também informar-me junto com a diretora de turma atribuída ao 8ºC, a minha turma da lecionação, sobre as particularidades desta turma, no sentido de compreender sobre que casos particulares se deveria atuar.

Abordando aquele que foi seguimento da turma no âmbito da cadeira de Cidadania, procurei nesta primeira etapa ter um papel mais subordinado no que respeitava à lecionação dos temas a tratar na disciplina, incidindo o meu foco na forma de gestão da turma e na função mediadora que o Diretor de Turma estabelecia entre pais, escola e professores para a manutenção de uma relação funcional e de união. Dada esta maior disponibilidade que tinha, procurei logo desde as primeiras aulas, em conformação com o plano estipulado pela professora da disciplina e diretora de turma, a Professora Ana Margarida, iniciar o projeto específico da área, de forma a manter a sua ligação lógica com os conteúdos tratados em sala de aula.

Um dos pontos que encontro como bastante positivos e que colaboraram para o estabelecimento e melhoria das relações interpessoais, entre aluno e professor, e que me veio igualmente facilitar a manutenção de um clima favorável à prática de EF, foi precisamente este acompanhamento da turma na disciplina de Cidadania, que me permitiu de certa forma estar mais próximo dos alunos e conviver com eles num espaço fora do habitual, a sala de aula.

2.2. 2ª Etapa da Direção de Turma – Prioridades

2.2.1. Operacionalização

Nesta segunda etapa que se iniciou a meio do 1º semestre, e portanto, na segunda quinzena de Novembro, comecei por abordar a importância do tema estudado para a elaboração do projeto definido, fazendo, em conjunto com os alunos, uma pequena revisão sobre os valores associados à Interculturalidade. Num conjunto de 3 aulas definidas para este propósito, foi atribuído a cada grupo de alunos uma cultura de um determinado país ou região, tendo os grupos

que expor numa breve apresentação oral aos colegas, o que caracterizava cada cultura e de que forma esta se manifestava na sua zona de expressão.

Para além do contributo que esta tarefa poderia vir a trazer para uma melhor assimilação dos conteúdos lecionados, a mesma poderia manifestar-se também bastante relevante para a concretização do projeto específico definido para esta área, podendo os alunos, de uma forma algo inconsciente, acabando por criar ligações provenientes do desejado trabalho cooperativo, desempenhado nestes momentos de maior interação.

Após a revisão da temática delineada para este semestre, propunha-se a definição de um responsável pela organização e direção da peça que teria como tarefas iniciais distribuir os alunos por diferentes grupos de trabalho, atribuindo-lhes diferentes papéis e tarefas. Os grupos de trabalho que foram criados para este propósito, no sentido de tornar este processo mais eficaz e coordenado foram 4, sendo estes o do guião, o do figurino, o da cenografia e o da encenação.

O grupo do guião teria como função compor as diferentes cenas que constituem a peça, definindo igualmente as diferentes personagens que intervêm em cada uma destas cenas e as respetivas falas. Já o do figurino seria responsável pelo guarda-roupa das personagens e por todos os acessórios que as vão caracterizar. O da cenografia teria como papel organizar e decorar todos os espaços onde as ações dramáticas eram encenadas, procurando ilustrar o espaço e tempo em que se realizavam, aproximando assim o público da representação. Por fim, o da encenação, responsável pela dramatização da peça, iria procurar trabalhar conjuntamente os diferentes atos até ao momento final da representação, colaborando sempre que possível e necessário nas restantes tarefas.

Para além dos momentos em aula, mais propriamente vividos no âmbito da disciplina de Cidadania, outro acontecimento definido no projeto funcional seria a concretização da reunião de CT, que se iria realizar na última semana de Novembro.

2.2.2. Balanço da 2ª Etapa da Direção de Turma

Como definido no início do ano, propus-me nesta etapa em organizar a peça de teatro que contemplava a base para o meu projeto específico desta área. Nesse sentido, como abordado no planeamento desta segunda etapa, tratei de definir os grupos de trabalho para uma melhor eficácia na gestão e execução das tarefas propostas, acabando esta forma de trabalho por integrar um conjunto de fatores que se manifestaram bastante relevantes para o projeto

específico, como a autonomia e cooperação demonstrada pelos alunos durante toda a preparação da atuação teatral.

No que diz respeito à minha formação pessoal nesta área, foi uma das etapas onde pude consumir de melhor forma as tarefas inerentes ao cargo de Diretor de Turma, tendo procurado, principalmente sob a forma de interrogação, acompanhar de uma forma mais efetiva todos os procedimentos por detrás da concretização de cada ação. Um dos momentos que se definiu como um marco importante neste progresso, foi a elaboração dos balanços semestrais dos alunos, onde defini, em conjunto com a diretora de turma responsável pelo 8ºC, quais as classificações a atribuir a cada um dos alunos, bem como as menções que deviam vir anexadas a cada um dos processos, quer pelas melhorias ou dificuldades apresentadas.

Os diversos momentos de avaliação que foram realizados ao longo do ano e que me possibilitaram a atribuição das classificações no final do primeiro semestre, permitiram ainda uma complementação do projeto específico de Lecionação, por meio das auto e heteroavaliações realizadas no final de cada apresentação. Nestes momentos, que serviam igualmente como forma de orientar e regular a atividade pedagógica, através das informações recolhidas, era dado aos alunos uma oportunidade de realizarem uma autoapreciação do trabalho efetivado, interpretando, numa breve exposição oral aos colegas, as principais dificuldades e facilidades manifestadas.

Destaco nesta etapa o desenvolvimento que os alunos manifestaram ao nível da cooperação e entreajuda, tendo os trabalhos de grupo tido um papel bastante relevante na conquista destes marcos.

Outro momento definido no projeto funcional foi a concretização da reunião de CT, que se realizou na última semana de Novembro e que contou com a presença dos professores das diversas disciplinas definidas para aquele ano de escolaridade. Nesta reunião, dirigida pela Professora Carmo, Coordenadora do Departamento de Expressões e do GEF, cabia a cada um dos professores, apresentar um balanço do semestre, expondo numa breve palestra alguns tópicos relacionados com o desempenho dos alunos, mencionando nomeadamente questões de comportamento, empenho e desenvolvimento das competências, em cada uma das áreas.

2.3. 3ª Etapa da Direção de Turma – Progresso

2.3.1. Operacionalização

Tal como perspectivado para esta etapa, com início na segunda semana de Janeiro e término na primeira de Abril, foi dada continuidade ao trabalho desenvolvido no âmbito do projeto específico, tendo os alunos ao longo da etapa que apresentar sob forma de breves apresentações, as tarefas concluídas até então.

Dentro da encenação, ligada ao projeto específico, os alunos começaram também a preparar, num espaço ainda por definir, os diferentes atos, procurando encontrar junto com os diferentes grupos de trabalho a melhor forma de organização para as trocas de cenas e indumentária.

Para além destas propostas ligadas ao tema do projeto específico da DT, propunha-se que nesta etapa os alunos fossem capazes de reconhecer os riscos e vantagens associadas aos media, que se apresentava como um tema obrigatório a lecionar, pertencente ao plano de Cidadania elaborado para o 8º ano de escolaridade. Dentro desta temática, a forma de organização proposta foi idêntica à utilizada para a lecionação do anterior tema da interculturalidade, onde se procurava primeiramente expor o tema aos alunos através de vídeos e powerpoints alusivos à matéria, cabendo de seguida aos mesmos apresentar um trabalho de grupo com os conteúdos assimilados dessa matéria.

Outro objetivo traçado para esta etapa passou pela preparação da reunião com os encarregados de educação, que teve lugar numa das salas de aula disponibilizada pela ECO. Assim sendo, procurei definir primeiramente os tópicos a tratar nesta reunião, tomando em conta se havia algum caso particular que requeria um maior cuidado, no sentido de elaborar a estrutura pela qual me guiei no decorrer da mesma.

2.3.2. Balanço da 3ª Etapa

Consumada esta 3ª etapa, destaco, principalmente, as dinâmicas interdisciplinares que foram aplicadas no âmbito da disciplina de Cidadania, nas quais grande parte dos alunos apreenderam com sucesso as diferentes temáticas e conteúdos implementados, tendo as mesmas contribuído significativamente para progresso produzido no tema projeto específico, a ser apresentado no final do ano. Nestas dinâmicas efetuadas em aula, os alunos tiveram a

oportunidade de explorar o seu sentido de criatividade, através dos variados momentos de apresentação de temas relacionados com a matéria a tratar nesta etapa, ou até com temáticas de gosto pessoal, onde puderam expor verbalmente com apoio audiovisual, ou não, as suas ideias, pesquisas e conteúdos assimilados. Neste sentido, também a coordenação entre os professores foi determinante, tendo os mesmos contribuído através do fornecimento de materiais construídos de forma atempada em aula e de apontamentos das matérias tratadas, para a elaboração das apresentações dos alunos e consecutivamente para o alcance dos objetivos traçados.

Relativamente à reunião assinalada para este semestre com os encarregados de educação, tratei, em colaboração com a diretora de turma, de reunir os tópicos a serem discutidos com os pais, nomeadamente o desempenho dos alunos nas diferentes disciplinas e as perturbações disciplinares recorrentes por parte de um grupo de alunos nas mesmas. Coube-me ainda a responsabilidade de receber os pais dos alunos e dar abertura ao momento, tendo-me sido disponibilizado um tempo no final para dialogar abertamente com alguns dos encarregados de educação, relativamente aos progressos e dificuldades dos alunos na matéria de EF, tendo procurado junto com os mesmos encontrar estratégias para contornar os impasses de cada um.

2.4. 4ª Etapa da Direção de Turma – Produto

2.4.1. Operacionalização

Nesta 4ª etapa, tal como definido no projeto funcional, elaborado no início do ano, foi dada continuidade ao trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo, apresentando-se o dia 14 de Junho, como o momento de consumação do trabalho desenvolvido durante as aulas de Cidadania, que corresponde igualmente ao meu projeto específico para esta área. Nesta data definida no calendário escolar, para além de se apresentar como o último dia de aulas, foi também um momento de partilha em que todas as turmas da ECO tiveram oportunidade de demonstrar os projetos indisciplinados, desenvolvidos no âmbito da cadeira de Cidadania.

No caso da minha turma de direção, o tema apresentado neste acontecimento festivo estaria ligado ao tema da interculturalidade, onde como visto anteriormente, os alunos tiveram de dar a conhecer aos restantes alunos, professores e até familiares, as principais conceções caracterizadoras de cada cultura ou país.

Assim sendo, estando definido em conselho diretivo que a data de reunião dos projetos de todas as turmas da ECO seria no dia 23 de Maio, onde teria de constar já efetivamente o que cada turma iria realizar, os espaços e materiais a utilizar e ainda, as dinâmicas a implementar, tratei de calendarizar os temas a tratar em cada uma das aulas:

Tabela 7 - Calendarização 4ª Etapa da Direção de Turma

Tema/s	Data
Balanço do Projeto Específico de DT; Divulgação das informações sobre a saída de campo	27 de Abril
Reflexão sobre saída de campo; Apresentação de conteúdos ligados ao tema dos Media - Vantagens e Cuidados a ter	11 de Maio
Formação de Grupos e Elaboração de um Trabalho de Grupo relacionado com o tema dos Media	18 de Maio
Conclusão do tema dos Media - Apresentação dos Trabalhos de Grupo	25 de Maio
Avaliação Final do Projeto Específico (apresentações); Auto e Hetero-Avaliações dos alunos	1 de Junho
Apresentação do Projeto Específico	14 de Junho

2.4.2. Balanço da 4ª Etapa de Direção de Turma

Fazendo um balanço daquele que foi o exercício desenvolvido nesta última etapa, que se expressou, no fundo, como o resultado do trabalho desenvolvido ao longo do ano, posso afirmar que os objetivos estabelecidos foram todos eles alcançados, tendo a celebração final do ano evidenciando-se como o ponto alto desta etapa e também desta área.

Nesta consumação do projeto específico, desenvolvido ao longo do ano no âmbito da cadeira de Cidadania, a maioria dos alunos demonstrou neste momento culminante, capacidades de organização e planificação, que resultaram para além de uma categórica apresentação dos seus projetos interdisciplinares, numa adesão extraordinária por parte do público-alvo presente, que fez com que o impacto destas exposições tivesse ainda maior preponderância na desejada transmissão dos valores e culturas associadas a cada um dos países apresentados.

Ainda dentro do projeto em questão, é importante ressaltar o notável esforço realizado pelo professor Sérgio, responsável pela disciplina de Educação Visual, que em articulação com

os alunos e com a própria cadeira de Cidadania, contribuiu significativamente para uma exposição visual mais impactante, através da elaboração de esculturas, mapas e bandeiras, que ajudaram a transmitir uma compreensão mais ampla sobre os costumes, locais e iguarias características de cada país.

2.5. Saída de Campo

2.5.1. Operacionalização

Durante a realização do EP é proposto a todos os estagiários que planeiem e efetuem uma SC com os alunos e que esta proposta envolva atividades ligadas à exploração da natureza, através das quais os alunos possam desenvolver ou aplicar aprendizagens de outras áreas.

Tendo em vista a realização da SC, a ser promovida na presente etapa, no dia 4 de Maio, a primeira aula destinou-se à preparação da mesma, na qual foram especificados os seus propósitos, abordando ainda questões como a segurança a manter durante todos os trajetos efetuados e o comportamento ético e autónomo a adotar, por parte de todos os alunos.

Assim sendo, a SC foi projetada para um espaço amplo e ligado à natureza, onde os alunos pudessem desenvolver as suas competências e aplicar as suas aprendizagens num ambiente ecológico, onde como afirmam os autores Bento e Dias (2020), se caracteriza por ser um ambiente saudável para o desenvolvimento cognitivo, físico, social e emocional das crianças.

Tabela 8 - Objetivos Saída de Campo

OBJETIVOS SAÍDA DE CAMPO
. Promover aprendizagens inerentes às Atividades de Exploração da Natureza;
. Promover a utilização dos transportes urbanos;
. Aplicação do conhecimento de outras disciplinas, através da promoção de dinâmicas interdisciplinares;
. Fomentação dos valores de cooperação e de entreajuda entre os alunos e os professores.

Após terem sido estudados e postos em causa vários locais, assim como as logísticas inerentes aos mesmos, optámos, enquanto grupo de estágio, por um local que garantisse a todos os alunos das turmas do 8ª X, 8ªY, 8ª Z e 7ª X, a possibilidade de participar e que fosse igualmente ao encontro dos objetivos definidos. Uma vez que certos deslocamentos e atividades a efetuar apresentavam custos que nem todos os estudantes conseguiriam suportar, e seguindo

a perspetiva de que a escola deve ter como papel atenuar e não acentuar essas diferenças socioeconómicas existentes entre os alunos, optou-se que o local a realizar esta SC seria o Parque Urbano do Jamor. Para além de ser um local de fácil acessibilidade e que se encontrava nas proximidades da escola, também os custos de transporte eram mínimos, o que permitiu que o deslocamento fosse efetuado através de um meio de transporte sustentável e económico, o comboio, garantindo assim a redução dos custos de deslocação a 2 euros por participante, promovendo de igual modo a utilização dos transportes urbanos para a melhoria da saúde mental, para a redução do sedentarismo e para a promoção da inclusão social das crianças (Vargo & Karls, 2019).

Uma vez que tínhamos proposto realizar esta SC com as 4 turmas que compõem o nosso núcleo de estágio, definimos então que esta iria ser realizada em dois dias consecutivos, sendo que no primeiro dia iriam duas das turmas do 8º ano de escolaridade e no segundo dia as restantes.

Reunidas estas condições, onde se propunha nestes dois dias a realização de 3 atividades a decorrer em simultâneo, Canoagem, Orientação e Tirolesa, impunha-se a necessidade de mobilizar um conjunto de professores de outras disciplinas, não só para acompanharem os alunos e proporcionarem uma eventual ajuda nas atividades interdisciplinares planeadas, como foi o caso da Orientação, onde em cada ponto a que se deslocassem, os alunos tinham que responder a uma questão interligada à disciplina de Cidadania, como também para facilitar e garantir maiores condições de segurança, quer nas próprias estações onde os alunos se encontravam em atividade, quer nos trajetos efetuados dentro e fora do Parque Urbano do Jamor.

O seguinte passo foi determinar exatamente que tipo de atividades se iriam realizar em cada uma das estações, garantindo que estas estariam ajustadas não só aos objetivos estabelecidos, como a todos os alunos.

Posto isto, definiu-se que a constituição dos grupos iria seguir o critério de heterogeneidade, de maneira a promover a cooperação e entreajuda entre os alunos de diferentes turmas, os quais na Canoagem trabalhariam a pares, seguindo um percurso definido pelos colaboradores do espaço, sendo ao longo de todo este, acompanhados pelos professores do respetivo Núcleo do Desporto Escolar. Já na Orientação, divididos em grupos de 4, os alunos teriam de completar, no menor tempo possível, o percurso em linha definido, respondendo corretamente em cada um dos pontos a uma das questões interdisciplinares preparadas, de forma a prosseguir para ponto seguinte. Por sua vez, na Tirolesa, os alunos tiveram a oportunidade de

experienciar diferentes percursos com diferentes níveis de dificuldade, sendo que antes de prosseguirem para estes, os alunos deveriam realizar um percurso-teste supervisionado pelos responsáveis do Adventure Park, no sentido de assegurar se todas as questões de segurança estavam reunidas, para avançarem de forma autónoma para os restantes. Após essa avaliação, foi concedida liberdade de escolha aos alunos para optarem em qual grupo de percursos desejavam aventurar-se, sendo ao longo de todos estes, acompanhados e supervisionados pelos monitores do espaço e pelos professores destacados para esta estação.

2.5.2. Balanço da Saída de Campo

No que respeita ao projeto da SC, desenvolvido nesta área da DT, este apresentou-se como um momento representativo da minha afirmação enquanto professor e coadjuvante na DT, já que exigiu da minha parte e dos restantes estagiários, uma colaboração constante na procura das melhores soluções para o planeamento e organização deste momento. Para além dos inúmeros momentos de reunião e decisão conjunta entre o núcleo de estágio, nos quais eram discutidas as melhores alternativas, quer espaciais, quer económicas, de maneira a garantir a todos os alunos a possibilidade igualitária de participar neste evento, este foi também um momento que exigiu da nossa parte a coordenação e colaboração com professores de outras disciplinas, com o intuito de preparar dinâmicas interdisciplinares que proporcionassem aos alunos uma participação ativa, no desenvolvimento das suas competências afetivas, sociais e emocionais.

Para os alunos, também este momento que englobou atividades de Tirolesa, Canoagem e Orientação, se expressou para muitos como uma experiência rica e memorável, que proporcionou oportunidades únicas de aprendizagem, desafios pessoais e interações em grupo, através de dinâmicas nunca antes por eles vivenciadas.

A atividade da Tirolesa, foi um dos momentos que impôs maiores desafios aos alunos, tendo estimulado em grande parte sentimentos como a coragem, a confiança e a superação de limites pessoais, numa perspetiva mais autónoma, na qual a segurança e todos os riscos associados à atividade, estava, na visão deles, unicamente dependente das suas ações.

Por sua vez, a Canoagem, marcou-se como a atividade que, na minha visão, mais proveito teve na promoção da cooperação e do espírito de equipa entre os alunos, já que ao remar em conjunto, os alunos tiveram de desenvolver a sincronização conjunta dos seus

movimentos, comunicar regularmente e tomar decisões colaborativas, a fim de alcançar a meta do percurso aquático.

A Orientação, que se expressou também como um desafio no qual o trabalho em equipa era um fator fundamental ao sucesso da atividade, foi um momento que permitiu ainda aos alunos demonstrar as competências apreendidas quer nas aulas de EF, quer nas aulas de Cidadania, já que, de forma encontrar os pontos de referência corretos e seguir as rotas designadas, os alunos deveriam aplicar esses mesmos conhecimentos.

Numa visão geral, apesar de defender que este momento poderia ter sido antecipado para outra etapa, já que se expressou como um ponto alto do ano que proporcionou excelentes oportunidades de relação entre alunos e professores, concluo afirmando que a SC se apresentou como uma experiência única e marcante para os alunos, relatando muitos deles que nunca lhes tinha sido proporcionado um momento destes na sua etapa escolar, na qual a motivação e o envolvimento dos alunos na prática de todas as atividades disponibilizadas foi notório.

2.6. Trabalho Cooperativo – Desenvolvimento de um Projeto Conjunto

Tema

O projeto perspectivado para esta área tinha como propósito, em conjunto com os alunos, desenvolver uma peça de teatro no âmbito da disciplina de Cidadania, no sentido de dar não só uma maior autonomia aos alunos e possibilitar o seu trabalho cooperativo, como também expor ao público-alvo, que são maioritariamente alunos de outras turmas da ECO, as razões que nos levaram a querer da tamanha importância do tema tratado.

Objetivos

No fundo, o principal objetivo deste trabalho foi fomentar os sentimentos de cooperação e autonomia dos alunos da turma C do 8º ano, para que estes conseguissem de uma forma colaborativa e autónoma, orientar todo o processo que envolvia a organização de uma peça de teatro, desde a construção do guião, até à própria representação. O tema tratado na encenação e que constituiu um dos 2 conteúdos obrigatórios a abordar no âmbito da disciplina de Cidadania, a Interculturalidade, expressou-se como um assunto de considerada relevância para todos os alunos e escola, não só porque era um dos temas obrigatórios abordados conjuntamente com outros anos escolares, como também pelo papel fundamental que toma na

formação de cidadãos mais responsáveis e conscientes dos valores e normas a respeitar, para uma convivência emancipada e prazerosa no seio de uma sociedade desenvolvida.

Processo

No que diz respeito ao processo deste projeto, este perspectivava, tal como os restantes, um trabalho prolongado e faseado ao longo do ano letivo.

Assim sendo, a primeira fase do projeto tratou uma abordagem conjunta da lecionação da temática da Interculturalidade, onde em colaboração com a professora de Cidadania, foram expostos pequenos vídeos e *PowerPoints* informativos, que serviram como guia para os trabalhos de grupo a realizar. Nestes trabalhos de grupo, que se apresentaram essencialmente como um momento de transmissão de conhecimentos e informação, os alunos expuseram aos colegas, através de um momento de diálogo e debate que envolvia toda a turma, os principais fatores diferenciadores da cultura pesquisada, procurando encontrar pontos comuns com outras culturas, pelos colegas abordadas.

Numa segunda fase, após a lecionação do tema da Interculturalidade, foi eleito, pelo professor, um aluno responsável pela coordenação e organização da peça, que esteve encarregue de delegar aos colegas dos diferentes grupos de trabalho as tarefas e os papéis que cada um deles iria desempenhar no decorrer do projeto, no sentido de agilizar todo este processo.

O meu papel enquanto corresponsável pela coordenação do projeto passou principalmente por orientar os alunos, procurando apresentar, sempre que necessário, propostas que pudessem resolver eventuais contratemplos que surgissem no seu decorrer.

Avaliação

Para a avaliação do projeto, que perspetiva um trabalho contínuo e prolongado ao longo do ano letivo, foram realizadas pequenas encenações das diferentes cenas, até ao conjunto final da peça. Previamente a estas, foram ainda expostas, ao professor corresponsável, breves apresentações orais, por parte do grupo encarregue pela elaboração do guião, no sentido de compreender as principais ideias e objetivos destas passagens.

Neste sentido, o aluno delegado para a orientação da peça tomou neste tema um papel fundamental, já que se estabelecia como o principal mediador entre os alunos e os professores responsáveis da disciplina, comunicando periodicamente sobre as necessidades enfrentadas e sobre o estado do trabalho, de forma a encontrar soluções que viabilizassem o alcance de objetivos comuns.

Balanço

Realizando um balanço sobre o projeto específico desenvolvido nesta área, considero que a forma como foi produzido, essencialmente através dos trabalhos de grupo, que eram realizados periodicamente para aferir o grau de concretização dos mesmos e os progressos realizados, se expressou num importante aumento da autonomia e das capacidades de cooperação dos alunos.

A essência de realização deste projeto, visava muito para além de dinamizar uma atividade conjunta, na qual seria exposta um determinado tema, ligado às temáticas elegidas para cada ano de escolaridade, encarregar os alunos de um conjunto de responsabilidades que os permitissem desenvolver competências essenciais para a vida, tais como a autonomia, o pensamento crítico, a resolução de problemas, a adaptação, o pensamento criativo, entre outras, preparando-os assim para os desafios futuros, através de experiências adaptadas a contextos reais.

Um dos fatores que teve bastante preponderância para a elevação das capacidades anteriormente mencionadas, foi precisamente a eleição de um aluno delegado em cada um dos grupos, que para além de estar encarregue de orientar os restantes elementos do grupo, assumindo o papel e as características de um líder, na eleição e condução das tarefas, era também o elemento responsável por fazer a ponte de ligação com o professor, procurando comunicar regularmente ao mesmo sobre os obstáculos encontrados, apresentando e analisando em conjunto com este as melhores respostas para solucionar essas resistências.

Em suma, vejo como um projeto significativamente bem conseguido, tendo-se revelado bastante proveitoso para a desejada formação de habilidades sociais, emocionais e intelectuais dos alunos, através de mais do que um momento de associação, que resultaram na consumação de uma surpreendente e competente apresentação.

3. Desporto Escolar

“Entende-se por desporto escolar o conjunto das práticas lúdico-desportivas e de formação com objeto desportivo desenvolvidas como complemento curricular e ocupação dos tempos livres, num regime de liberdade de participação e de escolha, integradas no plano de atividade da escola e coordenadas no âmbito do sistema educativo” (Decreto-Lei no 95/1991, p. 942).

Abordando agora a área do Desporto Escolar, a ECO dispunha de 4 núcleos, onde estavam inseridas as modalidades do Voleibol, do Basquetebol, da Canoagem e do Badminton. Destas quatro, apenas a Canoagem funcionava fora do espaço escolar, tendo os alunos que se deslocar nos dias atribuídos à mesma, até às instalações do Estádio Nacional, também conhecido como Centro Desportivo Nacional do Jamor.

A divulgação dos horários e modalidades disponíveis foi realizada pelo GEF, cabendo ao responsável de cada núcleo recolher os processos de inscrição dos alunos.

Uma das principais dificuldades vividas na Escola Conde de Oeiras era a participação a tempo inteiro dos alunos nos dias de treino correspondentes a cada modalidade do DE, visto que os horários dos treinos coincidiam ou com período de pausa para almoço, ou com o horário escolar, o que impossibilitava os mesmos de comparecer a todas as unidades de treino.

Segundo Carvalho (2019), o Desporto Escolar deve ser entendido como uma prática intencionalmente orientada de forma pedagógica que procure influenciar de uma forma positiva o crescimento individual, a partir da atividade motora.

Ao tomar conhecimento da direção dos treinos da modalidade a mim atribuída, o Badminton, o meu entusiasmo não foi o maior, visto que nunca desenvolvi o gosto e conhecimento necessário pela mesma. A verdade é que a condução deste processo, também ele de ensino-aprendizagem, veio possibilitar-me a mim enquanto responsável máximo pelo planeamento e condução dos treinos, conhecer um pouco mais sobre a modalidade e progressivamente adquirir o gosto por todos os fatores inerentes à mesma.

A meu ver, um dos princípios para fomentar nos alunos o desejado gosto pela prática, deve partir da forma como o professor encara e promove o interesse da modalidade nos alunos. Para que isto seja naturalmente possível, é necessário que o mesmo goste efetivamente do que faz e que conheça todos os contributos e valores associados à mesma.

Segundo o documento da Federação Portuguesa de Badminton, elaborado pelo Professor Luís Quinaz e adaptado pelo Professor Jorge Cação, a estrutura da aprendizagem do jogo divide-se em 5 principais etapas, sendo estas: a Habilidade em Acertar no Volante; a

Precisão na Colocação do Volante, o Aumento do Reportório de Batimentos; a Velocidade de Execução e as Fintas.

Relativamente à última etapa, a das Fintas, esta nem sempre segue a ordem de progressão apresentada, já que em situações especiais, os alunos ainda em formação, acabam por copiar os batimentos que se consideram mais espetaculares como as fintas, efetuados por alunos mais talentosos (Quinaz, 1986).

Assim sendo, semelhantemente ao planeamento realizado para a área da Lecionação, o plano anual projetado para a modalidade de Badminton foi também estruturado em quatro principais etapas, sendo estas como dito anteriormente, a Habilidade em Acertar no Volante, a Precisão na Colocação do Volante, o Aumento do Reportório de Batimentos e a Velocidade de Execução.

3.1. 1ª Etapa do Desporto Escolar

3.1.1. Caracterização do Núcleo

Como mencionado anteriormente, um dos principais problemas dentro da área do Desporto Escolar prendia-se com o facto de os treinos coincidirem ou com o período de pausa para almoço, ou com o horário escolar, o que impossibilitava a maioria dos alunos de comparecer às duas sessões de treino.

Deu-se assim a necessidade de criar dois grupos distintos, um para cada dia de treino, nos quais se procuraria desenvolver um trabalho sincrónico.

Estes grupos de atletas eram constituídos por alunos da ECO do 5º ao 8º ano de escolaridade, com idades compreendidas entre os 9 e os 13 anos. A maioria dos alunos apresentavam relações anteriores com a modalidade de Badminton, como a prática em anos anteriores na escola ou em contextos não federados fora da escola, existindo também casos completamente opostos de alunos sem qualquer contacto ou conhecimento da mesma.

3.1.2. Operacionalização

Tal como na área da Lecionação, a primeira etapa perspectivava determinar as principais possibilidades e dificuldades dos alunos, no sentido de entender sobre que objetivos nos devíamos assentar. Nesta AI, que se iniciou na 4ª semana de setembro e que se estendeu

durante um período de 3 semanas, os alunos trabalharam essencialmente em situações de cooperação próximas ao jogo, 1+1, tendo como principal objetivo a manutenção do volante no ar.

Tabela 9 – Objetivos da 1ª Etapa - Desporto Escolar

OBJETIVOS 1ª ETAPA DO DESPORTO ESCOLAR
. Estabelecer rotinas e normas de funcionamento; . Fomentar um clima positivo e benéfico para a aprendizagem; . Avaliar os alunos e compreender o seu nível de jogo; . Identificar os alunos com maiores dificuldades; . Revisão/ Ensino das regras fundamentais do jogo (aos atletas menos aptos); . Revisão/ Ensino da pega (aos atletas menos aptos); . Aquisição da habilidade em acertar no volante;

Assim sendo, os objetivos nesta primeira etapa, para além do estabelecimento de rotinas organizativas e de normas de funcionamento, ideais para a manutenção de um clima de treino positivo, favorável à prática e aprendizagem, focaram-se essencialmente na avaliação dos alunos, no sentido de compreender as suas possibilidades e necessidades. Para além destes, dentro daquela que é a estrutura de aprendizagem do jogo, apresentada anteriormente, comecei por trabalhar também a Habilidade em Acertar no Volante.

Para os alunos que desconheciam a modalidade por completo, ou que não tinham tido até então nenhum contacto com a mesma, considerados os atletas menos aptos, foi definido começarem por adquirir alguns conhecimentos relativos à pega a utilizar e o manuseamento da raquete, trabalhando, por conseguinte, a habilidade destinada a esta etapa, a Habilidade em Acertar no Volante, com a integração de elementos facilitadores como são os casos do batimento do volante com a mão e o uso de um balão ao invés do volante.

Já os alunos com alguma experiência na modalidade, ou que demonstraram nestas primeiras semanas as competências necessárias para acertar no volante, tais como o deslocamento rápido dos apoios e o posicionamento no ponto de queda do objeto, começaram desde logo, a trabalhar a manutenção do mesmo no ar, utilizando os diferentes tipos de batimento.

3.1.3 Balanço da 1ª Etapa

Após estas 3 semanas iniciais, destinadas à AI dos atletas, pude verificar que a maioria conseguiu cumprir com excelência os objetivos que haviam sido traçados.

Um dos fatores que contribui bastante para esta rápida, mas eficaz, aquisição dos objetivos delineados, foi a familiarização e o comprometimento que os atletas tiveram para com as regras e com as normas de funcionamento do treino estabelecidas. Isto veio permitir como previsto, num clima positivo e benéfico à prática, um desenvolvimento prazeroso e desejado das suas habilidades.

Dentro da AI efetuada, no sentido de verificar os diferentes níveis de atletas, houve uma clara e esperada disparidade entre os atletas que já frequentavam a modalidade em anos anteriores e os atletas que a experienciavam pela primeira vez. Dentro do grupo dos atletas que desconheciam a modalidade, ou que não tinham tido até então nenhum contacto com a mesma, denominados como menos aptos, foram inicialmente abordadas as regras que estruturavam o jogo, bem como a pega ideal a realizar na raquete. Após adquiridos estes conhecimentos, procurou-se trabalhar a habilidade em acertar no volante, que correspondia à 1ª Etapa de Ensino da modalidade de Badminton, através de situações facilitadoras como o caso do batimento no volante com uma mão, de forma a simular aqueles que seriam os movimentos a realizar com uma raquete, e numa segunda fase, já com a raquete, a introdução de um balão, enquanto elemento simplificador do processo. De notar que este trabalho com um balão, enquanto substituto do volante, poderia e deveria ser realizado de uma forma gradual, optando por se utilizar balões de diferentes pesos e tamanhos. Ou seja, procurar numa fase inicial estimular o deslocamento do atleta, de maneira que este consiga manter o maior tempo possível o objeto no ar, a partir da utilização de balões de maior tamanho e menor peso, partindo para situações mais complexas, com o uso de balões de menor tamanho e maior peso, assemelhando-se ao objeto tradicional do jogo, o volante. Sendo já o aluno capaz de realizar, em situação de 1+1, um trabalho cooperativo com o colega, mantendo um balão no ar o maior tempo possível, este poderia começar a trabalhar com um volante a mesma situação, procurando estimular o deslocamento dos apoios do colega.

Já aos alunos mais aptos, após realizarem com sucesso um trabalho cooperativo, em situação de 1+1, com o objetivo de manter igualmente o volante no ar o maior tempo possível, foi pedido, como mencionado acima, uma capacitação dos diferentes batimentos por eles conhecidos, no mesmo formato de jogo. Ao verificar que os atletas empreendiam neste trabalho

autónomo uma técnica incorreta, no conjunto de batimentos por eles elegidos, selecionei apenas dois que deveriam consolidar, o *lob* e o *clear*, explicando consequentemente a execução desejada e os critérios de êxito para o alcance da técnica mais eficaz e eficiente. Esta adaptação veio-se a verificar bastante pertinente neste grupo de atletas, dado que após a conclusão destas 3 semanas de trabalho, os atletas já realizavam não só com êxito o conjunto de batimentos por mim lecionados, como também já entendiam em que situações os utilizar.

3.2. 2ª Etapa do Desporto Escolar

3.2.1. Operacionalização

Seguindo aquele que tinha sido o planeamento projetado para esta área, na qual a segunda etapa perspetivava a aquisição da habilidade em colocar com precisão o volante no campo adversário, começámos por trabalhar em função dos dados recolhidos numa etapa inicial, com recurso a situações facilitadoras, habilidades que permitam o alcance deste objetivo.

Deste modo, procurei numa fase intermédia, que se prolongou até meio de Novembro, dentro grupo de atletas menos aptos, recorrer a situações de 1+1e 1x1 que permitiam a consolidação da habilidade em acertar no volante, procurando igualmente através destas inculcar nos atletas o pensamento de assumir uma posição central no campo para adquirir vantagem sobre o adversário. Já no grupo dos atletas mais aptos, foram exercitadas situações de 1x1 e, portanto, somente de competição, no sentido de alcançar os objetivos intermédios definidos abaixo, na Tabela 7.

Havendo, como assinalado, uma disparidade de competências nos dois grupos identificados e formados, surgiu de tal modo uma necessária diferenciação de objetivos e situações de exercício:

Tabela 10 - Objetivos Intermédios da 2ª Etapa – Desporto Escolar

OBJETIVOS INTERMÉDIOS	
Menos aptos (1+1/1x1)	. Reconhecer a vantagem de estar na Posição Central do Campo; . Consolidação da Habilidade em Acertar no Volante . Distinguir os Diferentes Tipos de Batimentos;
Mais aptos (1x1)	. Deslocamento Rápido dos Apoios; . Recuperação da Posição Central do Campo; . Utilizar os Diferentes Tipos de Batimento; . Colocação Precisa do Volante no Colega;

Tal como nos afirma Chen (2014), o trabalho de pés, nomeadamente dos deslocamentos, são a alma do badminton. Torna-se fulcral que os alunos reconheçam a importância de movimentar rapidamente os apoios para se deslocarem ao longo do campo e assumir assim diferentes posições para a realização dos batimentos. O próprio autor refere ainda que o uso de métodos de treino que promovam o trabalho de coordenação dos apoios, o mencionado *footwork*, são uma premissa básica para o alcance do sucesso integral do movimento, uma vez que este estabelece juntamente com a técnica uma relação de interdependência, indispensável à aprendizagem do badminton.

Assim sendo, para melhoria deste trabalho de pés efetivado desde a etapa inicial, foram propostos, na parte introdutória dos treinos, a realização de exercícios analíticos de complexidade gradual, seguindo o princípio do simples para o mais complexo, no sentido de proporcionar aos alunos a capacidade de se deslocarem no *court* com uma maior rapidez e nas diferentes direções (Chen, 2014). Dando um exemplo prático do trabalho proposto, os alunos realizaram em espelho, e a pares, os deslocamentos efetivados pelo colega que se encontrava à sua frente, simulando o batimento do volante em cada uma destas deslocações. Numa fase inicial deveriam apenas abranger duas direções de movimento, para a frente e para trás, ou para esquerda e para a direita, e numa fase mais complexa três ou mais.

Numa segunda fase desta etapa, que se iniciou na segunda metade de Novembro e que se prolongou até à primeira semana de Janeiro, os grupos de alunos trabalharam essencialmente em situações de 1x1, salvo raros casos que necessitavam de uma maior incidência na melhoria das dificuldades identificadas nas semanas iniciais, no sentido de atingir os objetivos finais definidos para esta etapa, expressos na Tabela 8.

Tabela 11 - Objetivos Finais da 2ª Etapa – Desporto Escolar

OBJETIVOS FINAIS	
Menos aptos (1x1)	. Assumir a Posição Central do Campo; . Realizar Diferentes Tipos de Batimento; . Deslocamento Rápido dos Apoios; . Colocação Precisa do Volante no Colega;
Mais aptos (1x1)	. Rápida Recuperação da Posição Central do Campo; . Colocação Precisa do Volante em Diferentes Zonas do Campo;

Nestas situações de 1x1, foram realizados diferentes jogos de oposição, como por exemplo o campo diagonal, um exercício onde os alunos eram dispostos em metade do seu campo e transversalmente alinhados com o seu opositor, no sentido de desenvolver a colocação precisa

do volante na área definida, e o jogo do serviço, um exercício onde um atleta começava a servir, tendo o seu opositor que começar com a raquete encostada junto à rede, no sentido de trabalhar não só a colocação precisa do volante, no momento do serviço, mas também o deslocamento rápido dos apoios e a rápida recuperação da posição central do campo.

Com os alunos que apresentaram ainda algumas dificuldades, nomeadamente ao nível do domínio da competência em acertar no volante, foi proposta a realização de um trabalho segmentado, com base num conceito de ensino apresentado por Gibbs (1988), que propõe uma divisão do conjunto de movimentos em 4 fases essenciais. Estas quatro fases, a posição base ativa, a leitura da trajetória aérea, o apoio repentino de saída e a camuflagem, serão trabalhadas pela ordem apresentada, no sentido de adquirir a competência básica do Badminton, a Habilidade em Acertar no Volante. Neste sentido, os atletas tidos como menos aptos, trabalharam sobre um conjunto de situações mais analíticas, onde dando um exemplo prático, um colega teria de simular um batimento, atirando o volante com a mão, para que o outro pudesse realizar uma leitura adequada da trajetória do mesmo, partindo de uma posição base ativa e colocando-se por debaixo deste.

3.2.2. Balanço da 2ª Etapa

Concluída esta segunda etapa, onde se procurou essencialmente estabelecer em todos os atletas a habilidade de colocação precisa do volante, através de jogos, numa primeira fase de 1+1 e 1x1 e numa segunda fase somente de 1x1, constatou-se que a maioria dos atletas atingiu o objetivo proposto. Ainda assim, 2 dos alunos, pertencentes ao grupo de atletas menos aptos, apesar de não terem conseguido alcançar o objetivo final definido, exibiram um enorme progresso desde o início do ano, tendo alcançado marcos igualmente importantes, através de um trabalho segmentado das 4 fases essenciais.

Este trabalho segmentado manifestou-se, a meu ver, como o principal facilitador da aprendizagem destes atletas, tendo proporcionado oportunidades de sucesso que muito dificilmente iriam experienciar num outro contexto. Um dos fatores facilitadores que contribui para a aquisição de novas conquistas por parte do grupo de atletas menos aptos, foi precisamente esta segmentação das diferentes fases que compõem o movimento, na medida em que foi possível focarem a sua atenção somente numa habilidade, passando progressivamente para as seguintes.

Desde o início do ano que denotei nos alunos alguma dificuldade em coordenar os movimentos dos membros superiores com os membros inferiores. O que acontecia muitas vezes na prática era os alunos conseguirem efetuar com critério os batimentos numa situação algo desfasada do jogo, mas aquando da requisição destes em contextos mais próximos ao mesmo, acabavam por demonstrar algumas imperfeições, resultantes dos deslocamentos atrasados para o ponto de queda do volante.

No sentido de corrigir esta dificuldade comum, procurei realizar exercícios analíticos onde os atletas pudessem reforçar esta coordenação, através de circuitos com trabalho de deslocamento dos apoios e batimentos simulados. Nestes, era pedido aos alunos, por exemplo, que realizassem entre 5 marcas uma sequência de deslocamentos laterais, sem cruzar os apoios, simulando de seguida um batimento em *lob* do lado direito. Este trabalho analítico da técnica, tal como aponta Brewer (2017), iria permitir aos alunos que consumassem as habilidades isoladamente, de forma a aplicá-las com a maior eficiência e eficácia em situação de jogo.

Uma vez que esta fase exigia por parte dos atletas uma colocação precisa do volante numa zona específica do campo adversário, começou também por se abordar os variados tipos de batimento existentes, nomeadamente o *lob*, o *clear*, o *drive*, o *amortie* e o remate, dando uma maior ênfase aos erros mais comuns e em que momento do jogo eram utilizados. Já que os níveis dos grupos eram distintos, também o ensino destes gestos técnicos foi diferenciado, tendo optado por trabalhar com o grupo dos menos aptos os gestos mais requeridos como o *lob* e o *clear*, podendo já começar a executar com os alunos mais aptos batimentos de maior exigência e de espontaneidade.

3.3. 3ª Etapa do Desporto Escolar

3.3.1. Operacionalização

Tal como afirma Quinaz (1986), a intenção de quem ensina deve passar por implementar o desenvolvimento de conteúdos de treino, através do maior número de experiências e das mais variadas situações, que se procurem aproximar ao máximo dos cenários de jogo.

Tendo procurado de uma forma constante, e desde o início do ano, ir ao encontro do que a bibliografia descreve, ainda maior relevância toma nesta etapa a aproximação e recriação

de situações e particularidades que a competição prospetiva, já que se trata de uma etapa próxima às competições e onde algumas das habilidades já devem estar consolidadas.

Nesta terceira etapa, onde se definiu no planeamento anual que o foco de trabalho seria o aumento do reportório de batimentos dos atletas, que começou desde logo a ser efetivado no final da segunda etapa, os alunos teriam de conhecer e dominar as diferentes técnicas elementares como o *clear* e o *lob*, a fim de facilitar a aprendizagem dos mais variados batimentos. Nesta linha de pensamento, exigia-se que os alunos já fossem capazes de realizar um bom balanço com o braço batedor, posicionando o corpo atrás do volante e executando o movimento longe do corpo, quer nos batimentos altos, como nos baixos, de forma a passar à fase introdutória dos restantes batimentos.

Uma vez que nem todos os atletas tinham atingido, como esperado, a qualidade de execução desejada dos batimentos, com os critérios acima enumerados, deu-se igualmente nesta fase, continuidade ao trabalho realizado em grupos de nível.

Assim sendo, definiram-se nesta etapa novos objetivos, intermédios e finais, para ambos os grupos de nível:

Tabela 12 - Objetivos Intermédios da 3ª Etapa – Desporto Escolar

OBJETIVOS INTERMÉDIOS	
Menos aptos (1x1)	. Colocação Precisa do Volante em Diferentes Zonas do Campo; . Realizar Consistentemente os Batimentos Lob e Clear; . Saber em que Situação se Utiliza Determinado Batimento; . Distinguir os Diferentes Tipos de Batimentos;
Mais aptos (1x1)	. Executar com Qualidade os Batimentos Lob e Clear; . Procurar Utilizar os Diferentes Tipos de Batimentos; . Saber Decidir qual o Melhor Batimento a Executar.

Tabela 13 - Objetivos Finais da 3ª Etapa – Desporto Escolar

OBJETIVOS FINAIS	
Menos aptos (1x1)	. Executar com Qualidade os Batimentos Lob e Clear; . Procurar Utilizar os Diferentes Tipos de Batimentos; . Saber Decidir qual o Melhor Batimento a Executar.
Mais aptos (1x1)	. Saber Decidir e Executar com Qualidade o Batimento Desejado

No sentido de alcançar os objetivos definidos, ambos os grupos trabalharam na parte inicial da aula numa lógica de cooperação, de modo a existir uma troca sucessiva de batimentos por cima da rede, que possibilitou o sucesso efetivo na aquisição e aprimoramento dos diversos batimentos, concluído na parte final do treino em situações de jogo de 1x1.

Desta forma, no grupo dos atletas menos aptos, o jogo iniciava-se, tal como nas anteriores etapas, com um serviço dirigido para o colega, de forma a possibilitar a manutenção do volante no ar e permitindo assim que ambos se empenhassem nos 2 tipos de batimentos a aprimorar, definidos para este grupo, o *lob* e o *clear*.

Já no grupo dos atletas mais aptos, o jogo tomava início da mesma forma, tendo de seguida os atletas que realizar um total de 3 batimentos distintos cada, antes de iniciarem a contagem de pontos.

Tendo ficado estabelecido no início da terceira etapa, após uma reunião da coordenação do DE afeta à modalidade de Badminton, dirigida pelo Professor Rui Nunes e coordenada pelo Coordenador Local do Desporto Escolar, Aurélio Oliveira, as propostas de encontro e os quadros competitivos (Anexo IV), encarreguei-me de transmitir aos atletas as datas das competições, de forma a que os mesmos se sentissem integrados no processo e que estivessem consciencializados dos momentos precedentes a uma competição.

Aliás, enquanto formadores, esse também é um dos nossos papéis, preparar os alunos física e mentalmente para momentos de maior exigência, a fim de que estes sejam capazes de elevar ao máximo as suas capacidades perante estas condições.

3.3.2. Balanço da 3ª Etapa do Desporto Escolar

Fazendo o balanço daquela que foi a 3ª Etapa do Desporto Escolar, posso concluir que a maioria dos alunos alcançaram os objetivos estabelecidos, tendo as formas de competição utilizadas tido um contributo imenso para o alcance dos mesmos. Entre estas opções, destaco o jogo cruzado, onde cabia a cada aluno, em situação de 1x1, procurar colocar o volante no campo adversário, situado na sua diagonal, pontuando sempre que conseguisse fazer o colega deslocar-se consecutivamente para a frente e para trás no campo.

Ainda dentro do trabalho desenvolvido para a melhoria das decisões na escolha dos batimentos e da qualidade na execução dos mesmos, foram desenvolvidos em momentos iniciais da aula, especificamente no aquecimento, situações mais analíticas, que permitiam a repetição do gesto técnico, permitindo não só aos atletas trabalhar para a eficácia e eficiência do mesmo, como também ao professor identificar possíveis correções a fazer.

Uma vez que esta fase exigia por parte dos atletas uma colocação precisa do volante, em concomitância com a escolha do batimento adequado, deu-se continuidade ao trabalho dos variados tipos de batimento já utilizados, nomeadamente o *lob*, o *clear*, o *drive*, o *amortie* e o

remate, dando uma maior ênfase numa primeira fase à adequação da pancada no momento do jogo, procurando de seguida focar sobre a colocação desse batimento no campo adversário, mediante o posicionamento do oponente. Conhecendo a necessidade de diferenciação dos grupos, também o ensino destes gestos técnicos foi diferenciado, tendo optado por trabalhar com o grupo menos aptos os gestos mais requeridos como o *lob* e o *clear*, podendo já começar a executar com os alunos mais aptos batimentos de maior exigência e de espontaneidade, como o remate e o *amortie*.

3.4. 4ª Etapa do Desporto Escolar

3.4.1. Operacionalização

Com vista ao alcance dos objetivos propostos para esta etapa, defini no planeamento anual que o foco de trabalho seria a Velocidade de Execução dos batimentos, que começou desde logo a ser efetivada no final da terceira etapa. Nesta fase, cabia aos alunos conhecer e dominar as diferentes pancadas já trabalhadas, estando os gestos técnicos das mesmas já automatizados, a fim de aumentar as suas velocidades de execução, que seriam por sua vez determinantes na complexidade e intensidade exigentes de um jogo (Quinaz, 1986). Na mesma linha de pensamento, impunha-se, portanto, a necessidade de os alunos realizarem com sucesso e com variados graus de dificuldade os batimentos do *clear*, do *lob*, do *drive*, do remate e do *amortie*, no sentido de focalizar somente o trabalho na velocidade de execução dos mesmos, o que garantiria, à partida, um menor tempo de reação ao adversário na sua resposta.

Tal como se sucedeu na etapa anterior, nem todos os atletas tinham atingido, como esperado, a qualidade de execução desejada dos batimentos, o que levou a que se desse continuidade ao trabalho realizado em grupos de nível.

Assim sendo, enquanto o grupo de alunos menos aptos trabalharia para a consolidação dos batimentos, anteriormente mencionados, através de situações de 1+1 que exigissem a repetição do mesmo gesto técnico, o grupo de alunos mais aptos empenhar-se-ia em desenvolver a velocidade de execução dos batimentos em questão, através de formas jogadas de 1x1 que requeressem deslocamentos constantes e rápidas decisões ao nível da execução.

Tal como afirma Silva (1990), a competição é vista como um acontecimento específico no contexto mais vasto do treino, considerando-se assim parte integral do treino.

Assim sendo, como proposta de avaliação, para além das informações que fui recolhendo ao longo do ano, defini como momento chave um encontro escolar que se realizou no dia 10 de Maio, que serviu como um momento mais formal de avaliação, uma vez que se apresentou como um momento competitivo onde os atletas podiam e deveriam demonstrar as suas aprendizagens perante os oponentes, colegas e professores.

3.4.2. Balanço da 4ª Etapa do Desporto Escolar

Concluída a etapa final do Desporto Escolar, na qual se expectava que ambos os grupos definidos após uma AI, realizada no início do ano, alcançassem os objetivos estabelecidos, determinou-se que todos os alunos melhoraram consideravelmente as suas aprendizagens, bem como os seus níveis de jogo, tendo a progressão contínua e a presença de situações de jogo ao longo das etapas, contribuído preponderantemente neste desenvolvimento. Dentro destas melhorias, destacadas a partir de situações que permitiram aos alunos estar em permanente contacto com o jogo, tanto no grupo dos atletas mais aptos, como no dos atletas menos aptos, a maioria alcançou os objetivos traçados, salvo o caso de um dos alunos referenciado anteriormente, que embora demonstrasse uma assiduidade e empenho inigualáveis no grupo, apresentava desde a sua chegada, claras dificuldades em coordenar os vários segmentos do corpo, agravadas pela introdução de um elemento externo a manipular, a raquete.

Nesta etapa, realço a importância de os alunos já terem consolidada a panóplia de batimentos a executar, o que permitiu focalizar o trabalho na velocidade de execução dos mesmos, a partir de situações mais formais de jogo, 1x1, nas quais após a troca repetida de um mesmo batimento por parte de ambos os jogadores, os atletas poderiam iniciar a disputa do ponto.

Considero ainda que os momentos de competição e a envolvência de todos os alunos do grupo nestes momentos, se expressaram como primordiais naquele que foi o seu desenvolvimento ao longo do ano, já que após cada encontro era realizada uma breve reflexão, na qual os alunos manifestavam as suas principais dificuldades sentidas no jogo e também novas aprendizagens que tinham identificado ou adquirido, a partir da observação direta dos colegas presentes, permitindo ao professor ajustar e adequar regularmente alguns dos objetivos e das situações utilizadas em treino, de forma a ir ao encontro das necessidades dos atletas.

3.5. Uniformização do Desporto Escolar com o Desporto Federado – Uma Visão de Dupla Perspetiva

Tema

A ideia do projeto a desenvolver nesta área do Desporto Escolar, passou por articular aqueles que são os treinos desenvolvidos em contexto escolar, com o Desporto Federado (DF).

Como nos refere Sobral (1991), este tema das relações entre o DE e o DF é geralmente entendido segundo duas perspetivas antagónicas, uma de conflito e outra de coexistência entre estes dois sistemas. Apesar de muitas vezes a escola ser vista como uma expressão lúdica do desporto em ambiente educativo, onde a impreparação técnica dos professores compromete a formação desportiva em meio escolar e o Desporto Federado como um meio puro de rendimento onde a formação precária dos seus técnicos e a penúria das instalações predominam, impedindo, portanto, através deste contraste, a sua coexistência, não podemos resumir estes dois sistemas destas formas.

Naturalmente há diferenças sistémicas que surgem da sua forma de organização e do seu principal objetivo, um formativo, na escola, e outro competitivo, no clube. Apesar dos inúmeros traços distinguidores de ambos, devemos apreciar esta complementaridade que o DE oferece ao DF, através da promessa de um espaço protegido e consciente, onde muitos alunos depositam as suas aspirações na desejada transição à carreira desportiva.

A escola pode e deve contribuir assim positiva e significativamente para esta passagem, promovendo a aquisição de competências sociais em espaço escolar, proporcionando situações realistas de ensino do desporto, num grau de especialização adequado à idade dos participantes, mobilizando os jovens atletas para as diferentes tarefas inerentes ao acontecimento desportivo do jogo (Sobral, 1991).

Objetivos

O principal objetivo do projeto passou por dar oportunidade aos alunos da ECO de experienciar um contexto desportivo, proporcionando-lhes a oportunidade de integrar, caso manifestassem interesse e claro, as aptidões necessárias, um núcleo de Badminton Federado no concelho.

Processo

Numa primeira etapa, defini e contactei via email um conjunto de clubes no concelho de Oeiras, que se localizassem perto da escola, de maneira a entender a sua disponibilidade para colaborar neste projeto.

Após receber as respostas por parte de alguns clubes, procurei em conjunto com o Núcleo Sportinguista de Tires (NST) esta desejada coordenação entre estes dois ramos do Desporto, o Escolar e o Federado, a partir da definição de um determinado conjunto de treinos ou semanas de trabalho, onde os alunos do DE tivessem a oportunidade de experienciar o contacto com atletas federados, através de uma ou mais sessões de treino dirigidas pelo responsável da equipa, nas instalações da escola.

Esta segunda etapa, entendida como a calendarização dos treinos articulados, teria que estar concluída até ao final da 2ª Etapa, que se estendia, tal como na área da Lecionação, até à primeira semana de Janeiro, de maneira a que os alunos pudessem não só, consolidar a Habilidade em Acertar no Volante, trabalhada na 1ª Etapa, como também trabalhar sobre a Precisão da Colocação do Volante, a desenvolver junto com o grupo de Desporto Federado.

Avaliação

No sentido de avaliar o projeto convencionado, propus a efetivação, após os treinos lecionados pelo treinador convidado, de pequenos balanços sobre as atividades realizadas, de forma a compreender em que medida estas foram benéficas para o desenvolvimento dos atletas. Nesta forma de diálogo informal, pedia-se aos que os alunos fossem capazes de apontar as principais diferenças encontradas nos exercícios realizados no âmbito do Desporto Federado para o Desporto Escolar, mencionando ainda se estes exercícios tinham tido sobre eles um efeito mais ou menos motivador.

Outro fator que me ajudaria a compreender também se o projeto teve o resultado desejado, seria logicamente a transferência e neste caso mais específico, o recrutamento, dos nossos atletas do DE para o clube em questão.

Balanço

Olhando para aquele que foi o projeto desenvolvido na área do Desportos Escolar, o qual propunha uma articulação entre o desporto escolar e o desporto federado, posso consumir que embora a forma como foi aprofundado não tenha sido exatamente como apresentado na proposta, o mesmo revelou-se como bastante benéfico para os alunos, tendo esta junção entre

estes dois ramos do desporto, o escolar e o federado, oferecido oportunidades aos alunos de experienciarem e de desenvolverem as suas capacidades a partir de diferentes formas exercitadas.

Não tendo encontrado possibilidade de reunir com o treinador do NST, durante os dias de treino do Badminton na ECO, dada a incompatibilidade de horários entre ambos, uma solução determinada em conjunto foi a disponibilização de alguns exercícios, em complementaridade com uns vídeos-amostra, por parte do treinador do clube federado, para que pudesse aplicá-los em momentos de treino e ver que efeitos trariam aos atletas do desporto escolar.

A verdade é que embora o método utilizado não tenha sido o determinado aquando do momento de elaboração do projeto, já que o treinador do NST não se encontrava nos momentos de aplicação dos exercícios, a dirigi-los, posso afirmar que foi notório o maior aproveitamento dos atletas nos exercícios realizados, encontrando-se os mesmos interessados e motivados para alcançar os objetivos definidos e elevar também assim o seu nível de jogo.

Embora nenhum dos atletas que constituem o núcleo de desporto escolar de badminton, da ECO, tenha manifestado o interesse em afiliar-se ao clube em questão, grande parte considerou importante para o seu desenvolvimento ter momentos de maior exigência e competitividade nos próprios treinos, não só para cativar o seu interesse na modalidade, como também para criar adversidades ajustadas a cada um, que permitam realizar aprendizagens significativas por meio da resolução dos problemas encontrados.

4. Seminário

Segundo Bom e Brás (2003), o professor deve ser preparado, desde cedo, a tomar a sua intervenção como objeto de reflexão e de investigação, procurando resolver através de uma abordagem científica, os problemas profissionais que surgem no seu decorrer.

A intervenção nesta área do EP, o Seminário, constitui-se assim como um projeto de dupla perspetiva, no qual se procurava contribuir não só para a compreensão e, se possível, resolução de um problema ligado à escola ou agrupamento, como também elevar as capacidades pessoais do estagiário, perante a aplicação prática, onde este teria de ser capaz de debater, estudar e refletir os variados problemas e desafios alusivos à sua área de intervenção.

Assim sendo, o desenvolvimento deste atividade científico-pedagógica foi realizado segundo as diretrizes da investigação-ação propostas por McNiff e Whitehead (2010), as quais sugerem uma lógica de identificação de uma problemática, do estudo sobre a mesma, de uma proposta de soluções a aplicar, da aplicação prática da intervenção, de uma avaliação dos resultados e por fim, uma reformulação das propostas mediante as conclusões aferidas.

4.1. Pertinência do Estudo e Revisão de Literatura

Indo ao encontro dos aspetos mencionados anteriormente, senti a necessidade de trabalhar sobre um problema identificado, através da observação cuidada das aulas dos professores pertencentes ao GEF da ECO, que era a não lecionação dos Desportos de Combate (DC), mais concretamente, a Luta.

Tal como vem expresso nos PNEF (Jacinto et al., 2001), a Luta está inserida na categoria das matérias nucleares, cabendo a sua lecionação por ser decidida, mediante as características e condições que a escola apresenta. Ou seja, desde que a escola disponha dos recursos necessários ao ensino das matérias tradicionais, ou que de certo modo, estas exijam melhorias que possam beneficiar a realização de outras atividades, como são o caso dos tapetes para a Luta, estas devem ser lecionadas.

Como consta no capítulo das opções de organização curricular apresentadas nos PNEF (Jacinto et al., 2001), a homogeneidade na aplicação dos programas nas diferentes escolas, rege-se segundo um modelo que incorpora um tronco comum a todas as escolas, garantindo assim, não só a homogeneidade do currículo real, como também a extensão a todas as escolas, e ainda um tronco de alternativas a adotar localmente, que determinará, naturalmente, o aproveitamento

das características da própria escola ou das condições especiais existentes nas mesmas, para a inclusão de determinada matéria ou parte dela.

A seleção deste modelo de organização curricular e o respetivo desenvolvimento considerou dois principais critérios, sendo estes, a Exequibilidade dos programas e o Desenvolvimento da EF a partir dos programas, que deveriam garantir que os mesmos poderiam ser concretizados nas escolas pelos professores e respetivas turmas, e que os teriam ainda influência na elevação da qualidade da EF e na ampliação de todos os seus efeitos.

Por sua vez, no documento das AE com entrada em vigor a 1 de Setembro de 2021, a disciplina de Luta enquadra-se no leque de matérias opcionais, aparecendo no capítulo de ‘Outras’ (Ministério da Educação, 2017).

Esta alteração legislativa que se veio a verificar, provocou lacunas não só ao nível do currículo do aluno, mas também na própria planificação e preparação dos professores, já que as AE não contemplam a extensão total do currículo, não garantindo assim, tal como garantem nos PNEF, os critérios de exequibilidade, flexibilidade e a sua aplicabilidade.

Deste modo, contemplando já o plano curricular da ECO duas das matérias do leque de matérias opcionais, a Orientação e uma subárea dos jogos de Raquetes, o Badminton, a minha solução passa por apresentar estratégias e progressões pedagógicas do ensino da Luta, no sentido de fomentar não só a importância desta para o currículo dos alunos, mas também para cativar os professores do GEF a recorrerem aos jogos de iniciação a esta matéria, como forma de desenvolvimento da capacidade física da força.

Mas afinal, quais serão então os benefícios da Luta para os alunos e o que distingue esta matéria das restantes?

Inúmeros são os autores e estudos que relatam a existente correlação entre os desportos de combate e os benefícios que estes acarretam no desenvolvimento das capacidades físicas. Entre eles, Tremblay et al. (2018) e Blagrove et al. (2017), apontam para a recorrente exigência de capacidades como a força, a resistência e a flexibilidade na execução dos movimentos técnicos precisos que cada modalidade coloca, destacando a utilidade desta variedade de estímulos de treino envolvidos nos desportos de combate, para a melhoria da força geral do corpo e das capacidades anteriormente mencionadas.

Embora importe afirmar que a forma como esta força é trabalhada pode variar de acordo com o tipo de desporto elegido e o objetivo de treino específico Proença (2004), a Luta, especificamente, apresenta um contexto pluridisciplinar nesta formação, já que proporciona aos

atletas e nesta caso aos estudantes, um contexto variado de experiências que envolvem a requisição dos vários tipo de força, tal como a resistente e a explosiva, quer para a manutenção do equilíbrio e estabilidade, quer para os repetidos movimentos de puxar e agarrar, presentes nos mais simples exercícios.

A Educação Física e as matérias que nela se tratam não constituem apenas Movimento.

Tal como nos apresentam Bom et al. (1992), esta perspetiva de movimento é demasiado genérica e abstrata, já que não basta simplesmente que as crianças se movimentem para que a sua EF se realize.

Existe um padrão associado às aulas de EF, do qual se estipula que as mesmas servem única e exclusivamente para elevar as capacidades físicas dos alunos, chegando até mesmo alguns professores a radicalizar esta ideia, procurando transformar os seus alunos em atletas de alto rendimento. É certo que a EF e a atividade física que é realizada nos momentos de aula destinados, constituem um fator universalmente reconhecido na promoção da saúde, associando-se deste modo a um estilo de vida saudável, dos quais o bem-estar e a satisfação pessoal são condições indispensáveis para a sua manutenção (World Health Organization, 2010). Mas a verdade é que as aulas de EF não são, e não devem ser entendidas, somente como um potenciador das capacidades físicas e da boa saúde dos alunos. Para além destas características, as aulas de EF são também momentos onde se podem promover a prontidão para a exigência das rotinas quotidianas, nas quais se lida e interage diariamente com outras pessoas e outras culturas.

Assim sendo, a socialização, apresenta-se como um dos fatores presentes em contexto de aula, onde os alunos exploram as diversas oportunidades de conciliação de relações interpessoais, de cooperação e de oposição, contribuindo assim, para a desejada formação da personalidade e adaptabilidade do sujeito, perante a realidade social.

Neste ponto, a Luta assume um papel preponderante na formação de atitudes, competências e capacidades, já que, tal como afirmam Zetaruk et al. (2000), as crianças retiram da simples participação nestas atividades, benefícios como a melhoria da capacidade de concentração mental, da disciplina e da própria condição física.

Também Herald Simões Ferreira⁴, defende no estudo apresentado por Germano e Moura (2011), a importância da aplicação desta matéria para facilitar a integração das crianças, não só em ambiente de aula, mas também noutros contextos fora da mesma, apontando para a

⁴ Ferreira, H. As Lutas na Educação Física Escolar. Fortaleza: *Revista de Educação Física*, n.135, nov. de 2006

relevância da variedade de estímulos motores que esta proporciona, colaborando para o desenvolvimento físico-motor, cognitivo e sócio afetivo das crianças.

Como visto anteriormente e como defendem os autores mencionados, muitos são os benefícios que a matéria da Luta apresenta no desenvolvimento motor e sócio afetivo das crianças, desde a melhoria da lateralidade e do equilíbrio, até ao aumento da postura social e determinação.

Mas que estratégias podemos então adotar no ensino da mesma?

De acordo com Avelar-Rosa e Figueiredo (2009), a caracterização dos desportos de combate rege-se, primeiramente, segundo o critério da distância de enfrentamento motor, que caracteriza por sua vez, o tipo de confronto. No fundo, podemos dizer que a distância no momento imediatamente antes à ação, de um dos elementos do par que se confronta, determinará as interações de contacto que se irão estabelecer, podendo estas ser de curta distância, de média distância, ou de longa distância.

Desta forma, os espaços de interação motriz são um critério chave na determinação do tipo de ação dos praticantes e dos respetivos papéis que estes tomam no desenrolar da prática, podendo estes espaços apresentar diferentes características, mediante a finalidade da própria luta. Como tal, definiu-se que as próprias utilizações dos espaços são também elas diferentes, considerando-se no caso específico da luta olímpica, um espaço circular com 7 metros de diâmetro, que promove, portanto, tipos de interação mais próximas, consideradas como de curta distância, ditando assim execução de ações como os golpes e pegas, caracterizadoras desta modalidade.

Tal como nos referem Terrisse et al. ⁵, em Avelar-Rosa e Figueiredo (2015), o processo de ensino-aprendizagem dos desportos de combate na sua iniciação, numa perspetiva global, deve promover a construção de situações de aprendizagem de estruturas idênticas, ou pelo menos comparáveis.

Segundo os dados apresentados no seu estudo, a notória ineficácia das propostas desenvolvidas pelos professores, resultante da insuficiente quantidade e qualidade de formação nesta área, evidência a perceção de que existe uma necessidade de um domínio particular de

⁵ Terrisse, A., Quesada, Y., Sauvegrain, J., & Hiegel, P. (1995). Le savoir combattre: Essai d'élucidation. *Revue EPS*, 252, 26-29.

uma das subáreas de Artes Marciais ou DC, ou seja, a crença de que é necessário ser um especialista numa determinada modalidade.

A verdade é que embora esta escassez de propostas didáticas possa resultar da crença de que o ensino de qualquer uma das subáreas das AM&DC, implique uma estratégia particular de intervenção, a simples lógica de aproximação às orientações, como a implementação dos jogos pré-desportivos, irá garantir uma iniciação multidisciplinar, onde os alunos poderão aperfeiçoar habilidades próprias da luta.

Assim sendo, iniciar uma formação AM&DC não significa necessariamente iniciar uma formação em Luta ou Judo, mas antes contribuir para a riqueza dos DC, através das inúmeras situações de jogo dual e tarefas que deste possam derivar, que tão bem os caracterizam (Figueiredo,1997).

4.2. Objetivos

Posto isto, defini que os principais objetivos passariam por compreender por que motivos os professores não lecionam a matéria da Luta nas suas aulas e intervir nas razões identificadas, procurando fomentar não só a importância desta para o currículo dos alunos, mas também a que os professores do GEF recorram aos jogos de iniciação a esta matéria, como forma de desenvolvimento da capacidade física da força.

Tabela 14 - Objetivos Seminário

OBJETIVOS SEMINÁRIO
. Identificar os motivos que levam os professores a não lecionar a matéria de Luta nas suas aulas;
. Demonstrar o contributo da Luta no desenvolvimento físico-motor e sócio-afetivo das crianças;
. Incentivar os professores do GEF à aplicação dos jogos de iniciação à Luta para o desenvolvimento das capacidades físicas, nomeadamente da força.

4.3. Instrumentos

Para a recolha de dados foram consideradas várias técnicas e métodos, entre eles os questionários, as análises estatísticas e outros, tendo optado, pela necessidade de aprofundamento das temáticas a abordar, pela realização de entrevistas (Apêndice XIV). As entrevistas realizadas seguiram um modelo semiestruturado, o qual considerava um conjunto de perguntas previamente elaboradas que permitia, no decorrer da mesma, questionar o

entrevistado com outras questões, caso quisesse ver melhor esclarecido algum tema. Esta forma de entrevista para além de me ter oferecido uma recolha de informação mais precisa em relação a uma dada temática, permitiu-me ainda guiar, de uma forma mais aberta, o curso da entrevista, possibilitando ainda ao entrevistado que exprimisse da forma mais livre possível, as suas ideias, o seu pensamento e a sua perceção sobre o tema em questão.

4.4. Amostra

Para efeitos de amostragem considerei todos os professores pertencentes aos GEF da ECO, sendo este constituído por 11 professores, 7 efetivos e 4 estagiários, dos quais 3 são do sexo masculino e 8 do sexo feminino, tendo sido utilizado como critério de exclusão os professores estagiários da escola.

Isto levou, portanto, a que a amostra considerada se constituísse apenas por 7 professores, dos quais 1 é do sexo masculino e os restantes 6 do sexo feminino.

4.5. Procedimentos

Para efetivação dos objetivos delineados, procurei realizar, numa primeira fase, entrevistas individuais a cada um dos professores do GEF, num ambiente calmo e reservado, de maneira a compreender se os motivos pelos quais os professores não lecionavam a matéria de Luta se prendiam com questões pessoais, materiais ou espaciais.

De seguida, após recolhidos estes dados, analisei os mesmos através de um processo que envolvia a transcrição das entrevistas, no sentido de identificar padrões e agregá-los por categorias, de modo a verificar assim quais os motivos que apresentavam maiores incidências, para que pudesse intervir na resolução dos mesmos. Caso se prendessem com questões pessoais, iria apresentar numa breve palestra a importância da mesma para o desenvolvimento físico e pessoal dos alunos, recorrendo ao suporte bibliográfico pesquisado, no sentido de disponibilizar também as melhores progressões a utilizar na iniciação desta matéria, para os diferentes anos escolares. Se se prendessem com questões materiais ou espaciais, teria que encontrar, juntamente com o apoio da escola, uma forma de contactar a Câmara Municipal de Oeiras, de forma que nos pudessem fornecer as condições desejadas. Estas condições não passariam pelo aumento ou alteração dos espaços físicos, mas sim pelo fornecimento de materiais essenciais à prática da matéria como colchões ou tapetes de chão como é o caso do tatami.

4.6. Análise de dados

A análise de dados foi realizada segundo os procedimentos anteriormente explicitados, tendo-se concluído, no que diz respeito à formação dos professores, que todos os entrevistados eram licenciados, tendo até alguns, formações específicas noutras áreas como na do Atletismo e na Formação Cívica.

Considerando ainda o parâmetro da formação, mais especificamente no ramo dos Desportos de Combate, a maioria afirma ter tido preparo em disciplinas como o Judo, a Luta Greco-Romana e até Karaté, tendo metade da população não considerado a formação oferecida no curso suficiente para desenvolver o ensino da matéria de Luta, devendo essa incapacidade a uma formação centrada no treino e não tão vocacionada para a escola, para o ensino.

Ainda assim, grande parte dos professores possuía uma introdução a esta matéria através dos jogos de iniciação à Luta, referidos como os jogos de oposição, os quais foram utilizados também durante a sua formação em aulas maioritariamente práticas, como afirmam.

Quando questionados sobre a lecionação de Luta ou de conteúdos relacionados com esta matéria na ECO, 5 em 7 professores afirmaram já ter abordado esta temática, apontado para o trabalho da mesma, através dos jogos de oposição, como o puxar e agarrar. Contudo, como assinalaram, nem sempre os consideravam como uma forma de iniciação à matéria de Luta, procurando utilizá-los como uma mais-valia na panóplia de experiências que os alunos requerem.

Relativamente às possibilidades, quer materiais, espaciais, temporais, ou até pessoais, metade dos entrevistados apontaram as temporais como as maiores resistências encontradas, pelo dispêndio de tempo empregue na montagem e desmontagem do material.

Por fim, no que toca aos sentimentos expressos pelos professores relativamente aos benefícios que a disciplina de Luta podia acartar, constatou-se uma maior divergência de respostas, tendo sido destacado um ponto em comum que foi a referente imprescindibilidade dos conteúdos da mesma, para o trabalho e desenvolvimento das capacidades físicas.

4.7. Conclusões

Com base na análise dos dados, foi identificado que um dos principais desafios enfrentados pelos professores do GEF era a falta de tempo para ensinar conteúdos relacionados

com matéria de Luta, uma vez que não estava incluída no currículo da Escola. Diante disso, a minha intervenção nesta área consistiu principalmente em apresentar aos professores estratégias e progressões pedagógicas para o ensino da Luta, com o objetivo de ressaltar a importância desta disciplina no currículo dos alunos e também incentivar os professores do GEF a utilizar jogos de iniciação à Luta, como meio de desenvolver as capacidades físicas, nomeadamente a força.

Para a demonstração destas propostas didáticas, realizei em colaboração com um colega meu, a realização de vídeos exemplificativos, nos quais expressava visual e verbalmente a simplicidade de organização destes exercícios, tendo os mesmos sido apresentados ao GEF em momento de reunião do seminário.

Concluo afirmando que o projeto foi amplamente acolhido por todos os professores que constituíam o GEF, tendo mesmo até alguns dos presentes apresentando também propostas de encontros regulares, que visavam o desenvolvimento de momentos práticos de partilha e conhecimento, a fim de contornar a escassez de oportunidades para abordar a matéria nas suas aulas. Esta iniciativa foi demonstradora do forte compromisso e colaboração por parte dos professores do GEF, com o intuito de ultrapassar as limitações e soluções para promover o ensino da Luta de forma mais eficaz.

Conclusão

O EP marca o início do meu exercício profissional enquanto professor, culminando os 5 anos de investimento numa formação superior, que me capacitaram das competências necessárias para os desafios encontrados ao longo deste ano.

Este momento que marca também o culminar de um período de aprendizagens enriquecedoras e significativas, constituiu-se pessoalmente como um dos meus maiores desafios, não só pela recorrente procura em dar resposta às demandas profissionais, exigentes das funções que nos são incumbidas/inerentes na escola, quer na atuação com os alunos, quer com os professores, como também pelo compromisso que mantinha com um clube de futebol local, o que exigia que conseguisse conciliar os horários e as tarefas de ambos.

O início desta jornada marcou-se pela seleção da escola de estágio, tendo este processo no meu caso específico, ficado um pouco atrasado, dadas as impossibilidades de integrar algumas escolas que já reuniam o número máximo de estagiários permitidos. De qualquer modo, isto não apresentou qualquer oposição à minha integração, tendo os meus colegas e orientadora tido um papel fundamental na minha rápida adaptação, pondo-me prontamente a par de todas as tarefas e documentos a efetivar.

Estando definida a turma a lecionar, o primeiro grande desafio que se impôs foi como é que iria formular o planeamento anual e quais as matérias que iria tratar ao longo deste, tendo por base os objetivos a delinear para esta turma. Neste aspeto, a presença de um PAI, que englobava todas as matérias obrigatórias, os critérios de avaliação e também os próprios indicadores de avaliação, constitui-se como um elemento fundamental, possuindo desde logo parâmetros que me possibilitaram a realização de uma AI fiável, para a aferição das capacidades e dificuldades dos alunos, prognosticando também assim as possibilidades de um desenvolvimento diferenciado, a adotar nas etapas seguintes (Carvalho, 1994).

Considerando os objetivos a alcançar, foi assim elaborado um plano com base no modelo por etapas que garantisse a continuidade das aprendizagens dos alunos, admitindo este eventuais adaptações, caso os alunos apresentassem necessidade de progresso ou retrocedo no seu desenvolvimento.

Neste aspeto, também a formação de grupos, considerada em dois momentos de aula, tomou um papel simbólico na adequação dos objetivos e na garantia de um trabalho ajustado às possibilidades e dificuldades de cada um, tendo-se revelado extremamente eficaz na melhoria

das aprendizagens dos alunos, através do permanente contacto com as matérias identificadas como prioritárias, no início do ano.

Aliada a esta decisão, revejo como igualmente importante a escolha do tema da *Auto e Heteroavaliação – Reconhecimento e Progresso nas Aprendizagens*, no projeto específico da Lecionação, tendo estendido uma importância acrescida à forma como os alunos trataram o reconhecimento das suas próprias apreciações e dos restantes colegas, o que contribui significativamente para o desenvolvimento e aquisição das suas competências pessoais.

No que concerne às opções tomadas para cada um dos conteúdos a tratar este ano, a AI, bem como a avaliação formativa realizada ao longo de todo o ano, tomaram ambas papéis bastante preponderantes na seleção e adequação destas opções, dentro das quais se prestou um maior foco às matérias do JDC, nomeadamente no Voleibol e no Futebol, por se caracterizarem como aquelas onde os alunos tinham manifestado maiores dificuldades. Visando então o alcance dos objetivos estabelecidos, defini em ambas as matérias que o meio de progressão seria a partir de situações simplificadas, em contexto de jogo, com as devidas condicionantes espaciais e numerais, dentro das quais a diferenciação de objetivos seria realizada por meio da formulação de grupos de nível, ajustando-se sempre que necessário as formas jogadas às necessidades individuais de cada um.

A título pessoal, procurei nesta área formular também alguns objetivos pessoais, principalmente no que respeitava à minha intervenção, considerando os momentos de reflexão que tínhamos regularmente, após cada aula, em núcleo de estágio, dos quais o envolvimento e a partilha conjunta faziam parte integrante, como indispensáveis na correção ou modificação de certos comportamentos ao nível da minha ação pedagógica.

Dentro destes objetivos, um dos apontados passava pela resolução de uma das dificuldades que se impunha na minha intervenção nas aulas, que era a forma, por vezes até ininterrupta, com que parava a aula para fornecer feedback de correção, o que impedia que os alunos se mantivessem em efetivo empenho motor no decurso da mesma.

Ainda neste âmbito, considero que estes momentos de partilha, protagonizados após cada aula, merecem ser tema de destaque pelo trabalho colaborativo que se desenvolveu ao longo de todo o ano, entre o núcleo de estágio, o que permitiu progressivamente atender à melhoria dos objetivos apontados não só para a área da lecionação, como também para as restantes áreas.

Paralelamente a estas reflexões, o projeto PTI foi também um espaço que abriu a oportunidade, de em colaboração com os restantes professores do GEF, desenvolver as minhas

competências não só na área do planeamento, onde tinha que determinar as situações de exercício a aplicar, apoiando-me nos objetivos definidos pelos professores para as determinadas matérias, como também na minha intervenção, no que respeita ao feedback proporcionado e à colocação em aula, tendo-se assumido assim como um contexto que permitiu uma maior aproximação à real agenda de um professor a tempo inteiro.

Relativamente às minhas funções na área de DT, desempenhadas enquanto professor coadjuvante, posso concluir que desenvolvi muitas das minhas competências organizacionais e sociais, já que dispus ao longo de todo o ano uma primordial ajuda, tanto na compreensão das funções inerentes ao cargo, assim como no aprofundamento dos conhecimentos relacionados sobre os alunos, os professores e os órgãos integrantes do espaço escolar, por parte da diretora e minha coordenadora de estágio, a Professora Ana Margarida Moreira.

Para além deste acompanhamento, também o papel ativo que mantive junto com os alunos, me permitiu melhorar as relações estabelecidas com estes, possibilitando a aproximação das realidades escolares e extraescolares por eles vividas, identificando deste modo as diversas prioridades de intervenção e as melhores estratégias a utilizar no trabalho com cada um deles.

Ainda dentro desta ideia, revejo, mais uma vez, o tema do projeto específico como fundamental na melhoria dos fatores identificados anteriormente, tendo o mesmo proporcionado situações de cooperação entre os alunos e os próprios professores, que favoreceram não só, a envolvimento de todos os alunos, como também a articulação interdisciplinar, determinante para o sucesso do projeto.

A SC foi a atividade que, a meu ver, melhor expressou o culminar deste ano letivo, não só pelo cumprimento dos objetivos propostos em cada uma das atividades realizadas, mas principalmente pela exigência pessoal e colaborativa que esta acartou, tanto ao nível das logísticas de planeamento e organização das atividades, e da própria deslocação ao local, como da requerida mobilização de professores para acompanhar os alunos nas dinâmicas interdisciplinares preparadas.

Este projeto, representou igualmente para os alunos um sentimento de concretização, proporcionado através de oportunidades únicas e desafiantes de aprendizagem, no que respeita à expressão máxima do desenvolvimento de atitudes, não só associadas à preservação do meio ambiente, como também da autonomia e da entajuda manifestadas.

No que concerne à área DE e ao trabalho desenvolvido neste âmbito, também as experiências e aprendizagens absorvidas ao longo deste ano de estágio, contribuíram para a construção da desejada da minha figura docente.

Ao ser determinado que a modalidade a meu cargo seria o Badminton, uma das principais dificuldades prendia-se com o facto de não ter qualquer conhecimento relativo a esta modalidade em específico, associada ao facto de ser um desporto que até então não me portava nenhum interesse. Não obstante a este contraposto, e partindo da ideia de que um dos princípios para fomentar nos alunos o desejado gosto pela prática, deve partir da forma como o professor encara e promove o interesse da modalidade nos alunos (Keegan et al., 2014), procurei conhecer e instruir-me de noções que permitissem, à priori, captar a minha atenção e a dos atletas em questão.

À minha chegada fui confrontado com duas realidades completamente distintas, os atletas que já tinham integrado em anos anteriores o núcleo de desporto escolar de Badminton e os que não tinham contactado até então com a modalidade. Perante isto, determinei que tal como na área da Lecionação, iriam ser destinados, em dois principais momentos de aula, um primeiro contacto com alunos de diferentes níveis, para que atletas menos aptos, pudessem beneficiar das oportunidades de aprendizagem facilitadoras proporcionadas pelos atletas mais aptos, e um segundo momento, desenvolvido sob a forma de grupos homogéneos, que promovesse o trabalho dos objetivos estabelecidos perante uma realidade desafiante e adequada ao seu nível.

Perante estas necessidades e dado também o reduzido número de encontros escolares a realizar ao longo do ano, decidi incidir o trabalho, principalmente sob formas jogadas de 1x1, pois para além de permitirem aos alunos desenvolverem e aplicarem as aprendizagens em contextos mais desafiantes e próximos ao real, possibilitava ainda um maior contacto com um momento de competição, no qual se perspectivava igualmente o desenvolvimento de valores coerentes com a perspetiva do fair-play e do respeito pelo próximo.

Este contexto, que se veio expressar, a meu ver, como determinante no progresso das aprendizagens dos alunos, veio do mesmo modo viabilizado a oportunidade de realizar sistematicamente uma avaliação formativa das conquistas dos mesmos, o que se demonstrou como fundamental no processo de adaptação das situações de ensino às necessidades dos alunos.

Não posso deixar de mencionar que todas as intervenções anteriormente referidas no DE, apenas foram possíveis de concretizar graças à confiança depositada por parte da professora responsável, a Professora Carmo, que me forneceu desde o primeiro momento, total abertura nas decisões tomadas em prol do grupo-equipa de Badminton, cabendo a meu cargo liderar, planear e executar os treinos, sendo substancializado após cada um destes, um momento de

reunião, com a intenção de me proporcionar feedback necessário à melhoria da minha intervenção enquanto professor.

Por último, mas não menos importante, em relação à área do Seminário, que conceituava um projeto de dupla perspetiva, procurei incidir sobre uma problemática identificada na escola, que era a não lecionação da matéria de Luta.

Como aferido pela análise de dados, um dos principais obstáculos que se impunha, perante os professores do GEF, era falta de tempo para lecionar conteúdos relacionados com esta matéria, já que a mesma não constava no plano curricular da ECO. Assim sendo, a minha intervenção nesta área passou sobretudo, por apresentar aos professores estratégias e progressões pedagógicas do ensino da Luta, no sentido de fomentar não só a importância desta para o currículo dos alunos, mas também para cativar os professores do GEF a recorrerem aos jogos de iniciação a esta matéria, como forma de desenvolvimento da capacidade física da força.

A respeito deste tema, concluo ainda afirmando que o projeto foi muito bem acolhido por parte de todos os professores que constituíam o GEF, tendo até mesmo alguns dos elementos presentes apresentado também eles propostas de união periódicas, no sentido de desenvolver momentos práticos de partilha e conhecimento, afim de contornar esta escassez de emprego da matéria nas suas aulas.

Embora considere que a minha experiência de atuação, no ensino da modalidade de Futebol, me tenha em certos momentos proporcionado um facilitismo na rápida escolha e adequação das ‘ferramentas’ necessárias à resolução de determinada problemática, toda esta exigência vivida no EP se expressou com uma experiência portadora de ensinamentos que me concederam uma maior bagagem, no que diz respeito à minha área de atuação, o que me veio igualmente habilitar de uma maior capacidade de dar resposta perante os desafios pedagógicos e educacionais que perspetivo ainda encontrar.

Concluo este relatório com uma visão pessoal que melhor descreve a verdadeira identidade do professor, por mim formulada ao longo deste ano. Para além de ser o principal defensor do poder transformador do movimento, a ação do professor não pode e não se deve reduzir única e exclusivamente ao seu reportório técnico. A construção do significado da palavra professor é também expressa pelo conjunto de interações que dão sentido à definição de alguém que reconhece verdadeiramente o valor da partilha de experiências e das interações sociais, e que as emprega na busca de trazer à tona o potencial ilimitado de cada aluno.

Bibliografia

- Araújo, F. (2015). A Avaliação Formativa e o seu impacto na melhoria das aprendizagens. Dissertação apresentada à Universidade de Lisboa - Faculdade de Motricidade Humana, para obtenção do grau de doutor, orientada pelo Professor Doutor José Alves Diniz, Lisboa;
- Assessment Reform Group. (1999). *Assessment for learning: Beyond the black box*. Qualifications and Curriculum Authority.
- Avelar-Rosa, B., & Figueiredo, A. (2015). As artes marciais e desportos de combate na educação física escolar—interpretação Curricular. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 1(8), 14-21
- Avelar-Rosa, B., & Figueiredo, A. (2009). La iniciación a los deportes de combate: interpretación de la estructura del fenómeno lúdico luctatorio. *Revista de artes marciales Asiáticas*, 44-57.
- Bento, G., & Dias, G. (2017). The importance of outdoor play for young children's healthy development. *Porto biomedical journal*, 2(5), 157-160.
- Blagrove, R. C., Brown, N. C., & Howatson, G. (2017). The role of combat sports in strength and conditioning. *Strength and Conditioning Journal*, 39(2), 1-11.
- Bom, L. & Brás, J. (2003). Estágio para dar aulas ou para ser professor? *Revista Horizonte*, 18(108), 15-24.

- Bom, L., Carreiro da Costa, F., Jacinto, J., Cruz, S., Pedreira, M., Rocha, L., et al., (1992). A Educação Física no 1º Ciclo do Ensino Básico. Edição: DGEBS-Ministério de Educação;
- Bom, L., Carvalho, L., Mira, J., Pedreira, M., Carreiro da Costa, F., Cruz, S., & Rocha, L. (1989). Programas Nacionais de Educação Física, 1º–12º ano. *Projecto de Programas de EF para os Ensinos Básico e Secundário instituído pelo Dec-Lei*, (286/89);
- Braithwaite, R., Spray, C. M., & Warburton, V. E. (2011). Motivational Climate Interventions in Physical Education: A meta-analysis. *Psychology of Sport and Exercise*, 12(6), 628-638.
- Brewer, C. (2017). Athletic movement skills: Training for sports performance. *Human Kinetics*.
- Caetano, A. (2008). *Avaliação de Desempenho. Metáforas, conceitos e práticas*. Lisboa: Editora RH;
- Carreiro da Costa, F. (1991). A investigação sobre a eficácia pedagógica. *Inovação*, 4(1), 9-27.
- Carvalho, A. (2019). *Carta aberta ao Sr. Ministro da Educação: sobre a situação da educação física e do desporto escolar nas escolas para o uso dos que por eles se interessam... e para os outros* (Portuguese ed., pp.338). Lisboa: Mário Brito Publicações;
- Carvalho, L. M. D., (1994). Avaliação das aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade portuguesa de educação física*, (10-11), 135-151;

- Chen, C. (2014, June). Footwork teaching of college badminton elective course. In *3rd International Conference on Science and Social Research (ICSSR 2014)* (pp. 281-283).
- Clemente, F., & Mendes, R. M. (2013). Perfil de liderança do diretor de turma e problemáticas associadas. *Exedra: Revista Científica*, 7, 70-85.
- Comédias, J. (2012). A Avaliação Autêntica em Educação Física - O Problema dos Jogos Desportivos Colectivos. Tese apresentada ao Instituto da Educação na Universidade Lusófona para obtenção do grau de doutor, orientada por Maria do Carmo Clímaco, Lisboa;
- Decreto de Lei nº95/1991, de 26 de Fevereiro do Ministério da Educação. Diário da República: Série I-A de 1991-02-26, nº47/1991, página 942. Acedido em 14 de Outubro de 2022: <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/95-484419> ;
- Decreto de Lei nº55/2018, de 6 de Julho da Presidência do Concelho de Ministros. Diário da República: Série I de 2018-07-06, páginas 2928 – 2943. Acedido em 15 de Setembro de 2022: <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/55/2018/07/06/p/dre/pt/html> ;
- Dyson, B. Griffin, L. L., & Hastie, P. (2004). Sport Education, Tactical Games, and Cooperative Learning: Theoretical and pedagogical considerations. *Quest*, 56, 226- 240.
- Figueiredo, A. (1997). Os desportos de combate nos programas de educação física. *Horizonte*, 80, 36- 39.
- Germano, R. & Moura, H. (2011). A importância dos movimentos básicos de lutas para as crianças na educação física escolar. *Revista Eletrónica da Faculdade Metodista Granbery Curso de Educação Física*;

- Gibbs, M. J. (1988). Badminton-teaching concepts. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 59(8), 92-94.
- Heacox, D. (2006). *Diferenciação Curricular na Sala de Aula*. Lisboa: Porto Editora.
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). Programas Nacionais de Educação Física – Reajustamento. Acedido a 15 de Outubro em <https://cnapef.files.wordpress.com/2012/12/3c2ba-ciclo-ef.pdf> ;
- Keegan, R. J., Harwood, C. G., Spray, C. M., & Lavalley, D. E. (2014). From 'motivational climate' to 'motivational atmosphere': A review of research examining the social and environmental influences on athlete motivation in sport and physical activity. *Review of Educational Research*, 84(4), 573-603.
- Machado, A. (2020). Participação dos Alunos nos Processos de Avaliação. Lisboa: Ministério da Educação/Direcção-Geral de Educação;
- McNiff, J., & Whitehead, J. (2010). You and Your Action Research Project. *Oxfordshire: Routledge Taylor & Francis Group*.
- Mesquita, I. (2010). Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo no ensino do Voleibol. Porto: Faculdade do Porto
- Ministério da Educação. (2017). Despacho Normativo n.º 5908/2017, de 5 de julho
- Proença, J. (2004). A especificidade no treino da Força: do princípio à complexidade. Treino e Avaliação de Força e Potência Muscular. Edições ISMAI, Maia.

- Quinaz, L. (1986). Badminton: a criança e o jogo. *Revista Horizonte*, 3(13), Dossier;
- Silva, J. M. (1990). An analysis of the Training Stress Syndrome in competitive athletics. *Journal of Applied Sport Psychology*, 2, 5-20.
- Sobral, F. (1991). Desporto escolar e desporto federado: os traços de diferença. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (2-3), 11-19
- Tremblay, J., Bouyer, L. J., & Léger, L. A. (2018). The benefits of combat sports training for strength and conditioning. *Journal of Exercise Science & Fitness*, 16(1), 18-26.
- Vargo, J., & Karls, S. (2019). Public transportation and children's health. *Current Environmental Health Reports*.
- Vaz, E. N. (2014). A influência da prática de atividade física no desenvolvimento de crianças com trissomia 21. Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação João de Deus com vista à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação na Especialidade de Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor, orientada por Professora Doutora Cristina F. S. Pires Gonçalves, Lisboa.
- World Health Organization. (2010). Global Recommendations on Physical Activity for Health. Acesso em 04-Abr-2023 no sítio: <http://apps.who.int/iris/handle/10665/44399>

- Zetaruk, M.; Violan, M.; Zurakowski, M., David (2000). Karate injuries in children and adolescents. *Revista Accident Analysis and Prevention* 32(3) 421–425.

Apêndices

I. Distribuição dos espaços e matérias

Espaço/Semana	Exterior	Ginásio 1	Ginásio 2	Ginásio 3
19 - 23 set.	Aula 3 - Andebol - Futebol Capacidades Físicas - aquecimento (Resistência)	Aula 2 - Dança - Ginástica Solo -Ginástica de Aparelhos Capacidades Físicas (Flexibilidade)	Aula 1 Apresentação	
26-30 set.	Aula 1 e 3 - Basquetebol - Andebol Capacidades Físicas (Resistência, Velocidade e Força)			Aula 2 - Atletismo (Salto em altura) - Ginástica de Solo Capacidades Físicas (Força)
3 - 7 de out.	Aula 3 - campo sintético - Futebol - Atletismo (corridas e lançamentos) Capacidades Físicas (Resistência, Força e Velocidade)	Aula 2 - Dança - Badminton	Aula 1 - Basquetebol - Voleibol Capacidades Físicas (Velocidade e Força)	
10 - 14 de out.	Aula 3 -Testes FitEscola (Velocidade 40m) - Badminton	Aula 2 -Testes FitEscola (Abdominais, Flexões de Braços, Senta e Alcança) Capacidades Físicas (Flexibilidade e Força)	Aula 1 - Testes FitEscola (Vai e Vem) Capacidades Físicas (Resistência)	
17 -21 out	Aula 1 e 3 - Basquetebol - Atletismo (saltos, corridas e lançamentos) Capacidades Físicas (Resistência, Força e Velocidade)			Aula 2 -Badminton - Ginástica Solo e Aparelhos

II. Estrutura Base do Plano de Aula – Etapa Prognóstico

Turma	Aula nº	Etapa	Tempo
8º C	0	Prognóstico	45' de aula
Objetivos:			
Tempo	Organização	Situação de Aprendizagem	Objetivos
Parte Inicial			
8'	Aquecimento		
Parte Principal			
9'	Estação 1		
9'	Estação 2		
9'	Estação 3		
Parte Final			
5'	Retorno à calma		
5' min para transições e atrasos			

III. Registo da Avaliação Inicial

Ginástica Aparelhos								Nível	Raquetas Badminton			Nível	Atletismo			Nível	Jogos Desportivos Coletivos			
Salto Extensão	Salto Engrupado	S. Carpa P. Juntas	S. Carpa P. Afastadas	1/2 Pirueta	1 Pirueta				Serviço	Lob	Clear		S. Altura	5000 m	Barreiras		Futebol	Voleibol	Andebol	Basquetebol
								I											I	
								I											I	
								I											x	
								E											I	
								I											x	
								I											I	
								I											x	
								E											E	
								I											x	
								E											I	
								x											x	
								E											I	
								x											x	
								x											x	
								I											x	
								x											I	
								x											x	
								I											I	
								E											x	
								x											I	

IV. Resultados Vaivém – 1ª Aplicação

ZONA	NÃO SAUDÁVEL (<25M/<28H)	SAUDÁVEL (>24M/>27H)	ATLÉTICA (>44M/>66H)
NÚMERO			
1			X
2	X		
3		X	
4		X	
5			
6		X	
7		X	
8		X	
9	X		
10		X	
11		X	
12			X
13		X	
14			X
15		X	
16		X	
17			X
18		X	
19		X	
20	X		
21			X

V. Calendarização da 2ª Etapa de Lecionação – Prioridades

Calendarização da 2ª Etapa de Lecionação - Prioridades										
Mês	Outubro	Novembro					Dezembro			Janeiro
Semana	5	1	2	3	4	5	1	2	3	1
UD	1	1	1	2	2	2	2	3	3	3

VI. Definição dos alunos críticos, neutros e referência

Nº	Aluno
1	Referência
2	Crítico
3	Crítico
4	Neutro
5	Neutro
6	Crítico
7	Crítico
8	Neutro
9	Crítico
10	Neutro
11	Neutro
12	Neutro
13	Referência
14	Referência
15	Crítico
16	Neutro
17	Referência
18	Crítico
19	Crítico
20	Especial
21	Referência

Legenda:
C - Cumpre
NC - Não Cumpre

VII. Sequência Gímica da Ginástica de Solo

Nº	Rolamento à frente	Meia pirueta	Rolamento à retaguarda	Avião
1	NC	C	NC	C
2	C	C	C	C
3	NC	C	NC	NC
4	NC	NC	NC	NC
5	NC	NC	NC	NC
6	NC	NC	NC	NC
7	NC	NC	NC	C
8	NC	NC	NC	NC
9	C	C	NC	C
10	NC	NC	NC	C
11	NC	NC	NC	NC
12	NC	C	NC	C
13	NC	NC	NC	NC
14	NC	NC	NC	NC
15	NC	NC	NC	NC
16	C	NC	NC	NC
17	NC	NC	NC	NC
18	NC	NC	NC	NC
19	NC	NC	NC	NC
20	C	NC	NC	C
21	NC	NC	NC	NC

VIII. Documento Orientador para o Trabalho de Grupo – Parte Teórica

Documento Orientador para o Trabalho de Grupo

Estrutura para o Plano do Aquecimento – 10min máximo

PLANO DE AULA - AQUECIMENTO			
Grupo:	Turma:	Nº de alunos:	Tempo de Aula:
Espaço:	Capacidades Motoras:		
Dia/ Horas:		Materiais:	
Objetivos da aula:			
Exercício/s			
Tempo	Organização/ Esquema	Situação de Aprendizagem	Objetivos

IX. Plano de Aula Exemplo – Etapa Prioridades

Turma: 8°C		Aula: 1	Etapa: Progresso	Tempo: 45' de aula
Espaço		G1		
Dia/ Horas:		Quarta-feira / 8h10 - 8h55		
Objetivos: Trabalhar as dificuldades identificadas na 2ª Etapa de Lecionação; Melhoria da Aptidão Física.				
Tempo	Organização	Situação de Aprendizagem	Objetivos	
Parte Inicial				
8'	Espalhados pelo espaço	Espalhados pelo o espaço os alunos correm ao ritmo da música. Assim que a música pára, os alunos devem executar a habilidade indicada pelo professor, através de um número: 1 - meia pirueta 2- pirueta 3 - salto engrupado 4 - burpee	Ativação Cardiorespiratória; Desenvolvimento das capacidades motoras; Preparação e desenvolvimento de habilidades a realizar em aula.	
Parte Principal				
13'	Circuito Gin. / 12 alunos	Distribuidos pelas várias estações (mini-trapolim, tapete ginástica de solo e boque), os alunos devem executar em forma de circuito as habilidades solicitadas e trabalhadas em cada momento.	Mini-trapolim: Marcação da figura na fase mais alta do voo; Tapete Gin.Solo: Realizar com fluidez a sequência Boque: terminar com os apoios juntos, entre os braços, em cima do aparelho.	
13'	Voleibol (2+2) / 12 alunos	Organizados em 2+2, os alunos trabalham a manutenção da bola no ar, a partir do serviço por baixo.	Serviço por baixo direcionado para o colega que recebe; Aprimoração do toque de dedos.	
Parte Final				
5'	Retorno à calma	Breve reflexão sobre a aula e os objetivos da próxima.	Recuperação Muscular	
5' para transições e atrasos				

X. Resultados Vaivém – 2ª Aplicação

ZONA	NÃO SAUDÁVEL (<25M/<28H)	SAUDÁVEL (>24M/>27H)	ATLÉTICA (>44M/>66H)
NÚMERO			
1		58	
2		25	
3		36	
4		44	
5		52	
6		51	
7		50	
8			56
9		55	
10		36	
11		37	
12		40	
13			67
14		61	
15			67
16		51	
17			70
18			72
19		25	
20		27	
21		25	
22			83

XI. Planeamento 4ª Etapa de Lecionação

	ABR		MAI		JUN	
S	1					
D	2					
2ªF	3		1 FERIADO			
3ªF	4		2			
4ªF	5		3	GIN+BAD		
5ªF	6		4	AND	1	AVA. SAL COM
6ªF	7		5		2	
S	8		6		3	
D	9 Páscoa		7		4	
2ªF	10		8	VOL	5	AVA. GIN SOLO
3ªF	11		9		6	
4ªF	12		10	GIN + VOL	7	AVA DAN
5ªF	13		11	EST + AND	8 FERIADO	
6ªF	14		12		9	
S	15		13		10	
D	16		14		11	
2ªF	17	DAN + VOL	15	SAL. ALT	12	AVA. SALT.ALT
3ªF	18		16		13	
4ªF	19	GIN + BAD	17	AVA. VOL	14 FIM 2ºS	BALANÇO FIN
5ªF	20	SAL.COM + BAS	18	SAL. COM + BAS	Férias	
6ªF	21		19			
S	22		20			
D	23		21			
2ªF	24	SALT ALT	22	AVA. GIN APA		
3ªF	25		23 AULA SUP	AVA. FUT + AND		
4ªF	26	DAN + VOL	24	FITescola		
5ªF	27	EST + BAS	25	AVA.BAS		
6ªF	28		26			
S	29		27			
D	30		28			
2ªF			29	FITescola - VAI		
3ªF			30			
4ªF			31	AVA. CONHE		

XII. Horário PTI

Horário Escola Conde de Oeiras - 8ºC										
Tempos	Segunda	Sala	Terça	Sala	Quarta	Sala	Quinta	Sala	Sexta	Sala
8h10 - 8h55					9ºB	G1				
8h55 - 9h40										
9h55 - 10h40	EF	G2			6ºD	G2				
10h40 - 11h25	5ºE	EXT	9ºB	G2	5ºE	G2	EF	EXT		
11h40 - 12h25			6ºD	E	EF	G1			6ºD	G1
12h25 - 13h10							5ºE	G2	9ºB	EXT
13h25 - 14h10			BAD	G			BAD	G		
14h10 - 14h55										
15h10 - 15h55										
15h55 - 16h40										
16h45 - 17h30										

XIII. Ficha de observação ginástica

Ficha de Observação - Ginástica			
Nome:		Aluno Observado:	Data:
Ginástica de Solo			
	Não realiza	Realiza com algumas imperfeições Qual/Quais?	Realiza de acordo com todos os critérios propostos
	NÍVEL INTRODUÇÃO		
Rolamento à frente			
Rolamento à retaguarda			
Meia Pirueta			
Avião			
NÍVEL ELEMENTAR			
Cambalhota Saltada			
Roda			
Pirueta			
Apoio Facial Invertido com rolamento à frente			

XIV. Entrevista Luta

Entrevista Luta

1. Qual foi o curso que frequentou e em que instituição o realizou?
2. Quais as suas habilitações literárias? Mestrado, Licenciatura, Doutoramento
3. Tem alguma especialização numa outra área? Se sim, qual?
4. Qual a sua Categoria Profissional? Quadro nomeação definitiva, quadro zona, contratado ou estagiário?
5. Há quantos anos é que leciona a disciplina EF?
6. Durante a sua formação frequentou alguma unidade específica de Desportos de Combate ou Artes Marciais? (ex. Luta, Judo, Karaté) QUAL?
7. De que forma esta foi trabalhada? Teórica, Prática, ambas?
8. No seu entendimento, a formação oferecida no seu curso foi suficiente para que possa desenvolver o ensino dos Desportos de Combate, nomeadamente a matéria de Luta?
9. Durante a sua carreira profissional, já alguma vez lecionou alguma matéria ou conteúdos da disciplina de Luta nas suas aulas?
10. E na Escola Conde de Oeiras?
11. Considera possível o trabalho da disciplina de Luta na nossa escola?
12. Se não considera possível, quais as limitações? Materiais, Espaciais, Pessoais|
13. Quais os benefícios que considera que a disciplina de Luta pode acartar?

Anexos

I. Protocolo de Avaliação Inicial (1/5)

FUTEBOL	NÍVEL INTRODUTÓRIO	NÍVEL ELEMENTAR	ANDEBOL	NÍVEL INTRODUTÓRIO	NÍVEL ELEMENTAR
	Recebe e enquadra-se com a baliza; Assume uma posição defensiva colocando-se entre o adversário e a baliza; Desmarca-se após o passe; Sabe os quandos do passe, drible e remate; Quando em situação de finalização, remata	Desmarca-se ofensivamente e para dar apoio; Remata quando tem oportunidade; Reage à perda de bola; Consegue manter a posse de bola sobre pressão; Marca o adversário direto; Mostra qualidade nas execuções		Desmarca-se para receber a bola; Realiza defesa individual, colocando-se entre o adversário e a baliza; Ao receber a bola enquadra-se com a baliza; Sabe os quandos do passe e drible; Finaliza em remate em salto com armação do braço	Colabora na circulação de bola; Desmarca-se rapidamente após recuperação da bola; Realiza marcação de vigilância e controlo com contacto físico; Faz compensações ofensivas; Explora o espaço horizontal e vertical do adversário
	Exercício: Jogo reduzido 4x4 com Gr / 3x1+GR			Exercício: Jogo reduzido 4x4 com Gr	
Cumpre	Nº/Nomes:		Cumpre	Nº/Nomes:	
Não Cumpre	Nº/Nomes:		Não Cumpre	Nº/Nomes:	
Tabela 1 - Tabela de Registo Futebol/Andebol					

Protocolo de Avaliação Inicial (2/5)

BASQUETE BOL	NÍVEL INTRODUTÓ RIO	NÍVEL ELEMENT AR	VOLEIB OL	NÍVEL INTRODUTÓ RIO	NÍVEL ELEMENT AR
	Realiza defesa individual, colocando-se entre adversário e o cesto; Desmarca-se para receber a bola; Sabe os quando do passe, drible e lançamento; Recebe e enquadra-se com o cesto; Finaliza em lançamento na passada; Participa no ressalto	É capaz de se libertar do seu adversário direto; Assume posição facial tripla ameaça;Trabalha para receber; Passa e corta para o cesto; Aclara ao Drible; Repõe a estrutura; Participa no ressalto Ofensivo e Defensivo; Marca o seu adversário		No passe e manchete, posiciona-se correta e oportunamente no ponto de queda da bola e toca a bola de forma a dar continuidade ao jogo; Serve por baixo direcionado ao colega	No serviço, coloca a bola no espaço vazio; Na receção/defesa, opta bem por passe ou manchete e coloca a bola no seu colega de equipa de forma a dar continuidade à ação; Passa para finalização; Finaliza com intencionalidade em passe colocado ou remate em apoio
	Jogo reduzido 3X3	Jogo 5x5		Jogo reduzido 2+2	Jogo 4x4
Cumpre	Nº/Nomes:	Nº/Nomes:	Cumpre	Nº/Nomes:	Nº/Nomes:
Não Cumpre	Nº/Nomes:	Nº/Nomes:	Não Cumpre	Nº/Nomes:	Nº/Nomes:
Tabela 2 - Tabela de Registo Basquetebol/Voleibol					

Protocolo de Avaliação Inicial (3/5)

	NÍVEL INTRODUTÓRIO	NÍVEL ELEMENTAR		NÍVEL INTRODUTÓRIO	NÍVEL ELEMENTAR
	Rolamento à frente; Meia volta; Rolamento à retaguarda; Avião	Cambalhota Saltada; Volta; Roda; Apoio Facial Invertido com rolamento à frente;		Salto em Extensão (minitrampolim); Salto ao Eixo (boque)	Salto ao Eixo (plinto longitudinal); Pirueta vertical ou engrupado (minitrampolim)
GINÁSTICA DE SOLO	Exercício: organizados em vagas, os alunos realizam os elementos gímnicos propostos. NOTA: os alunos que não completarem este nível, irão realizar os rolamentos em plano inclinado.	Exercício: organizados em vagas, os alunos realizam os elementos gímnicos propostos.	GINÁSTICA DE APARELHOS	Exercício: organizados em vagas, os alunos realizam os elementos gímnicos propostos. NOTA: caso não consigam realizar os dois elementos gímnicos propostos, deverão realizar salto ao eixo a pares e salto em extensão no solo;	Exercício: organizados em vagas, os alunos realizam os elementos gímnicos propostos. NOTA: caso não consigam realizar com o plinto longitudinal, efetuam salto de coelho no plinto; Caso não consigam efetuar pirueta completa, os alunos efetuam apenas 1/2 pirueta.
Cumpre	Nº/Nomes:	Nº/Nomes:	Cumpre	Nº/Nomes:	Nº/Nomes:
Não Cumpre	Nº/Nomes:	Nº/Nomes:	Não Cumpre	Nº/Nomes:	Nº/Nomes:
Tabela 3 - Tabela de Registo Ginástica (Solo e de Aparelhos)					

Protocolo de Avaliação Inicial (4/5)

	CORRIDAS		SALTOS		LANÇAMENTOS	
	NÍVEL INTRODUTÓRIO	NÍVEL ELEMENTAR	NÍVEL INTRODUTÓRIO	NÍVEL ELEMENTAR	NÍVEL INTRODUTÓRIO	NÍVEL ELEMENTAR
	Acelera até à velocidade máxima, mantendo uma elevada frequência de movimentos; Termina sem desaceleração	Atinge a velocidade e máxima e mantém até ao final; Corre inclinando o tronco à frente no final do percurso; Com partida da posição de partida de blocos	Transpõe a fasquia com as pernas alternadas; Elevação enérgica e simultânea dos braços e perna de balanço;	Chamada com o pé mais afastado da fasquia; Faz rotação da bacia; Transpõe a fasquia com o corpo arquiado; Cai de costas no colchão com os braços afastados lateralmente;	Apoia o peso na parte superior dos metacarpos e nos dedos junto ao pescoço; Flete a perna do lado do peso; Empurra o peso para a frente e para cima com extensão da perna e braço do lançamento;	Roda e avança a bacia do lado do peso; Estende as pernas e o braço do lado do lançamento; Mantem o cotovelo afastado em relação ao tronco;
ATLETISMO	Exercício: Corrida de 40m		Ex.: Salto de Tesoura	Ex.: Salto Fosbury Flop	Ex.: lançamento da bola	
	Nº/Nomes:	Nº/Nomes:	Nº/Nomes:	Nº/Nomes:	Nº/Nomes:	Nº/Nomes:
Cumpre	:	:	:	:	:	:
Não Cumpre	:	:	:	:	:	:

Tabela 4 - Tabela de Registo Atletismo

Protocolo de Avaliação Inicial (5/5)

BADMINTON	NÍVEL INTRODUTÓRIO	NÍVEL ELEMENTAR
	Coopera com o colega para manter o volante no ar; Assume uma posição ativa; Conhece e realiza corretamente as diferentes pegadas (direita e esquerda) e os diferentes batimentos (lob e clear); Selecciona o batimento mais adequado de acordo com a trajetória do volante; Realiza serviço curto e longo para dar continuidade ao jogo	Realiza serviço curto e longo de direita e esquerda; De acrodo com a situação realiza os movimentos clear, lob, amorti, drive e remata
	Jogo 1+1 (campo reduzido)	Jogo 1x1
Cumpre	Nº/Nomes:	Nº/Nomes:
Não Cumpre	Nº/Nomes:	Nº/Nomes:

Tabela 5 - Tabela de Registo Badminton

II. Tabela condições de realização dos testes de Aptidão Física

QUALIDADE FÍSICA	TESTE	CONDIÇÕES DE REALIZAÇÃO	Nº REPETIÇÕES
Resistência Aeróbia	Vai e Vem e/ou Milha	O Teste do <i>Vai e Vem</i> consiste num teste de patamares de esforço progressivo, ou seja, cuja dificuldade de execução aumenta progressivamente. Recomendado para todos os escalões etários, o teste compreende a corrida em linha reta numa distância de 20m demarcada com cones, alternando a direção de corrida, dentro do espaço demarcado como reação a um sinal sonoro. O tempo entre cada sinal sonoro vai diminuindo à medida que o teste decorre. Um aluno que falhe duas vezes a chegada a uma das zonas demarcadas antes do sinal sonoro correspondente termina o seu teste. O teste de <i>Milha</i> consiste na realização de 1 milha (1609 m) no menor tempo possível.	1X
Força Inferior	Impulsão Horizontal	O aluno realiza um <i>salto horizontal</i> , a pés juntos, na máxima distância, partindo da posição de parado e com os pés paralelos. Realiza a receção com pés juntos e sem colocar as mãos no chão.	2X
Força Média	Abdominal	O aluno executa o maior número de <i>Abdominais</i> numa cadência predefinida.	1X
Velocidade	40m	A prova consiste em realizar uma <i>Corrida de 40m</i> , no menor tempo possível.	2X
Flexibilidade	Ombros	O teste de <i>Flexibilidade dos Ombros</i> consiste no contacto dos dedos das duas mãos atrás das costas.	1X
	Membros inferiores	O teste de <i>Senta e Alcança</i> consiste na flexão máxima do tronco na posição de sentado no chão.	1X

III. Roulement

HORA	2ªFEIRA			3ªFEIRA			4ªFEIRA			5ªFEIRA			6ªFEIRA			Desporto Escolar
1ºTEMPO 8.10/ 8.55	ESQM		G1	Ana	8ªA	G1	Inês	9ªB	G1	ESQM		G1	Paulo	6ªC	G1	Isabel
	Ana	7ªA	G2	Isabel	5ªG	G2	Olga	5ªC	G2	Carmo	5ªH	G2	Sofia	6ªF	G2	Isabel
	ESQM		G3	ESQM		G3	ESQM		G3	ESQM		G3	ESQM		G3	Afonso
	Olga	5ªD	E	Paulo	6ªB	E	Ana	7ªA	E	Sofia	6ªF	E	Isabel	5ªG	E	Badminton/Desp. Adaptado
2ºTEMPO 8.55/9.40	ESQM		G1	Paulo	5ªA	G1	Inês	9ªA	G1	ESQM		G1	Paulo	6ªE	G1	Paulo
	Ana	8ªB	G2	Inês	9ªC	G2	Olga	5ªF	G2	Olga	5ªD	G2	Carmo	7ªB	G2	Canoagem
	ESQM		G3	ESQM		G3	ESQM		G3	ESQM		G3	ESQM		G3	Inês
			E	Sofia	6ªG	E	Paulo	6ªE	E	Sofia	6ªH	E	Sofia	5ªB	E	Canoagem
3ºTEMPO 9.55/10.40	ESQM		G1	Olga	5ªD	G1	Ana	8ªB	G1	ESQM		G1	Sofia	6ªG	G1	Carmo
	Afonso	8ªC	G2	Paulo	6ªE	G2	Paulo	6ªD	G2	Sofia	5ªB	G2	Carmo	7ªC	G2	Badminton/Desp. Adaptado
	ESQM		G3	ESQM		G3	ESQM		G3	ESQM		G3	ESQM		G3	Olga
	Sofia	6ªH	E			E	Inês	8ªD	E	Carmo	7ªD	E	Paulo	5ªA	E	Voleibol
4ºTEMPO 10.40/11.25	ESQM		G1	Carmo	5ªH	G1	Isabel	5ªG	G1	ESQM		G1	Inês	9ªA	G1	Sofia
	Ana	8ªA	G2	Inês	9ªB	G2	Olga	5ªE	G2	Olga	5ªF	G2	Paulo	6ªB	G2	Canoagem/Voleibol
	ESQM		G3	ESQM		G3	ESQM		G3	ESQM		G3	ESQM		G3	
	Olga	5ªE	E	Paulo	6ªC	E	Inês	8ªC	E	Afonso	8ªC	E			E	
5ºTEMPO 11.40/12.25	ESQM		G1	Sofia	5ªB	G1	Afonso	8ªC	G1	ESQM		G1	Paulo	6ªD	G1	
	Sofia	6ªF	G2	Inês	8ªD	G2	Paulo	5ªA	G2	Sofia	6ªG	G2	Inês	9ªC	G2	
	ESQM		G3	ESQM		G3	ESQM		G3	ESQM		G3	ESQM		G3	
	Olga	5ªC	E	Paulo	6ªD	E	Carmo	7ªB	E	Olga	5ªC	E	Carmo	5ªH	E	
6ºTEMPO 12.25/13.10	ESQM		G1	Carmo	7ªB	G1	Inês	9ªD	G1	ESQM		G1	Paulo	6ªA	G1	
	Inês	9ªD	G2	Sofia	6ªH	G2	Paulo	6ªA	G2	Olga	5ªE	G2	Carmo	7ªD	G2	
	ESQM		G3	ESQM		G3	ESQM		G3	ESQM		G3	ESQM		G3	
	Olga	5ªF	E	Paulo	6ªA	E	Carmo	7ªC	E	Ana	7ªA	E	Inês	9ªB	E	

IV. Regras na ECO (1/2)

Regras nas Aulas de Educação Física, Escola Conde de Oeiras, 2022-2023

Equipamento Desportivo

No âmbito das atividades da disciplina de Educação Física, os alunos devem:

1) Possuir um equipamento próprio para as aulas, constituído por:

- T-Shirt branca com logótipo da Escola *
- Calções *
- Meias de algodão
- Fato de treino (facultativo) *
- Calçado apropriado

*** a adquirir na papelaria**

2) Manter o seu equipamento em condições de higiene e utilizá-lo exclusivamente na aula de Ed. Física.

Nota: Dentro do ginásio, o calçado deve estar rigorosamente limpo, não podendo anteriormente ter sido utilizado no exterior.

3) Não utilizar quaisquer objetos de adorno (anéis, pulseiras, relógio, brincos, etc.), para não colocar em perigo a sua integridade física e a dos seus colegas (deixar no cacifo).

4) Prender os cabelos quando estes se encontram compridos.

5) Por turma, um rapaz e uma rapariga são responsáveis pelas chaves dos cacifos no balneário.

Entrada e saída dos balneários/normas de conduta

Os alunos devem:

- 1) Entrar nos balneários após o toque de entrada ordenadamente, ocupar o espaço destinado à sua turma e comportar-se sempre com correção.
- 2) Equipar-se e deixar a sua roupa, calçado, mochila e objetos de valor devidamente arrumados no cacifo fechado.
- 3) Sair do balneário após indicação do Funcionário ou do Professor, depois de devidamente equipados.
- 4) Apresentar-se no espaço da aula 5 minutos depois do toque de entrada, nunca antes do Professor.
- 5) No final da aula, sair ordenadamente e encaminhar-se para o Balneário a tempo de cuidar da sua higiene pessoal (tomar banho e vestir-se).
- 6) Deixar o balneário livre, antes do toque de entrada da aula seguinte, ficando este absolutamente limpo.
- 7) Comunicar ao Funcionário alguma anomalia detetada.

Regras na ECO (2/2)

Regime de faltas

Dada a especificidade da disciplina de Educação Física, há a realçar os seguintes aspetos:

- 1) O aluno só poderá ser dispensado da aula de Ed. Física, em caso de doença devidamente comprovada por atestado médico. Neste caso o aluno deverá permanecer no espaço de aula com calçado apropriado e executar tarefas alternativas propostas pelo Professor, (ver ponto referente ao equipamento desportivo).
- 2) Os atestados médicos deverão ser entregues ao Diretor de Turma que por sua vez comunicará ao Professor de Educação Física, o período provável de doença e, nos casos em que tal seja possível, a indicação das atividades físicas que o aluno poderá realizar sem comprometer o seu estado de saúde.
- 3) O aluno só poderá realizar a sua aula prática, se estiver devidamente equipado (ver ponto referente ao equipamento desportivo). **À 3ª vez** que esta condição não se verifique, terá falta de presença, com aviso ao Diretor de Turma através da caderneta.

Importante: É obrigatório trazer para todas as aulas de Ed. Física a caderneta do aluno.

V. Proposta do Quadro Competitivo de Oeiras – Badminton



Ano Letivo
2022-2023



BADMINTON						
Concelho	Escola	Escalão	Género	Professor	Correio Eletrónico	Telemóvel
Oeiras	AE Aquilino Ribeiro	Vários	Misto	Rita Mendonça	rita.mendonca@aealibeiro.edu.pt;	914 434 543
Oeiras	AE Aquilino Ribeiro	Vários	Misto	Rita Mendonça	rita.mendonca@aealibeiro.edu.pt;	914 434 543
Oeiras	AE Camaxide	Vários	Misto	Aurélio Oliveira	joeoliveira7@gmail.com; aurelio.oliveira@ecamaxide.pt;	933 559 706
Oeiras	AE Camaxide	Vários	Misto	Marta Colaço	martacolaco@ecamaxide.pt;	965 157 137
Oeiras	AE Conde de Oeiras	Vários	Misto	Carmo Prazeres	mariaPrazeres@condeoeiras.edu.pt;	
Oeiras	AE Linda-a-Velha e Queijas	Vários	Misto	Rodolfo Lourenço	rodolfolourenco@aelavq.net;	963 780 207
Oeiras	AE Paço de Arcos	Vários	Misto	Luís Mamede	luís.mamede@aepa.pt	963 270 117
Oeiras	AE Santa Catarina	Vários	Misto	Anabela Santos	anabelasantos69@gmail.com;	962 634 577
Oeiras	AE São Bruno	Vários	Misto	Ana Rita António	ana.antonio@saobruno.pt;	919 000 096
Oeiras	AE São Julião da Barra	Vários	Misto	Ana Filipa Oliveira	anafilipa.oliveira@aesjb.edu.pt;	917 376 717
Oeiras	ES Quinta do Marquês	Vários	Misto	André Espada	andre.espada@esqm.pt;	965 003 241

Proposta do quadro competitivo - Badminton					
Oeiras	Encontros	Oeiras			
		Data	Local	Escalão	Prof. Responsável
	1º Encontro	10 de Fevereiro	AE Aquilino Ribeiro	Todos / Singulares	
	2º Encontro	8 de março	AE Paço de Arcos	Iniciado Pares Juvenil Equipas	Luís Mamede
	Pré-Regional	22 de março	AE Aquilino Ribeiro	Inic. e Juv. - Singulares Iniciado Pares Juvenil Equipas	Rita Mendonça
	Regional	?	?	Inic. e Juv. - Singulares Iniciado Pares Juvenil Equipas	
	Campeonato Nacional Iniciados	18 a 21 de maio	Caldas da Rainha / Óbidos / Peniche	Iniciados / Singulares e Pares	
	3º Encontro	10 de maio	AE Aquilino Ribeiro	Todos - Pares	

VI. Tipos de interação e ações motrizes

Larga Distancia	Media Distancia	Corta Distancia
GOLPEOS CON IMPLEMENTOS	GOLPEOS CON LAS EXTREMIDADES	GOLPEOS Y AGARRES
Empuñar, Golpear, Tocar, Parar, Bloquear, Esquivar		Tirar, Empujar, Inmovilizar, Proyectar/ Derribar, Volcar, Caer, Fijar, Excluir, Controlar, Tocar, Golpear

Figura 1: Tipos de interacción y acciones motrices según la distancia de enfrentamiento.