

ANDRÉ FILIPE MACHADO PRAXEDES

**RELATÓRIO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM
EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA PRIMARIA SANTA
ANA**

Orientador: Prof. Doutor João Comédias

Universidade Lusófona – Centro Universitário de Lisboa

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2023

ANDRÉ FILIPE MACHADO PRAXEDES

**RELATÓRIO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM
EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA PRIMARIA SANTA
ANA**

Relatório Estágio defendido em provas públicas para a obtenção do Grau de Mestre em Ensino da Educação Física no Curso de Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, conferido pela Universidade Lusófona – Centro Universitário de Lisboa, no dia 27 de Janeiro de 2023, perante o júri, com despacho de Nomeações nº 96/2023, de 16 de Janeiro de 2023, com a seguinte composição:

Presidente: Profa. Doutora Eliana Cristina Veiga Carraça

Arguente: Prof. Doutor Mário Luís Castro Guimarães

Orientador: Prof. Doutor João Jorge Comédias Henriques

Universidade Lusófona – Centro Universitário de Lisboa

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2023

Resumo

Ainda que o valor e importância da Educação Física, para o desenvolvimento harmonioso das crianças, seja validada cientificamente e socialmente, é sabido, que ao nível do Primeiro Ciclo, a disciplina sofre de falta de identidade. Na Escola Primária de Santa Ana, a disciplina é lecionada pelo professor coadjuvante. O horário reduzido (uma hora por semana) e a inexistência de alguns materiais didáticos (balizas, patins, etc.), forçam à realização de adaptações do currículo oriundo das Aprendizagens Essências, emanadas pela DGE. Sendo uma escola com o ensino Pré-escolar, o planeamento, as estratégias de ensino e as progressões das aprendizagens, são encadeadas desde o ensino dos três anos até à saída dos alunos, no quarto ano. A atuação pedagógica, é centrada sobre três princípios, que orientam e balizam o processo ensino-aprendizagem. O primeiro princípio, é que ‘o porque’ antecede ‘o como’. O segundo, é que as aprendizagens podem ser classificadas pelas suas características. E o terceiro, é que a ação pedagógica deve ser baseada no feedback positivo e interrogativo. Conclui-se que o processo ensino-aprendizagem, é centrada no aluno, procurando explicar o ‘porquê’ das aprendizagens, agrupando-as para agilizar o desenvolvimento cognitivo e a transferibilidade, num clima de descoberta guiada, superação e positivismo gerado pela atuação pedagógica do professor.

Palavras-Chave: adaptação curricular, planeamento das aprendizagens, transferibilidade das aprendizagens, progressões pedagógicas, atuação pedagógica.

Abstract

Even though the value and importance of Physical Education, for the harmonious development of children is scientifically and socially validated, it is known that, at Primary School level, the discipline suffers from a lack of identity. At Escola Primaria de Santa Ana, the discipline is lectured by an assistant teacher. The reduce schedule (one hour per week) and the absence of some materials (goals, rollerblading's, etc.), forces an adaptation of the curriculum from 'Aprendizagens Essências', issued by DGE. Being a school with Pre-school education, the planning, teaching strategies and learning progressions begin at the age of three and progress until the students leave the fourth grade. The pedagogical action is centered on three principles that guide and mark the teaching-learning process. The first principle is that of 'the why' precedes 'the how'. On the second, learning contents can be classified by their characteristics. The third principle is dedicated to the pedagogical action, which should be based on positive and interrogative feedback. It was concluded that the teaching-learning process is student-centered, seeking to explain 'the why's' of the learning contents, grouping them to enhanced cognitive development and transferability, in a climate of guided discovery, resilience and positivism, generated by the teacher's pedagogical intervention.

Key words: curricular adaptation, skill learning planning, learning transferability, pedagogical progressions, pedagogical action.

Lista de Abreviaturas

- Atividade Física – AF
- Deslocamentos e Equilíbrios - DE
- Deslocamentos Fundamentais – DF
- Direção Geral dos Ensinos Básico e Secundário – DGBS
- Educação Física – EF
- Escola Primária de Santa Ana – EPSA
- Movimentos Fundamentais – MF
- Perícias e Manipulações – PM
- Por Exemplo – p. ex.
- Pré-Escolar – PE
- Primeiro Ciclo – PC
- Teaching Games for Understanding – TGfU
- & - e

Índice Geral

INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO 1 – A Educação Física	14
1.1 – A Educação Física	15
1.2 – O Professor de Educação Física	17
1.3 – A Educação Física no Primeiro Ciclo	18
CAPÍTULO 2 – A Educação Física na Escola Santa Ana	21
2.1 – Horário da Educação Física	22
2.2 –Pré-Escolar	24
2.2.1 - Objetivos Gerais e Específicos.....	25
2.2.2 - Currículo lecionado.....	26
2.2.3 - Planeamentos	26
2.2.4 – Avaliação.....	36
2.3 –Primeiro Ciclo	37
2.3.1 - Objetivos Gerais e Específicos.....	38
2.3.2 - Currículo lecionado.....	39
2.3.3 - Planeamentos	47
2.3.4 – Avaliação.....	62
2.4 - Atividades de Enriquecimento Curricular e Atividades Físicas.....	65
CAPÍTULO 3 – Princípios orientadores da ação pedagógica.....	67
3.1 – A ação pedagógica do professor de EF na Escola Primária Santa Ana	68
3.1.1 Primeiro princípio - ‘O porquê’ precede ‘o como’	70
3.1.2 Segundo princípio - Classificação das aprendizagens.....	72
3.1.3 Terceiro princípio – Feedback Positivo e Interrogativo.....	74
CONCLUSÕES.....	78
BIBLIOGRAFIA	83
APÊNDICES.....	i

Índice de Tabelas

TABELA 1 - PLANEAMENTO ANUAL PRÉ-ESCOLAR	27
TABELA 2 - JOGOS DE ATENÇÃO	31
TABELA 3 - JOGOS DA APANHADA NA PRÉ-ESCOLAR	32
TABELA 4 - JOGOS COOPERATIVOS.....	33
TABELA 5 – APRENDIZAGENS DO BLOCO DESLOCAMENTOS E EQUILÍBRIOS	40
TABELA 6 - APRENDIZAGENS DO BLOCO PERÍCIAS E MANIPULAÇÕES	41
TABELA 7 - APRENDIZAGENS DO BLOCO GINÁSTICA	43
TABELA 8 - APRENDIZAGENS DO BLOCO JOGOS.....	44
TABELA 9 - APRENDIZAGENS DO BLOCO ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS.....	45
TABELA 10 - APRENDIZAGENS DO BLOCO PERCURSOS NA NATUREZA	46
TABELA 11 - PLANEAMENTO PLURIANUAL DO PRIMEIRO CICLO	47
TABELA 12 - SEQUÊNCIA DE AQUECIMENTO PARA TABATA	60

Índice de Figuras

FIGURA 1- ORGANIZAÇÃO DO PERCURSO GÍMNICO DA PRÉ-ESCOLAR.....	28
FIGURA 2 - ORGANIZAÇÃO DA AULA DE CORRIDAS	29
FIGURA 3 - PLANO DE AULA PRÉ-ESCOLAR.....	34
FIGURA 4 - DESCRITORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA PRÉ-ESCOLAR.....	36
FIGURA 5 - ORGANIZAÇÃO EM ÁREAS DOS BLOCOS DESLOCAMENTOS E EQUILÍBRIOS, E PERÍCIAS E MANIPULAÇÕES	49
FIGURA 6 - ORGANIZAÇÃO EM ÁREAS DO BLOCO GINÁSTICA	50
FIGURA 7 - JOGOS PRÉ-DESPORTIVOS	55

INTRODUÇÃO

Ao longo deste relatório serão expostas e apresentadas as práticas pedagógicas (planeamento, técnicas e estratégias de ensino e modo de atuação pedagógica) do professor coadjuvante de Educação Física (EF) na Escola Primária Santa Ana (EPSA).

A EPSA, está localizada na Avenida dos Ciprestes em Setúbal. É uma escola privada que tem como principais serviços o ensino Pré-Escolar (PE) , o ensino do Primeiro Ciclo (PC) e ainda detém uma casa de acolhimento residencial, para crianças e adolescentes em risco.

A escola teve o início da sua atividade 1947, com a abertura da casa de acolhimento residencial, pertencendo ao Instituto Filhas de Maria Auxiliadora – irmãs salesianas, que assumem a educação dos jovens, com base na herança da ação educativa de Dom Bosco e Madre Mazzarello. A escola pretende dar resposta à cidade, não apenas na educação e evangelização das crianças e jovens em regime de internato, mas também das outras crianças e jovens da zona, em regime externo, considerando este desafio ainda atual por ser a única escola católica na cidade.

A missão da escola centra-se no carisma salesiano, herança deixada por São João Bosco e Santa Maria Mazzarello. Este carisma apresenta uma pedagogia educativa: o Sistema Preventivo, síntese original entre educação e evangelização que orienta os jovens a serem bons cristãos e honestos cidadãos. Além do rigor científico e pedagógico, valorizam-se os momentos de festa, os celebrativos e os litúrgicos, que são expressão da educação salesiana.

Para além da sua excelente localização, no centro de Setúbal, a escola dispõe de boas instalações, podendo ser dividido em cinco ‘alas’. A ala do PC dividido em três pisos, onde se encontram as salas de aula e de apoio, sala de música, ginásio de EF, e o gabinete da psicóloga. A ala da direção/ casa de acolhimento, dividida em dois pisos, onde se encontram os escritórios e secretaria, bem como os dormitórios da casa de acolhimento. A ala da PE / dormitório das irmãs salesianas, dividida em dois pisos, onde se encontra as salas, refeitórios, e noutro piso o dormitório das irmãs. Outra ala são os espaços exteriores, constituídos por dois parques de diversão (do PC e da PE), e ainda o pátio (espaço amplo com um campo de andebol/futsal marcado). Na última ala, a escola tem anexada uma quinta com um tamanho considerável, onde

existe o cultivo de legumes e frutas, bem como a criação de alguns animais como ovelhas, galinhas, patos, entre outros.

A Escola Primária de Santa Ana (EPSA), é constituída por onze turmas, sendo três delas de nível Pré-escolar (PE) e oito de Primeiro Ciclo (duas por ano de escolaridade). As turmas da PE são orientadas por um educador de infância e um auxiliar de educação por turma e no PC por um professor titular. Algumas disciplinas são lecionadas por professores coadjuvantes, duas irmãs professoras e a diretora pedagógica que lecionam a disciplina de Educação Moral e Religiosa no PC, os professores de Inglês, Música, EF e psicóloga que desenvolvem a sua atividade tanto na PE como no PC.

De modo a dar resposta à sua missão e procurando criar uma proximidade da comunidade escolar à própria escola, são várias as iniciativas festivas internas e externas realizadas para promover o espírito de família e pertença. Para além das iniciativas festivas (onde muitas vezes a participação do professor de EF é solicitada com a dinamização de Atividades Físicas [AF]), a escola realiza com regularidade inquéritos de satisfação à comunidade escolar (professores, educadoras, corpo não docente, encarregados de educação e alunos), que procura ser um modo de comunicação com a comunidade.

Para Martins (2019), a sociedade concede à escola o papel de educar, sendo nela que se reflete o desenvolvimento da mesma. A escola deve procurar ser um espaço de diálogo e comunicação, que atribui importância à diferença como forma de desenvolvimento e crescimento coletivo. De forma a construir este bom caminho, é necessário dotar as escolas de melhores respostas à diversidade da sociedade, que só poderá acontecer, caso haja abertura para escutar as ideias da comunidade escolar (alunos, encarregados, pessoal docente e não docente, etc.).

O primeiro capítulo é dedicado à contextualização deste trabalho, ou seja, o que é e as características da EF em Portugal, do professor de EF e da EF no PC.

Atendendo ao enquadramento atual, onde o acesso e atração às novas tecnologias existe, praticamente desde o berço, torna-se cada vez mais importante criar atrativos ao nível escolar.

“Em casa, na rua, na escola, a criança é permanentemente “convidada” a ficar quieta. A inexistência do espaço físico e a intolerável atitude mental, fabricam, sem que se ponderem as consequências, o sedentário de amanhã. A renovação da escola pretende-se hoje como um imperativo. Neste contexto a inclusão da prática pedagógica da educação física constitui um fator importante para tornar a escola mais atraente.” (Direção Geral do Ensino Básico e Secundário [DGEBS], 1992, p. 26)

Lopes acredita que “cabe à escola em geral, e à Educação Física (EF) em particular, formar hábitos e motivar para a prática desportivo-motora, por forma a que a criança venha a ser um adulto fisicamente ativo.” (Lopes, 1997, p.2)

Silva (2017) argumenta que a Organização Mundial de Saúde, considera a infância como a fase mais importante de desenvolvimento ao longo da vida, acreditando que um desenvolvimento saudável durante esta fase nos diferentes domínios físico, social, emocional e cognitivo, terá uma grande influência no seu bem estar, na literacia e na saúde mental e física ao longo da vida.

A Direção Geral dos Ensinos Básico e Secundário (DGEBS, 1992) apresenta algumas características que distinguem e dão valor a EF, no âmbito escolar:

- A relação de cooperação com os colegas da turma, orientada pelo professor;
- A influência e o apoio do professor, harmonizando as oportunidades consoante as características de cada aluno, em particular, e da turma em geral;
- A utilização dos espaços e equipamentos necessários- polivalente, o campo exterior, os planos elevados (bancos, cadeiras), os alvos, as bolas, os colchões e os arcos, os planos verticais (paredes), as cordas de saltar e suspensão, etc. (p. 20)

Rodrigues e Neves (2017), alertam para a importância da EF como área curricular, visto que a EF na escola, será para muitas crianças, a única oportunidade para a realização regular e sistemática de atividades físicas e desportivas. A EF ao nível do PC, desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da criança em vários domínios, com destaque, para o desenvolvimento de competências que aumentem a sua confiança e, consequentemente os seus níveis de participação em AF. Para os autores, o negar destas experiências, deixando as apenas para o segundo ciclo, pode revelar tardio para incutir nos alunos a importância das AF, bem como o desenvolvimento de competências, perceções e motivações para adquirir hábitos ativos ao longo da vida.

Gonçalves (2016) considera que a EF no PC “é de extrema importância porque contribui, junto com as outras áreas de componente obrigatória, para o desenvolvimento harmonioso das crianças, mas principalmente porque é uma fase crítica em termos físicos, pessoais e sociais da criança.” (p. 10)

Com efeito, embora a Educação Física se centre na atividade física, nela se inclui também tudo o que está associado à pessoa enquanto a pratica. A concretização da diversidade das atividades físicas que a integram coloca como condição indispensável, para a sua realização, uma multiplicidade de interações que são fundamentais para o desenvolvimento da personalidade. (DGEBS, 1992, p. 26)

Silva (2017) considera a AF como uma determinante fundamental do balanço energético, do controlo de peso, reduzindo o risco de inúmeras doenças como a diabetes, doenças cardiovasculares, hipertensão e algumas formas de cancro. O autor acredita que para alcançar estes benefícios, as crianças devem acumular diariamente um mínimo de sessenta minutos de atividade física de intensidade moderada a vigorosa, sendo que maiores níveis de AF resultam em maiores benefícios para a sua saúde.

Reconhecemos que as crianças constituem o grupo mais saudável da população, entendemos que o significado da atividade física para eles difere substancialmente do dos adultos. Na idade escolar, a atividade física não visa essencialmente a prevenção de doenças, mas pretende facilitar o crescimento e o desenvolvimento saudável bem como socializar para uma atividade física habitual. (Moreira, 2000, p. 18)

Para que o professor de EF promova com sucesso a AF é crucial que, o mesmo, compreenda a motivação do aluno para a disciplina, sendo a motivação um fator chave que pode influenciar os níveis de AF e a vontade de participar nas sessões de EF. Assim, se os modelos de ensino promoverem experiências de prazer poderão desenvolver nos alunos sentimentos de motivação mais intrínseca, que por sua vez trarão um empoderamento das competências de controlo (Clemente, Rocha & Korgaokar, 2012).

Moreira (2000) e Silva (2017), apresentam relações entre a AF os resultados escolares e o bem estar em geral. Para os autores, crianças com maiores níveis de AF, apresentam melhores níveis de competência motora, detêm melhores resultados nas avaliações escolares, atingem níveis académicos superiores, controlam melhor a agressividade, são mais independentes, ou seja, mais felizes, enquanto, alunos com dificuldades coordenativas, apresentam menores níveis de interação social, de participação em AF de grupo, criando-se assim, uma conexão negativa entre a coordenação motora e a solidão.

Por tudo isto pode afirmar-se que é pedagogicamente contraproducente não se aproveitar a componente motivacional que existe nas crianças destas idades para a prática das atividades físicas. Importa saber tirar partido educativo desta motivação, encorajando-a a aderir a outras experiências e a manter o gosto pela prática permanente ao longo da vida. (DGEBS, 1992, p. 25)

Clemente, Rocha e Korgaokar (2012), defendem haver uma relação próxima entre a motivação autónoma no lazer e a motivação na EF. Os autores acreditam que a criação de perceções de apoio à autonomia dos alunos, trará um impacto positivo no tempo de lazer autónomo (AF), e também nas atitudes e intenções para a realização de comportamentos desejados.

“É largamente reconhecido que a escola é a instituição mais adequada para a formação desportivo-motora de crianças e jovens.” (Lopes, 1997 p. 2). Acreditando que o PC, deve ser considerado como o primeiro elo da cadeia da educação e formação desportivo-motora. Ainda assim o autor, afirma que “todos sabemos que a EF na escola primária em Portugal não existe de todo, apesar de ser uma área de ensino do plano curricular do 1oCEB, designada oficialmente de Expressão e Educação Físico-motora.” (p. 3)

Ao longo do segundo capítulo, é apresentado a forma como é feita e aplicada a desconstrução dos documentos orientadores das Aprendizagens Essenciais.

O documento emitido pela Direção Geral da Educação das Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos de Agosto de 2018, apresenta as aprendizagens essenciais de EF, através de um conjunto de documentos (Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos de Julho de 2018). Estes documentos pretendem orientar as aprendizagens da EF para o perfil do aluno à saída do PC, “considerando a especificidade da disciplina e a exclusividade do seu contributo, em particular (mas não unicamente) no que se refere às áreas de competência de ‘consciência e domínio do corpo’, de ‘bem-estar, saúde e ambiente’ e de ‘relacionamento interpessoal’.” (Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos de Agosto de 2018; p. 1)

No início deste capítulo, é apresentada a necessidade de adaptar os documentos orientadores à realidade da EPSA. O tempo reduzido para a disciplina e a falta de alguns materiais essenciais (balizas, espaldar, patins, entre outros.), condicionam a aplicação do programa, sendo necessário criar adaptações de algumas aprendizagens e excluir outras.

Os conteúdos selecionados pelo professor e a forma como estão sequenciados, procura criar uma transferibilidade e verticalidade das aprendizagens ao longo das duas etapas educativas (PE e PC) presentes na escola, bem como para futuras aprendizagens noutras etapas educativas (segundo, terceiro ciclo, etc.) ou noutras escolas.

O professor de EF da EPSA, além de licenciado em Educação Física pela Universidade Lusófona de Humanidade e Tecnologias, é também detentor dos títulos de treinador de grau um de ginástica e de grau três de Andebol reconhecidos pelo Instituto Português do Desporto e Juventude. Esta formação geral e específica do professor, influencia as opções de lecionação apresentadas no segundo capítulo, e de certo modo enquadra ação do mesmo, que é desconstruída no terceiro capítulo.

No terceiro capítulo são apresentados os princípios orientadores da ação do professor de EF. Ao longo deste capítulo é demonstrado o modo como estes princípios moldam a apresentação e agrupamento das aprendizagens, e a forma de atuação do professor de EF. Neste capítulo vai sendo expressa e dado alguns exemplos de como é realizada esta atuação do professor perante os alunos e as aprendizagens, considerado um elemento diferenciador do processo ensino-aprendizagem.

Por fim, são feitas as conclusões deste trabalho, onde são salientados os aspetos considerados mais importantes e diferenciadores do mesmo. Procura-se apresentar as suas mais valias, mas também, alguns aspetos negativos ou que careçam de desenvolvimento, para um processo ensino-aprendizagem mais eficaz.

Importa ainda referir que para as citações e referências bibliográficas que constam no texto, serão aplicadas as normas da APA

CAPÍTULO 1 – A Educação Física

1.1 – A Educação Física

Em Portugal, a EF é uma disciplina obrigatória, no ensino primário e secundário, sendo reconhecida socialmente a sua importância para o desenvolvimento das crianças e jovens portuguesas (Cortesão, 2010). No currículo nacional, apenas a disciplina de português e de EF são transversais a todos os anos de escolaridade (Gonçalves, 2016).

Quina (2009), destaca a disciplina de EF do restante currículo por ser centrada no domínio das atividades desportivas socialmente significativas e para tal, desenvolve-se num espaço e tempo próprios, tendo como diferenciador o seu carácter inclusivo, onde nenhum aluno é excluído.

Assim a disciplina assume no currículo escolar, um destaque especial comparativamente com as outras disciplinas, visto que oferece aos alunos oportunidades de cooperação, prestígio dentro dos seus grupos e atividades de livre participação em ações coletivas (Cortesão, 2010).

Jesus (2013), acredita que as aulas de EF têm de ser vistas como fundamentais para o desenvolvimento não só da componente física dos desportos, mas também da transmissão dos valores desportivos.

A Direção Geral dos Eninos Básico e Secundário [DGBS] (1992), destaca cinco características da EF, no currículo escolar:

1) É uma proposta de desenvolvimento cultural, que deve ser entendida no âmbito individual e social.

2) É um compromisso social, ao nível da política educativa, que deve ser concretizado ao nível dos programas, currículos, horários escolares, apetrechamento das escolas (espaços e materiais de aula), e no reconhecimento pedagógico dos professores especializados.

3) É uma disciplina que promove o desenvolvimento global e harmonioso dos alunos. O foco da disciplina é no domínio das AF, ou seja, as atividades são focadas nas coordenações motoras globais e na mobilização integrada das qualidades físicas do ser humano (força, resistência, velocidade, flexibilidade, agilidade, ritmo, equilíbrio).

4) É uma formação eclética, onde são inseridas várias experiências (aprendizagens) de diferentes tipos de atividade física (jogos, ginástica, dança, atletismo, etc.). Este ecletismo é essencial para garantir um efeito global, multilateral e harmonioso.

5) É uma disciplina/atividade inclusiva, onde ninguém é excluído. Aqui cruzam-se e devem ser dadas oportunidades a todos os alunos, tanto os que apresentam dificuldades ou aptidão insuficiente, como para os que se dediquem a uma prática vocacional de uma determinada AF.

Mais do que proclamar o valor da EF é necessário garantir que cada aluno, todos eles, possam se apropriar das habilidades técnicas e conhecimentos, desenvolver capacidades e formar as atitudes e valores, visando a plenitude das suas potencialidades de AF significativas, multilateral e eclética (Bom et al., 1990).

Na mesma linha, Cortesão (2010), caracteriza três funções estruturantes da E.F: 1) Aquisição de condição física; 2) A estruturação do comportamento motor (desenvolvimento da componente motora e física); 3) A formação pessoal, cultural e social (valores humanistas e capacidades de comunicação e cooperação). O mesmo autor, continua a caracterização da E.F, considerando-a de indispensável relevância, pois através de um agente pedagógico (o professor), configurando a sua ação baseada numa normativa de valores, atitudes, habilidades e condutas do ser humano, impõe uma intencionalidade, de um sistema de valores, que é imprescindível na formação de crianças e jovens.

“Neste sentido, as atividades físicas têm de ser entendidas numa dupla perspetiva – como Meio e como Fim. Como Meio, porque cada uma das atividades oferece possibilidades de a criança adquirir novas competências, novas maneiras de ser, de descobrir-se e de encontrar vias de relação e de síntese de diferentes conhecimentos e interesses. Como Fim, porque cada atividade é uma maneira de ensino (objetivo específico) que deve ser considerada e apreendida na sua especificidade. “ (DGEBS, 1992, p 23)

Os autores continuam a ideia, argumentando que estes aspetos se traduzem em resultados objetivos que podem ser vistos em termos pedagógicos, estando em causa o desenvolvimento da criança em todas as facetas da personalidade.

Os documentos orientadores das Aprendizagens Essenciais (Julho de 2018), tem como principais referências os programas de educação física. Estas aprendizagens essenciais são apresentadas por ciclo e ano de escolaridade, procurando uma lógica plurianual, que define o currículo obrigatório em todas as escolas. Esta lógica pretende garantir a coerência curricular a

nível nacional e garantir a articulação vertical do mesmo, permitindo a sua consecução de forma aberta, inclusiva, flexível e progressiva.

Para que esta lógica curricular das aprendizagens do primeiro ao décimo segundo ano de escolaridade seja efetiva, é necessário que as aprendizagens se iniciem efetivamente no primeiro ano. “A não se verificar este princípio que está consignado na lei de bases educativo, todo o currículo fica comprometido e, por consequência, o desenvolvimento da criança é afetado” (DGEBS, 1992 p. 24)

Moreira e colaboradores (Moreira, et. al., 2009), acreditam que a ausência de EF “pode implicar deficiências importantes ao nível da aptidão dos alunos, pois, o movimento para a criança é a sua realidade imediata e espontânea, é o movimento que permite à criança encontrar um conjunto de relações necessárias ao seu desenvolvimento.” (p. 3)

A promoção de experiências agradáveis de atividade desde tenra idade e a EF no Primeiro Ciclo (PC), têm o potencial de fomentar a apreciação das AF (Moreira, 2000). O mesmo autor, afirma que “uma boa formação nesta fase do processo educativo possibilitará uma progressão mais ritmada e mais produtiva nas aprendizagens propostas nos anos de escolaridade que se seguem.” (p. 20)

1.2 - O Professor de Educação Física

Ser professor de EF requer inúmeros saberes, e um papel ativo como educador, tornando-se crucial atualização por parte do professor sobre o passado, o presente e o futuro da sociedade em que está inserido, bem como da especificidade / generalidade da sua disciplina (Cortesão, 2000).

Rodrigues e Sequeira (2017), consideram que o professor de EF tem a responsabilidade de ajudar os praticantes na valorização das suas potencialidades, ajudar na procura de níveis de sucesso, para que os alunos ganhem mais motivos pelo próprio desempenho, e consequentemente sintam mais prazer na sua participação.

O professor de EF, deve procurar proporcionar aprendizagens por meios lúdicos (de forma a criar conexões positivas com a disciplina e as AF), baseando o seu desenvolvimento

numa boa base científica que será aplicada pelo planeamento, pela condução das aulas e pela avaliação do processo ensino-aprendizagem (Quina, 2009).

Cortesão (2000), distingue três níveis de tarefas profissionais do professor de EF. O nível micro, que é o desenvolver da sua ação profissional nas aulas de EF e desporto escolar (planear, conduzir e avaliar o processo de ensino-aprendizagem); O nível meso que corresponde as tarefas no âmbito escolar (organização da escola); e O nível macro, onde a escola faz parte de uma comunidade, podendo a ação do professor ser levada para essa rede social mais vasta (funções em clubes desportivos, ginásios, associações, etc.)

1.3 – A Educação Física no Primeiro Ciclo

Neves (2017) acredita que as crianças das escolas de Primeiro Ciclo (PC), necessitam de ter oportunidades de frequentar aulas de EF, que respondam com regularidade e de modo sistemático às necessidades de aprendizagem e desenvolvimento das mesmas. Procurando fomentar cidadãos com estilos de vida ativos e com vinculação à prática desportiva ao longo da vida.

A inclusão da EF no PC é imprescindível, e os objetivos desta área disciplinar não podem ser alcançados por nenhuma outra área. Além dos ganhos específicos para o desenvolvimento da criança, a disciplina “apresenta ainda uma utilidade social, uma vez que, além dos ganhos imediatos resultantes do efeito da prática, pode enriquecer a ocupação dos tempos livres.” (Moreira, 2000, p. 19)

Para Lopes (1997), a EF ao nível do PC é crucial para o desenvolvimento motor das crianças, pois aos seis sete anos, as crianças podem apresentar um grau de execução das habilidades motoras básicas semelhantes ao de um adulto hábil, tornando-se imperativo dar início ao ensino destas habilidades mais complexas (as habilidades específicas ou desportivas).

O ensino da EF ao nível do PC, deve ser realizado através de atividades lúdicas, divertidas, variadas e típicas da infância, de modo que: “1) adquiram e aperfeiçoem as habilidades fundamentais (correr, saltar, agarrar, lançar, trepar, suspender-se, girar, puxar, etc.) e as suas múltiplas combinações (correr/lançar, correr/saltar, agarrar/driblar, etc.); 2)

desenvolvem as capacidades motoras coordenativas; 3) e se desenvolvem no domínio social e moral.” (Quina, 2009; p.14)

Moreira (2000), continua defendendo que a EF no PC, “exercendo a função que lhe é exigida, deve facultar à criança experiências agradáveis e enriquecedoras, que impulsionem o seu desenvolvimento integral.” (p. 7) Acreditando que ao aproveitar a motivação natural da criança para a realização das atividades nesta área, torna a escola mais atraente.

A DGEBS (1992), considera que o PC corresponde a uma fase crucial, pois:

“Por um lado, trata-se de um momento crítico da maturidade do organismo. Por outro, trata-se da viabilização das aprendizagens características destas idades. Ora, não se aproveitar, efetivamente, este tempo favorável, para se proporcionar a interação desejável entre crescimento, aprendizagens e desenvolvimento, equivale a menosprezar a oportunidade única de potencializar a formação da criança. Como não é possível repetir as fases do crescimento nem aquilo que a criança deve aprender em cada momento específico, ficam diminuídas as possibilidades formativas, no caso das crianças que não são abrangidas pela Educação Física Escolar.” (p. 25)

Segundo Martins (2019), o Ministério pretende que todos os alunos respondam a determinadas áreas de competências, entre as quais o relacionamento interpessoal, onde os alunos devem interagir com tolerância e responsabilidade, adequando o seu comportamento a diferentes contextos. A EF torna-se um excelente meio para trabalhar estes valores, onde é igualmente importante que haja uma sensibilização para a adoção de comportamentos saudáveis e o desenvolvimento de personalidades baseadas no espírito de cooperação e entreajuda, solidariedade e justiça, entre outros.

A existência da EF no PC também contribui para a aprendizagem de outras áreas. “É sabido que o desenvolvimento motor da criança precede o desenvolvimento cognitivo e, de acordo com esta lei do desenvolvimento, as experiências motoras que a educação física proporciona podem ser aproveitadas no sentido de promover a aquisição de alguns conceitos” (DGEBS, 1992, p. 27)

Assim a EF no PC, “deverá ser uma atividade sistemática, com carácter educativo, integrada com as outras áreas de aprendizagem e organizada de forma a concretizar uma grande variedade de objetivos pedagógicos” (Moreira et al., 1995, p. 3)

Apesar de todos os benefícios conhecidos e reconhecidos da EF ao nível do PC, a mesma não é reconhecida como uma área efetivamente necessária e essencial (Moreira, 2000).

“No ensino primário a situação pode ser classificada de ausência endémica de EF, o que é devido a vários fatores, referidos por muitos: falta de formação e motivação dos professores em EF, falta de recursos materiais, falta de sensibilidade das famílias e das autarquias para a importância da EF.” (Bom et al., 1990, p 3).

Esta dificuldade de afirmação da EF no PC não acontece apenas em Portugal, mas também, noutros países, onde têm como principal responsável da área o professor generalista. “Visto que a regularidade e qualidade da EF dependem, principalmente, do profissional responsável por esta na escola, e que a formação dos professores generalistas em EF tem se mostrado insuficiente para proporcionar a confiança necessária para lecionar a área.” (Rodrigues & Neves, 2017, p. 11)

Os mesmos autores defendem que a EF deve ser responsabilidade de professores especialistas, pois estes desenvolvem aulas mais longas, com maior tempo de desenvolvimento de habilidades, com mais oportunidades para elevar os níveis de AF e com conteúdos mais significativos através de uma instrução apropriada.

“A lei (Lei no 46/86: Lei de Bases do Sistema Educativo) prevê que o professor único possa ser coadjuvado em áreas especializadas. Sendo a E.F considerada uma área especializada, poder-se-ia, então, esperar a implementação da medida prevista na lei, o que na generalidade não acontece.” (Lopes, 1997, p. 4)

Neves (2017), procura clarificar o conceito de coadjuvação no âmbito do PC, referindo que o mesmo é frequentemente associado ao ensino das áreas das expressões, o que é aceite, uma vez que estas áreas fazem parte integrante do currículo nacional e devem ser asseguradas. O autor continua argumentando que a coadjuvação deve ser encarada na perspetiva de um trabalho colaborativo, num processo em que o professor titular é o coordenador e o principal responsável por assegurar o carácter integrador e globalizante da concretização do currículo. Também Gonçalves (2016) refere que as áreas das expressões, onde se encontra a disciplina de EF, são da responsabilidade do professor titular, podendo ser coadjuvado por outro professor para a leção das mesmas.

CAPÍTULO 2 – A Educação Física na Escola Santa Ana

2.1 – Horário da Educação Física

A EF no Primeiro Ciclo (PC), tem vindo a sofrer várias dificuldades na sua dinâmica de desenvolvimento, regularidades e benefício para os alunos, colocando-a longe do ideal de uma hora diária de EF, com implicações benéficas para a saúde dos alunos. (Neves, 2017)

Vejamos como as orientações de vários autores ao longo do tempo, relativamente à questão da carga horária, é ‘transformada’ até às opções dos tempos vigentes:

- Bom e colaboradores (Bom et al., 1990), afirmam que “a questão de carga horária mereceu em si uma resposta política favorável, no Decreto-Lei n.º 286/89. de 29 de Agosto, que, definindo os novos Planos Curriculares, atribui 3 horas semanais a EF, conforme as Teses do 1 “Congresso Nacional de EF”.”(p. 1)

- Em 1992 a DGEBS, mantém a ideia das três sessões semanais:

“A E.F. é atividade física educativa de carácter regular, contínuo e sistemático e concretiza-se na realização de, pelo menos, 3 sessões semanais, distribuídas ao longo da semana, sendo preferível realizar 3 sessões de 25-30mn do que 1 sessão de 2h.” (p. 72)

- Lopes em 1997, apresenta uma realidade diferente:

“A frequência semanal de aulas é uma questão importante ainda sem respostas claras e inequívocas. Não está estabelecido, de forma indubitável, o número de aulas semanais suficiente para produzir o desenvolvimento de aptidões e habilidades motoras. O sistema de ensino em Portugal tem adotado a frequência de 2 aulas de EF semanais, os textos oficiais de apoio ao novo programa recomendam, sem qualquer justificação empírica, um mínimo de 3 aulas para o primeiro ciclo do ensino básico.” (p. 10)

- Jesus em 2013, demonstra outra realidade, relativamente aos horários:

“Para um total de 25 horas, atribuídas a áreas curriculares de frequência obrigatória, estão concedidas sete horas para a Matemática e para o português, sendo as restantes horas distribuídas pelas outras áreas curriculares de acordo com critérios a definir pelos órgãos de gestão.” (Jesus, 2013, p. 30)

Na atualidade a EF no PC é uma componente curricular obrigatória das ‘Expressões Artísticas e Físico-motoras’, que detém uma carga horaria mínima de cinco horas semanais.

De facto, na Escola Primária Santa Ana (EPSA) são dedicadas cinco horas às ‘Expressões’, mas apenas uma hora é dedicada a EF. Assim, a realidade do horário de EF está longe do sugerido, de uma hora diária ou três sessões semanais, sendo atribuída, apenas, uma hora semanal á disciplina para todos os anos de escolaridade (Pré-escolar e Primeiro Ciclo).

Esta realidade implica que ao nível do cumprimento do currículo de EF do PC, seja muito comprometido.

Por ser uma escola de PC com a Pré-escolar (PE) integrada, as aquisições das aprendizagens por parte dos alunos são realizadas desde cedo (alguns alunos iniciam o seu processo de ensino na escola, aos três anos de idade), este facto permite que o planeamento das aprendizagens seja construído de forma plurianual, mitigando um pouco os constrangimentos da reduzida carga horária.

Contabilizando as horas letivas de EF na EPSA, por ano as turmas têm cerca de trinta e oito aulas, podendo ainda subtrair a este número os dias festivos na escola e feriados. Pegando, p. ex., na avaliação inicial das aprendizagens, Comédias (2012) e a DGEBS (1992) sugerem que a avaliação inicial seja realizada em doze a quinze aulas, ou seja, atendendo à carga horária reduzida na escola, não é de todo possível seguir na íntegra as orientações, sendo necessário tomar decisões e fazer ajustes ao programa da disciplina.

Atendendo ao descrito, algumas opções tiveram de ser tomadas relativas às matérias a lecionar. A construção dos planeamentos das aulas EF (PE e PC), é realizada sobre uma lógica vertical da evolução das aprendizagens, e a construção dos planos de aula e das estratégias de ensino procuram a maior rentabilização de tempo possível.

2.2 –Pré-Escolar

Neto (2004), defende que:

“No âmbito da motricidade infantil, os anos críticos para a aprendizagem das habilidades motoras situa-se entre os três e os nove dez anos. Depois talvez nada do que aprendemos seja completamente novo. Os anos seguintes são a continuação do processo de evolução dos modelos da educação.” (p. 5)

O planeamento/ currículo lecionado na Pré-Escolar (PE) da Escola Primária de Santa Ana (EPSA), tem como sua base o desenvolvimento da competência motora, com foque no desenvolvimento dos Movimento Fundamentais (MF). As Capacidades motoras, referem-se à capacidade individual em ser proficiente num conjunto alargado de tarefas ou habilidades motoras finas e globais, estando incluídas as competências locomotoras (correr, saltar, etc.), as não locomotoras (equilíbrios) e as manipulativas (agarrar, pontapear, etc.). (Quitério et al., 2017).

Silva (2017), caracteriza as MF como habilidades motoras comuns, com padrões de movimento específicos, característicos da nossa espécie (como andar, correr, saltar, lançar, etc.). Para o mesmo autor estes movimentos são adquiridos entre os dois e seis anos de idade, e servem de base para as habilidades motoras mais especializadas e características das atividades desportivas.

Evidências recentes demonstram que as crianças com menor nível de competência motora, são menos ativas e apresentam menores níveis de condição física (Quitério et al., 2017). Completando esta evidencia Silva (2017), menciona que esta baixa competência está relacionada com índices de massa corporal mais elevados, e que estas crianças são mais propícias a levar um estilo de vida menos ativo, por sentirem mais dificuldades em mover-se.

Na EPSA, a disciplina de EF é guiada pelo Projeto Expressão Motora no Ensino Pré-escolar – Escola Santa Ana (apêndice 1). Este projeto encontra-se organizado por três blocos principais (Deslocamentos Fundamentais [DF], Perícias e Manipulações [PM], Jogos), e os mesmos subdivididos por duas janelas de idade (três/quatro anos, e cinco anos).

Em linha com o pensamento anteriormente descrito, e de forma a garantir a progressão e adequação de aprendizagens em relação às idades, o planeamento/ currículo da PE foi construído em continuo-o com o do PC. Seguindo uma progressão das aprendizagens em termos

de complexidade das tarefas (do menos complexo para o mais complexo) e das formas de atuação (do individual para o coletivo).

Esta tipo de lógica de construção é apoiada por Moreira (2000), ao mencionar que:

“As crianças são muito individualistas, o que, aliado ao desejo de estarem em permanente atividade, as leva a não se importarem com as necessidades de exercitação das outras crianças. Só no final do período começam a manifestar mais interesse pelo grupo. Assim, numa primeira fase, a criança demonstra preferência pelo exercício mais individualizado e só no final deste ciclo, começa a gostar de interagir com o grupo.” (p 16)

2.2.1 - Objetivos Gerais e Específicos

Os objetivos da EF na Pré-escolar (PE), são articulados em progressão com os objetivos do Primeiro Ciclo (PC), estando divididos em duas categorias: os objetivos gerais e os objetivos específicos.

Os objetivos gerais são transversais a toda a P.E e as matérias lecionadas, sendo esquematizados do seguinte modo:

- Aquisição do gosto pela atividade física;
- Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas (resistência geral, velocidade de reação simples e complexa, flexibilidade, controlo da postura, equilíbrio dinâmico, controlo da orientação espacial, ritmo e agilidade);
- Desenvolver da autoconfiança e autoestima;
- Desenvolver do espírito cooperativo de grupo e o fortalecimento das relações humanas;
- Fortalecimento da capacidade de superação e persistência na obtenção de um objetivo.

Os objetivos específicos, são os objetivos a serem desenvolvidos ao nível das matérias lecionadas, estando os mesmos apresentados no Projeto de Expressão Motora (apêndice 1).

2.2.2 - Currículo lecionado

Como mencionado, o currículo lecionado na PE é apresentado no Projeto de Expressão Motora (apêndice 1), estando o mesmo, articulado com o currículo lecionado no PC, procurando assim, construir uma aprendizagem lógica e progressiva dos conhecimentos. O currículo lecionado é centrado nas capacidades motoras sendo dividido, sobre três grandes temáticas, Deslocamentos Fundamentais (DF), Perícias e Manipulações (PM), e os Jogos. As temáticas encontram-se subdivididas em dois grupos de janela etária, os três/quatro anos e os cinco anos, estando traçados exercícios/objetivos em cada uma delas de carácter psicomotor, sócio afetivo e cognitivo.

2.2.3 - Planeamentos

O planeamento do currículo lecionado de EF no PE, bem como no PC, é organizado em três níveis. O nível macro contempla o planeamento anual (ou plurianual no caso do PC), ao nível meso a forma / organização como os conteúdos são lecionados e a sua progressão pedagógica, e por fim ao nível micro, a construção dos planos de aula.

• **Nível Macro – Plano anual**

O planeamento anual da Pré-escolar (tabela 1), segue um ‘roulement’ de quatro ‘tipos’ de aula por período:

Tabela 1 - Planeamento Anual Pré-Escolar

1º Período				
Fase/ Aula	Aula 1	Aula 2	Aula 3	Aula 4
Aquecimento	Jogos de Atenção	Jogos de Atenção	Jogos de Atenção	Jogos de Atenção
Fundamental	DF – Ginástica	PM – Arcos	DF – Corridas	PM – Bolas
2º Período				
Fase/ Aula	Aula 1	Aula 2	Aula 3	Aula 4
Aquecimento	Jogos de Atenção / Jogos da Apanhada	Jogos de Atenção / Jogos da Apanhada	Jogos de Atenção / Jogos da Apanhada	Jogos de Atenção / Jogos da Apanhada
Fundamental	DF – Ginástica	PM – Arcos	DF – Corridas	PM – Passe com bola (pés e mãos)
3º Período				
Fase/ Aula	Aula 1	Aula 2	Aula 3	Aula 4
Aquecimento	Jogos de Atenção / Jogos da Apanhada	Jogos de Atenção / Jogos da Apanhada	Jogos de Atenção / Jogos da Apanhada	Jogos de Atenção / Jogos da Apanhada
Fundamental	DF – Ginástica	PM – Arcos / Passe	DF – Corridas	Jogos – Jogos cooperativos

O bloco de Deslocamentos e Equilíbrios (DF) é desconstruindo em aulas de ginástica e corridas, e o bloco das Perícias e Manipulações (PM) progride das manipulações simples e individuais com arcos e bolas até á sua inserção nos jogos cooperativos. O bloco de jogos é lecionado em todas as aulas quer seja na fase do aquecimento, através dos jogos mais simples como os de atenção e posteriormente os da apanhada, ou na fase fundamental através dos jogos cooperativos.

Um planeamento, não é nem deve ser fechado, estando sempre suscetível a alterações e adaptações. As alterações são realizadas respeitando o ritmo de aprendizagem dos alunos, assim os conteúdos das aulas podem ser alterados mais cedo ou mais tarde, do que é apresentado no plano anual da PE (tabela 1).

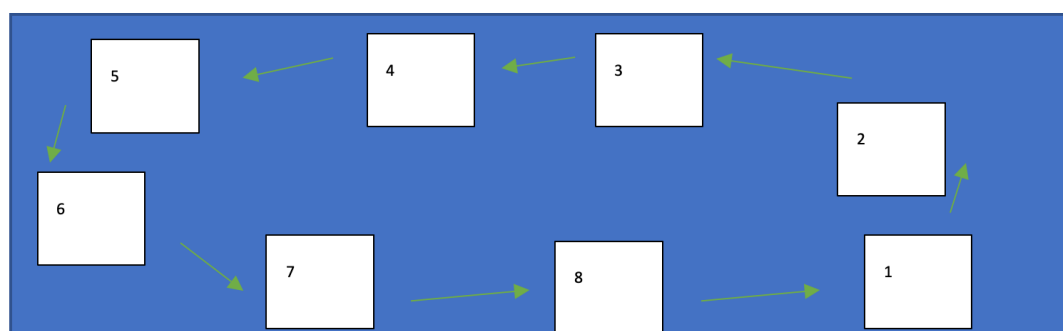
• **Nível Meso – Organização dos conteúdos lecionados**

O bloco DF, é desconstruído em dois tipos de aulas, a ‘Ginástica’ e as ‘Corridas’.

Nas aulas de ‘Ginástica’, através de uma metodologia de descoberta guiada, os alunos desenvolvem as habilidades gímnicas bases (como rolamentos, saltos, etc. - apêndice 1). A forma de organização mais utilizada nestas aulas são os percursos.

Na figura 1, está representa um exemplo de percurso gímico de nível moderado, desenvolvido em aula.

Figura 1- Organização do Percurso Gímico da Pré-Escolar



1	Cambalhota para frente	5	Equilíbrio nos tijolos (andar em equilíbrio sobre os tijolos alinhados)
2	Cambalhota para trás	6	Andar dos gigantes (andar elevando pernas sobre obstáculos)
3	Saltos de coelho no banco	7	- Equilíbrio nas cadeiras (andar em cima das cadeiras, alinhadas em percurso)
4	Corrida com saltos nos puzzles	8	Passagem no túnel - Rastejar por baixo das mesas

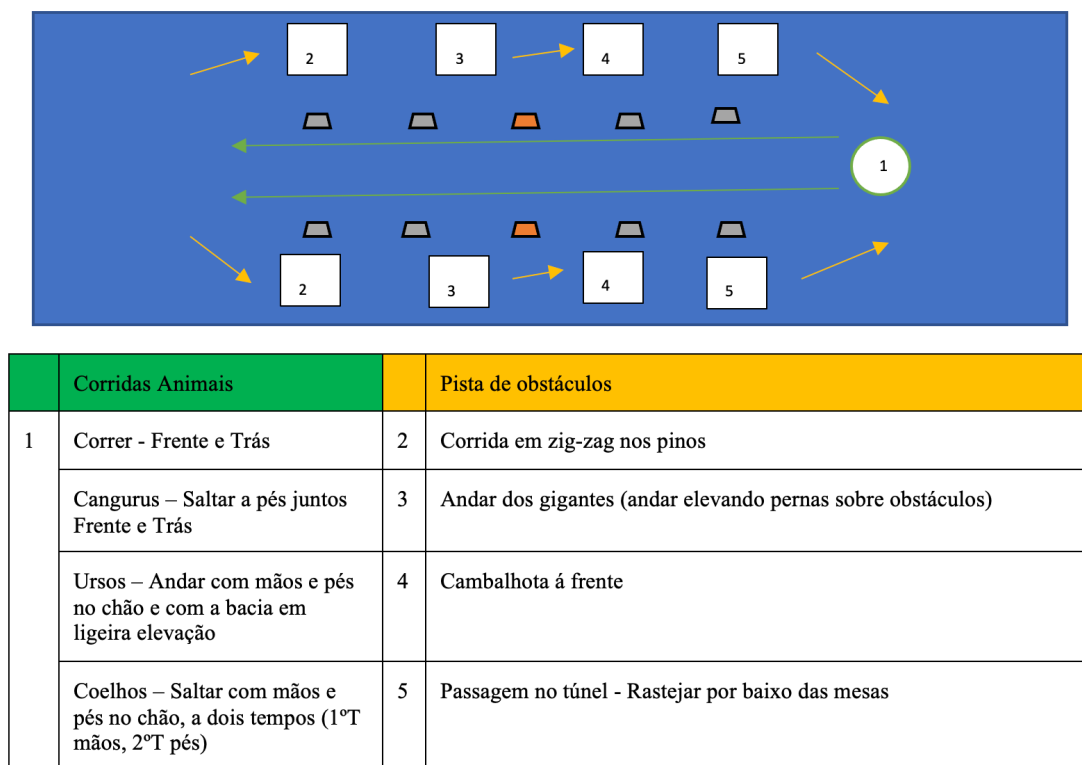
Os percursos desenvolvidos não são sempre iguais, mas dentro do mesmo percurso, existem progressões pedagógicas ajustadas ao ritmo de desenvolvimento dos alunos. Se verificarmos na figura 1, o exercício dois da cambalhota atrás, será para um aluno, que esteja numa fase de abordagem inicial de aprendizagem, um rolamento (deitado e de corpo estendido, rola pelo plano inclinado); para um aluno numa fase intermédia, será cambalhota atrás com plano inclinado; já para um aluno numa fase de aperfeiçoamento (normalmente não existente na P.E) será uma cambalhota atrás, sem plano inclinado, terminado em pé de pernas estendidas.

Nas aulas de Corridas, é utilizada uma abordagem direcionada, onde é indicado aos alunos o que fazer e demonstrado a forma correta de o fazer, sendo desenvolvidas as capacidades locomotoras, e numa fase avançada introduzidas alguns elementos gímnicos

(elementos presentes no apêndice 1). A forma de organização mais utilizada são as estafetas/vagas.

Na figura 2, está representada uma organização das aulas de corrida, com a adição de uma pista de obstáculos.

Figura 2 - Organização da Aula de Corridas



De uma forma progressiva este tipo de organização vai sendo alterado, numa fase inicial apenas é contemplado a pista de corrida, sendo posteriormente adicionado a pista de obstáculos. A pista de obstáculos também é progressiva em grau de complexidade, sendo numa primeira fase contemplados apenas exercícios de destreza motora (p. ex. saltar entre e/ou passar por baixo e/ou transpor objetos) e numa fase posterior são adicionados elementos gímnicos como cambalhotas ou equilíbrios nos bancos/cadeiras. A organização das partidas também é realizada de forma progressiva: numa primeira abordagem ao exercício, quando ainda não existe a adição da pista de obstáculos, o mesmo é realizado de forma massiva (todos os alunos ao mesmo tempo). Quando é introduzida a pista de obstáculos, os alunos são organizados em pares e partem ao sinal sonoro do professor. Numa fase avançada, os alunos trabalham com

maior autonomia, partindo sempre que o par à sua frente, passar a marca combinada (p.ex. a marca a laranja na figura 2).

O bloco PM, é desenvolvido de três modos: as PM individuais com bolas e/ou arcos, as PM livres e as PM Trabalho de passe (com os pés e mãos).

Nas aulas de PM individuais com bolas e/ou arcos, os alunos são desafiados a realizar um conjunto de exercícios individualmente com uma bola/arco (apêndice 1). A organização utilizada nestas aulas é massiva, tendo cada aluno um material. Este tipo de exercícios, numa fase inicial da aprendizagem, é muito desafiante, sendo uma ótima fase para desenvolver as capacidades de superação; pelo contrário, para os alunos que se encontrem numa fase mais avançada da aprendizagem, estes exercícios podem facilmente cair na monotonia (ser aborrecidos), sendo necessário a criação de desafios. Estes desafios devem ser difíceis, mas realistas, de modo a desenvolver as capacidades de persistência na obtenção de um objetivo.

As PM livres, surgem no final de cada aula, onde num tempo não superior a dez minutos, os alunos podem brincar livremente com as bolas e arcos. Com a introdução deste pequeno bloco no plano de aula, pretende-se fomentar a criatividade e liberdade de ação dos alunos. Durante este bloco, são montados alguns desafios (como alvos na parede para as bolas, postes/cadeiras para acertar com arco), e deixados materiais (como planos inclinados, plinto de espuma, banco sueco) para que os alunos os explorem livremente.

O trabalho de passe com bola, é uma progressão das PM individuais. Os alunos trabalham a pares, inicialmente frente a frente sem sair do lugar, sendo encorajados a estar sempre em movimento, e posteriormente em movimento seguindo um caminho apresentado pelo professor ou livremente pelo campo/ginásio. O trabalho desenvolvido nesta fase procura criar transversalidade para os jogos, sendo que nas técnicas de passe ensinadas, são selecionados nomes como “passe de andebol”, “passe de futebol”, “passe de basquetebol”, etc. Deste modo pretende-se que quando a utilização dos diferentes tipos de passe é necessária, os alunos detenham memória muscular e cognitiva dos mesmos.

O bloco Jogos, ao nível da P.E, é desenvolvido em três tipos de jogos: Jogos de Atenção; Jogos da Apanhada; e Jogos Cooperativos. É neste bloco que o desenvolvimento da capacidade de tomada de decisão e do desenvolvimento das capacidades de socialização, tem maior expressão.

Os Jogos de Atenção, são jogos introduzidos como aquecimento, onde se procura ativação do sistema cardiovascular, e a condução do foco da atenção dos alunos para o professor/tarefa.

Na tabela 2, são apresentados os cinco jogos mais utilizados.

Tabela 2 - Jogos de Atenção

Nome	Descrição
Jogo das Estátuas	Enquanto a música tocar, os alunos movem-se livremente. Quando a música parar, os alunos devem também parar realizando uma estátua.
Jogo das Cores	Enquanto a música tocar, os alunos movem-se livremente. Quando a música parar, os alunos devem procurar a cor indicada pelo professor, no espaço envolvente e colocar-se perto da mesma apontando com o dedo.
Jogo dos Apoios	Enquanto a música tocar, os alunos movem-se livremente. Quando a música parar, os alunos devem ficar apoiados (pés, mãos joelhos, cabeça, etc.) em igual número indicado pelo professor (p. ex., cinco apoios pode ser dois pés, duas mãos e um joelho, ou dois joelhos, dois pés e a cabeça).
Jogo das Cadeiras	Enquanto a música tocar, os alunos movem-se livremente. Quando a música parar, os alunos devem sentar-se nas cadeiras, sobrando sempre dois ou três alunos por sentar (quando a música recomeça, todos começam a correr, mesmo os que não tinham lugar).
Jogo dos Animais	Enquanto a música tocar, os alunos movem-se imitando o animal indicado pelo professor. Quando a música parar, os alunos descansam e a forma de se mover é alterada.

Por vezes, é utilizado mais que um jogo, tornando o aquecimento mais diversificado (p. ex., a aula inicia com o jogo das estátuas e depois é mudado para o jogo das cores, sem que o mesmo pare).

Os jogos da apanhada, são introduzidos nas aulas como complemento do aquecimento. Esta estratégia de introdução dos jogos como complemento do aquecimento, permite desenvolver, entre outras, as capacidades cardiorrespiratórias e/ou a capacidade de resistência dos alunos, de um modo lúdico.

Na tabela 3, são apresentados os cinco jogos da apanhada, mais utilizados na PE.

Tabela 3 - Jogos da Apanhada na Pré-Escolar

Nome	Descrição
Jogo dos Peixinhos	Jogo da apanhada, onde os alunos que apanham (três a quatro) encontram-se na ‘rede’ com o professor, dispondo-se em roda de mãos dadas e em pé. A Rede localiza-se no centro do ‘aquário’ (ginásio/zona definida). Os peixinhos (alunos que fogem), devem nadar (mover-se) livremente subindo e descendo o aquário, passando sempre pela rede. Os alunos da rede, em conjunto com o professor, escolhem o número no qual a rede irá ‘cair’ (descer para posição de agachamento) ficando apanhados todos os peixinhos que lá se encontrem. Os peixinhos que se encontram parados num fundo do aquário, iniciam a sua atividade com a contagem. O jogo termina quando sobrares três a quatro peixinhos, que iniciarão a rede do próximo jogo.
Jogo da Batata quente	Jogo da apanhada (convencional), mas quem está a apanhar tem uma bola (batata quente). Ao apanhar um colega, entrega a bola (batata quente) passando esse colega a apanhar. Quem apanha não pode ser apanhado pelo mesmo colega.
Jogo dos Feiticeiros	Jogo da apanhada, onde os alunos que apanham são ‘os Feiticeiros’. Cada jogo tem a duração de 1 minuto, e dois alunos, os feiticeiros, terão uma bola na mão. Os alunos que forem apanhados devem ficar em pé, imóveis e de pernas afastadas (estátuas), só podendo voltar a fugir quando forem salvos por um colega, passando por baixo das suas pernas que não esteja apanhado. Os alunos podem ser apanhados a qualquer momento (mesmo quando estão a salvar), obrigando-os a levantar a cabeça na procura dos feiticeiros, e tomar a decisão se é o melhor momento para salvar os colegas.
Jogo da Muralha	Jogo da apanhada, onde quem apanha são ‘os guardas da muralha’ e quem foge são ‘os assaltantes’. Os alunos que estão a fugir encontram-se numa extremidade e os alunos que estão a apanhar encontram-se na muralha (puzzles grandes, corredor marcado) que está localizada no meio do ginásio/campo. Após sinal do professor ou dos guardas (fase avançada do desenvolvimento do jogo, autonomia), os alunos que estão a fugir devem passar pela muralha até a outra extremidade. Os alunos que forem tocados, dentro da muralha, pelos guardas estão apanhados e passam a ser guardas. O jogo inicia-se com dois guardas e termina quando sobrares dois assaltantes, que serão os guardas do novo jogo.
Jogo do Ratatão	Jogo da apanhada, onde quem apanha são ‘os ratatões’. Os alunos que estão a fugir movem-se livremente pelo ginásio, já os ratatões devem mover-se sempre em quatro apoios (andar em urso ou gatas, saltos de sapo ou coelho, etc.). Os alunos passam a ‘ratatões’ quando são tocados por um ratatão ou se pisarem os colchões e puzzles espalhados pelo ginásio. Os colchões e puzzles espalhados, simbolizam os ‘esgotos’, onde só podem passar os ratatões. O jogo inicia-se com dois ratatões e termina quando sobrares dois alunos em pé, que serão os ratatões do novo jogo.

Os jogos são lecionados pela ordem apresentada (tabela 3), pois os mesmos seguem uma ordem progressiva de complexidade, tanto física como cognitiva.

Os jogos cooperativos, são introduzidos no terceiro período (tabela 4), respeitando a progressão pedagógica do trabalho individual para o coletivo, pois requerem e desenvolvem as competências de trabalho em grupo, e também devido à sua complexidade. Estes jogos, para além, do trabalho em grupo, solicitam as capacidades coordenativas, cognitivas e de destreza física dos alunos.

Na tabela 4, são apresentados os dois jogos cooperativos mais lecionados na P.E

Tabela 4 - Jogos Cooperativos

Nome	Descrição
Corrida das Minhocas	A corrida das minhocas é uma corrida entre duas a quatro equipas (dependendo do número de alunos da turma), onde cada equipa é uma minhoca. As minhocas iram mover-se de um ponto a 'A' um ponto 'B', tendo a sua forma de locomoção condicionada. As equipas são dispostas em fila atrás de uma marca estabelecida, estando também a meta marcada. A forma de locomoção das minhocas pode ser condicionada de vários modos, sendo apresentados alguns deles: Sem materiais e troca de lugares- 1) os alunos seguram o colega da frente pela cintura, não podendo largar; 2) sentados os alunos seguram os pés do colega de trás. Com materiais e troca de lugares- 1) Para se mover as minhocas, devem fazer passar a bola do colega da frente até ao colega de trás, correndo para a frente da minhoca quando a tiver em sua posse. (Tanto o passe da bola, como a corrida para a frente podem ser condicionadas, p. ex. passe por baixo das pernas, e a corrida para a frente deve ser realizada de gatas passando por baixo das pernas dos colegas); 2) Cada minhoca detém um arco a mais que o seu número de participantes. Para se mover, o arco livre deve ser passado desde o colega de trás até ao colega da frente, em seguida os alunos saltam para os arcos livres à sua frente, repetindo o procedimento até a meta.
3 em Linha	O jogo do 3 em Linha, é o jogo do galo com movimento. Os alunos são organizados em equipas de quatro elementos, jogando duas entre si. O campo consiste em nove arcos dispostos em quadrado, e as linhas/marcas de partida a uma distância de 'x' metros (a distância, o percurso e a forma de se mover podem e devem ser modificadas consoante o desenvolvimento dos alunos). Cada equipa tem em sua posse (ou p. ex. estão colocadas no percurso) quatro peças/coletes (da mesma cor), que serviram para colocar dentro dos arcos no campo. Em estafeta (participando um de cada vez), os alunos podendo apenas levar/movimentar uma peça/colete, devem realizar uma sequência de três peças/coletes da sua equipa, no campo. A troca de colegas entre equipa, é realizada junto à partida e só após, p. ex., um 'mais cinco' é que podem efetuar a troca.

Como mencionado, os jogos cooperativos só são introduzidos no terceiro período, pois necessitam que alguns pressupostos motores e cognitivos estejam desenvolvidos. Assim, por vezes, caso a generalidade da turma não os atinja (p. ex., muitos alunos na turma da janela de idade três/ quatro anos), os mesmos poderão não ser lecionado, mantendo-se o trabalho anterior. Durante a leção destes jogos ao nível da P.E, muitas vezes, mais do que as dificuldades na compreensão/aceitação das regras dos jogos por parte dos alunos, o que deve ser esperado e trabalhado, é a dificuldade da manutenção do foco na tarefa/jogo. É muito comum os alunos distraírem-se nos pequenos tempos de espera existentes nos jogos, ou mesmo durante o seu desenrolar.

• Nível Micro – Plano de Aula

O plano de aula é onde toda a informação acima descrita é organizada para que possa ser lecionada aos alunos. O desenvolvimento dos planos de aula e das próprias aulas, segue uma lógica do menos intenso para o mais intenso, bem como do menos complexo para o mais complexo, terminando com uma fase de retorno a calma.

As aulas de EF na PE, seguem a estrutura do plano de aula, apresentada na Figura 3.

Figura 3 - Plano de Aula Pré-Escolar

Educação Física no Pré-Escolar - Motricidade Geral					
Período	Data:	Turma:	Número de alunos	U. Didática	Plano de Aula nº
				D.F – Corridas	60
Material:					
Objetivos:					
Aperfeiçoamento da coordenação motora; Fortalecimento da tonicidade muscular; Desenvolvimento de diferentes formas de locomoção.					
Tarefa	Descrição			Croqui/ Organização	Duração (minutos)
Fase Inicial	Chamada e conversa com alunos	Verificação dos alunos presentes. Pequena conversa com alunos sobre o seu bem estar.			Alunos sentados lado a lado
					5
Fase do Aquecimento	Jogo das Estatuas / Jogo das Cadeiras	Os alunos devem movimentar-se (correr, andar, saltar, dançar, etc.) enquanto a música tocar. Quando a música parar, os alunos devem realizar estatuas, ficando imóveis até que a música volte a tocar. / Enquanto a música tocar (coluna do professor), os alunos movem-se livremente. Quando a música parar, os alunos devem sentar-se nas cadeiras.			Os alunos movimentam-se livremente pelo ginásio; Cadeiras espalhadas aleatoriamente.
	Jogo dos Peixinhos	Jogo da apanha, onde os alunos que apanham (três a quatro) encontram-se na "rede" com o professor, dispendo-se em roda de mãos dadas e em pé. A Rede localiza-se no centro do "aquário" (ginásio/zona definida). Os peixinhos (alunos que fogem), devem nadar (mover-se) livremente subindo e descendo o aquário, passando sempre pela rede. Os alunos da rede, em conjunto com o professor, escolhem o número no qual a rede irá "cair" (descer para posição de agachamento) ficando apanhados todos os peixinhos que lá se encontrem. Os peixinhos que se encontram parados num fundo do aquário, iniciam a sua atividade com a contagem. O jogo termina quando sobram três a quatro peixinhos, que iniciarem na rede do próximo jogo.			
					10
Fase Fundamental	Corrida dos Animais	Percorrendo a primeira parte da pista de corrida (cadeiras) os alunos deverão realizar, após sinal do professor, as seguintes formas de locomoção: Meninos e meninas - corrida normal; Cangurus - saltos a pés juntos; Cães e gatos - locomoção de gatos; Ursos - Locomoção ventral em quatro apoios com elevação da bacia; Coelho - saltos em quatro apoios, a dois tempos; Sapos - saltos em quatro apoios, a um tempo. NA segunda parte da pista os alunos devem transportar os obstáculos, por cima, por baixo, saltando, conforme indicação do professor.			
					20
Fase do retorno à calma	Brincadeiras livres / alongamentos	Os alunos brincam livremente com os materiais da aula: arcos e/ou bolas. / Em conjunto com o professor os alunos realizam uma série de alongamentos, contando em conjunto até 15: Chegar aos pés com as mãos, de pernas estendidas e afastadas; chegar aos pés com as mãos, de pernas estendidas e juntas; sentado em cima dos pés e com cabeça para baixo, estica braços o mais longe possível; com mãos e pés no chão, elevar a bacia o mais possível; em pé, esticar todo o corpo com os dedos interligados e palmas viradas para o teto.			Materiais didáticos espalhados e quatro alvos; Em semicírculo de frente para o professor.
					10
Fase final	Recolha do material / Saída para a sala	Os alunos trabalham em cooperação para colocar os materiais espalhados no ginásio, nos seus respetivos locais. / Seguindo a auxiliar/educadora e com o professor no fim da fila, os alunos seguem ordeiramente e em fila até a sua sala.			
					5
Observações:					

O Plano de Aula (figura 3) é sequenciado em cinco fases: Fase inicial; Fase do aquecimento; Fase fundamental; Fase do retorno à calma; e Fase final. Como referido, a organização do plano segue uma lógica de menos para mais (intensidade e complexidade), bem como a seleção dos conteúdos, é feita de uma forma lógica procurando rentabilizar o tempo de organização do material. Durante o decorrer das aulas são realizados pequenos intervalos de dois / três minutos, sempre que os alunos se demonstrem cansados, ou iniciem muitos comportamentos desviantes (característicos desta fase de desenvolvimento).

A Fase inicial do Plano de aula (figura 3), é como o nome indica, o momento inicial onde os alunos encontram-se sentados e são questionados sobre o seu bem estar. Este questionamento inicial em conjunto com um “bom dia” efusivo, visa criar um momento de

diálogo e partilha de histórias por parte dos alunos para o professor. Em seguida é realizada a chamada, este momento é mais usual no primeiro período, fase onde o professor ainda não conhece o nome de todos os alunos, passando a ser realizado a presença dos alunos durante a fase do aquecimento, procurando uma maior rentabilização do tempo.

A Fase do aquecimento é composta por pelo menos dois jogos. Numa fase inicial das aprendizagens, como o primeiro período dos alunos inseridos na janela de idade dos três / quatro anos, são introduzidos dois jogos de atenção. No exemplo da figura 3, são combinados três jogos, dois Jogos de Atenção (jogo das estatuas e jogo das cadeiras) e um Jogo da Apanhada (peixinhos). Nesta ligação de jogos, também existe uma ligação do material usado, visto que as cadeiras utilizadas no segundo jogo (e colocadas no espaço durante o primeiro) serviram também para o Jogo da Apanhada (delineação do “aquário”) e posteriormente para a Fase fundamental, na organização /montagem da pista de corridas.

Na Fase fundamental, são trabalhados os conteúdos fundamentais do currículo. A seleção destes conteúdos é gerida pelo Plano Anual (tabela 1), nível Macro; a lecionação dos mesmos gerida pelo referido no currículo lecionado, nível Meso; e a apresentação dos mesmos, organizada no Plano de aula (figura 3), nível micro. Importa salientar, ainda que os conteúdos abordados sejam os mesmos para as três turmas, a evolução das aprendizagens pode ser diferente, isto é, numa semana onde o conteúdo lecionado seja p. ex., DF-ginástica, os exercícios podem diferir de turma para turma atendendo às progressões nas aprendizagens da turma, em geral e em específico de cada aluno.

A fase do retorno à calma ao nível da PE, é normalmente composta duas partes: as Perícias e Manipulações (PM) - Livres; e os alongamentos. As PM - Livres, como mencionado, mais do que um momento de descontração, procura-se que através deste momento da aula seja promovida a criatividade e as manipulações espontâneas dos alunos (sem ser dirigidas pelo professor). Este momento pode não surgir, dependendo dos conteúdos da Fase Fundamental (por vezes, nas aulas de DF -ginástica e/ou nos Jogos cooperativos, os alunos conseguem manter o foco mais tempo em prática guiada), ou caso o comportamento geral da turma não seja o mais adequado ao longo da aula (esta estratégia de punição/recompensa, apenas é utilizada em situações mais graves). Em seguida são realizados uma série de alongamentos direcionados pelo professor (selecionados conforme os grupos muscular mais utilizados durante a aula), onde

os alunos são convidados a contar (até quinze segundos) com o professor (procurando estimular o desenvolvimento cognitivo dos alunos, relativamente à contagem dos números).

Por fim a Fase Final, como o nome indica é a parte final da aula, onde os alunos cooperam entre si para arrumar o material utilizado durante a aula e em seguida formar uma fila para se deslocarem à sua sala. Com esta estratégia procura-se incutir hábitos de organização do material (tomando conhecimento de onde e como se devem guardar os materiais), o trabalho em grupo (p.ex., para arrumar um colchão os alunos são incentivados a fazê-lo com quatro elementos), e diminuir o tempo gasto nesta fase.

2.2.4 – Avaliação

Na PE as disciplinas lecionadas por professores coadjuvantes, como a EF, não realizam avaliação sumativa, sendo apresentado aos Encarregados de Educação no final de cada período uma menção sobre o desenvolvimento das aprendizagens dos seus educandos.

Estes descritores são orientados pelo ‘Guião de Registo Geral Pré-Escolar’ (documento interno da EPSA). Os descritores de EF são apresentados na figura 4.

Figura 4 - Descritores de Educação Física na Pré-Escolar

ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO
EDUCAÇÃO FÍSICA
Aprendizagens
• Demonstra gosto pelas atividades físicas.
• Executa com agilidade diferentes movimentos de locomoção.
• É capaz de compreender as regras dos jogos.
• Aceita e cumpre as regras dos jogos.
• Cooperar com os colegas em situação de jogo envolvendo-se no trabalho de equipa.
• Sabe orientar-se com mudança de pontos de referência.
• Controla movimentos de perícia e manipulação.
• Compreende que no jogo há resultados e aceita a situação de ganhar e perder.

Em conjunto com os descritores presentes (na figura 4), é colocada uma menção sobre o desenvolvimento em geral e comportamento do aluno em aula.

2.3 –Primeiro Ciclo

O currículo lecionado na Escola Primária Santa Ana (EPSA), é norteado pelos documentos orientadores das Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos de julho de 2018

As Aprendizagens Essenciais de Educação Física para o 1.º Ciclo do Ensino Básico pretendem garantir o desenvolvimento das capacidades psicomotoras fundamentais, exigidas pelos diferentes estádios de desenvolvimento motor, cognitivo, social e afetivo que caracterizam este nível etário. Importa que as crianças nesta fase possam aprender e aperfeiçoar as habilidades mais significativas e fundamentais para aprendizagens futuras, quer através de formas típicas da infância – atividades lúdicas e expressivas – quer através de práticas que as favoreçam num plano social e relacional. (Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos de julho de 2018, p. 1)

A DGEBS (1992), e Quina (2009), defendem que o programa de EF deve ser inclusivo, multilateral e eclético, sendo um instrumento de trabalho possuidor de cinco características:

“É prescritivo porque define/prescreve, de forma explícita e objetiva, as competências que os alunos devem dominar no final de cada ano e as condições de realização em que devem demonstrar as competências adquiridas.

É progressivo. Está estruturado por níveis de dificuldade, progredindo do simples para o complexo.

É lento. De ano para ano, o ritmo do programa é lento para dar tempo a que todos os alunos se apropriem das habilidades e competências propostas.

É flexível. Permite ao professor escolher objetivos adequados às necessidades e possibilidades concretas dos alunos. Se um professor estiver a lecionar, por exemplo, um 4o ano e se verificar que os alunos estão abaixo do nível que o programa preconiza, deve recuar para anos anteriores.

É aberto. Estabelece o padrão geral, mas não limita o professor a fazer exclusivamente o que nele está explícito. O professor pode, aproveitando as características da turma, da escola ou da região, ensinar matérias ou propor situações que estão para além do programa.” (Quina, 2009, p. 17)

Atendendo aos constrangimentos horários da disciplina, aos materiais e espaços existentes na escola, não se torna exequível a lecionação de todas as matérias apresentadas nos documentos orientadores. Sendo necessário criar uma adaptação dos mesmos à realidade da escola.

Esta adaptação é prevista na medida em que “enquanto padrão ou orientação principal do ensino, convém que os programas sejam suficientemente abertos, explícitos e completos para admitir várias possibilidades e alternativas, por dentro e para além das “diretivas” que apresentam. Nesta característica reside boa parte da sua utilidade.” (Bom et al., 1990, p. 5)

Esta flexibilidade do currículo também é mencionada nas Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos de agosto de 2018:

Através do trabalho de desenvolvimento curricular em cada estabelecimento de ensino, reforça-se a possibilidade de as escolas e os professores fazerem uma gestão flexível do currículo, contextualizada e adaptada ao ano, à turma, e a todos e cada um dos alunos. Garante-se igualmente, desta forma, o princípio da equidade no acesso ao currículo, respondendo à diversidade das necessidades e possibilidades dos alunos e das condições das escolas, promovendo a inclusão, por via da diferenciação pedagógica.” (p. 2)

Em consonância com o mencionado anteriormente, e atendendo às características da EPSA como as infraestruturas existentes, os materiais disponíveis, a carga horária reduzida e a longevidade da disciplina, bem como a formação geral e específica do professor de EF, o currículo lecionado na escola, é focado nas aprendizagens de Ginástica e Jogos, em destaque os jogos desportivos coletivos.

2.3.1 - Objetivos Gerais e Específicos

Os objetivos da EF no Primeiro Ciclo (PC), são traçados em progressão com os objetivos da Pré-escolar (PE) e em linha com as orientações emanadas pelos documentos das Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos (Julho de 2018; Agosto de 2018), estando divididos em duas categorias: os objetivos gerais, e os objetivos específicos.

Os objetivos gerais são transversais a todo o PC e as modalidades lecionadas, sendo esquematizados do seguinte modo:

- Aquisição/ manutenção do gosto pela atividade física;
- Desenvolver da autoconfiança e autoestima, fomentado a criatividade e liberdade de ação;
- Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas (resistência geral, velocidade de reação simples e complexa, flexibilidade, controlo da postura, equilíbrio dinâmico, controlo da orientação espacial, ritmo e agilidade);
- Desenvolvimento das capacidades sociais, através da cooperação com os companheiros nos jogos e exercícios, compreendendo e aplicando as regras combinadas na

turma, bem como os princípios de cordialidade e respeito na relação com os colegas e com o professor;

- Fortalecimento da capacidade de superação e persistência na obtenção de um objetivo, através da participação com empenho no aperfeiçoamento da sua habilidade nos diferentes tipos de atividades, procurando realizar as ações adequadas com correção e oportunidade.

Os objetivos específicos, são os objetivos, ou aprendizagens essenciais a serem adquiridas/ desenvolvidas ao nível das matérias lecionadas, que serão apresentados posteriormente.

2.3.2 - Currículo lecionado

Como mencionado, o currículo lecionado na Escola Primária de Santa Ana (EPSA) é orientado pelos documentos das Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos de julho de 2018.

No primeiro e segundo ano de escolaridade são lecionados o bloco das Perícias e Manipulações (PM), e o bloco dos Deslocamentos e Equilíbrios (DE), no terceiro e quarto ano o bloco de Ginástica. Os blocos dos Jogos, das Atividades Rítmicas e Expressivas, bem como os Percursos na Natureza, são transversais a todos os anos. O bloco dos Percursos na Natureza não é lecionado em aula formal, mas é explorado através de um evento anual na escola, para todo o Primeiro Ciclo (PC).

Em consonância com as orientações, e atendendo as características das infra estruturas, materiais existentes na escola e carga horária disponível, as opções de leção (objetivos/aprendizagens a atingir, pelos alunos) por bloco, são apresentadas nos pontos seguintes.

Bloco Deslocamentos e equilíbrios

Este bloco é caracterizado por vários autores (DGEBS, 1992; Quina, 2009; Jesus, 2013) de forma semelhante, mencionando que devem ser realizados percursos que combinam habilidades, numa permanente atitude de superação, sendo estas habilidades deslocamentos no solo e/ou com a utilização de aparelhos que envolvam transferências e transporte corporal, (p. ex. saltar, rastejar, rolar, equilíbrios na trave, saltar obstáculos, etc.). Estas habilidades preparam e permitem as aprendizagens específicas do bloco da Ginástica.

Os objetivos / aprendizagens do bloco de DE são orientados (recolhidos) pelos documentos das Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos (de julho de 2018), e apresentados na tabela (5):

Tabela 5 – Aprendizagens do Bloco Deslocamentos e Equilíbrios

Primeiro ano	Primeiro e Segundo ano	Segundo ano
Rastejar deitado dorsal e ventral, em todas as direções, movimentando-se com o apoio das mãos e ou dos pés.	Subir para um plano superior (mesa ou plinto), apoiando as mãos e elevando a bacia para apoiar um dos joelhos, mantendo os braços em extensão.	Transpor obstáculos sucessivos, em corrida, colocados a distâncias irregulares, sem acentuadas mudanças de velocidade.
Rolar sobre si próprio em posições diferentes, nas principais direções e nos dois sentidos.	Deslocar-se para a frente, para os lados e para trás sobre superfícies reduzidas e elevadas, mantendo o equilíbrio.	Subir e descer pela tração dos braços, um banco sueco inclinado, deitado em posição ventral e dorsal.
Fazer Cambalhota à frente (engrupada), num plano inclinado, mantendo a direção durante o enrolamento.		Saltar de um plano superior realizando, durante o voo, uma figura à sua escolha, ou voltas, com receção em pé e equilibrada.
Saltar sobre obstáculos de alturas e comprimentos variados, com chamada a um pé e a ‘pés juntos’, com receção equilibrada no solo.		Realizar Saltos ‘de coelho’ no solo, com amplitudes variadas, evitando o avanço dos ombros no momento do apoio das mãos.
Saltar para um plano superior (mesa ou plinto), após chamada a pés juntos, apoiando as mãos para se sentar, ou apoiar os pés, ou os joelhos.		Fazer Cambalhota à frente no colchão, terminando a pés juntos, mantendo a direção durante o enrolamento.
Cair voluntariamente, no colchão e no solo, partindo de diferentes posições, rolando para amortecer a queda (sem apoiar as mãos para travar o movimento).		Fazer Cambalhota à retaguarda sobre um colchão num plano inclinado, com repulsão dos braços na fase final, terminando com as pernas afastadas.
Saltar de um plano superior com receção equilibrada no colchão.		Saltar em comprimento, após curta corrida de balanço e chamada a um pé numa zona elevada, com receção a pés juntos num colchão ou caixa de saltos.

Bloco Perícias e Manipulações

Neste bloco são desenvolvidas as habilidades que exigem domínio de objetos portáteis ou manipuláveis (p. ex. cordas, arcos, bolas, etc.), em situação prática individualizada, a pares ou em equipa (DGEBS, 1992; Quina, 2009; Jesus, 2013). A DGEBS (1992) acrescenta que “o domínio destas habilidades contribui para o êxito dos alunos nas aprendizagens dos jogos.” (p. 38)

Os objetivos / aprendizagens do bloco de PM são orientados (recolhidos) pelos documentos das Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos (de julho de 2018), e apresentados na tabela (6):

Tabela 6 - Aprendizagens do Bloco Perícias e Manipulações

Primeiro ano	Primeiro e Segundo ano	Segundo ano
Lançar uma bola em precisão a um alvo fixo, por baixo e por cima, com cada uma e ambas as mãos.	Lançar uma bola em distância com a ‘mão melhor’ (a mão mais forte) e com as duas mãos, para além de uma marca.	Lançar uma bola em precisão a um alvo móvel, por baixo e por cima, com cada uma e ambas as mãos.
Receber a bola com as duas mãos, após lançamento à parede, evitando que caia ou toque outra parte do corpo.	Rolar a bola, nos membros superiores e nos membros inferiores (deitado) unidos e em extensão, controlando o seu movimento pelo ajustamento dos segmentos corporais.	Fazer Toques de sustentação de uma bola, com uma e outra das faces de uma raquete, a alturas variadas, com e sem ressalto da bola no chão, parado e em deslocamento.
Rodar o arco no solo, segundo o eixo vertical, saltando para dentro dele antes que finalize a sua rotação.	Pontapear a bola em precisão a um alvo, com um e outro pé, dando continuidade ao movimento da perna e mantendo o equilíbrio.	Saltar à corda no lugar e em progressão, com coordenação global e fluidez de movimentos.
Manter uma bola no ar, de forma controlada, com Toques de Raquete, com e sem ressalto da bola no chão.	Pontapear a bola em distância, para além de uma zona/marca, com um e outro pé, dando continuidade ao movimento da perna e mantendo o equilíbrio.	Lançar o arco na vertical e recebê-lo com as duas mãos.
Driblar com cada uma das mãos, em deslocamento, controlando a bola para manter a direção desejada.	Fazer Toques de sustentação de uma bola, com os membros superiores e a cabeça, posicionando-se no ponto de queda.	Driblar ‘alto e baixo’, com a mão esquerda e direita, em deslocamento, sem perder o controlo da bola.
	Passar a bola a um companheiro com as duas mãos (passe ‘picado’, a ‘pingar’ ou de ‘peito’) consoante a sua posição e ou deslocamento. Receber a bola com as duas mãos, parado e em deslocamento.	Conduzir a bola dentro dos limites duma zona definida, mantendo-a próximo dos pés.
	Rolar o arco com pequenos ‘toques’ à esquerda e à direita, controlando-o na trajetória pretendida.	Receber a bola, controlando-a com o pé direito ou esquerdo, e passá-la colocando-a ao alcance do companheiro.

Bloco Ginástica

Este bloco é fundamentalmente uma progressão das aprendizagens iniciadas no bloco DE, sendo caracterizado pela aquisição de habilidades gímnicas no solo (cambalhotas, roda, pino, etc.) e em aparelhos (salto ao eixo, salto de barreira no plinto, etc.), centrados em sequências no solo de forma individual ou combinada (DGEBS, 1992; Quina, 2009; Jesus, 2013). A DGEBS (1992) considera que “as crianças encontram-se num período extremamente favorável do desenvolvimento motor e das suas características morfológicas para se efetuarem as aprendizagens específicas deste bloco.” (p. 39)

Os objetivos / aprendizagens do bloco de Ginástica são orientados (recolhidos) pelos documentos das Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos (de julho de 2018), e apresentados na tabela (7):

Tabela 7 - Aprendizagens do Bloco Ginástica

Terceiro ano	Terceiro e Quarto ano	Quarto ano
Executar a cambalhota à retaguarda, com repulsão dos braços na parte final, terminando com as pernas afastadas e em extensão.	Executar cambalhota à frente, num plano inclinado terminando com as pernas afastadas e em extensão.	Executar a cambalhota à retaguarda, com repulsão dos braços na parte final terminando com os pés juntos na direção do ponto de partida.
Realiza subida para pino apoiando as mãos no colchão e os pés num plano vertical, recuando as mãos e subindo gradualmente o apoio dos pés, aproximando-se da vertical (mantendo o olhar dirigido para as mãos). Regressar à posição inicial pela ação inversa.	Realiza salto de coelho para o plinto longitudinal, após corrida de balanço e chamada a pés juntos, com apoio na extremidade mais próxima, seguida de salto ao eixo com o apoio das mãos na outra extremidade.	Realiza subida para pino apoiando as mãos no colchão e os pés num plano vertical, recuando as mãos e subindo gradualmente o apoio dos pés, aproximando-se da vertical (mantendo o olhar dirigido para as mãos), seguido de cambalhota à frente.
Executa passagem por pino, seguido de cambalhota à frente, partindo da posição de deitado ventral no plinto, deslizando para apoio das mãos no colchão (sem avanço dos ombros).	Executa saltos de barreira à esquerda e à direita, com apoio das mãos no plinto (baixo), após chamada a pés juntos, com receção no solo em equilíbrio.	Realiza salto de eixo no boque, após corrida de balanço e chamada a pés juntos, passando com a bacia elevada e os membros inferiores bem afastados, com receção equilibrada.
Fazer salto ao eixo por cima de um companheiro após corrida de balanço e chamada a pés juntos, passando com os membros inferiores bem afastados e chegando ao solo em equilíbrio.	Realiza roda, com apoio alternado das mãos na «cabeça» do plinto (transversal), passando as pernas o mais alto possível, com receção equilibrada do outro lado em apoio alternado dos pés.	Combinar posições de equilíbrio estático com marcha lateral, para trás e para a frente, voltas e saltos simples com receção equilibrada, na trave baixa ou banco suco.
Combinar posições de equilíbrio estático, com marcha lateral, para trás e para a frente, e «meias-voltas».	Saltar à corda em corrida e no local (a pés juntos e pé-coxinho), com coordenação e fluidez de movimentos.	
Lançar e receber o arco na vertical, com cada uma das mãos, evitando que toque no solo.	Lançar e receber o arco com as duas mãos, no plano horizontal, posicionando-se para ficar dentro do arco na receção.	
Lançar o arco para a frente, no solo, fazendo-o voltar para trás, seguido de salto para que o arco passe por entre as suas pernas, agarrando-o atrás do corpo com uma das mãos.	Rolar a bola sobre diferentes superfícies do corpo, controlando o seu movimento pelo ajustamento dos segmentos corporais.	

Bloco Jogos

O bloco dos Jogos é transversal ao PC, e é construído numa lógica de progressão, sendo iniciado por jogos que solicitem as habilidades adquiridas no bloco DE e no bloco PM (jogos de perseguição, de pontaria, etc.), evoluindo para jogos mais elaborados como os jogos coletivos (DGEBS, 1992; Quina, 2009; Jesus, 2013). Jesus (2013) considera que o principal objetivo deve ser a realização de “jogos que permitam a aquisição de competências de base, através da realização de habilidades simples e ações técnico-tático elementares que possam servir de ponte para a prática de desportos coletivos” (p. 32)

Os objetivos / aprendizagens do bloco de Jogos são orientados (recolhidos) pelos documentos das Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos (de julho de 2018), e apresentados na tabela (8):

Tabela 8 - Aprendizagens do Bloco Jogos

Primeiro e Segundo ano	Terceiro ano	Terceiro e Quarto ano	Quarto ano
Participa nos jogos ajustando a iniciativa própria, e as qualidades motoras na prestação, às possibilidades oferecidas pela situação de jogo e ao seu objetivo, realizando habilidades básicas e ações técnico-táticas fundamentais, com oportunidade e correção de movimentos.			
Realiza posições de equilíbrio.	Conduz a bola progredindo para a baliza/alvo, com pequenos toques da parte interna e externa dos pés, mantendo a bola controlada e rematar acertando na baliza/alvo.	Realiza, quando em posse de bola, passe a um companheiro ou remate, de acordo com a posição dos colegas e adversários.	Recebe a bola controlando-a e enquadrando-se ofensivamente, optando, conforme a leitura da situação, por: 1.Rematar, se tem a baliza ao seu alcance; 2.Passar a um companheiro desmarcado; 3.Conduzir a bola na direção da baliza, para rematar (se conseguiu posição) ou passar.
Efetua deslocamentos em corrida com ‘fintas’ e mudanças de direção e de velocidade	Recebe a bola ativamente com as duas mãos, quando lhe é passada ou quando a interceta.	Cria linhas de passe para receber a bola, deslocando-se e utilizando fintas se necessário.	Desmarcar-se para receber a bola, criando linhas de passe, fintando o seu adversário direto.
Combina apoios variados associados com corrida, marcha e voltas.	Realiza passes (com as mãos) a companheiros que estejam libertos, respeitando o limite de apoios estabelecido.	Coordena a sua ação com um companheiro criando situações de superioridade numérica (dois contra um).	Marcar o adversário escolhido quando a sua equipa perde a bola.
Executa lançamentos/ pontapés de precisão e à distância.	Realiza passes e receções da bola com a parte interna dos pés, progredindo para a baliza/alvo e rematando com sucesso.		Desmarcar-se após passe e para se libertar do defensor, criando linhas de passe, ofensivas de apoio procurando o espaço livre. Aclara o espaço de penetração do jogador com a bola.

Bloco Atividades rítmicas e Expressivas

Neste bloco é transversal a todo o PC e procura a aquisição e execução de habilidades motoras e equilíbrios, desenvolvendo noções de tempo e espaço, através do trabalho de figuras combinadas, de acordo com uma estrutura rítmica e canção previamente combinada (Jesus, 2013). Os autores (Bom et al., 1990, DGEBS, 1992; Quina, 2009) consideram que este bloco é de grande valor educativo devido ao seu modo de prática e combinação de habilidades motoras, quer pela atitude mental que suscita (de abertura aos outros, da estruturação da sensibilidade rítmica, etc.).

Os objetivos / aprendizagens do bloco de Atividades Rítmicas e Expressivas são orientados (recolhidos) pelos documentos das Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos (de julho de 2018), e apresentados na tabela (9):

Tabela 9 - Aprendizagens do Bloco Atividades Rítmicas e Expressivas

Primeiro Ciclo (quatro anos de escolaridade)
Combina deslocamentos, movimentos não locomotores e equilíbrios adequados à expressão rítmica, combinados com o professor.
Realiza as ações combinadas de acordo com a estrutura rítmica e melodia da composição musical.
Ajusta a sua ação às alterações ou mudanças da formação, associadas à dinâmica proposta pela música, evoluindo em todas as zonas e níveis do espaço.
Conduz a movimentação de companheiros, realizando as ações combinadas com qualidade de movimento.
Seguir a movimentação do companheiro, realizando as mesmas ações com as mesmas qualidades de movimento.

Bloco Percursos na Natureza

O bloco dos Percursos na Natureza é transversal a todo o PC, nas atividades deste bloco, devem ser incluídas experiências que englobem habilidades motoras (andar, correr saltar, etc.), com objetivos de educação ambiental (DGEBS, 1992; Quina, 2009). “Têm, ainda, como propósitos desenvolver a capacidade de orientação no espaço num clima de aventura e descoberta.” (Quina, 2009, p. 16)

Os objetivos / aprendizagens do bloco de Percursos na Natureza são orientados (recolhidos) pelos documentos das Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos (de julho de 2018), e apresentados na tabela (10):

Tabela 10 - Aprendizagens do Bloco Percursos na Natureza

Primeiro e Segundo ano	Terceiro e Quarto ano
Escolher e realizar habilidades apropriadas em percursos na natureza, de acordo com as características do terreno e os sinais de orientação, colaborando com os colegas e respeitando as regras de segurança e preservação do ambiente.	
Colabora com a sua turma, para interpretar os sinais informativos simples (no percurso e no mapa), acompanhada pelo professor, de modo a cumprir um percurso na quinta, combinando as habilidades aprendidas anteriormente, mantendo a perceção da direção do ponto de partida e outros pontos de referência.	Colaborar com a sua equipa interpretando sinais informativos simples (no percurso e no mapa), para que esta, cumpra um percurso na quinta, combinando as habilidades aprendidas anteriormente, mantendo a perceção da direção do ponto de partida e outros pontos de referência.

2.3.3 - Planeamentos

O planeamento do currículo lecionado é organizado em três níveis. O nível macro contempla o planeamento plurianual, no nível meso encontra-se a forma / organização como os conteúdos são lecionados, e por fim, ao nível micro a construção dos planos de aula.

Nível Macro – Planeamento Plurianual

Tabela 11 - Planeamento Plurianual do Primeiro Ciclo

Primeiro período			
Ano / Aula	Aula 1 – Ginástica		Aula 2 - Jogos
Primeiro	Áreas de : DE + PM		Perícias e Manipulações - Passe Jogos da Apanhada / Jogos Cooperativos – Corrida das Minhocas
Segundo	Áreas de : DE + PM		Jogos Pré-Desportivos – Jogo dos passes
Terceiro	Áreas de : Ginástica + PM		Jogos Pré-Desportivos – Jogos apreendidos / Jogo dos Postes
Quarto	Áreas de : Ginástica + PM		Jogos Desportivos – Jogos Pré-Desportivos / Andebol
Segundo período			
Ano / Aula	Aula 1 – Dança / Ginástica		Aula 2 - Jogos
Primeiro ano	Dança : Merengue	Áreas de : DE + PM	Jogos Cooperativos – Três em linha
Segundo ano	Dança : Merengue	Áreas de : DE + PM	Jogos Pré-Desportivos – Futebol Humano / Mata Piolho
Terceiro ano	Dança : Merengue	Áreas de : Ginástica	Jogos Pré-Desportivos – Jogo dos postes / Jogo do Queimado
Quarto ano	Dança : Merengue	Áreas de : Ginástica	Jogos Desportivos – Andebol / Futebol
Terceiro período			
Ano / Aula	Aula 1 – Ginástica		Aula 2 - Jogos
Primeiro ano	Áreas de : DE + PM		Jogos Pré-Desportivos – Jogo dos passes
Segundo ano	Áreas de : DE + PM		Jogos Pré-Desportivos – Futebol Humano / Mata Piolho
Terceiro ano	Áreas de : Ginástica		Jogos Pré-Desportivos – Jogo dos postes / Jogo do Queimado
Quarto ano	Áreas de : Ginástica		Jogos Desportivos – Futebol / Andebol

O planeamento Plurianual (apresentado na tabela 11), é dividido em duas aulas ‘tipo’ por período. Quina (2009) refere que o plano anual deve ser uma perspetiva global das aprendizagens que permita às pessoas envolvidas, situar e concretizar o programa selecionado.

Nesta linha de pensamento, no início do ano letivo é referido aos alunos que os dois tipos de aula, a de ginástica (aula 1) e a de jogos (aula 2), serão realizadas sequencialmente, procurando deste modo que os alunos tenham conhecimento dos conteúdos lecionados por aula, e realizem a gestão do seu calçado (sapatilhas nas aulas 1 e ténis desportivos nas aulas 2).

As aulas de ginástica (aula 1), são normalmente realizadas no ginásio da escola. Nestas aulas são desenvolvidos os blocos de Deslocamentos e Equilíbrios (DE) e o bloco de Perícias e Manipulações (PM) individuais para o primeiro e segundo ano, e o bloco de Ginástica para o terceiro e quarto ano. Durante segundo período o bloco de Atividades Rítmicas e Expressivas é lecionado nestas aulas, o mesmo poderá se prolongar até ao final do período caso as aprendizagens dos alunos assim o justifiquem.

As aulas de jogos (aula 2), são maioritariamente realizadas no pátio da escola, podendo também ser adaptadas para o ginásio (caso as condições meteorológicas não sejam favoráveis). Para o primeiro ano, nesta aula também são trabalhados o bloco de PM numa fase inicial, progredindo as aprendizagens dos jogos pelos anos de escolaridade, dos jogos cooperativos, para os pré-desportivos, terminando nos desportivos.

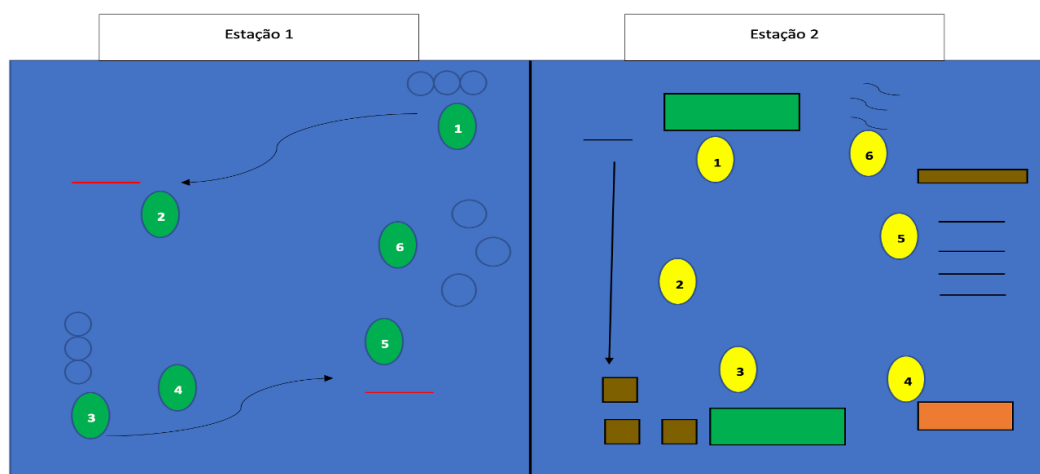
Nível Meso – Organização dos conteúdos lecionados

Aulas de Ginástica

As aprendizagens nas ‘aulas de ginástica’ são desenvolvidas pela forma de organização em áreas. Uma estação (área) é dedicada a um percurso de habilidades relativas às PM, e a outra estação é composta por um percurso de elementos gímnicos (ou habilidades relativas ao bloco DE, no caso do primeiro e segundo ano).

Na figura 5 está representada a forma organizativa das ‘aulas de ginástica’, do primeiro e segundo ano.

Figura 5 - Organização em áreas dos blocos Deslocamentos e Equilíbrios, e Perícias e Manipulações

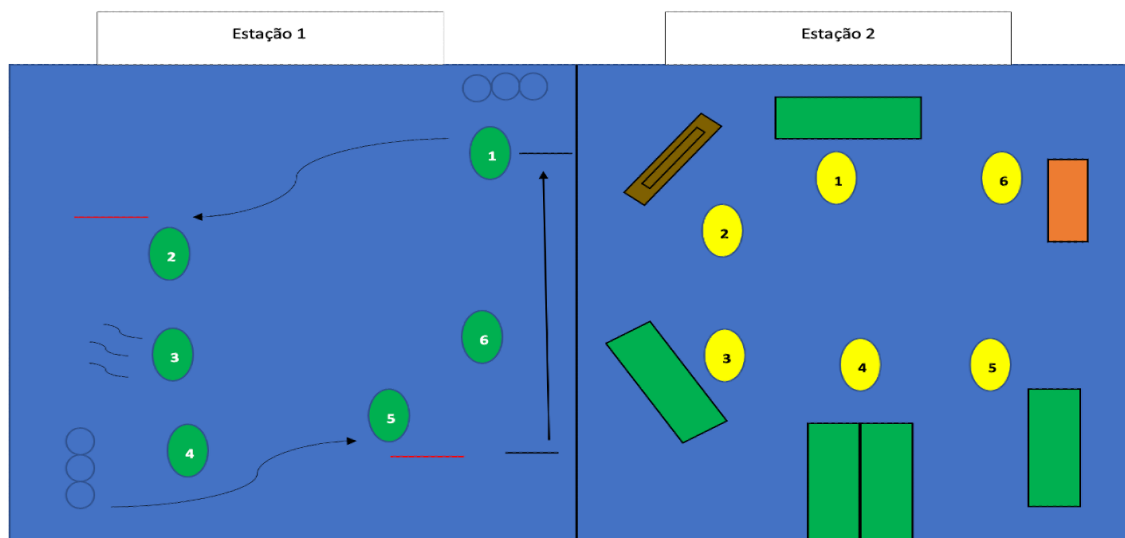


Estação 1			Estação 2		
Nº	Tarefa	CrITÉrios de Êxito	Nº	Tarefa	CrITÉrios de Êxito
1	Drible de bola com o pé, entre pinos	-Realiza o drible sem tocar nos pinos e com ambos os pés	1	Cambalhota Frente, com plano inclinado	-Realiza cambalhota a frente terminado em pé. (2º ano, sem ajuda de mãos)
2	Passe/remate com o pé em precisão a alvo fixo na parede	-Acertar no alvo -Receber a bola com o pé -Realizar com ambos os pés	2	Deslocamentos: 1º ano, andar de urso; 2º anos saltos de coelho. Rastejar por baixo mesas/cadeiras	-Realiza o percurso em deslocamento sugerido, sem parar.
3	Toques na bola com a mão (tipo raquete)	-Realiza pelo menos 5 toques com palma /costas da mão	3	1º ano – Rolamentos 2º ano – Cambalhota atrás com plano inclinado	-Realiza rolamentos ao longo do colchão com todo o corpo em extensão. -Realiza cambalhota atrás terminado com os pés.
4	Drible de bola com mãos, entre os pinos	-Realiza o drible sem tocar nos pinos e com ambas as mãos	4	Salto do plinto	-Realiza um salto de cima do plinto, terminado em pé de forma controlada.
5	Remate com a mão em precisão a alvo fixo na parede	-Acertar no alvo -Receber a bola a duas mãos -Realizar com ambas as mãos	5	Multi- saltos	-Realiza sem para o percurso de multi-saltos sugerido.
6	Peão com salto	-Realizar o “peão” com o arco e saltar e entrar do mesmo, sem que pare e sem tocar.	6	Saltos à corda	-Realiza sem parar, pelo menos 6 saltos à corda.

A estação 1 é dedicada ao bloco das PM, a estação 2 é dedicada ao bloco Deslocamentos e Equilíbrios.

Na figura 6 está representada a forma organizativa das ‘aulas de ginástica’, do terceiro e quarto ano.

Figura 6 - Organização em áreas do bloco Ginástica



Estação 1			Estação 2		
Nº	Tarefa	Crítério de Êxito	Nº	Tarefa	Crítério de Êxito
1	Drible de bola com o pé, entre pinos	-Realiza o drible sem tocar nos pinos e com ambos os pés	1	3º ano – Cambalhota atrás com plano inclinado 4º ano – Cambalhota atrás	-Realiza cambalhota atrás terminado com os pés.
2	Passe/remate com o pé em precisão a alvo fixo na parede	-Acertar no alvo -Receber a bola com o pé -Realizar com ambos os pés	2	Equilíbrio no banco, andar para a frente e para trás.	-3º ano. Realiza deslocamento para a frente em equilíbrio na trave do banco sueco. -4º ano. Realiza deslocamento para a frente e para trás em equilíbrio na trave do banco sueco.
3	Salto à corda	-3º ano. realiza pelo menos 8 saltos seguidos à corda. -4º Ano. realiza pelo menos 10 saltos seguidos à corda.	3	Roda	-3º ano. aprendizagem. -4º ano. Realiza a roda, passando em apoio de uma /duas mão no chão, e ambos os pés no ar, terminado em pé e controlado.
4	Drible de bola com mãos, entre os pinos	-Realiza o drible sem tocar nos pinos e com ambas as mãos	4	Pino “elevador” e saída em cambalhota	-Realiza subida para pino com apoio das mãos no chão e pés na parede, aguentado a posição invertida durante 5segundos. -Realiza saída da posição de pino em cambalhota à frente.
5	Remate com a mão em precisão a alvo fixo na parede	-Acertar no alvo -Receber a bola a duas mãos -Realizar com ambas as mãos	5	Cambalhota para a frente	-Realiza cambalhota à frente terminado com os pés e sem ajuda das mãos
6	Salto ao eixo com colega	-Realizar com outro colega, Saltos ao eixo sem para durante o percurso sugerido.	6	3º ano – Saltos do plinto 4º ano – Salto coelho e salto eixo no plinto	-3º ano. Realiza salto do plinto e executa no ar a figura joelhos peito e/ou carpa aberta. -4º ano. Realiza a salto de coelho para “entrar” no plinto e salto ao eixo para “sair” do plinto.

A estação 1 é dedicada as manipulações e a estação 2 aos elementos gímnicos.

Com a utilização desta forma organizativa das ‘aulas de ginástica’, procura-se criar hábitos de trabalho aos alunos, tanto na organização da aula, como no trabalho autónomo dentro dos percursos criados em cada área.

A DGEBS (1992), considera que “A organização de aulas, ou partes de aula, em áreas é uma forma privilegiada de diferenciar a atividade dos alunos, proporcionando experiências motoras muito variadas (ginástica, bolas, jogos, etc.), aumentando o tempo de prática do conjunto da turma.” (p. 58)

Com esta rotina, os alunos aprendem a montar e desmontar as estações, permitindo a longo prazo uma rentabilização do tempo de aula. Nestas aulas as turmas são divididas em dois grupos de trabalho, um por estação. A gestão do tempo ou troca de estações dos primeiros e segundos anos é realizada em períodos de cinco minutos, já os terceiros e quartos anos tem períodos mais prolongados de dez minutos. Principalmente nos terceiros e quartos anos, onde os alunos conseguem ser mais autónomos na realização das tarefas, os mesmos são incentivados a dedicarem mais tempo aos exercícios que tem maiores dificuldades.

Os exercícios propostos (representados na figura 5 e figura 6), são o ponto de partida das aprendizagens, ou seja, conforme as progressões das aprendizagens da turma, ou até mesmo individuais dos alunos, os exercícios evoluem ou são alterados. Esta progressão dos exercícios também permite que disposição dos exercícios não se altere ao longo do ano.

“As situações de aprendizagem devem, portanto, ser encaradas numa dupla perspetiva:

- Devem revestir-se de características variadas, no que se refere à composição de uma aula. As aulas devem conter situações que visem a aprendizagem de habilidades de mais de que um Bloco ou habilidades diferentes do mesmo Bloco (cordas, arcos, bolas no caso das Perícias e Manipulações).
- Devem apresentar características semelhantes, no que diz respeito à sequência das aulas. Quer dizer que, de aula para aula, devem manter-se as situações. Esta constância garante, por um lado, a continuidade e a coerência do trabalho a desenvolver e, por outro, permite que os alunos se concentrem naquilo que na verdade têm de aprender, não desperdiçando tempo a aprender novas formas de organização ou outras "maneiras" de realizar os exercícios.” (DGEBS, 1992, p. 88)

Esta forma organizativa além de permitir uma boa gestão do tempo e dos recursos materiais, permite ao professor deambular pelas áreas ou fixar-se num exercício onde a generalidade da turma ou algum aluno tenha maiores dificuldades.

“O professor deverá colocar-se de forma a ter sempre uma visão global de toda a turma. Nas formas de organização em percurso e circuito, o professor deve colocar-se na estação, onde se realiza o exercício mais difícil, mais perigoso ou novo. Mesmo neste caso, nunca deve perder de vista o evoluir do conjunto da turma.” (Quina, 2009, p. 47)

Atividades Rítmicas e Expressivas

Como referido, no decorrer do segundo período, estas aulas são dedicadas ao bloco da Atividades rítmicas e Expressivas.

“Esta área adquire também um significado educativo especial porque a nossa cultura contém um estereótipo sexista em relação a este tipo de atividade. Importa, pois, que as crianças sejam precocemente formadas nesta modalidade da cultura que tem caracterizado o acompanhado o homem nos diferentes momentos históricos, a fim de virem a possuir uma atitude mental favorável a este tipo de atividade física.” (DGEBS, 1992, p. 39)

Neste bloco é lecionado uma coreografia ‘dance line’ de Merengue. A coreografia é dividida em duas partes, a primeira parte de grau de dificuldade baixo é proposta aos primeiros e segundos anos, e a junção da primeira parte com a adição da segunda parte é a proposta de trabalho dos terceiros e quartos anos.

Estas aulas são lecionadas de forma massiva, progredindo para o trabalho em grupos de quatro elementos. Com esta progressão pretende-se que todos os alunos sejam posicionados na frente do seu grupo para serem a referência do mesmo. De forma a proporcionar um trabalho autónomo por parte dos alunos neste bloco, foi criado pelo professor um vídeo, na rede social ‘Youtube’, da coreografia que pode ser consultado (apêndice 2), e após a formação do grupo de trabalho (quatro elementos), os alunos são incentivados a treinarem em conjunto.

Aulas de Jogos

“O princípio que seguimos é o de que qualquer atividade pode e deve ter um carácter lúdico. num clima de exploração e descoberta de novas possibilidades de ser e realizar(-se). Contudo, isso não impede que a atividade lúdica se formalize em determinadas estruturas, típicas da infância e/ou introduzidas pelo professor. preparatórias das etapas seguintes de desenvolvimento.” (Bom et al., 1990, p. 8)

As ‘aulas de jogos’ são desenvolvidas em progressão de aprendizagens iniciando no trabalho a pares de passa (bloco das PM), passando pelos jogos cooperativos, jogos pré-desportivos e terminando nos jogos desportivos. Desta forma os jogos utilizados para o desenvolvimento destas aulas são projetados por anos de escolaridade, mas podem ser introduzidos mais cedo ou mais tarde conforme a progressão nas aprendizagens da turma.

Perícias e Manipulações - Passe

O trabalho do bloco das PM, nesta aula, é baseado no trabalho de passe a pares com bola (na mão ou no pé), parados ou em movimento, sendo uma preparação das capacidades técnicas dos alunos para os jogos pré-desportivos. Reforçando o trabalho desenvolvido na PE, procura-se criar transversalidade para os jogos, sendo que nas técnicas de passe ensinadas, são seleccionados nomes como ‘passe de andebol’, ‘passe de futebol’, ‘passe de basquetebol’, etc. Deste modo pretende-se que, quando surge a necessidade de utilizar os diferentes tipos de passe nos jogos, os alunos detenham memória muscular e cognitiva dos mesmos.

Jogos Cooperativos

Os jogos cooperativos são abordados (ou lembrados no caso dos alunos que transitem da pré-escolar da escola) no primeiro ano de escolaridade, sendo os mesmos apresentados na pré-escolar (tabela 4).

Apresentado o seu estudo, (Moreira et. al., 2009), referem-se ao bloco dos jogos, onde as naturezas das atividades pressupõem o trabalho de grupo e cooperativo:

“Este dado veio provar mais uma vez que o trabalho cooperativo é vantajoso, uma vez que estimula a participação dos alunos e os envolve num clima de união, interação e partilha, espelhando nos seus rostos o prazer e a satisfação pelas atividades que decorriam.” (p. 11)

Os jogos têm para a criança um significado e uma importância, que pode ser classificada em três tipos de desenvolvimento (Jesus, 2013). O desenvolvimento intelectual, através dos processos de auto superação, inerentes às AF. O desenvolvimento moral, através do respeito pelas regras, pelos colegas e pelo professor/árbitro. E o desenvolvimento emocional, onde o aluno estará exposto à derrota, ganhando tolerância e capacitando-se de que o mais importante será sempre o jogar.

Jogos pré-desportivos

Após a consolidação das aprendizagens, acima mencionadas, inicia-se o ensino do jogos pré-desportivos. Esta introdução é espetável que seja realizada como apresentado na tabela 11, mas respeitando a evolução das aprendizagens da turma e dos alunos, esta introdução pode ser atrasada (para o segundo ano de escolaridade), ou adiantada (introdução do jogo Futebol Humano, ainda no primeiro ano).

Os jogos pré-desportivos, são jogos de regras simples que simulam aspetos táticos e espaciais semelhantes aos jogos desportivos de referência (transferência de aprendizagens).

Olhando para o conceito da transferência sobre uma abordagem ecológica, descreve-se como o refinamento preceptivo em relação à dinâmica do jogo, que ocorreu em um jogo desportivo similar (jogos pré-desportivos), facilitando a identificação mais rápida das informações, além de melhorar a apresentação dos jogos complexos (jogos desportivos coletivos) (Clemente, Rocha & Korgaokar, 2012).

“A criação de envolvimento de jogo no desenvolvimento e educação da criança é afetado por uma multiplicidade de variáveis, muitas das quais podem ser manipuladas especialmente por educadores e “designers”. A necessidade de promover a qualidade do jogo numa

perspetiva ecológica, implica a reformulação e alteração de estratégias em diversos contextos de ação.” (Neto, 2004, p 8)

Assim propõem-se que o foco esteja no desenho de experiências de aprendizagem, que proporcionem aos alunos a aquisição de competências táticas dos grandes jogos (jogos desportivos coletivos), através de jogos modificados (jogos pré-desportivos), considerados adequados ao seu corrente desenvolvimento físico, intelectual e social (Chow, Davids, Button, Shuttleworth, Renshaw & Araújo, 2007).

Atendendo ao acima descrito, a lista de jogos pré-desportivos escolhidos (criados) é apresentada por ordem de grau de complexidade dos jogos, e com transferência de aprendizagens para os jogos desportivos coletivos lecionados no quarto ano (e/ou anos seguintes do currículo).

Na tabela 7, são apresentados os jogos pré-desportivos abordados no primeiro ciclo.

Figura 7 - Jogos Pré-desportivos

Escolaridade	Jogo Pré-desportivo	Croqui	Jogo de referência
Primeiro ano	Jogos dos Passes		Jogos de invasão
Segundo ano	Futebol Humano		Jogos de invasão
	Mata Piolho		Voleibol
Terceiro ano	Jogos dos Postes		Jogos de invasão
	Jogo do Queimado		Basebol

Jogo dos passes

O jogo dos passes é o jogo mais simples dos jogos pré-desportivos lecionados. Este jogo, é jogado num campo delimitado, com duas equipas a jogarem entre si. Para marcar ponto, a equipa deve realizar dez passes entre si, contando o número de passes e sem perderem a posse

da bola. Caso perca a posse da bola por falta dos adversários a contagem mantém-se, mas sempre que a bola saia fora do campo a contagem é reiniciada. A conquista da posse de bola pelos defesas é feita por corte de passe, não podendo a bola ser retirada ao aluno em posse. O passe não pode ser devolvido ao aluno que a passou.

Jogo do Futebol Humano

O jogo do ‘futebol humano’ é um agregar das dinâmicas dos jogos da apanhadas com os meios táticos básicos dos jogos desportivos de invasão (p.ex. futebol, andebol, etc.). Este jogo desenvolve-se num campo de futebol pequeno, onde duas equipas jogam entre si sem bola. Para marcar golo, um aluno terá de passar a linha de golo da baliza sem que seja tocado. As equipas só podem defender no seu meio-campo defensivo, tocando nos adversários. Sempre que um jogador é tocado pelo adversário, no seu meio-campo ofensivo deve parar, ficando em estatua. Os jogadores em estatua só podem voltar a movimentar-se caso sejam salvos por um colega (sendo tocados pelo mesmo) ou sempre que haja golo, retornando todos os jogadores aos seus respetivos meios-campos defensivos. Caso dois jogadores passem a linha de golo ao mesmo tempo, se forem da mesma equipa só é validado um golo, se forem das duas equipas os golos são anulados, caso o arbitro (professor ou aluno) não consiga identificar qual foi o primeiro.

Jogo do Mata Piolho

O jogo do ‘mata piolho’, é um jogo pré-desportivo que procura desenvolver os aspetos táticos dos jogos de redes, como o voleibol. Este jogo é jogado num campo semelhante ao do voleibol, com uma rede baixa (ou no caso da escola, uma linha de cadeiras) e por duas equipas. O objetivo deste jogo é acertar com a bola(‘matar’), os adversários. Para que possam atirar a bola contra os adversários (‘bola a matar’), a equipa deve primeiro realizar pelo menos um passe, sem que a bola toque no chão com o seu ‘piolho’. Os ‘piolhos’ estão posicionados atrás do campo da equipa adversária. Sempre que é marcado um ponto, o jogador que foi acertado (‘morto’) fica piolho, trocando com o colega, caso seja o primeiro a ser acertado, ou juntando-se aos colegas, se for o segundo ou mais a ser acertado. A equipa que não tem a posse de bola está a defender, e deve procurar cortar os passes da equipa adversária, quando esta está a passar a bola entre si (equipa e piolho), e quando a equipa adversária estiver pronta a acertar (‘bola a matar’) deve esquivar-se da mesma, ou caso um aluno a consiga segurar sem a mesma cair no chão, elimina quem a rematou.

Jogo dos Postes

O jogo dos postes é uma progressão do jogo futebol humano, ou uma junção do jogo dos passes e do futebol humano. Assim seguindo as dinâmicas táticas dos jogos de invasão, e juntando os aspetos técnicos desenvolvidos no jogo dos passes (passe e desmarcação), para marcar ponto, a equipa deve conseguir atingir o poste (cadeira) da equipa adversária. As regras da posse e transporte da bola, podem ser alteradas conforme o jogo desportivo que seja abordado posteriormente, ou seja este mesmo jogo pode ser jogado com as mãos e regras semelhantes ao Andebol, ou jogado com os pés com regras semelhantes ao Futebol.

Jogo do Queimado

O jogo do ‘queimado’, é um jogo pré-desportivo dos jogos desportivos de precisão como o Basebol. Este jogo é lecionado por ter um desenvolvimento tático bastante diferente dos outros jogos lecionados (em turnos), e também porque o jogo de basebol tem tradição de ser lecionado nas escolas de Setúbal, ao nível do terceiro ciclo e secundário. Este jogo desenvolve-se num campo pequeno do tipo de basebol, e é jogado por duas equipas em turnos opostos de ataque e defesa. A equipa em ataque, um jogador de cada vez irá colocar-se na casa do batedor, onde terá três oportunidades de chutar a bola, após o passe do lançador da equipa adversária. A seguir a chutar a bola, o aluno deverá correr pelas sete casas (arcos) dispostas no campo, terminando novamente na casa do batedor para marcar ponto. A equipa que está a defender, além de passar a bola para o ataque, deve recuperar a bola chutada e fazê-la voltar ao jogador que está na casa do lançador. Os jogadores atacantes são eliminados (‘queimados’) caso não consigam chutar a bola nas três oportunidades, ou sempre que estiverem fora de uma casa (casas no campo e casa do batedor) quando a bola é devolvida ao defesa lançador. Após todos os jogadores do ataque terem ‘batido a bola’, as equipas trocam de funções.

Como mencionado, regras destes jogos são manipuladas ou adicionadas conforme a progressão da aprendizagem dos mesmos (p.ex. no jogo dos passes a regra do não se poder devolver ao mesmo que a passou, só é adicionada numa fase mais avançada do jogo, ou no jogo do ‘queimado’ são adicionadas regras para beneficiar a defesa, tornando o jogo mais competitivo, como o agarrar da bola pelos defesas, após o batimento do ataque, sem que a mesma toque no chão, tira uma tentativa ao batedor). Há exceção do jogo do ‘queimado’, pela sua especificidade, os jogos são jogados preferencialmente em equipas de cinco elementos,

procurando assim proporcionar mais jogos e maior probabilidade de todos os alunos terem uma participação real no mesmo.

Numa primeira fase os jogos pré-desportivos são lecionados de forma individual, passando por aulas de ‘minitorneios’ (três, quatro equipas, conforme o número de alunos e o jogo a ser lecionado) e posteriormente são desenvolvidos em conjunto (dois jogos diferentes aos mesmo tempo, rodando as equipas pelos jogos). Tendo sempre em atenção e também como aprendizagem de que, “apesar de ser uma espécie de catalisador da motivação para a prática desportiva, é importante que a competição seja controlada e supervisionada, para que não favoreça a sobrevalorização da vitória.” (Pacheco, 2014, p. 66)

Olhando para a educação numa perspetiva de que esta, deve preparar para a vida profissional, é previsível que os alunos ao longo da vida venham a trabalhar em grupo com muita frequência. Assim, torna-se imperial que os alunos ao longo das suas aprendizagens, adquiram competências necessárias para trabalhar em equipa, aprendam a valorizar o papel de um membro ou líder de equipa, ou estarão certamente em desvantagem numa sociedade que dá muito valor ao trabalho cooperativo (Comédias, 2012).

A seleção das equipas a partir do segundo ano de escolaridade (ou quando a maturidade dos alunos permitir), é feita pelos alunos (supervisionada pelo professor, para que haja grandes desníveis entre as equipas), com esta estratégia procura-se que todos os alunos passem pelo papel de montar a equipa e de capitão. O papel do ‘capitão’ é de promover o diálogo entre a equipa e tomar, em conjunto, decisões estratégicas relativas ao jogo (p.ex, quem será o aluno a iniciar na posição de ‘piolho’, no jogo do Mata Piolho), procurando fomentar a socialização, criatividade e cooperação dos alunos.

Jogos Desportivos

Os jogos desportivos são lecionados de forma semelhante aos jogos pré-desportivos, com equipas e campos pequenos, e com manipulações das regras. Numa primeira abordagem aos jogos a turma é dividida em três equipas, estando duas em prática e uma em observação do jogo, permitindo que os que esperam descansem e observem o desenvolvimento do jogo dos colegas.

Através da participação mas com especial foco na observação dos jogos por parte dos alunos, além da aquisição dos objetivos/ aprendizagens deste bloco, guiado em Almond (2015),

procura-se que os mesmos ganhem conhecimentos sobre o jogo como: As regras do jogo e a sua interpretação, de que modo podem influenciar o jogo; Estratégia, tática e princípios de jogo; Os princípios de jogo e reconhecendo a sua relevância para situações específicas; O desenvolver do trabalho em equipa e para a equipa – responsabilidade coletiva; O porque de poder jogar de uma forma ou de outra; Onde estão os seus colegas de equipa (ou colegas observados) e para onde provavelmente se moverão; A forma e o fluxo de um jogo; E que papéis e responsabilidades os jogadores individuais podem ter: no ataque e na defesa, quando não se tem a bola, etc.

Com o evoluir das aprendizagens e do conhecimento do jogo, a turma passa a ser dividida em pequenos grupos, criando-se vários campos, onde as equipas jogam entre si. Esta estratégia desconstruir o jogo em minicampos e equipas de poucos elementos aliado à manipulação de algumas regras (conforme o nível de aprendizagem dos alunos) vai de encontro ao defendido por Dyson, Griffin e Hastie (2004). Ao reduzir-se os aspetos técnicos, táticos dos jogos e a utilização de poucas regras e equipas pequenas, permite-se que um jogo significativo ocorra, onde os alunos primeiro desenvolvam um entendimento dos aspetos táticos, e em seguida construam esse entendimento com práticas técnicas ou táticas que progredirão em direção ao jogo avançado.

Jogos da Apanhada

Os jogos da apanhada, são desenvolvidos da mesma forma que na Pré-Escolar (PE), estando presente nas aulas como complemento do aquecimento, e sempre que possível em ligação com a fase fundamental da mesma. Numa fase mais avançada das aprendizagens, outro modo de seleção dos jogos da apanhada, é a forma democrática, isto é, os alunos são convidados a votar numa seleção de dois a três jogos, apresentados pelo professor, onde o jogo mais votado será o jogado. Na introdução desta estratégia dos votos, é importante estar atento aos alunos que sentem dificuldade em gerir os seus sentimentos quando o ‘seu jogo’ não é o escolhido, uma boa abordagem nestes momentos pode ser crucial para o desenvolvimento da criança.

Os jogos da apanhada lecionados no Primeiro Ciclo (PC), são os mesmos apresentados na tabela 3, sendo deixado o jogo ‘dos peixinhos’ (ainda utilizado no primeiro ano) e adicionando o jogo do ‘mata sentado’.

O jogo do ‘mata sentado’, é um jogo onde quem tem a bola na mão está a ‘matar’ e os outros devem fugir ou defender. Para ‘matar’ a bola deve atingir o corpo dos colegas (há

exceção da cabeça) sem tocar no chão. Para defender os alunos podem fazê-lo, desviando a bola só com as mãos, ou caso segurem a bola, sem cair no chão, ‘morre’ quem atirou. Quem ‘morre senta’, ou seja, passa a movimentar-se junto ao chão (de gatas, ursos, saltos coelho, etc.), só podendo levantar-se quando conseguir apanhar a bola. A regra dos passos com bola pode ser alterada conforme o jogo a ser lecionado na fase fundamental (p.ex. jogo dos postes – três passos com a bola na mão, jogo do mata piolho – um passo com a bola na mão).

Nível Micro – Plano de Aula

Os planos de aula aplicados no Primeiro Ciclo (PC), seguem a mesma lógica apresentada na Pré-escolar (PE) (figura 3). As diferenças dos planos de aula, passam pelos tempos dedicados a cada fase, e essencialmente, pela diferença nas matérias lecionadas em cada uma delas.

Tendo como referência Quina (2009), o plano de aula deve ser o ponto de convergência do pensamento e ação do professor, onde a estruturação e o que nela acontece, dependem, em grande parte, dos resultados das aprendizagens dos alunos.

A fase inicial da aula é de cinco minutos, e é dedicada a conversa sobre o bem estar dos alunos, e à apresentação da sequência da aula. Nos minutos seguintes os alunos realizam uma rotina de ‘Tabata’ de aquecimento.

A fase do aquecimento é de quinze minutos. Os primeiros cinco minutos são para a realização do ‘Tabata’ de aquecimento, apresentado na Tabela 12.

Tabela 12 - Sequência de aquecimento para Tabata

1	‘Corrida no lugar’ – ‘skipping’ ligeiro sem sair do lugar.	5	‘Saltos de Canguru’ – realiza saltos sem parar, mantendo os pés juntos e na ponta dos pés.
2	‘Toque lateral nos pés’ – de forma intercalada, cruza a perna por trás do corpo, tocando com o calcanhar na mão contrária.	6	‘Tesouras para o lado’ – realiza aberturas e fecho dos braços lateralmente, coordenado com o mesmo movimento das pernas.
3	‘Helicópteros’ – parado de pernas afastadas e estendidas, executa rotações do tronco com braços estendidos.	7	‘Tesouras para a frente’ – realiza movimentos descendentes e ascendentes dos braços, coordenado o movimento alternado com a troca das pernas frontalmente.
4	‘Moinhos’ – parado de pernas afastadas e estendidas, realiza rotações do tronco, tocando com a mão no pé contrário e mantendo o outro braço estendido.	8	‘Corrida livre’ – corre livremente pelo espaço, mantendo a cabeça elevada, para não embater em nenhum colega.

O modelo de treino ‘Tabata’, é um modelo de treino de exercícios intermitente. As rotinas, deste modelo, tem uma duração total de quatro minutos, sendo realizadas oito exercícios

durante de vinte segundos, com intervalos de dez segundos entre si. Esta cadeia de exercícios é acompanhada por música específica deste modelo, que indica quando começar e parar o exercício.

A utilização desta estratégia como rotina de aquecimento, pretende fornecer ferramentas (base de exercícios) aos alunos para que pratiquem AF fora da escola, e permite também uma janela de cinco minutos (quatro minutos de ‘Tabata’ mais um minuto de descanso) de trabalho autónomo, onde o professor pode realizar a organização do material para a aula, procurando, assim, uma maior rentabilização do tempo de aula. Mediante o perfil da turma, os alunos podem realizar este aquecimento, tendo um colega (ou mais), há frente do grupo como referência, ou ‘livremente’ onde os alunos se agrupam livremente em pequenos grupos para a realização do mesmo.

Os outros dez minutos restantes desta fase, são dedicados aos jogos da apanhada. Como na PE, pretende-se que estes jogos sejam um complemento ao aquecimento iniciado anteriormente, e sempre que possível que criem ligação á fase fundamental da aula (p. ex. o jogo de aquecimento ‘feiticeiros’ tem ligação com o jogo pré-desportivo ‘futebol humano’, ou o jogo de aquecimento ‘mata sentado’ tem ligação com o jogo pré-desportivo ‘mata piolho’).

A fase fundamental no PC tem mais tempo dedicado que a do PE, sendo de vinte e cinco minutos. A gestão deste tempo é feita de formas diferentes conforme o bloco a ser desenvolvido. Nas ‘aulas de ginástica’, como referido, a turma trabalha dividida por áreas, podendo estar intervalos pequenos de cinco minutos (primeiro e segundo ano) ou em intervalos maiores de dez a doze minutos (terceiro e quarto ano) em cada área. As ‘aulas de jogos’, são numa fase inicial das aprendizagens, trabalhadas em rotação de três equipas num campo com jogos de duração de cinco a seis minutos, passando para quatro ou mais equipas divididas em dois ou mais campos com jogos de duração de três a quatro minutos.

A fase do retorno à calma no PC desenvolve-se de forma semelhante à da PE. É também durante esta fase que o professor realiza o balanço da aula.

A fase final tem a duração de cinco minutos, e é dedicada essencialmente á gestão do material por parte dos alunos.

O horário das aulas de EF na escola, é distribuído em duas aulas seguidas no período da manhã ou no período da tarde. No caso das ‘aulas de ginástica’, esta fase de gestão do

material, caso a turma seja a primeira do período, é realizada antes da fase fundamental (montagem das áreas de trabalho). Com esta estratégia procura-se criar hábitos de gestão de material didático e de trabalho em cooperação, tendo sempre como objetivo otimizar o tempo passado nesta fase, de forma a aumentar o tempo da fase fundamental.

2.3.4 – Avaliação

“Os objetivos de aprendizagem, ao definirem o que o aluno deverá saber ou estar apto a fazer, constituem as referências que permitem orientar e controlar o processo de ensino/aprendizagem. Permitem orientar o processo de ensino/aprendizagem porque, ao constituírem-se como os alvos a alcançar, indicam o caminho a seguir, indicam o que fazer e o como fazer. Permitem controlar e avaliar as aprendizagens dos alunos porque os resultados esperados constituem as referências com as quais devem ser comparados os resultados efetivamente alcançados. Quanto menor for a diferença entre uns e outros melhor será o resultado dos alunos e a eficácia do próprio processo de ensino. Assim, os níveis de aprendizagem alcançados pelos alunos e a adequação do próprio processo de ensino deverão ser sempre avaliados em função do nível de consecução dos objetivos previamente definidos.” (Quina, 2009, p. 20)

A avaliação aprendizagens, é dividida em duas partes, a avaliação formativa e a avaliação sumativa. Sendo a apreciação/ menção da avaliação sumativa, apresentada aos encarregados de educação no final de cada período.

A avaliação formativa, é a avaliação continua das aprendizagens, ou seja, é através da observação direta da execução dos exercícios por parte dos alunos, que o professor fornece o feedback e reestrutura, sempre que necessário, os exercícios e jogos de acordo com as aprendizagens.

“A recolha de dados deve ser o mais simples possível, já que o importante é o professor reter os dados mais significativos que lhe irão permitir traçar, de uma forma adequada, o desenvolvimento dos alunos. A atenção deve ser focada nos alunos com mais dificuldades e nas habilidades em que a turma tem menos êxito. A avaliação contínua possibilita que o professor observando os alunos, veja se estão a melhorar e a aprender ou se, pelo contrário, não evoluem. Comparando aquilo que os alunos conseguem fazer em determinado momento com o que conseguiam fazer umas aulas antes, professor fica com a ideia da progressão dos alunos.” (DGEBS, 1992, p. 99)

O questionamento dos alunos, aliado à observação dos mesmos, torna-se uma ferramenta fundamental, tanto para aferir os conhecimentos relativos as tarefas / jogos durante a fase da apresentação, como no próprio feedback do professor durante a execução das tarefas / jogos.

Araújo, Davids, Chow e Passos (2009), consideram que as tarefas do professor devem ser: identificar o nível de experiência do aluno na tarefa, identificar as funções (objetivos) a serem treinados (adquiridos), e identificar as restrições da tarefa a serem manipuladas ou levadas em consideração durante a prática.

É com as aferições desta avaliação diária que as progressões das tarefas são introduzidas (quer de modo individual ou para a turma), e também podem surgir alterações ou condicionalismos das regras dos jogos de forma a facilitar a aprendizagem dos jogos, ou no outro extremo, de forma a complicar o jogo para os alunos que se destaquem (que sem esta medida, poderão protagonizar os jogos, ou ficar desmotivados pelo nível baixo do jogo).

Argumentando sobre as restrições, Clemente (2012), defende que existem três categorias de restrições: as restrições orgânicas – inerentes ao praticante, as restrições ambientais – inerentes ao contexto, e as restrições da tarefa – inerentes à especificidade da tarefa.

Um condicionalismo facilitador das regras ao nível do andebol (p.ex.), é permitir mais do que três passos com a bola na mão, e um condicionalismo de dificuldade será o aluno ‘x’ não poder driblar, tendo de se apoiar nos colegas para progredir no campo.

“O facto de o professor estar atento, em todas as aulas, ao que se está a fazer no sentido de, oportunamente, poder modificar ou reajustar as situações (avaliação contínua), não invalida a existência de "momentos fortes" de avaliação. É desejável que o professor formule juízos de valor, de forma criteriosa, em determinados períodos do ano, ou do processo ensino-aprendizagem, que lhe permitam modificá-lo, de acordo com as características da evolução dos alunos.” (DGEBS, 1992, p. 91)

“As aulas de avaliação final não devem ser exclusivamente aulas de avaliação, mas devem ser, também e simultaneamente, aulas de recuperação, de consolidação, de aplicação e de competição.” (Quina, 2009, p. 131). Assim, em aulas semelhantes às desenvolvidas ao longo do ano, a avaliação sumativa é a aferição ‘final’ das aprendizagens realizadas durante o período letivo, de onde são retiradas as menções a serem atribuídas no final de cada período.

Os alunos são previamente avisados que as aulas serão de avaliação e lembrados dos critérios de êxito das tarefas / jogos. Durante essas aulas o professor recorre ao auxílio de fichas de observação com os critérios de êxito do bloco a ser avaliado, já descritos no ponto 2.3.2 (Currículo lecionado).

Rodrigues e Sequeira (20017), consideram que a utilização de metodologias de observação direta, mediante um registo objetivo, sistemático e específico da conduta gerada de forma espontânea e, por sua vez, submetido a um adequado sistema de codificação, proporciona resultados válidos.

Os resultados desta avaliação são apresentados na aula aos alunos, para que tenham mais e melhor conhecimento sobre as suas capacidades e poderem na própria aula, e seguintes, trabalhar sobre os aspetos menos positivos das suas aprendizagens.

Esta forma de atuação está em linha com o defendido por Comédias (2012), que acredita que os alunos devem saber como vão ser avaliados, desde o momento da apresentação dos conteúdos. Esta comunicação das expectativas é importante, para que os alunos possam ir para a prática, sabendo por eles próprios, se tem ou estão a ter sucesso.

Como mencionado, os resultados das avaliações sumativas são transformados em menções sobre os blocos, que são apresentados aos encarregados de educação. Estas menções são divididas em quatro níveis de aprendizagem, o não suficiente, o suficiente, o bom e o muito bom. Juntamente às menções das aprendizagens dos alunos, é adicionada uma menção sobre o comportamento, e o gosto que os alunos apresentam nas aulas de E.F.

Salientando a importância da avaliação para a aprendizagem dos jogos táticos, Griffin, Brooker e Patton (2005), acreditam, que a aprendizagem dos mesmos é drasticamente enriquecida com o uso correto da avaliação, ou seja, quando está alinhada com os objetivos instrucionais.

2.4 - Atividades de Enriquecimento Curricular e Atividades Físicas

Na EPSA, para além das aulas EF, existe a preocupação e tentativa de aumentar a oferta de Atividades Físicas (AF) aos seus alunos. Esta oferta é expressa através de Atividades de Enriquecimento Curricular de índole desportiva, de materiais didáticos (desportivos) disponibilizados nos intervalos, eventos de EF, na incorporação de AF em alguns eventos festivos e nas AF presentes na Ocupação de Tempos Livres.

Atividades de Enriquecimento Curricular

As atividades de Enriquecimento Curricular, são atividades organizadas, geridas por um profissional especializado, com a periodicidade de uma sessão por semana, e com um custo monetário próprio (extra à mensalidade base da escola). Dentro do leque variado de atividades que a escola disponibiliza aos seus alunos, destaca-se a ‘Dança’, ‘Ténis’, ‘Krav-Maga’ e o ‘Andebol’, sendo o último lecionado pelo professor de EF.

Materiais didáticos nos intervalos

Durante os intervalos, são disponibilizados vários materiais didáticos desportivos (bolas, cordas, pinos, etc.) para que os alunos possam brincar, partilhar e jogar livremente entre si. Estes materiais podem ser provenientes da reciclagem do material didático da disciplina (p. ex. aquisição de novas bolas), ou de material que o professor de EF considere dispensável ou que detenha em número suficiente para o desenvolvimento das aulas (p. ex. pinos e cordas), sendo os de mais disponibilizados para os intervalos

Eventos de Educação Física

Os eventos de EF, referem-se aos dois eventos anuais desenvolvidos pelo professor de EF, em cooperação com a Diretora Pedagógica da escola e em colaboração com o restante corpo docente (professores titulares, coadjuvantes, psicóloga da escola, etc.). Estes dois eventos são o ‘Dia Europeu do Desporto’ (apêndice 3), no primeiro período e a ‘Caça ao Tesouro’ (apêndice 4), no segundo período antes da Páscoa.

O dia ‘europeu do desporto’ é caracterizado por um evento onde são realizadas AF, durante pelo menos cento e vinte minutos. Um exemplo deste evento é apresentado no Apêndice 3.

A ‘Caça ao Tesouro’, é como referido, um evento realizado junto à data festiva da Páscoa, aproveitando o tema sugerido pela época da tradicional caça aos ovos. Um exemplo deste evento é apresentado no Apêndice 4.

Como referido, o bloco dos percursos na natureza não é desenvolvido em aulas, por opção do professor, devido ao tempo reduzido disponibilizado para a EF. Assim, a criação deste evento, foi realizada com o intuito de mitigar esta ausência.

Atividades Físicas em eventos festivos

Durante o decorrer do ano letivo, existem vários eventos festivos relacionados com datas religiosas. Em alguns desses eventos, é proposto ao professor de EF que organize e dinamize estações contendo AF.

Atividades Física na Ocupação de Tempos Livres

A Ocupação de Tempos Livres, é o programa de atividades em tempos não letivos (férias), apresentado aos alunos/ encarregados de educação. Ao professor de EF é solicitado a participação na sua planificação, organização e dinamização, sendo inserida (sempre que possível) pelo menos uma AF todos os dias. A realização destas AF pode ser efetuada na escola, mas também é aproveitado este tempo de pausa letiva, para levar os alunos a visitar instalações, e realizar as práticas desportivas nos clubes perto da escola.

CAPÍTULO 3 – Princípios orientadores da ação pedagógica

3.1 – A ação pedagógica do professor de EF na Escola Primária Santa Ana

Como tem vindo a ser enaltecido neste trabalho, o pouco tempo disponibilizado para a disciplina de EF, e a ausência de alguns materiais específicos na EPSA, forçou a que o currículo a ser lecionado fosse ajustado, e que a preocupação em rentabilizar o tempo disponível em aula, seja redobrada, de modo que os alunos estejam o maior tempo possível em prática possibilitando que as aprendizagens ocorram.

“se o professor quiser ter alunos motivados, empenhados e bem-sucedidos no que à aprendizagem diz respeito, é importante que estruture as suas aulas de forma que os alunos passem a maior parte do tempo de aula a exercitar-se em situações de aprendizagem globais, muito parecidas com as situações reais - isto é, que contenham uma grande carga lúdica e competitiva (exercícios de aplicação e de competição).” (Quina, 2009, p. 39)

São vários os autores que mencionam a importância, de que a atuação pedagógica, por parte do professor e o processo ensino-aprendizagem devem ser centrados no aluno e no seu desenvolvimento. Atendendo ao mencionado a ação pedagógica do professor de EF na EPSA é centrada sobre três princípios orientadores (Griffin, Brooker & Patton, 2005; Quina, 2009; Comédias, 2012; Pacheco, 2014; Dania, Kossyva & Zounhia, 2017; Chow et al., 2017).

O primeiro princípio é que ‘o porque’ antecede ‘o como’, ou seja, o desenvolvimento da compreensão tática dos jogos antecede as aprendizagens técnicas. O segundo, é que as aprendizagens partilham de habilidades, táticas e desenvolvimentos semelhantes, podendo assim ser agrupados/classificados. E o terceiro princípio é que a ação do professor deve ser baseada no feedback positivo e interrogativo.

Dyson, Griffin e Hastie (2004) e Griffin, Brooker e Patton (2005), apresentam quatro princípios pedagógicos fortemente influenciados pelo Teaching Games for Understanding (TGfU). Em primeiro lugar este modelo tem uma abordagem centrada no aluno, na qual a aprendizagem ocorre em uma estrutura de participação. Em segundo, as atividades inseridas, têm o potencial de incluir resultados de aprendizagem social, física e cognitiva. Em terceiro lugar, os alunos devem trabalhar em pequenos grupos e criar confiança uns nos outros. Em quarto lugar, o professor facilita atividades de aprendizagens que transfiram a responsabilidade para os alunos. Assim para estes autores, o TGfU considera fatores de desenvolvimento, que envolvem a modificação de atividades para atender às necessidades dos alunos e otimizar o seu potencial de sucesso.

Pacheco (2014), considera que este modelo de ensino, cria um papel construtivista do aluno, colocando-o em uma posição de construção ativa das suas aprendizagens, através de um ensino de descoberta guiada, em que o aluno é exposto a uma situação problema e é incentivado a procurar soluções para um nível de compreensão consciente e de ação deliberadamente tático do jogo.

A ação pedagógica do professor é dirigida na procura de que:

“os alunos se envolvam no jogo real, o compreendam e procurem resolver os problemas que ele lhes coloca, sendo as habilidades técnicas, ou seja, os componentes aprendidos em função da necessidade reclamada pelo jogo. Parte-se do todo para a parte, da síntese para a análise e não o contrário.”(Comédias, 2012, p 120-121)

O uso deste modo de atuação pretende criar um aumento na motivação dos alunos. Clemente, Rocha e Korgaokar (2012) argumentam que alguns resultados, revelam que os alunos ao perceberem que o contexto criado pelo professor apoia a sua autonomia, competência e relacionamento, aumenta a satisfação geral das suas necessidades, ou seja, aumenta a sua motivação. Os autores também acreditam que um impacto positivo, promove os níveis de atividade nas aulas de EF.

Em seguida serão apresentados os três princípios orientadores da ação do professor de EF da EPSA, e como os mesmos estão ligados aos planeamentos, estratégias de lecionação e progressões das aprendizagens, apresentados no Capítulo 2. Apesar de muitas das influências deste modo de ação ser dirigida para a aprendizagem dos jogos táticos (formação específica do professor de EF), estes princípios, ainda que adaptados, são utilizados nas aprendizagens dos blocos de Deslocamentos e Equilíbrios (DE) e Ginástica.

3.1.1 Primeiro princípio - ‘O porquê’ precede ‘o como’

O primeiro princípio, refere-se a que ‘o porquê’ antecede ‘o como’, ou que, o desenvolvimento da compreensão tática dos jogos antecede o das aprendizagens técnicas.

“Os alunos começam por ser encorajados a apreciar a forma formal de jogo através da participação num jogo modificado apropriado ao seu estágio de desenvolvimento cognitivo, psicossocial e motor. No confronto com a forma modificada de jogo, os alunos, sob a orientação do professor, vão-se progressivamente apercebendo e tomando consciência de como jogar de forma a ganhar vantagem sobre os adversários – isto é, vão adquirindo a consciência tácita. Com o desenvolvimento da consciência tácita, começam a ser capazes de tomar decisões apropriadas acerca “do quê”, “do quando”, “do onde” e “do como” fazer. Assim, quando os alunos, em situação de jogo, tomam a decisão de executar determinadas ações técnicas fazem-no porque estão tacitamente conscientes da necessidade dessas ações/habilidades. A compreensão precede a ação.” (Quina, 2009, p. 60)

No que respeita as aprendizagens na EPSA, esta lógica é aplicada em todas as aprendizagens. Os alunos nestas idades são muito curiosos e interessados na disciplina de EF, assim o explicar do ‘porquê’ das coisas, é fundamental, para desenvolver um bom entendimento dos alunos em relação às aprendizagens, e para criar transversalidade entre as mesmas.

Na apresentação de novas aprendizagens, é explicado aos alunos ‘o que é’ o conteúdo de aprendizagem, ligações deste conteúdo com outros abordados ou que serão abordados, e para ‘o que serve’ a aprendizagem (ligações com o dia a dia).

Ao nível dos jogos, pegando no exemplo do jogo do ‘Mata Piolho’, o jogo é apresentado sobre a forma de um desenho, e é perguntado aos alunos se sabem qual será o jogo desportivo (Voleibol), que está relacionado com este jogo pré-desportivo que estão a aprender (a definição dos jogos pré-desportivos, é apresentada aos alunos desde o início da sua leção no jogo ‘dos Passes’). Em seguida são apresentadas as regras principais (algumas regras podem não ser adicionadas desde início), as dinâmicas táticas do jogo (como se desenvolvem), e questionado aos alunos, se conseguem ver/fazer ligações com outras aprendizagens já desenvolvidas (neste caso será o jogo da apanhada do ‘Mata sentado’, e o trabalho de passe).

Durante a prática dos jogos (com maior expressão no início da aprendizagem ou na entrada de uma regra), são realizadas pequenas pausas no jogo, onde os alunos devem parar em ‘estátua’, para que possam observar o seu posicionamento e dos colegas. Nestas pausas é

realizado um pequeno questionamento aos alunos, sobre o que está a acontecer e encaminhando-os, para como podem resolver o problema tático que está a surgir.

Por fim, no final das aulas é feito o balanço do que se passou durante estas, procurando questionar os alunos sobre os acontecimentos e aprendizagens. Este processo é repetido durante as aulas, à exceção da demonstração inicial (desenho), que é substituída por uma fase de questionamento sobre as regras dos jogos e aprendizagens desenvolvidas nas últimas aulas.

Ao nível da ginástica, é feita uma abordagem semelhante. No caso da cambalhota à frente (p. ex.), independentemente do nível de aprendizagem dos alunos, é lhes apresentado e demonstrado (pelo professor ou colega), como deve ser feita uma cambalhota de nível ‘muito bom’, quais os seus critérios de êxito, os músculos mais importantes e quais as direções das forças que devem fazer. Ou seja, mesmo que o aluno esteja numa fase de aprendizagem inicial, onde realiza a cambalhota com recurso a um plano inclinado e ainda não consegue terminar em pé, sabe o que precisa de fazer e como terá de o fazer para melhorar a sua prestação.

Esta estratégia é apoiada por Quina (2009), ao mencionar que “oferecendo ao aluno meios de auto e de heteroavaliação, contribuir-se-á, certamente, para aumentar substancialmente a informação captada pelo aluno sobre a qualidade da sua prática e, consequentemente, aumentar-se-ão as probabilidades de sucesso.” (p. 54)

No início destas aulas, ou durante as mesmas, são realizadas questões e explicado aos alunos (caso ainda não saibam responder), os tipos de exercício que estão a realizar (rotações, equilíbrios, manipulações, etc.), para que servem e como ligam estas aprendizagens com outras que estejam a desenvolver (a cambalhota para a frente serve a coordenação geral, conhecer o corpo e o que é capaz de fazer, e é semelhante aos rolamentos, à cambalhota atrás e aos saltos com saída em rolamento/cambalhota), e que utilidade ou transferência terá para o dia a dia (p. ex., a cambalhota ajuda a ‘sair’ de uma queda).

3.1.2 Segundo princípio - Classificação das aprendizagens

O segundo princípio orientador, é que as aprendizagens partilham de habilidades, táticas e desenvolvimentos semelhantes, o que permite criar um agrupamento/ classificação das mesmas (Almond, L., 1986)

São vários os autores que se referem ao sistema de classificação de jogos de Almond, L. (1986), que está organizado em quatro tipos de jogos (Kirk & MacPhail, 2002; Dyson, Griffin & Hastie, 2004; Chow et al., 2007; Clemente, 2012; Clemente, Rocha & Korgaokar, 2012; Comédias, 2012):

- Jogos com alvo;
- Jogos com rede/parede;
- Jogos de campo/ marcação em corrida;
- Jogos de invasão.

Este sistema de agrupamento, pretende facilitar e conferir valor na integração das tarefas práticas, dando oportunidade aos alunos de aprenderem conhecimentos táticos e estratégicos transversais a modalidades similares. As componentes táticas e estratégicas relativas a cada grupo de jogos, são o elemento fundamental para a aprendizagem transversal dos alunos, promovendo esta transferibilidade das competências de reconhecimento de informação do jogo (Clemente, 2012; Clemente, Rocha & Korgaokar, 2012).

Ao longo do Capítulo 2, é observável esta lógica de construção e agrupamento dos jogos. Ainda que não sejam desenvolvidos de forma ‘formal’, os jogos de alvo estão presentes no bloco das Perícias e Manipulações (PM), e também são apresentados aos alunos nos eventos de EF. As outras três categorias de jogos, são o foco dos jogos pré-desportivos (figura 7), lecionados na Escola Primária de Santa Ana (EPSA).

O jogo do ‘Mata Sentado’, é um pré-desportivo do Voleibol, estando inserido na categoria de jogos de rede/parede. O jogo do ‘Queimado’ é um pré-desportivo do Basebol, que está inserido na categoria dos jogos de campo/ marcação em corrida. O jogo do ‘Futebol Humano’ e o jogo ‘dos Postes’, são pré-desportivos da categoria de jogos de invasão, podendo ambos ser adaptados (campo, objetivo final/ golo, bola) a um jogo desportivo de referência

(Andebol, Futebol, etc.). Estas definições (jogos pré-desportivos e jogos desportivos) e agrupamentos de jogos (jogos de invasão, jogos de rede, etc.) são apresentadas e posteriormente questionadas aos alunos, para que os mesmos desenvolvam conhecimento e possam futuramente (quando saírem da EPSA) criar ligações (transferências) dos conhecimentos adquiridos com os novos que estão ou iram adquirir.

Em relação à ginástica, de forma a criar ligações de elementos ou padrões de movimento semelhantes, as aprendizagens também são categorizadas para os alunos. São cinco as categorias apresentadas aos alunos: os deslocamentos; os equilíbrios; as rotações; os saltos; e as manipulações.

- Os deslocamentos, são referentes aos padrões de movimento, ou seja, diferentes formas de se mover (saltar, correr, saltos de coelho, etc.).

- Os equilíbrios, referem-se aos exercícios parados ou em movimento (figura do ‘avião’ ou andar na barra de um banco sueco), onde os alunos têm de manter o foco na sua postura (abdominais e glúteos apertados, mantendo a cabeça direita).

- Os rolamentos, são exercícios onde exista a rotação sobre um eixo (cambalhotas, rodas, etc.).

- Os saltos, são os exercícios em que os alunos desenvolvem a postura e a forma de saltar (barriga apertada e movimento do pé), mantendo foco na receção ao solo (barriga e glúteos apertados, mantendo a cabeça e olhar para a frente, e sempre com as mãos disponíveis à frente do corpo).

- Por fim, as manipulações são os exercícios que envolvam os alunos manipularem (mexer) em objetos portáteis (bolas, arcos, cordas), com as mãos ou pés, realizando habilidades ou deslocamentos.

Estas ligações são apresentadas aos alunos no início das aulas, através de um questionamento sobre as componentes mais importantes a ter em conta para os exercícios que iram realizar. P. ex., caso sejam exercícios que contenham elementos de equilíbrio, é questionado aos alunos quais os músculos que devem estar apertados durante a execução do mesmo.

3.1.3 Terceiro princípio – Feedback Positivo e Interrogativo

Carreiro da Costa e Onofre¹ afirmam que:

“Ensino eficaz é aquele que encontra processos de manter os alunos empenhados na realização de atividades relevantes para os objetivos de aprendizagem que se perseguem, durante uma elevada percentagem de tempo, sem ter que recorrer a técnicas negativas, coercivas ou punitivas - isto é, mantendo níveis elevados de motivação e prazer nos alunos” (Quina, 2009, p 133)

O terceiro princípio é que a ação do professor deve ser baseada no feedback positivo e interrogativo.

O feedback pedagógico é uma das variáveis mais determinantes da aprendizagem motora, por feedback entende-se que é toda a informação que os alunos recolhem de si próprios, ou do professor, sobre a execução e resultado das tarefas motoras que realizam (Quina, 2009).

A pedagogia do desporto é uma área integradora de conhecimentos científicos e técnicos em contextos de prática desportiva, proporcionado a identificação, registo e administração de comportamentos desejáveis, que por sua vez leva à adoção de estratégias (consistentes e positivas) na distinção dos aspetos interessantes e importantes da formação humana, com o propósito de alterar (aumentando ou diminuindo comportamentos), anular ou manter comportamentos (Rodrigues & Sequeira, 2017).

Com isto, pode afirmar-se que um correto uso do feedback é determinante para uma boa condução do processo ensino-aprendizagem. Ao nível da atuação do professor de EF na EPSA, os feedbacks mais utilizados são os feedbacks positivos e os interrogativos.

“Os feedbacks positivos são os feedbacks considerados mais eficazes em todos os escalões etários. Atuam simultaneamente como informação e como reforço, permitindo, a curto prazo, criar um clima favorável, aumentar a cooperação, o empenhamento e o rendimento dos alunos e, a longo prazo, desenvolver uma atitude positiva face às atividades desportivas. Por isso, devem ser os mais utilizados.” (Quina, 2009, p. 102)

¹ Carreiro da Costa, F. e Onofre, M. (1994). *Formação de Formadores - Supervisão Pedagógica em Didáctica da Educação Física no 1o Ciclo do Ensino Básico*. Colectânea de textos de apoio, Desporto Escolar, Ministério da Educação.

Este tipo de feedback prescritivo onde é dada informação (correção ou descrição) aliada a um reforço positivo (p. ex. ‘Bom passe, muito bem. Agora vamos tentar realizar o mesmo, mas passando para a frente do colega, para que ele não pare de correr’), é fundamental para trabalhar as correções dos alunos, como para fomentar a sua motivação e acima de tudo o ganho de hábitos e ‘boas memórias’ das AF para o resto da sua vida.

O feedback positivo é muito importante e o mais utilizado, mas é através do uso do feedback interrogativo, que a maioria das aprendizagens são conduzidas. Ward e Griggs (2011), argumentam que para trabalhar da melhor forma os aspetos do desenvolvimento cognitivo, os professores necessitam de habilidade pedagógica para realizarem perguntas chave no momento apropriado de aprendizagem, determinando e selecionando formas de jogos apropriadas e modificadas, para desenvolver a compreensão do jogo. Os autores refutam a ideia acima, sendo o mais importante e crucial a capacidade de manter e gerir o diálogo entre os alunos e o professor, e entre os próprios alunos, pois é esta uma das forças fundamentais das abordagens de ensino centradas no aluno.

Referindo-se ao feedback interrogativo, Quina (2009) afirma que:

“Com este tipo de feedback, o professor pretende levar o aluno a descobrir as causas dos erros de execução bem como a procurar os meios de superar as dificuldades detetadas. No fundo, a aplicação do feedback interrogativo não é mais do que a aplicação do estilo de ensino por descoberta guiada.” (p. 101)

Como tem vindo a ser evidenciado ao longo deste trabalho, são várias as formas como este questionamento é utilizado, como guia as aprendizagens, e por sua vez como faz a passagem de ‘responsabilidades’ da aprendizagem para os alunos.

“A interrogação, quando bem conduzida, pode sensibilizar o aluno, empenhá-lo e ajudá-lo a melhor perceber em que é que o seu comportamento motor se desvia do padrão desejado e como alterá-lo. Porque o processo requer mais tempo do que uma simples prescrição, o professor deverá assegurar que este processo individual não interfira com a prática dos restantes alunos.” (Quina, 2009, p. 101)

Alguns exemplos dessa aplicação são descritos abaixo:

- No questionamento inicial, através de perguntas sobre a categoria do jogo que estão a aprender, ou as regras do mesmo.
- No questionamento durante as aprendizagens, onde são feitas questões (feedbacks interrogativos) sobre o seu desempenho (p. ex. ‘tocas-te com a cabeça no chão durante a cambalhota atrás? Então, qual serão os músculos que não estão a fazer força suficiente?’).

- Na escolha de equipas e estratégias de jogo (p.ex., no jogo do ‘Queimado’, ‘os meninos/meninas que batem (chutam) com mais força devem ser os primeiros ou os últimos a atacar? Quando estão a defender, devem estar todos juntos? Ou devem espalhar-se pelo campo?’).

- Na fase final da aula, aquando do balanço final, onde são realizadas perguntas sobre as aprendizagens e momentos ‘fortes’ da aula (p. ex. no jogo de ‘Futebol Humano’, ‘Depois dos jogos de hoje, acham que é mais fácil marcar golos trabalhando sozinhos ou em equipa? As equipas que fizeram uma estratégia conseguiram jogar melhor ou pior que as que não se organizaram?’).

“No estilo por descoberta guiada, o professor define o tema a ser aprendido. Em seguida fixa a sequência das etapas a seguir - estas consistem em perguntas ordenadas de maneira que possam conduzir o aluno lenta, gradual e seguramente até ao resultado final. Cada pergunta baseia-se sempre na resposta dada à questão precedente.” (Quina, 2009, p. 58)

Esta linha de construção e apresentação do feedback interrogativo, está em linha com os autores Chow et al. (2007), que acreditam que uma aula típica da TGfU, começa com a apresentação de um jogo modificado, onde os alunos são encorajados a pensar sobre um problema tático específico. Após uma fase inicial deste jogo, segue-se questões e explicações, por parte do professor, sobre as implicações das soluções táticas em prática. Este questionamento pretende enfatizar as interações entre a cognição, perceção e ação durante a prática e a performance.

Outra estratégia importante, que é aplicada por meio de questionamento, é a tutoria dos alunos mais hábeis. Comédias (2012), defende que mais do que explorar as perspetivas individualistas e competitivas, é essencial trabalhar os valores de solidariedade e respeito pelas diferenças. Assim, para alunos que aprendam mais rápido, ou que se encontrem num nível de aprendizagem elevado, podem ser utilizados como tutores dos menos hábeis, numa dinâmica que não prejudique os melhores e que possa trazer benefícios para ambos.

Este processo é direcionado por um seguimento de perguntas que conduz (ou pretende conduzir) estes alunos mais hábeis a querer ajudar os seus colegas a melhorar, de modo que reciprocamente também melhorem.

De seguida, é descrito um possível encadeamento de questões: ‘Se continuares a jogar sozinho e a marcar todos os pontos, achas que daqui a algum tempo os jogos vão ser iguais ou diferentes?’; ‘Se ficarem iguais, achas que esses jogos vão ser interessantes ou aborrecidos?’;

‘Agora, imagina que em vez de marcares todos os golos, ajudas os teus colegas a marcarem golos, logo a serem melhores, acreditas que daqui a algum tempo os jogos ainda vão ser iguais?’; ‘Se os jogos não são iguais e os teus colegas forem melhores, acreditas que os jogos ainda vão ser aborrecido? E tu? Será que estás igual ou também irás melhorar?’.

Um bom uso do feedback, para além de todas as aplicações e benefícios acima mencionados, ainda é fator determinante para a aquisição e manutenção de um bom ambiente de aula. Este é caracterizado por uma correta e adequada participação das crianças, procurando que estas demonstrem interesse pelas AF, um bom empenho e motivação nos exercícios propostos (mesmo quando o professor não está por perto), uma constante atitude de superação das suas capacidades, um ambiente de cooperação, e de responsabilidade pelos outros, pelo professor, e pelas regras de aula (DGEBS, 1992).

Assim, pretende-se que um bom clima de aula, além de ser determinante para a aquisição de novas aprendizagens, possa também ser, um potenciador de boas memórias ou boas conexões com a AF. Procurando deste modo atingir um dos objetivos principais da EF, a aquisição e manutenção de hábitos saudáveis e ativos ao longo da vida.

CONCLUSÕES

São várias as vantagens estudadas, comprovadas e validadas cientificamente e, também, socialmente sobre os benefícios da EF para a educação e formação dos alunos. Ainda que o governo português preveja a existência de EF ao nível do Primeiro Ciclo (PC), é sabido, que a mesma sofre de muitas carências, como pouco horário, espaços e materiais inadequados ou inexistentes, falta de formação na área por parte dos professores titulares, substituição da EF formal pelas Atividades de Enriquecimento Curricular, entre outras, chegando ao ponto de muitas escolas nem sequer contemplarem a disciplina no seu currículo. Felizmente, este não é o caso da Escola Primária de Santa Ana (EPSA).

Ainda que exista EF na EPSA, a mesma não foge à realidade acima referida, sendo a prova disso, as horas atribuídas à disciplina e a inexistência de alguns materiais didáticos, essenciais para o cumprimento do currículo apresentado nas Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos de Julho de 2018.

Como já foi mencionado pelas sugestões de vários autores, de uma hora diária a três horas por semana para a EF, na EPSA é atribuída uma hora por semana a cada turma. Relativamente aos materiais didáticos, faltam materiais importantes para o desenvolvimento do currículo. Alguns destes materiais são adaptados pelo professor de EF, como as balizas (com recurso a cadeiras de plástico existentes na escola), mas outro como um espaldar (ou patins), não é possível de adaptar.

Um dos impactos destas duas carências (letiva e material), é na diversidade do currículo lecionado aos alunos. Ao não serem lecionadas algumas matérias (como patinagem, exercícios no espaldar, etc.), podem ficar em causa princípios da EF, como a multilateralidade e o ecletismo, negligenciando a oportunidade de experiências e aquisições diferentes por parte dos alunos, nesta que é uma janela ótima do seu desenvolvimento.

O tamanho muito grande das turmas (com mais de vinte alunos) a nível nacional, é outra realidade, que não foge a regra na EPSA. Esta questão aliada ao pouco tempo para a disciplina, condiciona a aquisição de regras de aula, rotinas, estratégias de ensino e, mais importante, a atuação pedagógica do professor (sendo o tempo possível a dedicar a cada criança e às suas aprendizagens, com uma aula por semana, muito reduzido).

O impacto das turmas grandes, é ainda mais notório ao nível da Pré-escolar (PE). O tamanho das turmas em conjunto com a heterogeneidade das mesmas (alunos de três, quatro e cinco anos, juntos numa turma), pode condicionar o currículo lecionado. A heterogeneidade das

idades dos alunos da PE, tem o potencial de ajudar os alunos mais novos, por terem o exemplo a seguir dos alunos mais velhos, mas do mesmo modo, condiciona a lecionação de alguns jogos que devido á sua complexidade, podem não ser indicados ou jogáveis para os alunos mais novos.

No que respeita ao tempo de aula da PE, atendendo à janela diminuta do tempo de atenção (foco na tarefa), característica destas idades, ainda que uma hora por semana seja razoável para as práticas de EF, a mesma deveria ser repartida em duas sessões (de trinta a quarenta e cinco minutos), de forma a rentabilizar e tirar melhor partido desta ‘janela’ e consequentemente das aprendizagens dos alunos.

Outro aspeto que requereria reformas, seria o nível de cooperação entre os professores titulares ou educadoras de infância, e os professores coadjuvantes, na EPSA. Ao nível da EF, o professor coadjuvante apresenta um balanço da aula lecionada ao professor titular da turma, sendo este momento normalmente realizado após o final da aula, ou quando possível durante essa semana. Outro momento importante da passagem de informação sobre as aprendizagens e desenvolvimento dos alunos, são as reuniões de avaliação.

Seria importante que os professores titulares ou educadores de infância, pudessem participar ou observar as aulas. Esta cooperação poderia potenciar as aprendizagens dos alunos, visto que o conhecimento e influencia dos colegas, que trabalham todos os dias, com cada aluno, será certamente superior ao dos professores coadjuvantes, que apenas, trabalham uma hora por semana. Ainda assim, esta realidade é difícil de ser ultrapassada devido à distribuição horária, ou seja, os professores titulares são subcarregados com outras responsabilidades escolares, que os impossibilita de poder realizar esta cooperação sugerida.

Os documentos emitidos pela Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos de Julho de 2018, são a base de sustentação da elaboração deste trabalho e da atuação do professor de EF na EPSA. A análise, decomposição e adequação destes documentos à realidade escolar, dá-lhes uma função de ferramenta crucial para que a articulação vertical do ensino seja possível.

A filosofia de ‘aprender a jogar, jogando’, encaixa perfeitamente na problemática do tempo reduzida da disciplina de EF na EPSA. As estratégias de ensino e organizações de aula utilizadas pelo professor, procuram que os alunos estejam o maior tempo possível em prática,

recorrendo a pequenas paragens do trabalho da turma, ou conversas individuais durante a prática para desenvolver a sua atuação pedagógica.

O agrupamento dos jogos por características ou táticas semelhantes, e a sua adaptação para outro tipo de aprendizagens (que não sejam jogos), agiliza a assimilação dos conhecimentos e contextos de prática inerentes à EF, por parte dos alunos. A transferibilidade de conhecimentos, habilidades técnica e táticas dentro das categorias, facilita a apresentação e, consequentemente, a compreensão de novas aprendizagens.

As crianças do PC, encontram-se numa fase de muita curiosidade e procura de novos conhecimentos. A explicação do ‘porquê das coisas’, não só serve a aquisição de conhecimentos, como fornece validação às aprendizagens, ou seja, o sentido de utilidade das aprendizagens para o dia a dia.

A atuação pedagógica com foco nos feedbacks positivos e interrogativos, tem em si, o grande potencial de ser um elemento diferenciador da condução do processo ensino-aprendizagem.

Uma correta utilização e encadeamento dos feedbacks pedagógicos não só facilitará as aprendizagens dos alunos, como tem o poder de influenciar o clima de aula. A junção dos feedbacks positivos com os prescritivos/ descritivos, tem o potencial de influenciar a motivação dos alunos, dando-lhes um reforço positivo sobre a sua ação ou comportamento, e em seguida criar como que um desafio, sobre os aspetos a melhorar.

A procura de apresentar contextos com aprendizagens divertidas e desafiantes aos alunos, por parte do professor de EF da EPSA, tem o intuito de criar um clima de aula de movimento, com barulho (controlado), de trabalho, focado na automotivação, com divertimento e numa atitude de superação, ou seja, gerar aprendizagens pela diversão e desafio, procurando proporcionar desenvolvimento físico e cognitivo dos alunos com boas conexões com a EF e as AF.

A utilização e condução dos questionamentos (feedbacks interrogativos), pode ser uma ferramenta crucial do ensino. Esta forma de atuação pedagógica tem o intuito de gerar um estilo de ensino por descoberta guiada, onde o professor em vez de fornecer respostas, procura conduzir os alunos às respostas, fomentando o desenvolvimento cognitivo dos alunos, a aquisição de conhecimentos, a passagem de responsabilidade, a tomada de decisão, mas acima

de tudo, a ‘sensação’ de verdadeira inclusão, dos alunos, no processo ensino aprendizagem (pois são eles que sabem as respostas).

Outras ferramentas que tem vindo a demonstrar a sua importância e utilidade, e que carecem de maior exploração por parte do professor de EF, são as novas tecnologias, em particular as plataformas online/ redes sociais, como o ‘Youtube’. A utilização desta plataforma, iniciou-se no período das aulas online (durante o confinamento), onde era necessário conseguir alternativas ao ensino tradicional (presencial). Com o retomar da ‘normalidade’, continuou-se a usar esta ferramenta como apoio às aulas presenciais, o que tem vindo a promover a autonomia dos alunos não só ao nível da aquisição das aprendizagens, como ao nível da ocupação dos tempos livres, existindo relatos de alunos que recorrem aos vídeos publicados, para a realização de AF em casa, sozinhos ou acompanhados pela família.

A forma de atuação apresentada ao longo de todo o trabalho, é de certa forma validada, pelo alcançar dos objetivos específicos/ aprendizagens à saída do quarto ano, pelos resultados acima da média nacional, dos alunos da EPSA, nas provas de aferição do segundo ano de EF, e também, em conversas com antigos alunos (que se encontram no segundo ciclo), que relatam as matérias e formas de jogos semelhantes (transferibilidade das aprendizagens), que se encontram a desenvolver na EF nas suas escolas.

Outros fatos considerados importantes, pelo professor de EF da EPSA, é o crescente número de alunos que se encontram a participar em atividades desportivas fora da escola, e o contacto de alguns encarregados de educação, procurando orientações para modalidades onde possam inscrever os seus educandos. Estes fatos podem indicar que os valores passados em aula, para um estilo de vida ativo está a surtir algum efeito.

Assim conclui-se que todo o planeamento, estratégias e atuação pedagógica do professor de EF da EPSA, vão de encontro à rentabilização do tempo, procurando uma maximização das aprendizagens, no pouco tempo disponível, num ambiente de aula divertido, motivador, respeitador, desafiador e cuidador.

BIBLIOGRAFIA

- Almond, L. (2015). Rethinking teaching games for understanding. *Agora For Physical Education and Sport*, 17(1), 15-25. Acedido a 9 de Novembro, 2022, em <https://core.ac.uk/download/pdf/211106888.pdf>
- Almond, L. (1986). Reflecting on themes: A games classification. In R. Thorpe, D. Bunker, & L. Almond (Eds.), *Rethinking games teaching* (pp. 71-72). Loughborough: University of Technology.
- Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos de Julho de 2018. Direção-Geral da Educação. Acedido a 3 de Outubro de 2022. Disponível em <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>
- Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos de Agosto de 2018. Direção-Geral da Educação. Acedido a 3 de Outubro de 2022. Disponível em http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/educacao_fisica_intr_geral.pdf
- Araújo, D., Davids, K., Chow, J., & Passos, P. (2009). The development of decision making skill in sport: an ecological dynamics perspective. In Raab, M., Araujo, D. & Ripoll, H. (Eds.), *Perspectives on cognition and action in sport* (pp. 157–169). Nova Science Publishers, United States. Acedido a 9 de Novembro, 2022, em <https://core.ac.uk/download/pdf/10894535.pdf>
- Bom, L., Pedreira, M., Mira, J., Carvalho, L., Cruz, S., Jacinto, J., Rocha, L. & Carreiro da Costa, F. (1990). A elaboração do projeto de programas de educação física. *Revista Horizonte*, 6(35), Dossier.
- Chow, J., Davids, K., Button, C., Shuttleworth, R., Renshaw, I. & Araújo, D. (2007). The role of nonlinear pedagogy in physical education. *Review of Educational Research*, 77(3), 251-278. Acedido a 19 de Novembro de 2022, em <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/003465430305615>
- Clemente, F. M. (2012). Princípios pedagógicos dos teaching games for understanding e da pedagogia não-linear no ensino da educação física. *Movimento*, 18(2),

315-335. Acedido a 9 de Novembro, 2022, em <https://www.redalyc.org/pdf/1153/115323638014.pdf>

Clemente, F., Rocha, R. F., & Korgaokar, A. (2012). Teaching physical education: the usefulness of the teaching games for understanding and the constraints-led approach. *Jornal of physical Education and Sport*, 12(4), 417-426. Acedido a 9 de Novembro, 2022, em http://efsupit.ro/images/stories/vol_12_4_Art_62b.pdf

Comédias, J. (2012). A avaliação autêntica em educação física – o problema dos jogos desportivos coletivos. Tese apresentada à Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, para a obtenção do grau de doutor, orientado pela Professora Doutora Maria do Carmo Clímaco, Lisboa.

Cortesão, M. I. P. (2010). Clima escolar, participação docente e relação entre os professores de educação física e a comunidade educativa. Dissertação apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, orientada pela Professora Doutora Armanda da Mota Matos e a coorientação do professor doutor António Gomes Ferreira, Coimbra. Acedido a 13 de Novembro, 2022, em <https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/23397/1/Cortes%C3%A3o,%202010.pdf>

Dania, A., Kossyva, I., & Zounhia, K. (2017). Effects of teaching games for understanding program on primary school students' physical activity patterns. *European Journal of Physical Education and Sport Science*, 3(2), 81-94. Acedido a 19 de Novembro de 2022, em <http://oapub.org/edu/index.php/ejep/article/view/592>

Direção Geral dos Ensinos Básico e Secundário (1992). *A educação Física no 1º ciclo do ensino básico*. Lisboa: FNAC Gráfica.

Dyson, B., Griffin, L.L., & Hastie, P. (2004). Sport education, tactical games, and cooperative learning: theoretical and pedagogical considerations. *Quest*,

56(2), 226-240. Acedido a 9 de Novembro, 2022, em <https://doi.org/10.1080/00336297.2004.10491823>

Gonçalves, L. M. P. (2016). Reflexão sobre o estado da educação Física no 1º ciclo na perspetiva da Educação no século XXI. Relatório apresentado à Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para a obtenção do grau de mestre, orientado pelo Professor Doutor Jorge Proença, Lisboa. Acedido a 13 de Novembro, 2022, em <https://recil.ensinolusofona.pt/handle/10437/7356>

Griffin, L. L., Brooker, R. & Patton, K. (2005). Working towards legitimacy: two decades of teaching games for understanding. *Physical education and sport pedagogy*, 10(3), 213-223. Acedido a 9 de Novembro, 2022, em https://www.researchgate.net/publication/237873363_Working_towards_legitimacy_two_decades_of_teaching_games_for_understanding

Jesus, J. (2013). Importância da educação física no currículo do 1º ciclo do ensino básico. Relatório apresentado à Escola Superior de Educação João de Deus, para a obtenção de grau de mestre, orientado pelo Professor Doutor José Maria de Almeida, Lisboa. Acedido a 13 de Novembro, 2022, em <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/4606>

Kirk, D., & MacPhail, A. (2002). Teaching games for understanding and situated learning: Rethinking the Bunker-Thorp model. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21, 177-192. Acedido a 19 de Novembro de 2022, em <https://uobrep.openrepository.com/bitstream/handle/10547/233694/4226.pdf?sequence=1>

Lopes, V. (1997). Análise dos efeitos de dois programas distintos de educação física na expressão da aptidão física, coordenação e habilidades motoras em crianças do ensino primário. Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação da Universidade do Porto, para a obtenção do grau de doutor, orientado pelo Professor Doutor José Maia, Porto. Acedido a 13 de Novembro em Acedido a 13 de Novembro, 2022, em <https://www.proquest.com/openview/6674d19a26804a79f899960b999695d5/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>

- Martins, C. (2019). Ser Professora de Educação Física: do sonho á realidade. Relatório profissional apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, para a obtenção do grau de mestre, orientada pela Professora Paula Fazendeiro Batista, Porto. Acedido a 13 de Novembro, 2022, em <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/121391>
- Moreira, A., Faria, C., Silva, S., Costa, S., & Neves, R. (2009). A participação dos alunos nas aulas de Educação Física e nas sessões de atividade física e desportiva no 1º ciclo do ensino básico. *Revista Digital-Lecturas, Educación Física y Deportes*, 136, 1-12. Acedido a 13 de Novembro em Acedido a 13 de Novembro, 2022, em <https://core.ac.uk/download/pdf/15566053.pdf>
- Moreira, C. (2000). Educação Física no 1º Ciclo do Ensino Básico: Contributos para a sua efetiva implementação: Estudo realizado com docentes do CAE Tâmega e análise da sua formação inicial. Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências do desporto e educação física da Universidade do Porto, para a obtenção do grau de mestre, orientada por doutora Paula Botelho Gomes, Porto. Acedido a 13 de Novembro, 2022, em https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/9936/3/3214_TM_01_P.pdf
- Neto, C. (2004). Desenvolvimento da Motricidade e as culturas de infância. In Wagner, M. & Simões, R., *Educação física: Intervenção e conhecimento científico* (pp. 2-13). UNIMEP, Brasil. Acedido a 19 de Novembro, em https://www.academia.edu/download/54210036/DESENVOLVIMENTO_D_A_MOTRICIDADE_E_AS_CULTURAS_DE_INFANCIA.pdf
- Neves, R. (2017). Escolas, professores e educação física: Responsabilidades, gestão e profissionalidade no primeiro ciclo do ensino básico. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (32), 107-119. Acedido a 9 de Novembro, 2022, em <http://boletim.spef.pt/index.php/spef/article/viewFile/226/213>
- Pacheco, S. (2014). O ensino do andebol em idades inferiores a dez anos. Dissertação apresentada à Faculdade de desporto da Universidade do Porto, para a obtenção do grau de Mestre, orientada pela Professor Doutora Luísa Estriga,

Porto. Acedido a 19 de Novembro de 2022, em <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/77575/2/33627.pdf>

Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.

Quitério, A. , Costa, J. Martins., Martins, J., Onofre, M., Gerlach, E., Scheuer, C. & Hermann, C. (2017). Educação Física: Avaliação das competências motoras em alunos de seis anos, do primeiro ano de escolaridade. *Retos*, (31), 259-263. Acedido a 9 de Novembro, 2022, em https://www.researchgate.net/profile/Joao-Martins-54/publication/311439406_Educacao_Fisica_Avaliacao_das_competencias_motoras_em_alunos_de_seis_anos_do_primeiro_ano_de_escolaridade/links/5846825608ae8e63e62bff83/Educacao-Fisica-Avaliacao-das-competencias-motoras-em-alunos-de-seis-anos-do-primeiro-ano-de-escolaridade.pdf

Rodrigues, J. & Sequeira, P. (2017). *Contributos para a formação de treinadores de sucesso*. Lisboa: Visão e Contextos.

Rodrigues, J. M., & Neves, R. (2017). A Educação Física no 1.º CEB–Modelos de Docência e Sustentabilidade. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 40, 11-23. Acedido a 19 de Novembro de 2022, em <https://boletim.spef.pt/spef/index.php/spef/article/view/281/268>

Silva, M. (2017). Motricidade Infantil: estratégias para recreios escolares ativos. Relatório apresentado à Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa, para a obtenção do grau de mestre, orientado pela Professora Doutora Maria Pombo Rodrigues, Lisboa. Acedido a 13 de Novembro em <https://www.repository.utl.pt/handle/10400.5/14280>

Ward, G., & Griggs, G. (2011). Principles of play: a proposed framework towards a holistic overview of games in primary physical education. *Education 3-13*, 39(5), 499-516

APÊNDICES

Apêndice 1

Projeto Expressão Motora, No Ensino Pré-escolar



Escola Primária Santa Ana
Professor André Praxedes
2021/2022



Introdução

Desenvolver a expressão motora nas crianças é um meio de estimular a aquisição e melhoria de habilidades e destrezas percetivas e de coordenação, que permitem aperfeiçoar as capacidades cognitivas e de socialização da criança. Essas aprendizagens contribuem para aumentar a autoestima e equilíbrio emocional, proporcionando uma sensação de bem-estar e satisfação pessoal. Não sendo uma prática desportiva organizada, no ano letivo 2021/2022 continua a pretender-se proporcionar às crianças a oportunidade de realizarem, sob a orientação de um professor especializado, jogos e atividades que lhes permitam desenvolver a sua expressão motora através gestos e exercícios psicomotores. Pretende-se que as crianças continuem a despertar o conhecimento e a tomada de consciência das suas possibilidades corporais, sempre com o foco na superação e persistência na obtenção de um objetivo, sem retirar a criatividade, a liberdade de ação, a sensibilidade e a tomada de decisão.

Nas idades da Educação Pré-escolar, a criança já possui algumas aquisições motoras básicas, tais como, andar, transpor obstáculos, manipular objetos de forma mais ou menos precisa. Tendo em conta o desenvolvimento motor de cada criança, a Educação Pré-escolar deve proporcionar situações de exercício da motricidade global e fina, de modo a permitir que todas, e cada uma, aprendam a utilizar e dominar melhor o seu próprio corpo. Deste modo, tal como no ano transato e indo ao encontro dos Projetos Educativo e Pastoral da escola, este Projeto tem também como objetivo contribuir para um desenvolvimento multilateral, eclético, inclusivo e harmonioso das crianças, para a concretização de ações carismáticas, por vezes abertas ao público, tais como a Festa de Natal, a Festa da Gratidão e a Festa Final de Ano.

Neste contexto são ainda definidos alguns objetivos específicos:

Desenvolvimento da postura corporal;

Desenvolvimento físico harmonioso;

Desenvolvimento de movimentos fundamentais;

Desenvolvimento da autoconfiança e autoestima;

Desenvolvimento de capacidades físicas;

Desenvolvimento de qualidades morais e volitivas;

Incutir o gosto pela atividade física;

Desenvolvimento do espírito cooperativo de grupo e o fortalecimento das relações humanas.

O seguinte documento encontra-se organizado em vários blocos, estando compilados os objetivos específicos inerentes a cada bloco, possuindo cada um deles características diferenciadoras. Na sua totalidade integram as aquisições básicas desta fase de desenvolvimento, que é a Educação Pré-escolar e que se vão repercutir mais tarde quando a criança entrar no 1.º ciclo do Ensino Básico.

Os grupos da Pré-escolar, da EPSA, usufruem da atividade uma vez por semana, durante sessenta minutos.

Bloco – Deslocamentos Fundamentais

3 / 4 Anos de idade

Objetivo: Realizar ações motoras básicas de deslocamento, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento ou combinação de movimentos, coordenando a ação para aproveitar as qualidades motoras possibilitadas pela situação.	
Desenvolvimento	3 / 4 Anos
Psicomotor	Locomotor: Rolar, trepar, deslizar, saltar, andar, rastejar, gatinhar. Não locomotores: equilibrar, balançar, dobrar, agarrar, manipular, lançar, agarrar, chutar, trabalho de flexibilidade. Coordenações Finas: manipular com os dedos das mãos. Ritmos e Atividades Musicais: Discriminação auditiva, introdução a devagar / rápido, silêncio / barulho.
Socio-afetivo	Consciência espacial: Relacionar-se com objetos, deslocar-se com introdução a: para a frente / para trás, para o lado, por cima / por baixo, em frente e entre.
Cognitivo	Consciência Corporal: Conhecer as partes do corpo, com introdução às partes corporais principais: (cabeça, ombro, cintura, joelhos, etc.) Consciência Espacial: introdução a: para a frente / para trás, para o lado, por cima / por baixo, em frente e entre.

5 Anos de idade

Objetivo: Realizar ações motoras básicas de deslocamento, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento ou combinação de movimentos, coordenando a ação para aproveitar as qualidades motoras possibilitadas pela situação.	
Desenvolvimento	5 Anos
Psicomotor	Locomotor: Sequências, rolar, trepar, saltitar, deslizar, rececionar, saltar, correr, andar e rastejar. Não Locomotores: Suspende, equilibrar, balançar, dobrar, agarrar, girar, manipular, lançar, agarrar, chutar, trabalho de flexibilidade. Coordenações Finas: manipular com dedos das mãos e pés. Ritmos e Atividades Musicais: Discriminação auditiva, introdução a devagar / rápido, silêncio / barulho, suave / forte mover-se com o som, na batida da música e pequenas sequências simples
Socio-afetivo	Consciência espacial: Relacionar-se com os outros e objetos, deslocar-se com introdução a: para a frente / para trás / para o lado / por cima / por baixo, em frente e entre.
Cognitivo	Consciência Corporal: Conhecer as partes do corpo, com introdução às partes corporais principais: cabeça, ombro, cintura, joelhos, e outras partes: cotovelos, calcanhares; e restante corpo. Consciência Espacial: introdução a: para a frente / para trás, para o lado, por cima / por baixo, dentro / fora, em cima / baixo, alto / baixo, perto / longe, em frente e entre.

Bloco – Perícias e Manipulações

3 /4 Anos de idade

Objetivo: Realizar ações motoras básicas com aparelhos portáteis (bola, arco, corda, fitas, etc.), segundo uma estrutura rítmica, encadeamento ou combinação de movimentos, conjugando as qualidades de ação própria ao efeito pretendido de movimento do aparelho.	
Desenvolvimento	3 / 4 Anos
Psicomotor	Desafios com Corda: girar a corda na sua frente, lado, trás, fazer a cobra calma, agitada e brava, realizar círculos à frente e ao lado. Desafios com o Arco: Girar arco e correr à volta até parar – quando parar saltar para dentro; Diferentes tipos de saltar, a pés juntos e num só pé, saltar para fora, saltar para dentro, em sequência, desafiar quem consegue fazer uma ponte em cima do arco, quem consegue ficar com um pé para fora e outro dentro do arco; andar sobre o arco. Desafios com Bola: Bater bola no chão e apanhar a bola; Bater bola no chão, bater palmas e apanhar a bola; Bater bola no chão, tocar uma parte do corpo e apanhar a bola; Lançar bola ao ar, e agarrar, Lançar bola ao ar e bater às palmas apanhando a bola; Lançar bola ao ar, tocando numa parte do corpo e apanhando a bola; Bater a bola contra o chão e passando por debaixo da bola.
Socio-afetivo	Em duplas manipulando: arcos, bolas, volantes, balões, arcos.
Cognitivo	Desafios com a corda: dobrar o maior número de vezes; com corda fazer uma linha reta, fazer um círculo, quadrado, triângulo, andando sobre a mesma; puxar a corda. Desafios com a bola: empurrar a bola com diversas partes do corpo; passar a bola pelo corpo, cima, baixo, lado. Desafios com o arco: Tentar ficar com uma mão e um pé dentro do arco.

5 Anos de idade

Objetivo: Realizar ações motoras básicas com aparelhos portáteis (bola, arco, corda, fitas, etc.), segundo uma estrutura rítmica, encadeamento ou combinação de movimentos, conjugando as qualidades de ação própria ao efeito pretendido de movimento do aparelho.	
Desenvolvimento	5 Anos
Psicomotor	Desafios com Corda: girar a corda na sua frente, lado, trás, fazer a cobra calma, agitada e brava, realizar círculos à frente, ao lado, iniciar o salto à corda; com o professor a realizar o helicóptero no chão e os alunos a tentam saltar. Desafios com o Arco: Girar arco e correr à volta até parar – quando parar saltar para dentro; Diferentes tipos de saltar, a pés juntos e num só pé, saltar para fora, saltar para dentro, em sequência, desafiar quem consegue fazer uma ponte em cima do arco, quem consegue ficar com um pé para fora e outro dentro do arco; andar sobre o arco. Lançar um arco pequeno ao ar e agarrar. Desafios com Bola: Bater bola no chão e apanhar a bola; Bater bola no chão, bater palmas e apanhar a bola; Bater bola no chão, tocar uma parte do corpo e apanhar a bola; Lançar bola ao ar, e agarrar, Lançar bola ao ar e bater às palmas apanhando a bola; Lançar bola ao ar, tocando numa parte do corpo e apanhando a bola; Bater a bola contra o chão e passando por debaixo da bola. Lançar a bola de mão em mão; lançar, girar e apanhar a bola; lançar, ajoelhar e agarrar; sentar no chão, passar bola pela frente, por cima, por baixo do corpo em diferentes posições, driblar. Lançar bola ao ar, ½ ou 1 volta e apanhar a bola, bater bola no chão, ½ ou 1 volta e apanhar a bola.
Socio-afetivo	Em duplas manipulando: arcos, bolas, volantes, balões, arcos.
Cognitivo	Desafios com a corda: dobrar o maior número de vezes; com corda fazer uma linha reta, fazer um círculo, quadrado, triângulo, andando sobre a mesma; Puxar a corda. Desafios com a bola: empurrar a bola com diversas partes do corpo; passar a bola pelo corpo, cima, baixo, lado. Desafios com o arco: Tentar ficar com uma mão e um pé dentro do arco.

Bloco – Jogos

Objetivo: Participar nos jogos propostos ajustando a iniciativa própria e as qualidades motoras na prestação às possibilidades oferecidas pela situação de jogo e ao seu objetivo.

Desenvolvimento	3 aos 5 Anos
Socio-Afetivo	Jogos Cooperativos; Jogos de Grupo; Consciência Espacial: Relacionar-se com os outros e objetos, deslocar-se com introdução a: para a frente / para trás / para o lado / por cima / por baixo, em frente e entre.
Cognitivo	Sequência de ações após diferentes estímulos (visuais, auditivos e tácteis): O rei manda, jogo dos números, etc. Memorizar percurso: Concentração (acertar onde está a mensagem – mãos dadas em círculo) Raciocínio (jogo das cores, grupos, partes do corpo em contacto com solo) Consciência Espacial: introdução a: para a frente / para trás, para o lado, por cima / por baixo, dentro / fora, em cima / baixo, alto / baixo, perto / longe, em frente e entre.

Apêndice 2

Vídeo: disponível a 20 de Novembro de 2022 em
<https://www.youtube.com/watch?v=SdTran4M0X8&t=248s>

Dança: Dance line - Merengue

Música: Elvis Crespo - Suavemente

Coreografia:

Parte 1

4t(tempos/passos) - Básico

4t - Marcha frente

4t - Básico

4t - Marcha atrás

4t- Básico

4t - Deslocamento lateral direita

4t - Básico

4t - Deslocamento lateral esquerda

4t - Básico

4t - Passo em V

4t - Passo em V

Parte 2

4t - Básico

4t - Marcha em 3 e 1/2 volta

4t - Marcha em 3 e 1/2 volta

4t - Básico

4t - Mambo direita

4t - Básico

4t - Mambo esquerda

4t - Básico

4t - Rotação lateral à direita

4t - Rotação Lateral à esquerda

4t - Básico

Apêndice 3

Dia Europeu do Desporto na Escola - 2021

O “Dia Europeu do Desporto na Escola” integrado na “Semana Europeia do Desporto”, realiza-se na última semana de Setembro. Esta iniciativa teve o seu início em 2015, e tem como objetivo promover o desporto e atividades físicas em toda a Europa, através da realização de um conjunto alargado de atividades dirigidas a toda a população, independentemente da idade ou do nível de preparação física.

Em 2020, apesar das restrições associadas à situação pandémica, a iniciativa contou com a participação de 280 Agrupamentos de Escolas de todas as regiões do país. O ano de 2021 continua para todos, alunos, docentes e familiares, a ser um ano diferente, derivado das alterações dos nossos hábitos de vida, decorrentes da pandemia. Desta forma, a comemoração do Dia Europeu do Desporto na Escola é para todos uma oportunidade para fortalecer a Educação Física e o Desporto Escolar, promovendo a saúde e bem-estar junto da comunidade educativa e, em especial, dos mais jovens.

A iniciativa será realizada no dia 24 de setembro e pretende tornar a nossa Escola Ativa (#BeActive) durante, pelo menos, 120 minutos. Correr, saltar, dançar, qualquer tipo de atividade física ou desportiva conta!

Nesta edição de 2021, a nossa escola irá participar nesta iniciativa do seguinte modo: o Primeiro Ciclo irá realizar um circuito de quatro estações com a duração de 120 minutos e a pré-escolar irá realizar um circuito de três estações com a duração de 60 minutos.

Circuito Pré-escolar

O circuito da Pré-escolar é composto por três estações com a duração de vinte minutos cada uma, perfazendo um total de sessenta minutos.

A atividade será realizada no período da manhã, das nove horas e trinta minutos às dez horas e trinta minutos.

Opcional: após a realização do circuito ou no período da tarde as turmas poderão realizar um passeio, podendo fazer algumas danças, saltos ou corridas na quinta da escola, podendo perfazer o tempo restante de sessenta minutos, que é o objetivo do dia (também podem fazer a opção sem totalizar os sessenta minutos que faltam).

Estação número um e dois

Local – Pátio (1)/ Pátio (2)

Jogos de perícia/ Jogos de Corridas

A feira de jogos tradicionais é composta por oito estações e encontra-se dividida em dois espaços onde as crianças poderão circular à vontade ou mediante circulação controlada pelas educadoras.

1 - Bowling	2 – Lança ao alvo	3 – Jogo da Malha
4 – Lança ao Cesto	5 – Corrida de andas	6 – Corrida dos Sacos
7- Jogo da Corda	8 – Corrida de obstáculos	

Jogos de perícia – 1 a 4 / Jogos de corridas – 5 a 8



Estação número três

Local – Ginásio

Jogo das formas

O objetivo do jogo é arrumar os materiais espalhados no ginásio, agrupando-os pela sua forma. No ginásio as crianças encontrarão vários materiais espalhados, devem recolher todos os materiais e agrupá-los dentro dos arcos, pela sua forma.

Circuito Primeiro Ciclo

O circuito do Primeiro Ciclo é composto por quatro estações com a duração de trinta minutos cada uma, perfazendo um total de cento e vinte minutos.

A atividade será dividida em dois períodos: o da manhã que se realiza das onze horas às doze horas e o da tarde que se realiza das catorze horas e trinta minutos às treze horas e trinta. (com tolerância de quinze minutos)

As atividades propostas na estação número três e quatro deverão ser adaptadas ao nível de ensino dos alunos, pretendendo-se a colaboração dos professores titulares de turma para o efeito.

Estação número um

Local – Pátio

Feira de Jogos tradicionais

A feira de jogos tradicionais é composta por nove estações, os alunos poderão circular à vontade ou mediante circulação controlada pelos professores titulares.

1 - Bowling	2 – Lança ao alvo	3 – Jogo da Malha
4 – Lança ao Cesto	5 – Corrida de andas	6 – Corrida dos Sacos
7- Jogo da Corda	8 – Jogo do galo	9 – Para-quedas



recolher todos os materiais e agrupá-los dentro dos arcos, pela sua forma.

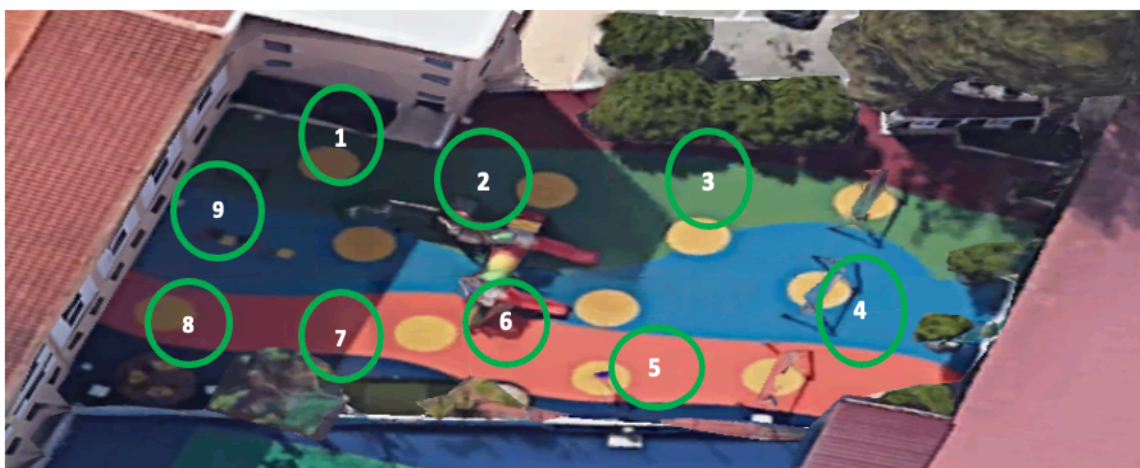
Estação número dois

Local – Parque de diversões

Percurso de Obstáculos

Os alunos realizam o percurso, após explicação das tarefas propostas e sentido de circulação.

Nº Tarefa	Tarefa	Descrição
1	Tesouras	Os alunos devem realizar tesouras, dentro dos arcos.
2	Trepar e deslizar	Os alunos devem subir o muro de cordas pelo lado de dentro e sai pelo lado de fora, em seguida sobe pela rampa com a corda e desce pelo escorrega
3	"O chão é lava" - Saltos	Sendo o "chão lava", os alunos devem saltar de quadrado em quadrado.
4	"O chão é lava" – Cadeiras	Sendo o "chão lava", os alunos devem passar andar pelo caminho de cadeiras.
5	"O chão é lava" – Caminho de tijolos	Sendo o "chão lava", os alunos devem caminhar pelo percurso de tijolos.
6	Trepar e deslizar	Os alunos devem subir pelo escorrega e descer/deslizar pelo poste.
7	Passagem no Túnel	Os alunos devem passar pelo túnel apresentado.
8	Correr nos obstáculos	Os alunos devem correr ou andar pelo caminho de obstáculos apresentado
9	Subir e saltar	Os alunos devem subir o plinto de espuma, e saltar para cair em pé no colchão.



Estação número três

Local – Quinta

Caça à conta certa

O objetivo do jogo é procurar os cartões e colocá-los no local correto.

Tratando-se de um jogo de caça ao tesouro, os alunos devem procurar os cartões escondidos na área circundante. Ao encontrarem os cartões resolvem a equação* apresentada e colocam-no no local respetivo ao resultado. Por exemplo, os cartões com a soma $5+5$ ou a multiplicação 5×2 deveram ser colocados no local (p. ex. um cesto ou saco) onde esteja assinalado o número 10; os cartões com a subtração $5-2$ ou a divisão $9/3$ deverão ser colocados no local onde esteja assinalado o número 3. Os professores titulares, também poderão optar por realizar a atividade em formato de jogo, criando equipas. Ganha a equipa que recolher mais cartões e os colocar nos respetivos lugares.

* As equações ou por exemplo imagens associadas a números deverão ser adequadas ao nível de ensino dos alunos, pelos professores titulares.



Estação número quatro

- 2.ºs, 3.ºs e 4.ºs anos-

Local – Ginásio

Batalha das palavras

O objetivo do jogo é construir palavras utilizando as peças.

Os alunos devem trabalhar em conjunto para construírem palavras utilizando as peças disponíveis no ginásio. A “construção” das letras é realizada através da decodificação da matriz apresentada. Por exemplo a palavra “Planta” constrói-se com 4 peças Verdes (P), 3 peças Verdes (L), 1 peça Azul (A), 4 peças Vermelhas (N), 5 peças Verdes (T), 1 peça Azul (A)

Os professores titulares, também poderão optar por realizar a atividade em formato de jogo, criando equipas. Ganha a equipa que construir mais palavras corretas.

* Os professores titulares poderão optar pela escolha livre de palavras, ou criarem um conjunto de palavras que os alunos devem tentar construir.

Matriz do Alfabeto

Letra	Nº de Peças	Letra	Nº de Peças	Letra	Nº de Peças	Letra	Nº de Peças
A	1	B	1	C	1	D	1
E	2	F	2	G	2	H	2
I	3	J	3	K	3	L	3
M	4	N	4	O	4	P	4
Q	5	R	5	S	5	T	5
U	6	V	6	W	6	X	6
Y	7	Z	7				

- 1.ºs anos –

Local – Ginásio

Jogo das formas

O objetivo do jogo é arrumar os materiais espalhados no ginásio, agrupando-os pela sua forma. No ginásio os alunos encontrarão vários materiais espalhados, devem recolher todos os materiais e agrupá-los dentro dos arcos, pela sua forma.

Cronograma da Atividade “Dia Europeu do Desporto na Escola”

Hora	Pré-esc. – T. A	Pré-esc. – T. B	Pré-esc. – T. C	1º Ano – A e B	2º Ano – A e B	3º Ano – A e B	4º Ano – A e B
9h30	Est.3 - Ginásio	Est. 1 – Pátio (1)	Est. 2 – Pátio (2)	Sala de aula			
9h50	Est. 1 – Pátio (1)	Est. 2 – Pátio (2)	Est.3 - Ginásio				
10h10	Est. 2 – Pátio (2)	Est.3 - Ginásio	Est. 1 – Pátio (1)				
10h30	Montagem de estações						
11h00	Sala de aula			Est. 4 – Ginásio	Est. 2 – P. Diversões	Est. 3 - Quinta	Est. 1 - Pátio
11h30				Est. 1 - Pátio	Est. 4 – Ginásio	Est. 2 – P. Diversões	Est. 3 - Quinta
12h- 14h	Almoço						
14h00	Passeio quinta / Sala de aula			Sala de aula / Montagem de estações			
14h30				Est. 3 - Quinta	Est. 1 - Pátio	Est. 4 – Ginásio	Est. 2 – P. Diversões
15h00				Est. 2 – P. Diversões	Est. 3 - Quinta	Est. 1 - Pátio	Est. 4 – Ginásio
15h30	Sala de aula			Final das atividades (atrasos) / Arrumação de estações			
16h00				Lanche na Sala de Aula			



Legenda: Circuito Pré-escolar – Quadrados
Circuito Primeiro Ciclo – Círculos

Apêndice 4

PROVA DE ORIENTAÇÃO – CAÇA AO TESOURO

4 de abril, 2022



ÍNDICE:

Horário -----	página 1
Explicação detalhada -----	página 2
Matriz e Mapa -----	página 3

Guião dos professores

– Não deve ser mostrado aos alunos –

PROVA DE ORIENTAÇÃO – CAÇA AO TESOURO

4 de abril, 2022

Horário:

Hora	Turma
10h – 10h30	1.º A
10h30 – 11h	3.º A
11h – 11h30	4.º A
11h30 – 12h	3.º B
12h – 12h30	4.º B
14h – 14h30	1.º B
14h30 – 15h	2.º A
15h – 15h30	2.º B

PROVA DE ORIENTAÇÃO – CAÇA AO TESOURO

4 de abril, 2022

Atividade de orientação de Páscoa

Esta atividade tem como seu objetivo elucidar os alunos do primeiro ciclo para os acontecimentos históricos da Semana Santa, de uma forma lúdica, cooperativa e fisicamente ativa.

A atividade conta com um total de seis pontos, quatro envelopes, cinco coordenadas em acetato, um mapa e dois puzzles, estando organizados do seguinte modo:

PONTOS	0*	1	2
LOCALIZAÇÃO	Ver mapa e localizar ...	Ver mapa e localizar ...	Ver mapa e localizar ...
DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	Cooperando entre si e com o professor, os alunos devem ordenar por ordem cronológica as imagens relativas aos acontecimentos da Semana Santa. Após construírem corretamente a sequência de acontecimentos da Semana Santa, recebem o primeiro envelope da prova para se dirigirem ao próximo ponto.	Abrindo o envelope, os alunos encontrarão um acetato com uma quadra de um poema das festividades e as coordenadas do próximo envelope. O acetato deve ser colocado sobre o mapa, de forma a revelar a localização aproximada. A quadra deve ser lida em voz alta, por um aluno/professora (no caso do 1.º ano)	Abrindo o envelope, os alunos encontrarão um acetato com uma quadra de um poema das festividades e as coordenadas do próximo envelope. O acetato deve ser colocado sobre o mapa, de forma a revelar a localização aproximada. A quadra deve ser lida em voz alta, por um aluno/professora (no caso do 1.º ano)
MATERIAIS	• 4 imagens • Folhas de papel/Cartolina	• Envelope • Folhas de papel/Cartolina	• Envelope • Folhas de papel/Cartolina
RESPONSÁVEL/DINAMIZADOR	Professor(a) Titular	Professor(a) Titular	Professor(a) Titular

PROVA DE ORIENTAÇÃO – CAÇA AO TESOURO

4 de abril, 2022

PONTOS	3	4*	5
LOCALIZAÇÃO	Ver mapa e localizar ...	Ver mapa e localizar ...	Ver mapa e localizar ...
DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	Abrindo o envelope, os alunos encontrarão um acetato com uma quadra de um poema das festividades e as coordenadas do próximo envelope. O acetato deve ser colocado sobre o mapa, de forma a revelar a localização aproximada. A quadra deve ser lida em voz alta, por um aluno/professora (no caso do 1.º ano)	Encontrarão o professor de Educação Física que apresentará uma charada. Os alunos deverão tentar resolvê-la para poderem prosseguir para o último ponto. As imagens dos envelopes conquistados servirão como pistas, para a correta sobreposição dos acetados (que levará à resposta certa: centro da Cruz – ponto 5)	Nesta localização final, os alunos irão encontrar o prémio, procurando-o.
MATERIAIS	- Envelope - Quadra	Charada	Prémio
RESPONSÁVEL/DINAMIZADOR	Professor(a) Titular	Professor(a) Titular	Professor(a) Titular

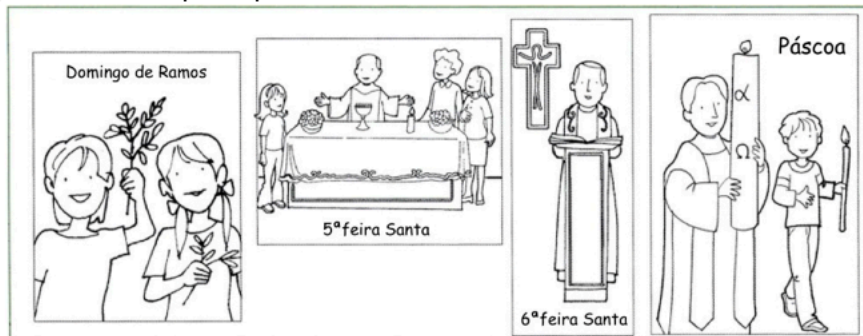
PROVA DE ORIENTAÇÃO – CAÇA AO TESOURO

4 de abril, 2022

Ponto 0*

Após construírem corretamente a sequência de acontecimento da Semana Santa, recebem o primeiro envelope da prova

Sequencia
correta
das
imagens:



Cooperando entre si e com o professor, os alunos devem ordenar, por ordem cronológica, as imagens relativas aos acontecimentos da Semana Santa. Concluída a tarefa, ser-lhes-á entregue o Mapa da quinta e o primeiro envelope. (Após a utilização, o professor deve guardar os envelopes com os respetivos acetatos, pois serão importantes para o último ponto).

Ponto 4*

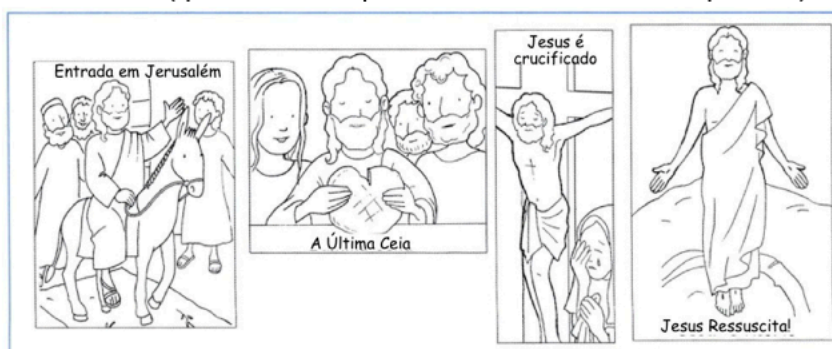
Ao chegarem ao ponto quatro, os alunos cooperando entre si e com o professor, devem desvendar a charada,

Neste mapa tão especial
A última pista têm de encontrar
Ao juntarem todos os caminhos
Algo especial se vai revelar!

Olhem bem com atenção
E tentem lá descobrir
O caminho que vos falta
Para a Cruz de Cristo surgir!

As imagens dos envelopes conquistados servirão como pistas, para a correta sobreposição dos acetatos (que levará à resposta certa: centro da Cruz – ponto 5)

Sequencia
correta dos
envelopes:



PROVA DE ORIENTAÇÃO – CAÇA AO TESOURO

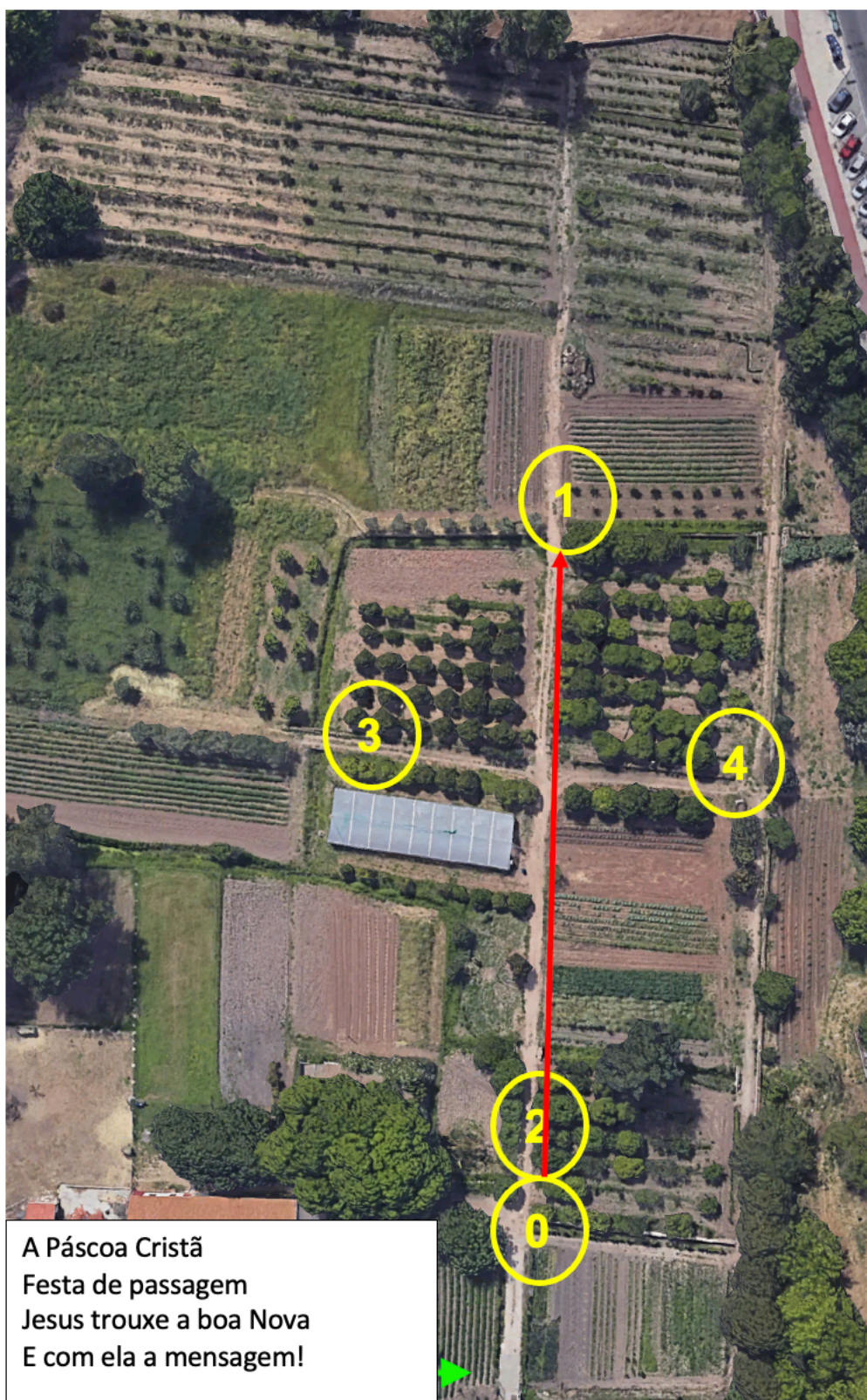
4 de abril, 2022



Mapa da Quinta

PROVA DE ORIENTAÇÃO – CAÇA AO TESOURO

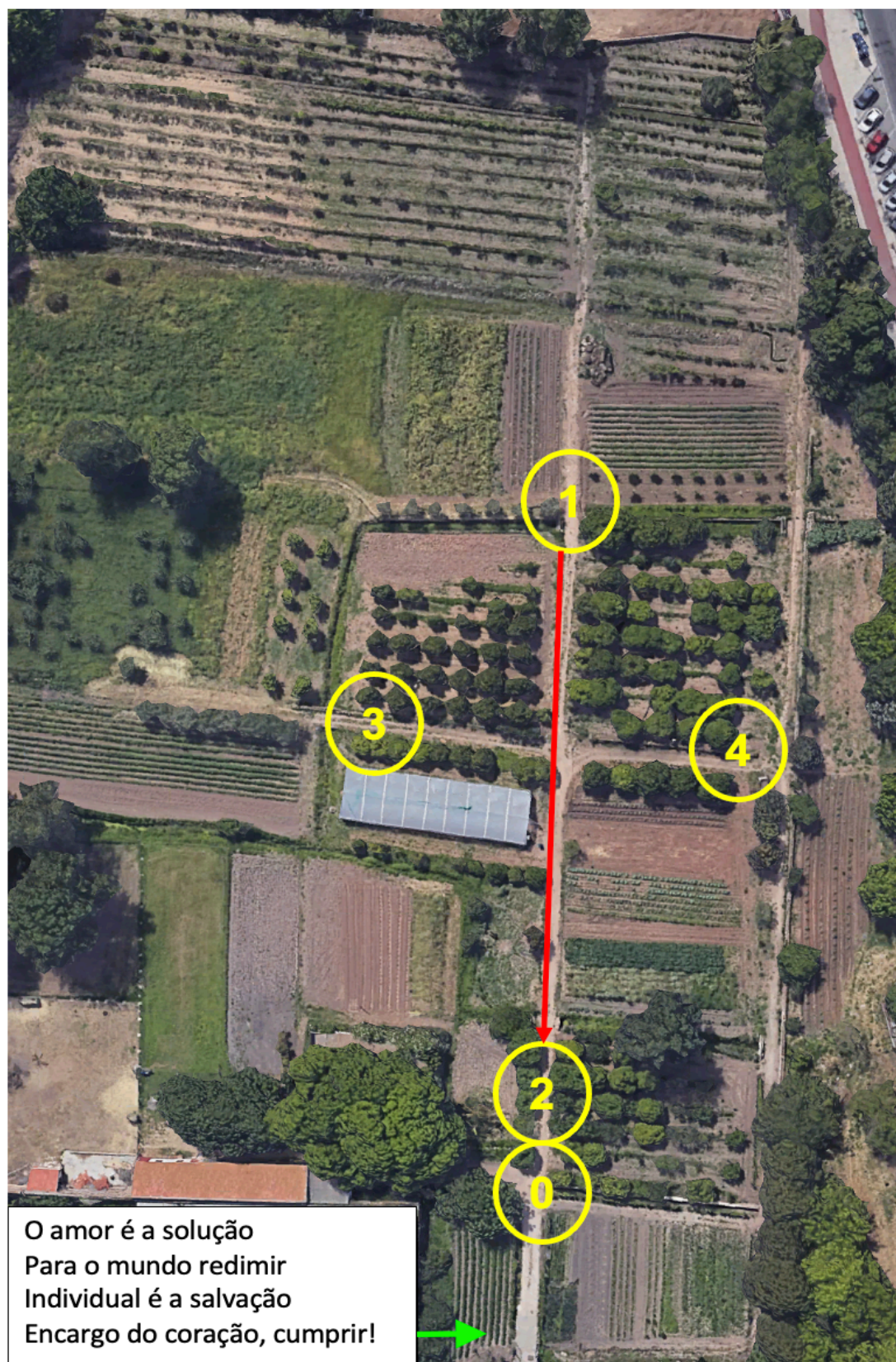
4 de abril, 2022



Coordenadas ponto 1

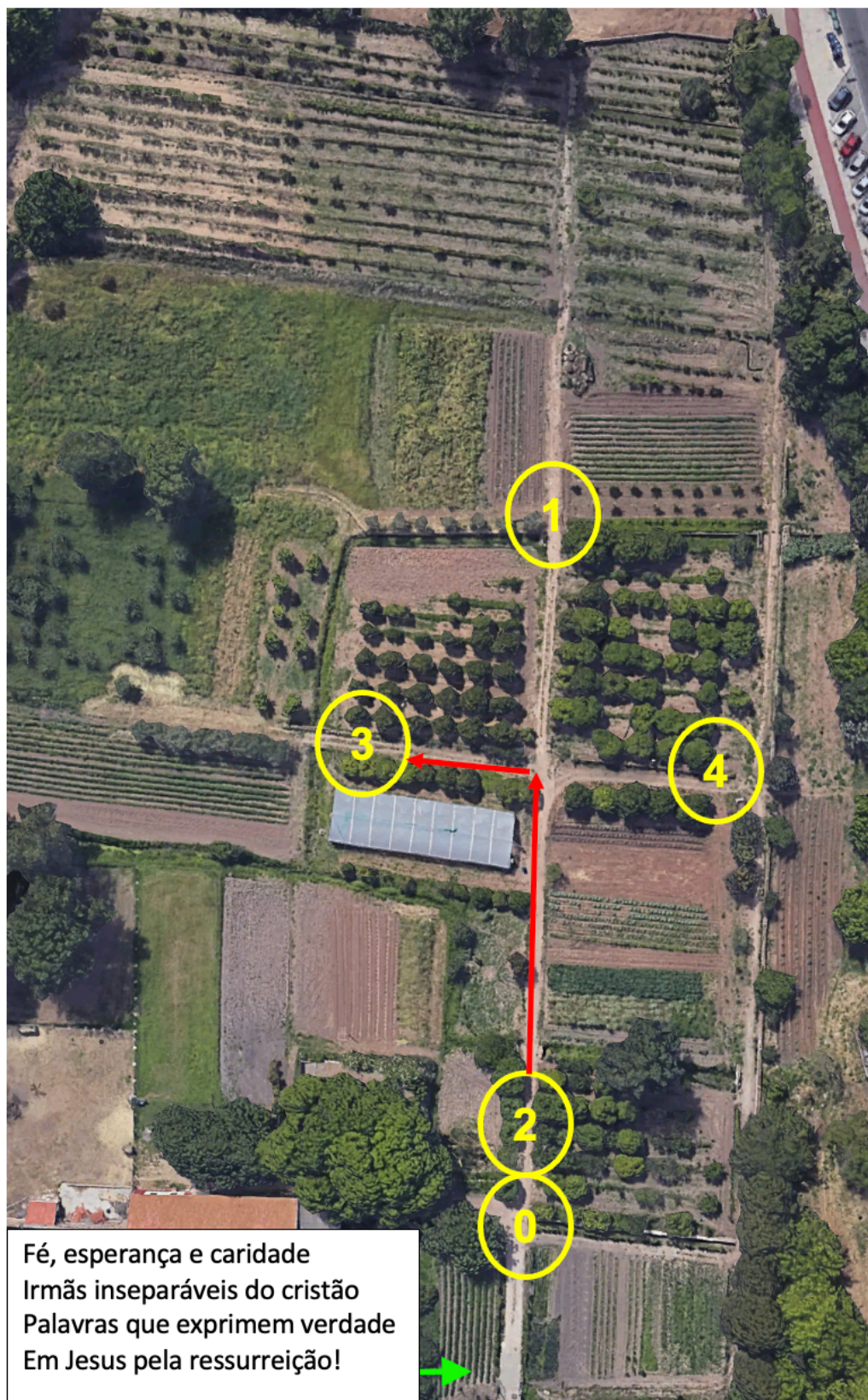
PROVA DE ORIENTAÇÃO – CAÇA AO TESOURO

4 de abril, 2022



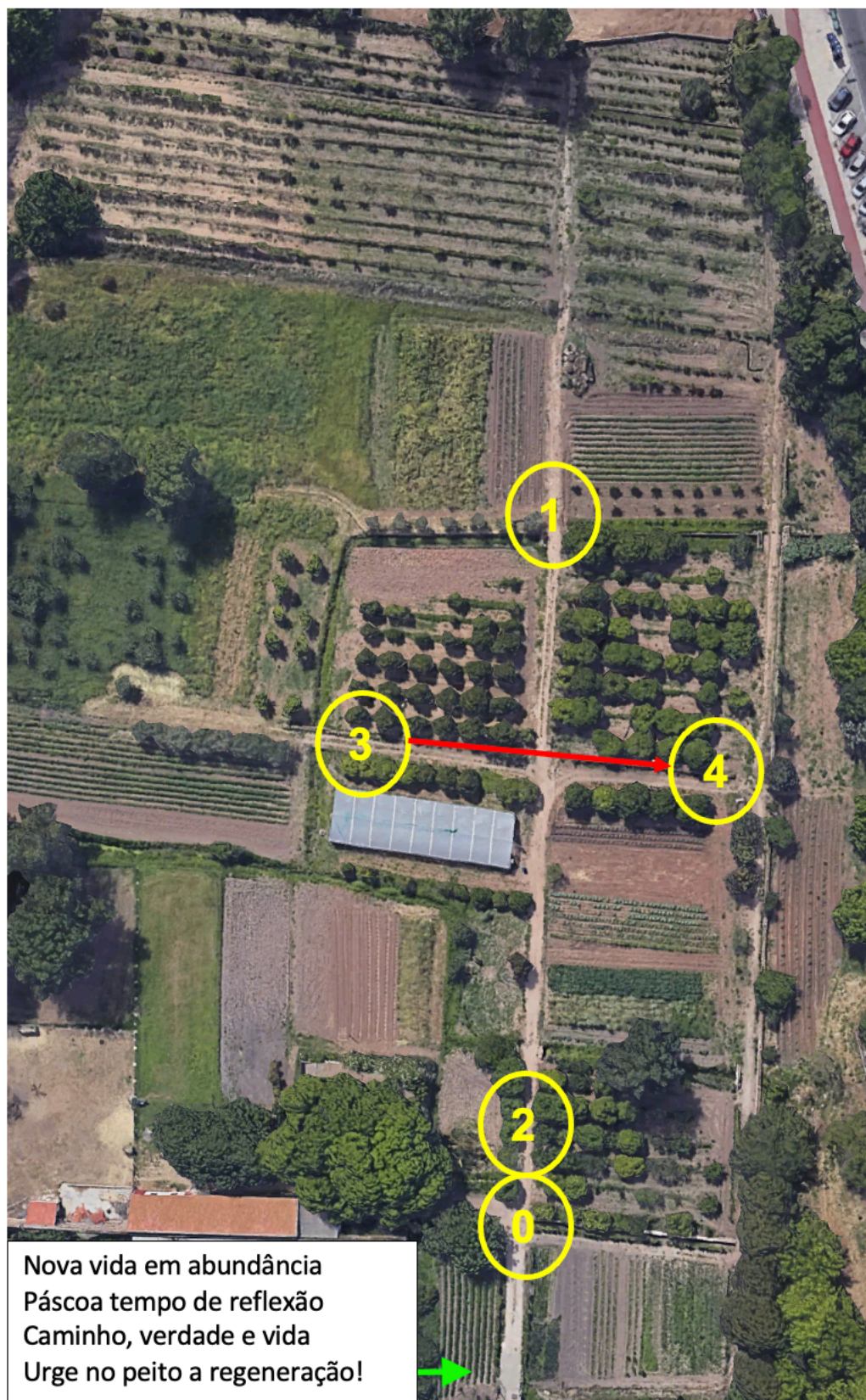
PROVA DE ORIENTAÇÃO – CAÇA AO TESOURO

4 de abril, 2022



PROVA DE ORIENTAÇÃO – CAÇA AO TESOURO

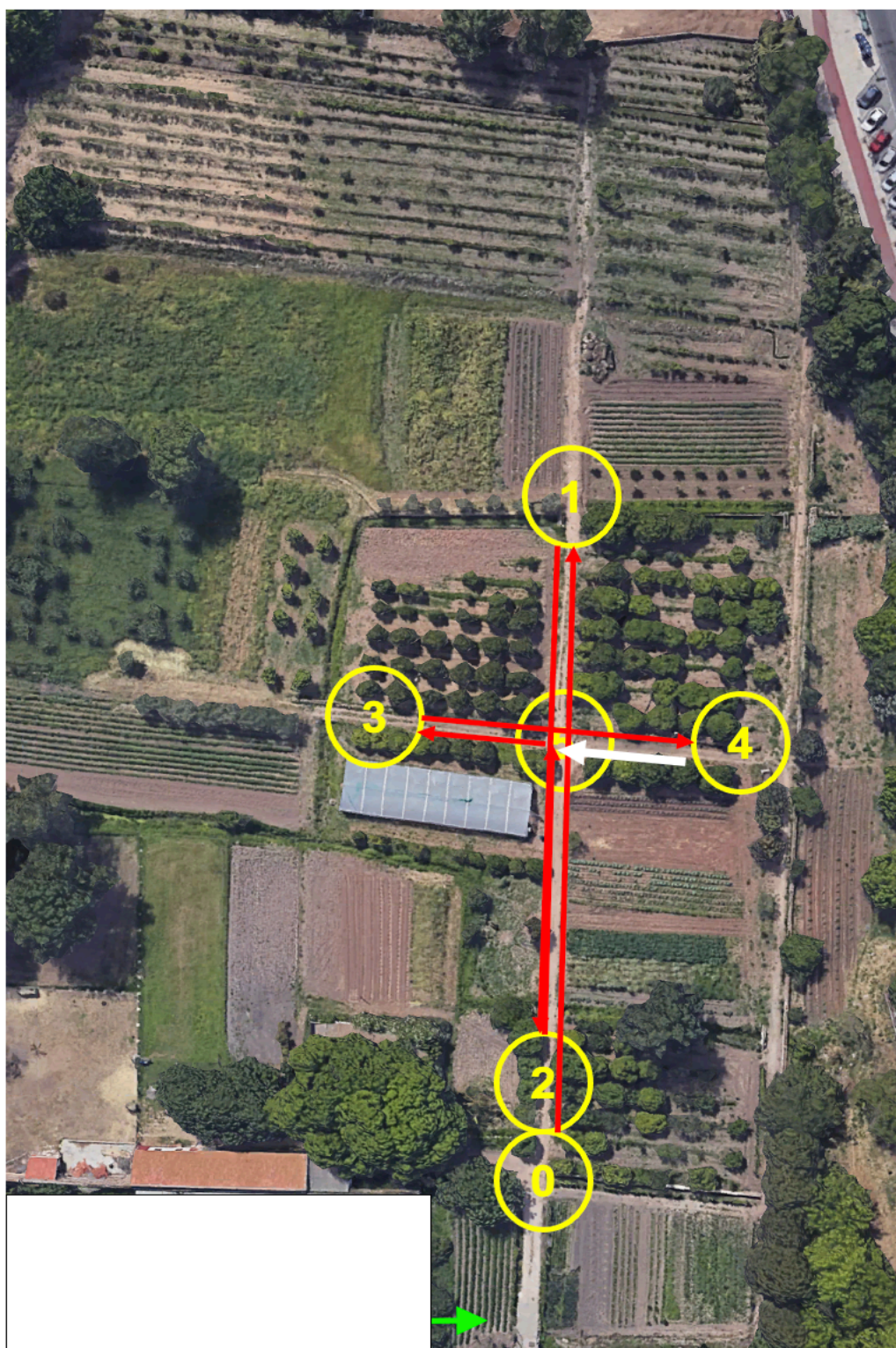
4 de abril, 2022



Coordenadas ponto 4

PROVA DE ORIENTAÇÃO – CAÇA AO TESOURO

4 de abril, 2022



Coordenadas ponto 5

