

ANDRÉ FERREIRA LOPES

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DE
EDUCAÇÃO FÍSICA REALIZADO NA ESCOLA
BÁSICA DE VALE ROSAL**

Orientador: Prof. Doutor João Jorge Comédias Henriques

Coorientador: Prof. Rui Pedro Catalão Neves Petrucci

Orientador Cooperante: Prof. Armando José Vilar Guilhoto Lopes

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2022

ANDRÉ FERREIRA LOPES

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DE
EDUCAÇÃO FÍSICA REALIZADO NA ESCOLA
BÁSICA DE VALE ROSAL**

Relatório de Estágio Pedagógico defendido em provas publicas para obtenção do Grau de Mestre em Educação Física no Curso de Mestrado em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, no dia 4 de abril de 2022, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação nº 112/2022, com a seguinte composição:

Presidente: Prof. Doutor Francisco Alberto Arruda Carreiro da Costa

Arguente: Prof. Doutor Paulo Jorge Rodrigues Cunha

Orientador: Prof. Doutor João Jorge Comédias Henriques

Coorientador: Prof. Rui Pedro Catalão Neves Petrucci

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2022

Epígrafe

If you can't fly, then run. If you can't run,
then walk. If you can't walk, then crawl, but
by all means, keep moving.

Martin Luther King Jr.

Dedicatória

Dedico a conclusão desta etapa da minha vida aos meus pais, José Júlio Lopes e Teresa Lopes. Obrigado por tudo aquilo que sempre fizeram por mim e por tudo aquilo que me proporcionaram, devendo-vos a vós a conclusão de mais uma etapa da minha vida. Obrigado por me darem asas para conquistar os meus sonhos, e valores para conseguir atingir todos os meus objetivos. Obrigado por me tornarem no Homem que sou hoje em dia, e por todos os esforços que mobilizaram em prol do meu crescimento e formação académica. Obrigado por toda a força que sempre me deram e por sempre terem acreditado em mim. Grato eternamente por tudo!

Dedico também à minha avó Maria Isabel, por ter sido um importante suporte para toda a família nesta caminhada difícil.

Espero ter-vos orgulhado todos os dias. Por mim, por vocês, sempre. Devo-vos tudo, amo-vos eternamente.

Agradecimentos

Aos meus pais, José Júlio Lopes e Teresa Lopes por todos os esforços que sempre fizeram para que me formasse como profissional e enquanto pessoa.

Ao meu orientador de escola, professor Armando Lopes, amigo que levo para a vida, por todas as oportunidades, conselhos, reprimendas, ensinamentos e risadas. Também ao orientador de faculdade, professor Rui Petrucci, que foi uma valiosa ajuda.

Aos meus colegas de estágio, Rafael Cabaço e José Peixoto, que me ajudaram e motivaram diariamente com cada risada, almoçarada ou momento de companheirismo. Sem sombra de dúvidas que tornaram o caminho mais agradável e ajudaram a que todos os momentos difíceis, se tornassem mais leves. ‘Trabalhei como nunca, mas ri-me como nunca’.

À direção do Agrupamento de Escolas Daniel Sampaio, em particular à professora Cristina Sousa pelo acolhimento, prestabilidade e disponibilidade.

Ao Departamento de Educação Física, em especial aos professores da Escola Básica de Vale Rosal, pelos conselhos, boa disposição e acolhimento caloroso desde o primeiro dia.

A todo o pessoal docente e não docente da Escola Básica de Vale Rosal com quem privei ao longo do ano, pela paciência, ajuda e boa disposição apresentada diariamente.

Aos ‘meus meninos’ do 9º E, que levo comigo para sempre, tendo cada um deles no meu coração. Obrigado pela compreensão, respeito, por todas as dificuldades que me foram colocando, as quais me fizeram dar mais de mim em cada dia. Aos alunos do grupo equipa de Padel, pelos bons momentos de treino, boa disposição e companheirismo. Ainda aos alunos do 9º A e 9º C, com quem também privei momentos de aprendizagens e amizade.

A todos os meus colegas e amigos com quem partilhei não só os últimos dois anos de mestrado, mas também os três anos de licenciatura, e que à sua maneira contribuíram para o meu crescimento. Uma palavra especial ao grupo ‘Catamaran 2160’, companheiros para a vida, que foram fundamentais para que conseguisse alcançar este objetivo.

A toda a minha família e amigos que embora os tempos difíceis, permaneceram, cada um à sua maneira, próximos de mim.

À Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, que ao longo destes 5 anos me proporcionou uma excelente formação a todos os níveis, destacando como carinho os professores: João Valente dos Santos, Olímpio Coelho, Paulo Cunha, Mário Guimarães, Luís Bom, Luís Maçussa, Helena Jales, Ana Sousa, João Comédias, Maria João Silveira e Francisca Gaspar.

A todos, o meu muito obrigado!

Resumo

O presente documento reflete o trabalho desenvolvido por mim, enquanto estagiário, diretamente em quatro áreas de intervenção distintas: (1) Lecionação, (2) Direção de Turma, (3) Desporto Escolar e (4) Seminário, mostrando as opções didáticas e científico-pedagógicas aplicadas através do modelo de planeamento por etapas em todas as áreas.

Na área da lecionação, fiquei responsável pelo 9º E, onde ao longo do ano letivo verifiquei uma progressão da maioria dos alunos nas diversas matérias, ao mesmo tempo que especificamente desenvolvi o tema da Aptidão Física, principalmente fora das aulas. De realçar também a semana de Professor a Tempo Inteiro que me ajudou a aperfeiçoar algumas habilidades críticas de ensino enquanto docente, nomeadamente ao nível do ciclo de feedback, gestão do tempo e no à vontade perante novas turmas e alunos, através de situações novas e desafiantes, tanto ao nível das matérias e competências de alunos, como na gestão de comportamentos de desvio.

Na direção de turma, interpretei o cargo como um elo de ligação entre os alunos, conselho de turma e encarregados de educação, onde no projeto específico consegui desenvolver um projeto de ação tutorial junto de um aluno que apresentava diversas carências ao nível escolar e familiar. Realizei ainda alguns projetos interdisciplinares com as disciplinas de Matemática, História e Cidadania e Desenvolvimento, fomentando e incentivando neste último, a entajuda entre os alunos através do estudo cooperativo.

No desporto escolar, assumi o núcleo de Padel, onde foram visíveis os progressos dos alunos nos diversos gestos técnicos, mesmo com as limitações da pandemia. Ainda assim, realizei um torneio interno misto realizado num clube de Padel, promovendo a competição formal e fazendo com que os alunos experienciassem o próprio campo oficial da modalidade, dado à importância educativa da competição para a formação global dos jovens, colmatando assim a falta de provas externas.

No seminário, sensibilizei os professores para um ensino regular da dança nas aulas, demonstrando todo o potencial educativo desta área do programa. Neste sentido, realizei diversas atividades pontuais como a flash mob, o dia da multiculturalidade, o workshop a professores e assistentes operacionais e em especial, através da lecionação desta área na semana de Professor a Tempo Inteiro, em conjunto com os professores titulares, nas suas turmas.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico; Lecionação; Direção de Turma; Desporto Escolar; Seminário;

Abstract

This document reflects the work developed by me, as an intern, directly in four distinct areas of intervention: (1) Teaching, (2) Class Direction, (3) School Sports and (4) Seminar, showing the didactic and scientific-pedagogical options applied through the model of planning by stages in all areas.

In the area of teaching, I was responsible for the 9th grade, where throughout the school year, I verified the progress of most of the students in the different subjects, at the same time that I developed the topic of Physical Fitness, mainly outside class. I should also highlight the week of Full Time Teacher that helped me to improve some critical teaching skills as a teacher, mainly at the feedback cycle level, time management and at the ease with new classes and students, through new and challenging situations, both at the level of subjects and students' skills, as well as in the management of deviant behaviours.

In class management, I interpreted the position as a link between the students, the class council and the parents, where in the specific project I managed to develop a tutorial action project with a student who presented several needs at school and family level. I also carried out some interdisciplinary projects with the subjects of Mathematics, History and Citizenship and Development, promoting and encouraging, in the latter, the mutual help between students through cooperative study.

In school sports, I took over the Padel nucleus, where the students' progress in the various technical gestures was visible, even with the limitations of the pandemic. Even so, I carried out a mixed internal tournament held in a Padel club, promoting formal competition, and making the students try the official field of the sport, given the educational importance of competition for the global formation of young people, thus making up for the lack of external competitions.

In the seminar, I sensitized the teachers to a regular teaching of dance in the classroom, demonstrating all the educational potential in this area of the programme. In this sense, I performed several specific activities such as the flash mob, the multiculturalism day, the workshop for teachers and operational assistants and specially, through the teaching of this area in the Full-Time Teacher week, together with the head teachers, in their classes.

Keywords: Pedagogical Training; Teaching; Class Director; School Sports; Seminar.

Abreviaturas

AAEF – Aula de Apoio de Educação Física

AEDS – Agrupamento de Escolas Daniel Sampaio

AE – Aprendizagens Essenciais

AEN – Atividades de Exploração da Natureza

AF – Aptidão Física

AI – Avaliação Inicial

CF – Condição Física

CT – Conselho de Turma

DE – Desporto Escolar

DEF – Departamento de Educação Física

DGE – Direção Geral de Educação

DGS – Direção Geral de Saúde

DT – Diretor de Turma

EBVR – Escola Básica de Vale Rosal

EE – Encarregados de Educação

EF – Educação Física

EP – Estágio Pedagógico

ESDS – Escola Secundária Daniel Sampaio

FB – Feedback

FPP – Federação Portuguesa de Padel

IMC – Índice de Massa Corporal

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

NE – Núcleo de Estágio

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OE – Orientador de Escola

OU – Orientador Universitário

PAA – Plano Anual de Atividades

PAT – Plano de Ação Tutorial

PC – Plano Curricular

PE – Projeto Educativo

PNEF – Planos Nacionais de Educação Física

PT – Protocolo Tabata

PTI – Professor a Tempo Inteiro

RI – Regulamento Interno

TIAI – Treino Intervalado de Alta Intensidade

TPA – Tempo Potencial de Aprendizagem

UC – Unidade Curricular

UD – Unidade Didática

UEE – Unidade de Ensino Estruturado

ULHT – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

ZSAF – Zona Saudável de Atividade Física

Índice

Introdução	16
Caracterização da escola	17
Departamento de Educação Física.....	18
Horário do estágio	19
Plano anual de núcleo de estágio.....	20
1. Lecionação	21
Recursos espaciais, materiais e temporais.....	24
A turma.....	24
Plano anual de lecionação.....	25
As aulas	25
a) 1ª etapa – Prognóstico.....	28
Objetivos.....	28
Plano	28
Balanço	29
b) 2ª etapa – Prioridades.....	31
Objetivos.....	32
Plano	32
Balanço	34
c) 3ª etapa - Progresso	37
Objetivos.....	37
Plano	38
Balanço	39
d) 4ª etapa – Produto	41
Objetivos.....	41
Plano	42
Balanço	42
Projeto específico e pessoal de lecionação	44
Professor a Tempo Inteiro	48
Objetivos.....	48
Plano	49
Balanço	50
Avaliação, Gestão, Instrução e Clima	52
Conclusão da área da lecionação	53
Cooperação na área da lecionação.....	55
2. Direção de Turma	56

A turma.....	57
Plano anual de direção de turma	58
a) 1ª etapa – Prognóstico.....	59
Objetivos.....	59
Plano	59
Balanço	60
b) 2ª etapa – Prioridades.....	61
Objetivos.....	61
Plano	61
Balanço	62
c) 3ª etapa – Progresso.....	64
Objetivos.....	64
Plano	64
Balanço	65
d) 4ª etapa – Produto	66
Objetivos.....	66
Plano	66
Balanço	66
Projetos Interdisciplinares.....	68
Projeto pessoal e específico de direção de turma.....	71
Saída de campo.....	74
Conclusão da área da direção de turma.....	76
Cooperação na área da direção de turma	77
3. Desporto Escolar.....	78
Justificação da escolha.....	79
Horários e gestão de espaços.....	79
Projeto desporto escolar	80
Plano anual do desporto escolar	80
a) 1ª etapa – Prognóstico.....	81
Objetivos.....	81
Plano	82
Balanço	83
b) 2ª etapa – Prioridades.....	85
Objetivos.....	85
Plano	86
Balanço	87

c)	3ª etapa – Progresso.....	88
	Objetivos.....	88
	Plano	88
	Balanço	89
d)	4ª etapa – Produto	90
	Objetivos.....	90
	Plano	90
	Balanço	90
	Projeto específico e pessoal do desporto escolar.....	91
	Conclusão da área do desporto escolar	95
	Cooperação na área do desporto escolar.....	96
4.	<i>Seminário</i>	<i>97</i>
	Identificação do problema	97
	Objetivos e processos do seminário.....	98
	Plano anual do seminário	98
a)	1ª etapa – Prognóstico.....	99
	Objetivos.....	99
	Plano	99
	Balanço	99
b)	2ª etapa – Prioridades.....	100
	Objetivos.....	100
	Plano	100
	Balanço	101
c)	3ª etapa – Progresso.....	104
	Objetivos.....	104
	Plano	104
	Balanço	104
d)	4ª etapa – Produto	107
	Objetivos.....	107
	Plano	107
	Balanço	107
	Conclusão da área do seminário	109
	Cooperação na área do seminário.....	110
	<i>Conclusão</i>	<i>111</i>
	<i>Referências Bibliográficas</i>	<i>114</i>
	<i>Referências Legislativas</i>	<i>125</i>

Apêndices	I
Apêndice I – Caracterização EBVR.....	I
Apêndice II – Avaliação Interna EBVR.....	II
Apêndice III – Dimensões CAP no DEF do AEDS	III
Apêndice IV – Plano anual de núcleo de estágio	IV
Apêndice V – Análise SWOT do AEDS	IV
Apêndice VI – Divisão dos níveis de desempenho em partes de nível	V
Apêndice VII – Avaliação em EF no AEDS	V
Apêndice VIII – Polivalência dos espaços da EBVR consoante as matérias	VI
Apêndice IX – Planeamento anual de lecionação	VII
Apêndice X – Planeamento das UD’s.....	VII
Apêndice XI – Situações adaptadas de Avaliação Inicial (Ideal vs. Possível).....	VIII
Apêndice XII – 1ª UD – Prognóstico	IX
Apêndice XIII – Matérias consoante os níveis de risco	X
Apêndice XIV – Resultados da Avaliação Inicial	XI
Apêndice XV – Divisão dos alunos por níveis de competências.....	XII
Apêndice XVI – Alunos mais e menos cooperantes.....	XII
Apêndice XVII – Grupos de trabalho – 2ª etapa.....	XII
Apêndice XVIII – Objetivos gerais por grupo de competências - 2ª etapa	XIV
Apêndice XIX – Objetivos específicos por aluno – 2ª etapa.....	XV
Apêndice XX – 1ª UD – Prioridades.....	XIX
Apêndice XXI – 2ª UD – Prioridades	XIX
Apêndice XXII – 3ª UD – Prioridades.....	XIX
Apêndice XXIII – 4ª UD – Prioridades	XX
Apêndice XXIV – Avaliações 1º semestre (Comparação com a AI).....	XXI
Apêndice XXV – 1ª UD – Progresso.....	XXII
Apêndice XXVI – 2ª UD – Progresso	XXII
Apêndice XXVII – 3ª UD – Progresso.....	XXIII
Apêndice XXVIII – 1ª UD – Produto	XXIII
Apêndice XXIX – 2ª UD – Produto.....	XXIII
Apêndice XXX – Avaliações 2º semestre (Comparação da AI e do 1º semestre).....	XXIV
Apêndice XXXI – Protocolo Tabata	XXVI
Apêndice XXXII – ‘Exercita-TE’	XXVII
Apêndice XXXIII – Proposta de Integração do Padel nos PNEF	XXVIII

Apêndice XXXIV – Escalões e níveis do Padel – FPP	XXXI
Apêndice XXXV – Horário PTI.....	XXXII
Apêndice XXXVI – Planeamento do PTI.....	XXXIII
Apêndice XXXVII – Alunos 9ºE com NEE	XXXIV
Apêndice XXXVIII – Plano anual de direção de turma	XXXIV
Apêndice XXXIX – Projeto Interdisciplinar – Ciências Naturais	XXXV
Apêndice XL – Projeto Interdisciplinar – Cidadania e Desenvolvimento.....	XXXVIII
Apêndice XLI – Comparação das classificações no 1º e 2º semestres	XLII
Apêndice XLII – Projeto Interdisciplinar – Matemática	XLIII
Apêndice XLIII – Projeto interdisciplinar – História	XLVI
Apêndice XLIV – Projeto de Saída de Campo	XLIX
Apêndice XLV – Principais objetivos para o DE	LIV
Apêndice XLVI – Plano anual do DE	LIV
Apêndice XLVII – Periodização de treino do grupo equipa de Padel.....	LV
Apêndice XLVIII – Cartaz Desporto Escolar	LV
Apêndice XLIX – 1º Mesociclo (Prognóstico)	LVI
Apêndice L – Grupos de alunos mais e menos aptos - DE.....	LVI
Apêndice LI – 2º Mesociclo (Prioridades).....	LVI
Apêndice LII – Relatório 1º semestre do grupo equipa de Padel.....	LVII
Apêndice LIII – 4º Mesociclo (Progresso).....	LVII
Apêndice LIV – ‘O Padel vai à escola’	LVIII
Apêndice LV – Medalhas Torneio Interno.....	LIX
Apêndice LVI – Torneio Interno Misto (Fotografias)	LX
Apêndice LVII – Relatório final grupo equipa de Padel	LXII
Apêndice LVIII – Quadro Competitivo Torneio Interno (Round Robin).....	LXIII
Apêndice LIX – Atividades de Golfe NE.....	LXIV
Apêndice LX – Padel com ética	LXV
Apêndice LXI – Plano anual de seminário.....	LXVI
Apêndice LXII – Questionário aos professores do DEF – ‘Dança no Currículo Escolar’	LXVI
Apêndice LXIII – Análise estatística do questionário ao DEF	LXVII
Apêndice LXIV – Hierarquização das tarefas do seminário	LXIX
Apêndice LXV – Questionário aos alunos do 9º ano da EBVR	LXIX
Apêndice LXVI – Análise estatística do questionário aos alunos do 9º ano da EBVR .	LXX
Apêndice LXVII – Materiais didáticos dispensados.....	LXXII

Apêndice LXVIII – Grelhas de avaliação	LXXII
Apêndice LXIX – Cartaz ‘Workshop de dança’	LXXIV
Apêndice LXX – Atividade dia da Multiculturalidade AESD	LXXV
Apêndice LXXI – Flash Mob	LXXVI
Anexos	LXXVII
Anexo I – Organograma AEDS	LXXVII
Anexo II – Roulement dos espaços EBVR.....	LXXVIII
Anexo III – Recursos espaciais EBVR	LXXIX
Anexo IV – Proposta de alongamentos dinâmicos de Faigenbaum e McFarland (2007)	LXXXI
Anexo V – Grelha semanal do ensino online ESDS	LXXXII
Anexo VI – Relatório PAT – AESD	LXXXIII
Anexo VII – Aquafitness Quinta do Texugo	LXXXIV
Anexo VIII – ‘Play and Stay’	LXXXIV
Anexo IX – Exercício de pancadas simples de direita e esquerda em paralelo (1+1)	LXXXV
Anexo X – Exercício de pancadas simples de direita e esquerda cruzada (1+1)	LXXXV
Anexo XI – Exercício de pancadas de direita e esquerda paralelas e cruzadas (2+2)	LXXXV
Anexo XII – Exercício de vôlei de direita e esquerda (1+1).....	LXXXVI

Índice de Quadros

Quadro 1 - Horário semanal do estágio	19
Quadro 2 - Metodologia da parte inicial da aula	26
Quadro 3 - Aula de Apoio à Educação Física - 3ª aula semanal	45
Quadro 4 - Operacionalização do estudo cooperativo.....	69
Quadro 5 - Metodologia do treino "Play and Stay" adaptada ao Padel	83
Quadro 6 - Análise dos questionários aos professores da EBVR.....	102

Introdução

O EP surge no seguimento do Mestrado em Ensino da EF nos Ensinos Básicos e Secundários, da ULHT, constituindo uma ação de prática pedagógica supervisionada. Este processo é considerado o passaporte para a prática profissional, demarcando os profissionais da EF das restantes áreas profissionais relacionadas com as atividades físicas, nomeadamente treinador, gestor, técnico de fitness, fisiologista do exercício, etc.

Bom e Brás (1997), assumem que o EP integrado na formação inicial dos professores de EF, tem como principal objetivo formar professores capazes de corresponder de forma autónoma e responsável aos seus compromissos, delineando e orientando o processo de ensino-aprendizagem com as suas turmas.

Este processo foi sustentado pela relação biunívoca entre 3 elementos, que se complementaram para que os objetivos fossem devidamente alcançados, sendo eles: a escola de estágio, o professor estagiário e a instituição formadora. O EP assume uma lógica de projeto, sendo constituído por quatro áreas fundamentais – Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar e Seminário. Ambas as áreas apresentam como principais pontos em comum, o planeamento por etapas, a pró atividade, antecipação e reflexão do estagiário e ainda o desenvolvimento de projetos específicos e pessoais para cada área de intervenção.

No decorrer do EP, a lecionação foi encarada como o maior compromisso para mim enquanto estagiário, visto o ‘dar aulas’ ser a grande prioridade do professor, correspondendo à área onde possuía uma maior formação específica. Sendo este um ano de transição de aluno para professor, onde desempenhei ambas as funções em simultâneo, no meu papel enquanto agente de ensino, o objetivo primário passou por aplicar os meus conhecimentos, adquirir experiência, sabedoria e outro tipo de vivências, ganhando cada vez mais autonomia. Como afirma Marcelo (1998) os anos iniciais de ensino são bastante relevantes, devido a essa transição de estudante para professor, surgindo muitos questionamentos e pressões. Um professor só se torna autónomo e com o grau de responsabilidade adequado para a sua função, depois de realizar um correto EP, devidamente orientado (Bom & Brás, 1997).

Na lecionação uma das preocupações que mantive ao longo do ano foi a questão da 3ª aula de EF semanal, questão essa que consegui contornar de uma forma inovadora, através de uma aula semanal online com atividades nas redes sociais, como o TikTok.

Na direção de turma, ao encontrar uma turma bastante heterogénea, onde tinha alunos de quadro de excelência e outros quase a reprovar com 7 ou 8 negativas, optei por aplicar um projeto que levou a cabo o estudo cooperativo inter pares.

Relativamente ao DE, a minha preocupação passou por manter os alunos motivados para a prática da modalidade, mesmo não tendo as condições ideais para os treinos, problemas que procurei ultrapassar com a questão do cancelamento das competições externas, juntando o útil ao agradável e desenvolvendo uma competição interna mista, num clube de Padel.

No que diz respeito ao seminário, identifiquei o problema da não lecionação da Dança na EBVR, procurando discuti-lo no seio do DEF, procurando estratégias e atividades para mostrar aos professores a importância desta área da EF, ao mesmo tempo que lhes fornecia ferramentas para que pudessem dar continuidade à lecionação da Dança nas suas turmas.

Caracterização da escola

O EP teve início em setembro de 2020, na EBVR, inserida no AEDS, possuindo esta uma estrutura organizativa que permite um acompanhamento sustentado e gradual dos alunos desde o ensino pré-escolar até ao secundário, sendo que a EBVR apenas leciona até ao 3º ciclo, transitando o aluno posteriormente para a ESDS.

Após uma caracterização da EBVR (Apêndice I), constatei que a mesma aposta concomitantemente na integração de alunos com NEE. O agrupamento inclui uma UEE, que procura desenvolver um trabalho especializado com os alunos com NEE, tendo como principal objetivo, assegurar uma inclusão substancial dos alunos na escola, viabilizando os contextos adequados às diversas características individuais dos jovens, acompanhando-os e integrando-os nas diversas turmas. Este trabalho é desempenhado de uma forma dinâmica e sustentada, através da cooperação das professoras e psicólogas da UEE com os restantes professores dos diversos departamentos, o que torna o agrupamento inclusivo e com condições de ensino especial bastante otimizadas para todos os alunos.

A EBVR foi desde logo a minha primeira escolha devido à sua localização geográfica, que me permitia um melhor conjugue de toda a minha vida pessoal, profissional e académica, por me dar a possibilidade de integrar um NE dinâmico e coeso, e ainda pelas boas referências que tive do OE, professor Armando Lopes.

Após consultar os documentos oficiais do AEDS, nomeadamente o seu RI e PE, constatei que ambos os documentos sustentam a visão transmitida por Martins et al., (2017), ostentando uma interdependência entre as inúmeras disciplinas presentes no currículo do aluno, dado que o agrupamento assume que o ensino deve ser encarado como o conjunto dos diversos saberes encadeados para que o aluno se desenvolva de uma forma sólida, harmoniosa e equilibrada. Desde cedo que percebi esta evidência, constatando a enorme entreatada e colaboração dos diversos professores para que a aprendizagem dos alunos fosse sustentada e

gradual nas diversas matérias e disciplinas, originando uma formação dos educandos mais completa. A EBVR assume-se como uma escola aberta à comunidade, agregando um núcleo de esforços comunitários, criando uma ponte congruente entre o pedagógico escolar e o pedagógico social. No que diz respeito à avaliação interna da EBVR, a mesma está descrita no Apêndice II.

Departamento de Educação Física

O AEDS encontra-se organizado por diversos departamentos, como mostra o seu organograma (Anexo I), onde o DEF se encontra devidamente estruturado e separado do departamento das expressões, ao contrário do que acontece em inúmeros agrupamentos. O DEF era composto por 15 professores, 6 dos quais lecionavam na EBVR a par do NE, sendo um órgão impulsionador da cooperação entre todos os que o compunham.

Os professores do DEF encontravam-se ocasionalmente para trocar ideias, debatendo os diversos métodos de avaliação e do próprio ensino das matérias, assim como para a resolução de diversos problemas ou ajustes do ensino no decorrer do ano letivo. Segundo Costa, Onofre, Martins, Marques e Martins (2017), a realidade deste DEF cumpre o preconizado nos PNEF, no que diz respeito ao seu modo de funcionamento como Comunidade de Aprendizagem Profissional, que segundo Hord (1997), é fundamental para promover boas práticas coletivas, focadas no sucesso de todos os alunos, através da colaboração e partilha entre os agentes de ensino. Após analisar as 5 dimensões apresentadas por Hord (1997), sendo elas: liderança partilhada, visões partilhadas, prática partilhada, aprendizagem coletiva e condições de suporte, em NE considerámos que o DEF cumpria todas com clareza, à exceção das visões partilhadas, como justificado no Apêndice III, pois, embora as decisões fossem tomadas por todos os elementos do DEF, por vezes existia alguma discórdia. Os compromissos partilhados pelo grupo, tinham por base as orientações refletidas pelos PNEF, que são a principal característica presente nos DEF mais eficazes (Marques, Ferro, Martins & Carreiro da Costa, 2017).

Desde o primeiro dia que me senti perfeitamente integrado no DEF, tendo sido acolhido de uma forma calorosa pelos membros do grupo, sendo este, um dos pontos fundamentais para o sucesso, fazendo valer as capacidades e mais valias de cada um ao longo de todo o ano letivo, sempre com o objetivo de elevar as potencialidades da EF e do próprio DEF.

Horário do estágio

O horário de um professor é normalmente preenchido com diversas turmas, completando cerca de 22 horas letivas por semana, ao abrigo do artigo 5º do Despacho Normativo nº 10-B/2018. No entanto, devido a ser um EP, fiquei responsável pela leção da disciplina de EF e direção de apenas uma turma, e ainda por um núcleo de DE.

Quadro 1 - Horário semanal do estágio

Tempos	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
08:15 – 09:00	Aula EF – 9º E	José Peixoto – 9º C			José Peixoto – 9º C
09:00 – 09:45		Reunião Semanal Núcleo de Estágio			
09:50 – 10:35	Professor Armando Lopes – 8º D				Rafael Cabaço – 9º A
10:35 – 11:20		Professor Armando Lopes – 9º B			
11:35 – 12:20		Direção de Turma – Atendimento EE			
12:20 – 13:05		Rafael Cabaço – 9º A			Aula EF – 9º E
13:30 – 14:15					
14:15 – 15:00		Desporto Escolar-Padel			Desporto Escolar-Padel
15:15 – 16:00					
16:00 – 16:45				Professor Armando Lopes – 9º B	
17:00 – 17:45				Professor Armando Lopes – 8º D	

O Quadro 1, é referente ao meu horário semanal enquanto estagiário, onde para além da minha carga horária letiva, incluía ainda a reunião semanal do NE, o atendimento semanal aos EE e ainda as aulas dos meus colegas de estágio e do OE, nas quais estive presente ao longo de todo o ano letivo, e onde em NE realizávamos regularmente o protocolo AGIC, debatendo os aspetos positivos e negativos das aulas de cada um.

Torna-se importante realçar que as aulas de EF do 9º E ocorriam à segunda e à sexta-feira, o que levava a que os alunos ficassem 3 dias consecutivos sem aulas de EF, e a maioria sem realizar qualquer tipo de AF durante esses dias, o que fica aquém do recomendado, de 3 momentos de aula semanais em dias não consecutivos (Jacinto et al., 2001).

Também o tempo destinado ao atendimento de EE por vezes ficava um pouco comprometido, devido ao horário da aula do meu colega Rafael, onde tanto eu como o OE estivemos sempre presentes. No entanto, devido às restrições pandémicas, em conjunto com o OE, optamos por começar a resolver todos os problemas relacionados com os alunos e EE, via email ou chamada telefónica, pelo que se tornou mais fácil de gerir a situação e os horários.

Plano anual de núcleo de estágio

Em NE definimos um plano anual ‘geral’ (Apêndice IV), com as tarefas comuns aos 3 estagiários e ainda as tarefas realizadas individualmente, mas que eram semelhantes para todos.

Na lecionação, durante as primeiras 6 semanas decorreu a AI, onde procuramos aferir as necessidades dos alunos de cada turma, tendo sido a etapa onde a entreaajuda na operacionalização e metodologia das aulas foi maior entre NE. Na 2ª etapa trabalhamos as prioridades definidas, realizando a avaliação intercalar e no final da etapa, a avaliação sumativa dos alunos, alargando esta etapa até ao final de janeiro, devido às interrupções letivas resultantes das decisões do Governo e à estruturação do agrupamento por semestres e não por períodos. A 3ª etapa teve o seu início em fevereiro, com as aulas a iniciarem-se via ensino à distância, tendo adiado o projeto de PTI para o recomeço das aulas presenciais, durante o mês de abril, tendo esta etapa terminado no início de maio, de modo que a 4ª e última etapa servisse para recuperar os alunos com matérias por consolidar e ainda começar a introduzir o ano letivo seguinte, procedendo às avaliações finais dos alunos.

O planeamento na área da direção de turma, possibilitou-nos a realização de diversas tarefas consoante as necessidades dos alunos de cada turma, nomeadamente através de projetos interdisciplinares, o projeto específico e pessoal, bem como a preparação da saída de campo, a qual acabou por não se realizar devido às restrições pandémicas existentes.

Relativamente ao DE, começamos por escolher o grupo-equipa onde cada um trabalhou, sendo a área que começou mais tarde devido às incógnitas sobre os moldes de realização dos treinos, pelo que tivemos de esperar por ordens da DGE para o seu arranque. Iniciando em outubro com a avaliação inicial dos alunos na modalidade escolhida, desenvolvemos ao longo do ano a competição que faltou aos alunos, terminando o ano com duas saídas de campo, nomeadamente no Padel e no Golf.

Na área do seminário começámos por caracterizar a escola e o DEF, realizando a análise SWOT do agrupamento (Apêndice V) e posteriormente cada elemento escolheu o tema no qual se debruçou de modo a desenvolver a lacuna identificada, apresentando o mesmo na última etapa ao DEF e aos orientadores.

De realçar que o trabalho em todas as áreas foi realizado com a cooperação de todos os elementos do NE, sendo que contribuímos para o desenvolvimento do trabalho uns dos outros, existindo sempre um espírito de entreaajuda, união e amizade, que nos levou a trabalhar sempre para o objetivo final, apresentando-nos como um NE dinâmico, empenhado e coeso.

1. Lecionação

Como referi anteriormente, a lecionação é uma das 4 áreas de intervenção do estagiário, onde fui o responsável pelo planeamento, organização, operacionalização e controlo das aulas, sendo o responsável por todo o processo de ensino dos alunos.

O AEDS possui um PC que foi concebido tendo por base os PNEF, onde o DEF optou por dividir os níveis de desempenho, em partes de nível (Apêndice VI). Pessoalmente não concordo com esta divisão dos níveis de desempenho, pois os PNEF estão estruturados para um ensino gradual e consistente do aluno, seguindo uma lógica progressiva, uma vez que esta divisão dos níveis em ‘subníveis’, acaba por relativizar a aprendizagem do aluno, tornando-se demasiado fácil atingir o sucesso. No entanto, compreendo esta divisão se assumirmos que os PNEF por vezes tornam-se difíceis para grande parte dos alunos, principalmente devido à falta de EF no 1º ciclo, o que condiciona a aprendizagem dos mesmos, pois algumas das janelas de oportunidades para o desenvolvimento de certas capacidades físicas são ultrapassadas e as aprendizagens não adquiridas tornam-se mais difíceis de atingir, o que faz com que ano após ano tenham de ser revistas, devido a não estarem consolidadas (Proença, 2001).

No AEDS, a EF é encarada através de uma conceção plurianual, com o objetivo dos alunos adquirirem as aprendizagens de uma forma contínua e gradual tal como é desejado. Embora o DEF assuma esta perspetiva, divide as matérias por semestres e condiciona a abordagem das mesmas consoante o espaço de aula, o que nos levou a assumir em NE que a EF é planeada por blocos. No entanto, ainda que com esta abordagem, não se verifica o efeito carrossel, visto os alunos não voltarem atrás nas aprendizagens, mesmo que o aluno mude de ciclo ou de professor titular, sendo que aqui, o docente tem apenas de realizar a AI consoante o nível esperado do aluno no final do ano letivo anterior, e apenas se este não mostrar as devidas aprendizagens, essas devem voltar a ser trabalhadas. Pessoalmente não concordo com esta divisão, pois o aluno não irá trabalhar consoante as suas necessidades, mas sim consoante as matérias definidas em cada semestre, mesmo que demonstre outras necessidades. Surge também a questão do tempo destinado à EF, que por si só não é o suficiente para que os alunos consigam ganhos significativos nas suas aprendizagens ou para superarem as suas dificuldades, tornando-se ainda mais difícil quando se restringe a abordagem de algumas das matérias a um espaço de tempo tão curto e a oportunidades de aprendizagem tão limitadas. Todas as aprendizagens dos

alunos necessitam de continuidade para que possam ser totalmente adquiridas e para que o aluno alcance o sucesso, e esta divisão das matérias por semestre não a pressupõe.¹

Com a revisão das AE, também o PC do AEDS foi reajustado, o que fez com que os níveis de desempenho exigidos, baixassem ainda mais. Em reunião de NE, debatemos com o OE, decidindo trabalhar desde logo no nível acima, para que os alunos pudessem progredir nas aprendizagens ao invés de ficarem estagnados nas mesmas. Com este recuo, o sucesso ficou ainda mais relativizado, uma vez que em 5 anos de EF os alunos deveriam apresentar-se com mais competências adquiridas.

Também a avaliação da disciplina exigiu um olhar importante da nossa parte, apresentando-se os critérios da mesma no AEDS, no Apêndice VII. É fundamental realçar a importância não só da avaliação sumativa, mas principalmente da avaliação formativa, neste modelo de planeamento por etapas. Esta avaliação permite ao professor orientar adequadamente todo o processo ensino-aprendizagem, ajustando os objetivos às necessidades específicas dos alunos, sustentando sempre a etapa seguinte no balanço da anterior, reajustando os objetivos e as estratégias, sempre que necessário.²

Para Araújo (2017), a avaliação deve ser compreendida por toda a comunidade escolar, desde os objetivos, até aos níveis dos diversos domínios da disciplina. Este era um ponto bastante visíveis no AEDS, onde todos os professores e alunos tinham uma perceção clara das componentes e critérios de avaliação nas mais diversas matérias. Outro ponto que se torna também ele fundamental é o facto de os alunos conseguirem atingir o sucesso de diferentes formas, destacando cada um pela sua peculiaridade, trilhando cada um o seu percurso de aprendizagem, o que promove a inclusão e a diferenciação. Para isto acontecer, é fundamental que o plano anual espelhe a intenção do professor nessa mesma progressão dos alunos, organizando as devidas etapas com objetivos que permitam confirmar a progressão do aluno, adequando os objetivos e o próprio plano, sempre que necessário (Araújo, 2017).

Com esta perspetiva em torno da avaliação, Inácio et al. (2014), afirmam que o plano anual de cada turma permite ao agente de ensino um prisma geral sobre o processo ensino-aprendizagem, que permite definir um rumo, potencializando as melhores aprendizagens aos alunos, procurando ir sempre ao encontro das suas necessidades individuais.

¹ Proença, J. (2019) Metodologia do Treino em Educação Física e Desporto Escolar (apontamentos). Disciplina do Mestrado em Ensino da Educação Física. Lisboa. Universidade Lusófona.

² Bom, L. (2019) Análise do Ensino e do Processo de Avaliação em Educação Física (apontamentos). Disciplina do Mestrado em Ensino da Educação Física. Lisboa. Universidade Lusófona.

Outro dos pontos que tive em conta para o planeamento ao nível da lecionação foi o roulement dos espaços (Anexo II). Na EBVR, a rotação pelos espaços de aula acontecia a cada 2 semanas e embora por um lado fosse positivo trabalhar 2 semanas consecutivas as matérias que só podiam ser lecionadas num determinado espaço de aula, por outro, 4 semanas sem acesso às mesmas, prejudicava claramente a aprendizagem dos alunos noutras matérias. Embora seja desejável que em todos os espaços possam ser trabalhadas todas as matérias, na EBVR isso não acontecia, devido ao DEF limitar a abordagem de algumas matérias em alguns espaços de aula, e ao professor que se encontrava a lecionar num determinado espaço, ter prioridade sobre essas matérias. No entanto, não considero uma razão válida, uma vez que esta questão era direcionada para o ginásio, mas o professor que se encontrava lá, não utilizava todos os materiais em simultâneo. Toda esta limitação comprova mais uma vez o trabalho por blocos, privando os alunos de trabalharem certas matérias durante 4 semanas consecutivas. Enquanto NE, elaboramos uma tabela, onde descrevemos a polivalência dos espaços consoante as matérias (Apêndice VIII).

Embora esteja descrito nos PNEF a importância de um protocolo de AI, o DEF do AEDS continha um protocolo desatualizado e o qual não era seguido pelos professores. Todos os docentes realizavam uma AI, baseada no PC, onde observavam e caracterizavam as suas turmas, no entanto não seguiam todos a mesma grelha geral de observação. Esta visão também vai ao encontro daquilo que os professores referiam, relativamente a assumirem que não fazia sentido realizarem uma AI de uma matéria que o aluno apenas iria trabalhar no 2º semestre.

Com a divisão de matérias por semestres, em reunião do DEF ficou definido que as matérias para o 1º semestre do presente ano letivo, seriam: Voleibol, Andebol, Atletismo, Ginástica, Dança, Corfebol e Ténis de Mesa. Contudo, e após algum debate, o NE conseguiu perante o DEF, definir que não seria obrigado a cumprir com essa divisão de matérias, trabalhando autonomamente na escolha das mesmas para cada turma, indo ao encontro das necessidades dos alunos, respeitando eximamente o PC da disciplina, o roulement dos espaços e as regras de segurança e higiene assumidas pelo AEDS. Este ponto trouxe claros benefícios a todo o nosso planeamento, indo ao encontro do que referi acima, relativo à importância de permitir que o aluno trabalhasse consoante os objetivos definidos para si, e nas matérias onde mais necessitava de desenvolver as suas capacidades, sendo-nos possível realizar todo um planeamento por etapas, devidamente estruturado e cumprindo os pressupostos do mesmo.

Recursos espaciais, materiais e temporais

Para a prática da EF, a EBVR possuía 3 espaços, utilizados no máximo por 3 turmas em simultâneo, nomeadamente o espaço exterior, o pavilhão e o ginásio, ao qual foi agregado, em tempos de pandemia, um campo de basquetebol exterior (Anexo III). Estes espaços, vão ao encontro do que é apresentado por Rocha e Brito (1992), que defendem a existência de 3 espaços de aula, nomeadamente: (i) um espaço aberto a jogos – ‘Pavilhão’; (ii) uma zona com materiais fixos – ‘Ginásio’; (iii) um espaço propício à prática dos JDC – ‘Campo Exterior’.

Ao nível de recursos materiais, a EBVR estava devidamente apetrechada para uma lecionação eclética e multidisciplinar da EF em todos os ciclos de ensino, tal como é desejável, embora nem sempre fosse possível potenciar todos os materiais, muito devido a alguns constrangimentos pandémicos e do próprio DEF. No entanto, deve-se procurar estratégias para contornar alguns dos constrangimentos, como ‘para não degradar o material’, pois existem matérias nucleares das quais os alunos são privados, as quais têm de ser lecionadas.

No que diz respeito aos recursos temporais, ao nível do 3º ciclo, as aulas decorriam ao longo de duas sessões semanais por turma, uma de 90 e outra de 45 minutos. Posto isto, e segundo Jacinto, Mira, Carvalho e Comédias Henriques (2001), que defendem a presença de um mínimo de três aulas semanais de EF em dias não consecutivos com a duração de 45 minutos cada, a distribuição da carga horária da disciplina de EF na EBVR não cumpre o recomendado, no entanto perfaz o total mínimo de 135 minutos semanais de EF em dias não consecutivos.

Marques e Carreiro da Costa (2011), mostram que as aulas de EF com a duração de 45 minutos apresentam resultados semelhantes ao nível da frequência cardíaca, quando comparadas com as de 90 minutos. Segundo os mesmos autores, as aulas de 45 minutos são normalmente mais vigorosas e proporcionam aos alunos mais tempo em atividade durante a aula, enquanto as aulas de 90 minutos dão mais oportunidade para os alunos aprenderem, podendo ambas, proporcionar níveis de atividade física aos alunos, capazes de contribuir para a promoção da saúde. Deste modo, seria preferível serem lecionadas 3 aulas de 45 minutos por semana em dias não consecutivos, no entanto e devido aos moldes de entrada e saída desfasadas, o TPA era menor que o desejado, pois os balneários tinham de ser desinfetados entre cada aula, o que fazia com que o tempo das aulas de 45 minutos fosse mais reduzido.

A turma

Fiquei responsável pela lecionação da turma do 9º E, tendo a mesma nos dois anos transatos sido lecionada pelo OE, sendo que todos os alunos transitaram do ano letivo anterior

com nota positiva à disciplina de EF. Esta turma começou por ser composta por 26 alunos, dois dos quais com NEE, sendo que devido ao contexto pandémico, ambos os alunos não frequentavam as aulas de EF, e posto isto, para esta disciplina, a turma era composta por 24 alunos, 14 rapazes e 10 raparigas. Uma das alunas possuía atestado médico de longa duração por ser uma doente de risco, tendo diversas outras tarefas atribuídas por mim, no decorrer das aulas. A turma começou por ser descrita pelo OE como uma turma de excelência na EF, facto que vim a comprovar rapidamente, superando todas as minhas expectativas.

Segundo Jacinto et al., (2001), este ano de ensino, deveria ser destinado à consolidação e revisão das diversas matérias, sendo que procurei que todos os alunos adquirissem as competências de saída de ciclo, para ingressarem num novo ciclo devidamente preparados.

Plano anual de lecionação

O plano anual de lecionação (Apêndice IX) foi projetado e operacionalizado em 4 etapas ao longo do ano letivo, nomeadamente prognóstico, prioridades, progresso e produto, sendo cada uma delas focada em determinados objetivos. A 1ª etapa do ano, prognóstico, foi organizada durante 6 semanas, onde realizei a AI dos alunos, proporcionando situações onde percebesse se estes atingiam as competências mínimas do sucesso ou se estavam aquém das mesmas, identificando as necessidades da turma em geral e de cada aluno em particular. Na 2ª etapa, prioridades, pretendi ir ao encontro das necessidades dos alunos, trabalhando-as para que os mesmos conseguissem atingir o sucesso, onde os alunos mais fracos trabalharam nas matérias onde tinham maior probabilidade de ter sucesso, e os mais fortes nas matérias onde mostravam mais dificuldades. A 3ª etapa, progresso, foi alterada devido ao confinamento, tentando no regresso à escola, consolidar ou recuperar as aprendizagens anteriores e começar a introduzir novas matérias ou níveis de dificuldade, dando ferramentas para que todos os alunos cumprissem os objetivos definidos e que todos se encontrem com sucesso à disciplina. Por fim, na 4ª e última etapa, produto, continuei a recuperação dos alunos que ficaram com algumas aprendizagens por consolidar, preparando o ano letivo seguinte, com o objetivo de todos saírem do 3º ciclo com as aprendizagens devidamente adquiridas e consolidadas.

As aulas

Após estipulado o roulement dos espaços, comecei por definir as etapas e realizar o planeamento anual de lecionação com as UD (Apêndice X), que devem ser aulas com uma estrutura semelhante e ter a duração necessária para que seja possível a aprendizagem por parte dos alunos, por exemplo 6 a 10 aulas (Direção Geral do Ensino Básico [DGEB], 1993). Posto

isto, na 1ª etapa realizei uma única UD, com a duração de 6 semanas, de modo a passar por todos os espaços e conseguir observar os alunos nas diversas matérias que abordei ao longo do ano letivo. A partir da 2ª etapa, realizei 2 UD distintas, sendo que o espaço exterior e o pavilhão permitiam uma estrutura de aula semelhante, as UD funcionavam da seguinte forma: uma UD constituída por duas semanas de exterior e duas semanas de pavilhão, perfazendo um total de 12 aulas de 45 minutos (4 aulas de 45 minutos e 4 de 90 minutos), e uma UD composta por duas semanas de ginásio, com um total de 6 aulas de 45 minutos (2 de 45 minutos e 2 de 90 minutos). Distribuí as UD desta forma, devido às restrições impostas pelo DEF e para os alunos terem oportunidade de realmente desenvolverem as suas aprendizagens nas diferentes matérias.

Como Ferreira (1994) apresenta, as aulas devem ser estruturadas em três partes, sendo elas a parte inicial, parte fundamental e parte final. Desse modo, fui ao encontro do que o autor apresenta, dividindo também as minhas aulas nesses três momentos. Realço a forma como estruturei o aquecimento, recorrendo a dicas do OE, que me permitiram ‘agarrar a turma’ e estabelecer rotinas de aula eficazes, como mostra o quadro seguinte.

Quadro 2 - Metodologia da parte inicial da aula

	Objetivos	Metodologias de Aplicação	Benefícios Pedagógicos
Parte Inicial	Ganhar uma maior pré-disposição para a prática e aumentar a temperatura corporal dos alunos; Preparar os alunos para a parte fundamental; Transmitir informação sobre a aula;	Corrida contínua à volta do campo em duas colunas de alunos; Mobilização articular nas mesmas duas filas na direção dos postes das balizas; Aquecimento articular e alongamentos estáticos e dinâmicos no lugar, em círculo;	Controlo sobre a turma; Rápida organização e criação de rotinas; Transmissão das informações rápidas e concisas numa melhor gestão do tempo;

O quadro 2, explica a metodologia que utilizei para o aquecimento, estabelecendo uma rotina onde consegui ter o controlo da maior parte dos comportamentos de desvio habituais de início de aula, e que normalmente atrasam o começo da mesma. Lester, Allanson e Notar (2017), afirmam que as rotinas de sala de aula são um facilitador para a aprendizagem dos alunos, de modo a gerir os comportamentos, a manter a ordem na aula e acima de tudo para economizar o tempo disponível para o ensino. Os mesmos autores citando Murry (2002), dizem que por mais que as rotinas demorem a ser implementadas, quando adquiridas, garantem um ambiente mais propício à aprendizagem, e esse tempo irá ser ganho ao longo do ano letivo, tornando-se a um elemento central para a organização da aula.

Faigenbaum e McFarland (2007), citando a NASPE (2005), atribuem uma importância significativa a um aquecimento geral, para uma melhor preparação da aula, recomendando cinco a dez minutos de aquecimento cardiovascular, seguido de alongamentos estáticos.

Virgilio (2011), realça esta visão, assumindo que quando os músculos estão aquecidos, torna-se importante realizar alongamentos estáticos para os principais grupos musculares. Faigenbaum, Bellucci, Bernieri, Bakker e Hoorens (2005) corroboram esta visão, acrescentando a importância de lhes serem associados também exercícios/alongamentos dinâmicos de moderada a alta intensidade, com o objetivo de influenciar positivamente o desempenho na atividade, e realizar o transfe para algumas das atividades da aula. Acompanhando estas evidências, e seguindo o modelo apresentado por Faigenbaum e McFarland (2007), o aquecimento era composto com corrida contínua à volta do campo em duas filas, com as raparigas ‘a comandar’, de modo a controlarem o ritmo, uma vez que os rapazes eram mais inquietos e rápidos. Depois, era realizada a mobilização articular na direção dos postes das balizas, nas mesmas filas, passando para alongamentos estáticos e dinâmicos num círculo grande, realizando alguns dos exercícios presentes no (Anexo IV), variando de aula para aula. Procurei que o aquecimento fosse ativo, dinâmico e sequencial, pois um aquecimento devidamente estruturado, ajuda a estabelecer o ritmo da aula, sendo capaz de motivar os alunos para as tarefas que se seguem, focando a sua atenção para efetivamente aprenderem (Faigenbaum & McFarland, 2007). Reforçando esta ideia, Capella, García e Campos (2021) e Walter, Quint, Fischer e Kiger (2011) um aquecimento interativo, aberto, dinâmico e lúdico, ajuda a captar a atenção dos alunos para a atividade e para um alto nível de envolvimento cognitivo. Numa outra visão, o aquecimento poderá ser composto por dinâmicas que vão ao encontro das atividades realizadas na parte fundamental, nomeadamente jogos ou tarefas semelhantes (Quina, 2009). No entanto optei pela primeira metodologia, de modo a ter um modelo referência que fosse replicado de uma forma autónoma pelos alunos e que os preparasse para a parte fundamental, não realizando jogos pré desportivos, devido a no início do ano letivo não ser possível a partilha de matérias ou contacto entre alunos.

Na parte fundamental, o objetivo passava por realizar o trabalho efetivo nas diversas áreas e matérias, o qual foi sofrendo algumas alterações na forma de organização, consoante o espaço de aula, os objetivos definidos e as matérias a serem trabalhadas. Na parte final, sendo a altura onde se prevê uma redução progressiva na intensidade do trabalho e um retorno à calma, realizava um círculo semelhante ao do início da aula, onde eram efetuados alongamentos e onde encerrava a sessão, referindo os pontos chave da aula e introduzindo a seguinte.

a) 1ª etapa – Prognóstico

As aulas de EF tiveram o seu início na sexta-feira, dia 18 de setembro, com a primeira aula a servir de apresentação dos alunos, do funcionamento UC, e minha, enquanto professor estagiário. Na segunda-feira, dia 21 de setembro, tiveram início as aulas práticas, começando no espaço exterior, servindo sobretudo para começar a introduzir as rotinas de trabalho, pois como Bom et al., (1989) indica, é fundamental a criação de rotinas e regras de sala de aula, com o principal objetivo de proporcionar um maior TPA aos alunos.

Nesta etapa, segundo a DGEB (1993), deve-se começar por fazer uma revisão nos objetivos do ano anterior, de modo a perceber o nível dos alunos em cada matéria, abordando também todas as que vão ser trabalhadas ao longo do ano letivo. Deve servir ainda para se conhecer melhor os alunos, procurando estabelecer uma relação o mais positiva possível para um melhor clima de aula, de modo a potenciar as aprendizagens dos alunos.

Após o DEF ter definido algumas restrições, todas as situações de aprendizagem e de AI foram adaptadas, tendo nesta fase, todas elas sido realizadas individualmente, sem contacto físico ou qualquer tipo de partilha de materiais e sem o uso da máscara cirúrgica. As situações de AI não foram as mais desejadas, como mostra o Apêndice XI.

Objetivos

Os objetivos que defini para esta etapa foram: (i) criar regras/rotinas de aula e um clima positivo, propício à aprendizagem; (ii) realizar a AI, de modo a perceber o nível dos alunos nas diversas matérias.

Plano

Comecei por procurar observar as matérias abordadas no decorrer do ano letivo transato e as que não conseguiram ser trabalhadas devido à interrupção letiva, distribuindo-as pelos espaços onde as poderia promover, criando a 1ª UD (Apêndice XII).

O DEF interpretou o Documento da Direção Geral de Educação (2020), separando as matérias pelas diversas zonas de risco, onde na 1ª etapa, apenas foram lecionadas as que se encontravam na zona verde (Apêndice XIII), ficando definido a realização das aulas de EF sem o uso de máscara cirúrgica. No entanto, este paradigma foi alterado com o avançar do ano, passando a ser lecionadas as matérias em zona amarela e vermelha, sempre sem o uso da máscara cirúrgica. Esta limitação imposta, poderia ter tido outros contornos, pois como apresentámos em NE numa proposta inicial ao DEF, e segundo a Sociedade Espanhola de Medicina Desportiva (2020), a prática desportiva em recinto fechado sem máscara, leva a uma maior percentagem de possível contágio devido à ventilação expirada e inspirada por cada

individuo, assumindo que o uso de máscara cirúrgica durante a prática desportiva não diminui os parâmetros cardiorrespiratórios dos praticantes nem o seu desempenho, apenas causa desconforto. Caso tivesse sido implementada esta medida pelo DEF, os contornos da AI poderiam ter sido outros, podendo existir alguma partilha de material, sempre com a devida desinfecção, uma vez que o risco de contaminação dos diversos materiais seria menor.

Optei por realizar apenas uma UD para esta etapa, onde abordei todas as matérias e testes necessários, no entanto, apenas realizei o vaivém na 7ª semana de aulas, ou seja, quando a turma voltou ao espaço exterior, devido às aulas de EF serem realizadas sem máscara. Não planeei realizar o vaivém nas primeiras duas semanas de aulas, devido ao sedentarismo assumido por grande parte dos alunos no espaço dos 6 meses anteriores, correspondente ao período de confinamento e de férias escolares, de modo a não ser um choque com a intensidade elevada que se espera na realização deste teste.

Visto termos sido impossibilitados de lecionar a EF na sua plenitude, não sendo possível realizar matérias como a Ginástica Acrobática, alguns exercícios de Ginástica de Aparelhos e de Solo, Desportos de Combate, Salto em Comprimento ou a componente global dos JDC, decidimos em NE integrar a Orientação, sendo que na EBVR era uma matéria que não era abordada, tendo vindo a ser o tema de seminário do meu colega José Peixoto.

Abordei também a Dança nesta UD, por ser uma matéria nuclear, a qual fui desenvolvendo ao longo de todo o ano, em diversos projetos, os quais explicarei mais à frente.

Outra área trabalhada em todas as aulas foi a AF, sendo também um tema do meu interesse pessoal, o qual explorei no meu projeto específico de lecionação.

A área dos conhecimentos foi avaliada através de um pequeno questionário/teste diagnóstico na plataforma 'Quizziz', com o principal objetivo de recolher alguma informação pessoal dos alunos e algumas informações relativas aos conhecimentos que os alunos do 9º ano têm de adquirir no final deste ciclo, indo ao encontro das AE.

Balanço

Embora com todas as restrições pandémicas e receios pessoais devido à minha inexperiência, consegui estabelecer um bom clima de aula e uma boa relação com os alunos, e perceber as aptidões e capacidades de todos, nas diferentes matérias abordadas, embora não tenham sido observadas nas condições ideais.

Veenman (1984) refere o 'choque da realidade' como o corte entre os ideais que precederam a entrada na profissão e a dura realidade de uma sala de aula, não se restringindo a um período limitado de tempo, podendo tornar-se um processo complexo e prolongado. Sendo

um primeiro impacto com a realidade escolar enquanto professor, senti algumas dificuldades nas primeiras aulas, no entanto, não considero que tenha sentido um ‘choque com a realidade’ uma vez que rapidamente me adaptei ao dia a dia enquanto professor, devido à preparação prévia obtida na minha formação inicial, e aos 12 anos que passei na escola e nas aulas, embora no papel de aluno. Devido a esta rápida adaptação, consegui estabelecer um bom clima de aula e uma boa relação com os alunos, sendo que a proximidade de idades facilitou todo o processo.

Esta etapa foi fundamental para o desenrolar do ano letivo, visto ter me fornecido indicadores importantes para delinear uma estratégia para que os alunos efetivamente aprendessem consoante as suas necessidades, definindo objetivos para todos.

Pude sentir as reais dificuldades que um docente tem para realizar a AI, não sendo fácil observar tantas matérias num curto espaço de tempo, sendo que as restrições impostas vieram complicar a questão organizacional e prática das aulas, nomeadamente em relação às situações de aula possíveis de realizar, que não foram as mais desejadas e acabaram por não me fornecer as informações mais fidedignas.

No caso dos JDC, foram abordados apenas situações analíticas e sem qualquer tipo de partilha de material ou contacto físico. Consequentemente, aquilo que foi observado nesta fase, foi praticamente uma ‘caricatura’ daquilo que são os JDC, pois não devem ser ensinadas ou avaliadas as componentes técnicas de uma modalidade fora daquilo que é o jogo, visto este conter características únicas, tais como a cooperação, a oposição e a tomada de decisão (Garganta da Silva, 1998). Comédias Henriques (2012) diz que os JDC devem ser ensinados e avaliados através do jogo, pois se o jogo é bom para avaliar, também é bom para ensinar, afirmando que “o cenário real e autêntico em que se expressam todas as habilidades, conhecimentos e capacidades para jogar é o próprio jogo”. (p. 16)

Segundo o mesmo autor, as situações analíticas não são aconselháveis pois tanto o ensino como a avaliação das matérias nessas situações, não são de todo autênticas. Não é pelos alunos dominarem as habilidades técnicas num exercício individual e isolado, que as conseguem transportar para o jogo, daí, a AI que foi realizada nestes moldes, não tenha sido a mais fidedigna possível, pois não nos transmite a verdadeira capacidade do aluno numa determinada matéria em situação de jogo. Posto isto, as observações poderiam ser diferentes se tivessem sido realizadas as devidas situação de jogo, pois um passe contra uma parede, sem colegas ou adversários, sem pressão ou sem grande tomada de decisão, praticamente todos os alunos o fazem, o que não quer dizer que em contexto de jogo consiga ter sucesso.

Embora os excelentes indicadores mostrados pela maioria da turma, existiam ainda alunos com dificuldades em algumas matérias, como mostra os resultados de AI (Apêndice

XIV), sendo que defini como prioridades o Futebol, o Voleibol o Andebol, e as Ginásticas de Aparelhos e Solo, isto porque a AI me ter dado indicadores que poderiam estar fora dos parâmetros reais e devido a não terem sido lecionadas na sua plenitude no ano letivo transato.

Relativamente à Dança optei por dispor os alunos em xadrez e introduzir o merengue, lecionado para toda a turma de forma massiva, tendo utilizado o estilo de ensino comando (Mosston & Ashworth, 2008), de forma à coreografia ser introduzida a todos os alunos ao mesmo tempo. Sendo uma dança que inclui voltas, decidi ensinar de costas para os alunos e não em espelho, de forma a facilitar a aprendizagem da coreografia.³

Tinha ponderado abordar o Ténis de mesa nesta fase, mas por uma questão logística, e sendo uma matéria alternativa no PC, optei por obter resultados mais concisos da AI das outras matérias nucleares como os JDC.

Em relação à AF, levei-a aos alunos de uma forma cativante através do Treino Intervalado de Alta Intensidade, com a construção de uma tabela organizada por níveis de intensidade crescente, onde estava organizada como um PT, acompanhado por uma música animada, de modo a definir o ritmo sendo o meu projeto específico a explicar mais à frente, abordando-o em todas as aulas, permitindo a cada aluno enquadrar-se no nível de dificuldade que considerasse mais adequado às suas capacidades. Nesta etapa, realizei períodos de atividade mais curtos, devido aos alunos estarem há algum tempo sem praticarem exercício físico.

b) 2ª etapa – Prioridades

Após a AI concluída, ponderei definir como matérias prioritárias os 4 JDC, devido a não terem sido observados da forma mais autêntica. No entanto, optei por não considerar como prioritário o Basquetebol, sendo a matéria onde os alunos mostraram possuir mais capacidades, focando o trabalho nas matérias onde os níveis de aptidão eram mais baixos. Após os resultados da AI, dividi os alunos consoante as matérias em alunos com mais dificuldades e alunos com menos dificuldades (Apêndice XV), o que me permitiu uma organização dos grupos de trabalho mais sustentada. Para um melhor planeamento, realizei uma tabela onde dividi os alunos mais cooperantes dos menos cooperantes (Apêndice XVI), consoante as características individuais evidenciadas na 1ª etapa. No entanto, a constituição dos grupos devido à pandemia, tornou-se uma tarefa ainda mais complexa, não sendo permitido a troca e/ou ajuste de elementos dentro dos grupos de trabalho em cada aula. Desta forma, criei 5 grupos de trabalho heterogéneos

³ Jalles, H. (2019). Didática da Dança (apontamentos). Disciplina do Mestrado em Ensino da Educação Física. Lisboa: Universidade Lusófona.

(Apêndice XVII), uma vez que a heterogeneidade é encarada como uma ferramenta otimizadora para atingir a aprendizagem (Heacox, 2006).

Embora o número de casos de infeção SARS-CoV-2 tenham continuado a aumentar em todo o país, em reunião do DEF foram levantadas algumas das restrições. De realçar a importância desta decisão, pois nos parâmetros anteriores, a EF era lecionada de uma forma completamente fora dos parâmetros desejados, comprometendo as aprendizagens dos alunos.

Objetivos

Nesta etapa, procurei acima de tudo que os alunos que não atingiam o sucesso, o conseguissem alcançar, e os que já o alcançavam, trabalhassem as matérias onde tinham mais dificuldades, progredindo nas mesmas, ao mesmo tempo que ajudavam os alunos menos aptos a atingirem o sucesso. Assim sendo, os meus objetivos nesta etapa passavam também por procurar aproximar os alunos que não se encontravam na ZSAF, dessa mesma zona, com o trabalho da AF através do TIAI. Nas atividades físicas, os meus objetivos gerais foram os apresentados no Apêndice XVIII e os específicos por aluno, no Apêndice XIX.

Na área dos conhecimentos, os meus objetivos passaram por trabalhar os 7 temas presentes nas AE, através da realização de trabalhos individuais e posterior apresentação.

Plano

Devido ao contexto pandémico, as situações de exercício embora não tenham sido as ideais, nos JDC foi nos consentido trabalhar através de jogos reduzidos e condicionados. No Futebol optei por realizar exercícios de superioridade numérica expressiva⁴, (3x1; 4x1; 4x2), no Andebol, situações de superioridade numérica em vagas (4x0; 2x1; 3x2; 4x3), enquanto no Voleibol realizei exercícios de 2+2 e 2x2. Nas restantes matérias, as situações de aprendizagem mantiveram-se as mesmas, tornando difícil algumas abordagens.

Nesta etapa realizei 4 UD, sendo que na 1ª UD (Apêndice XX), planeei no Futebol, criar situações em vagas (4x1 e 3x1) e exercícios critério de passe, receção, condução de bola e remate para os alunos que mostravam mais dificuldades nestas componentes e que não conseguiam dar continuidade ao jogo, tivessem oportunidade de corrigir essas lacunas, para depois o integrarem e sentirem mais sucesso. No Andebol, exercícios de passe e receção, dando enfoque a componentes críticas como o cotovelo afastado do tronco, a bola afastada da cabeça e o avançar da perna contrária à mão portadora da bola no momento do passe, sendo um problema que alguns alunos demonstraram no decorrer da AI. Projetei posteriormente

⁴ Comédias Henriques, J. (2020) Didática dos Jogos Desportivos Coletivos (apontamentos). Disciplina do Mestrado em Ensino da Educação Física. Lisboa: Universidade Lusófona.

exercícios em vagas (4x0, 3x1, 2x1, 3x2, 4x3) com defesa sombra, também eles em grupos heterogéneos para a bola ter circulação e o jogo ser realizado em largura e profundidade, inculcando noções do posicionamento ofensivo e da forma de ataque ‘trapézio ofensivo’. No Voleibol planeei situações de jogo 2+2 e 2x2, com duplas heterogéneas, focando principalmente o deslocamento para o ponto de queda da bola e a dinâmica dos 3 toques, sendo este último dado junto da rede, aplicando o princípio do ‘facilita, facilita ainda mais, complica’, na situação de 2x2. Na dança, pretendi dar oportunidade a todos os grupos de trabalharem autonomamente a coreografia do merengue, sendo que em cada grupo designei um capitão para que fosse responsável pela gestão do grupo durante a atividade. Esta estação era controlada pela aluna com o atestado médico de longa duração, sendo uma atividade que não envolvia contactos de risco. Na AF, os alunos continuaram a realizar o trabalho através do TIAI, sendo que os alunos fora da ZSAF, trabalhavam mais vezes o tipo de força nas quais se encontravam fora da ZSAF, ficando cada um responsável pela escolha dos seus exercícios e níveis.

Na 2ª UD, (Apêndice XXI), devido às minhas aulas serem à segunda e à sexta-feira, apenas lecionei 2 aulas de 45 minutos em virtude do fecho das escolas nas segundas-feiras antecedentes aos feriados nacionais do mês de dezembro, pelo que optei por reformular o meu planeamento e embora não ter definido como prioridade, abordei em ambas as aulas o Salto em Altura, a par da Dança e da AF. A Ginástica, tal como outras áreas, requer continuidade e quantidade nas suas abordagens. Segundo Pehkonen (2010), para um aluno realmente aprender a Ginástica, necessita de praticar, de muitas horas de trabalho e de repetições, ou seja, de quantidade de aulas. Indo ao encontro do autor, com apenas 2 aulas de 45 minutos, só voltando a abordar a matéria 4 semanas depois, não ia promover ganhos significativos nas aprendizagens dos alunos nesta matéria, optando por abordar uma matéria onde os alunos apresentavam maior apetência, uma vez que o salto em altura também só podia ser abordado neste espaço de aula, pretendendo otimizar a técnica de tesoura nesta matéria, pois as restrições impostas pelo DEF vieram impedir a realização do salto Fosbury Flop devido ao aluno cair com a cabeça e com as mãos na superfície do colchão.

Na 3ª UD (Apêndice XXII), planeei o primeiro momento de avaliação da área dos conhecimentos através de um teste na plataforma Quizziz, a par de um momento formal de avaliação do merengue. Ainda na mesma UD, optei por realizar trabalho de preparação para a prova da milha a par da introdução de uma Dança nova, a rumba quadrada. Antes da interrupção letiva, pretendi realizar a prova da milha e continuar o trabalho nas matérias de Futebol, através de situações de jogo 3x1, 4x2 e situações critério de passe, receção, condução de bola e remate, dando também a continuação do trabalho da rumba quadrada.

Na 4ª UD (Apêndice XXIII), sendo um período mais focado em situações de avaliação, optei por realizar novamente a bateria de testes do FITescola, bem como proporcionar aos alunos situações de jogo reduzido e condicionado nas matérias de Futebol (3x1; 4x1 e 4x2), Andebol (4x0, 3x1, 2x1, 3x2, 4x3) e Voleibol (2x2), a par com algumas situações critério devido às limitações que se encontravam em vigor, para a avaliação de determinadas componentes, continuando a trabalhar a dança e a AF em todas as aulas.

Balanço

A segunda etapa caracterizou-se por momentos novos em todo o processo, como a criação de grupos consoante as capacidades dos alunos, definição de objetivos para cada grupo de alunos e a avaliação sumativa, requerendo um nível de competência maior da minha parte. Em primeiro lugar, a formação de grupos é um dos elementos centrais do sucesso pedagógico na diferenciação do ensino, pois temos de partir do princípio que os alunos começam em níveis distintos de aprendizagem (Heacox, 2006). Corroborando esta visão, Crahay (2013), defende que o professor não deve encarar a turma como um conjunto de alunos todos iguais que lidam do mesmo modo com as situações propostas, devendo ter em conta as diversas capacidades e competências de cada um, para que todos os alunos aprendam e desenvolvam as suas aptidões.

Sendo a formação de grupos por si só, uma tarefa complexa, ainda mais exigente se tornou, devido à situação pandémica e às restrições impostas pelo DEF, que impôs o trabalho nos JDC ser realizado com a separação de géneros. No entanto, segundo Saraiva (1999), deve-se evitar a separação entre géneros nas atividades das aulas, sendo que devemos promover a igualdade de oportunidades de modo a contrariar os estereótipos ainda presentes na sociedade atual, sendo que a EF pode ser um meio para desfazer esse paradigma, fomentando melhores relações entre géneros. O DEF definiu estas orientações e após levantada a questão pelo NE do porquê deste tipo de separação, sendo que na nossa formação inicial aprendemos o contrário, os argumentos utilizados foram que em primeiro lugar, o corpo feminino é diferente do masculino a nível fisiológico, indo ao encontro por exemplo do atletismo, onde os valores de referência são diferentes do género masculino para o feminino. Outro dos argumentos utilizados foi que nestas idades, os rapazes possuem mentalidades mais competitivas no geral, o que faz com que encarem muitas situações da EF como a ‘final da Champions League’, e consequentemente lidam com alguma agressividade e oposição, principalmente nos JDC. Ora, se é certo que existem diferenças a nível fisiológico entre géneros, nas idades escolares e principalmente no seio da EF, é importante privilegiar a igualdade e a cooperação entre rapazes e raparigas, existindo modalidades como o corfebol, que o promovem por si só. No entanto,

embora possa perceber os argumentos do DEF, na minha opinião, os grupos deveriam ser constituídos através da informação recolhida sobre as capacidades dos alunos, homogéneos ou heterogéneos dependendo dos objetivos, não devendo este processo ser condicionado pelo género, visto ser considerado um processo pedagógico dos mais importantes ao nível do ensino. Para além do que já referi, a EF, antes de ser EF é acima de tudo Educação, e enquanto agentes de ensino, a nossa premissa deve ser promovê-la. A EF tem enormes potencialidades para combater os constrangimentos sociais, tanto ao nível da superação intrínseca, da relação e construção da personalidade, na relação com o outro ou na interação entre géneros.

Seguindo estas evidências, criei os grupos, (Apêndice XVII), com a divisão por géneros e consoante os resultados obtidos na AI. Segundo Martins, Gomes e Carreiro da Costa (2017) citando Braithwaire et al., (2011) e Papaionou et al., (2012), os grupos de trabalho devem ser heterogéneos, devido a este facto estar associado a um clima motivacional orientado para a mestria, otimizando o desenvolvimento de valores nos alunos como a inclusão, a entajuda ou o respeito pelo próximo e pela diferença. Seguindo a conceção dos mesmos autores, o professor pode recorrer à criação de grupos homogéneos sempre que considere mais oportuno e apropriado para o processo de ensino aprendizagem, como por exemplo em contexto de avaliação, de modo a criar oportunidades semelhantes a nível do protagonismo das ações a todos os alunos, ou ainda em situações de aprendizagens específicas. Desta forma, na última UD, criei grupos mais homogéneos, nomeadamente no Futebol e no Andebol, sendo que a utilização do defesa sombra, limitava de certa forma a ação dos atacantes. Contudo, o processo de avaliação foi contínuo, sendo que a situação formal de avaliação serviu apenas para retirar as últimas conclusões das prestações dos alunos, tornando-se este momento um produto de aprendizagem, sendo também ele por si só, uma aprendizagem, pois existem alunos muito bons durante o processo, que se inibem na avaliação, devido muitas vezes à pressão envolvente.

Outra das dificuldades que senti, principalmente nesta etapa, foram alguns comportamentos desviantes de alguns alunos, principalmente pela confiança e proximidade de idades entre mim os alunos. No entanto, adotei a estratégia operada por Siedentop (1999), designada por episódios de extinção, que se alicerça em deixar os comportamentos desviantes se dissiparem por si só, utilizando a indiferença como estratégia. No entanto, os comportamentos desviantes eram mais constantes por parte do aluno nº 12, sendo o mais velho e ao mesmo tempo dos que mais participava e se empenhava nas atividades quando gostava delas, ao usar esta metodologia, procurava reprimir os comportamentos de desvio, utilizando como referência os comportamentos positivos anteriores do aluno e ainda recompensas, colocando-o a trabalhar mais vezes nas matérias que gostava, caso cumprisse com tudo o que

era estipulado. No entanto, por vezes os comportamentos devem ser corrigidos através de reforços negativos, mencionando as situações desagradáveis, (Siedentop, 1999). Contudo, utilizei a primeira estratégia, a qual funcionava bem com o aluno em questão e permitia manter um clima de aula positivo e propenso à aprendizagem dos alunos.

Relativamente aos objetivos, a Ginástica foi a matéria em que os alunos saíram mais prejudicados, sendo que o roulement dos espaços e a questão da escola ter encerrado duas segundas-feiras consecutivas, veio condicionar todo o processo de ensino-aprendizagem.

Os resultados desta etapa, clarificaram uma progressão dos alunos nas diversas matérias trabalhadas, principalmente no Voleibol, onde existiu um maior empenho motor e onde os resultados foram visivelmente melhores, principalmente na perceção do jogo (dinâmica dos 3 toques; o 2º toque ser dado na posição '3'; o 3º toque ser dado próximo da rede), sendo que os alunos nº 3, nº 5, nº 8, nº 10, nº 11, nº 14, nº 15, nº 17, nº 25 e nº 26, foram os alunos que mais progrediram na matéria.

Depois de realizar as situações formais de avaliação e os devidos registos, procedi à comparação dos níveis dos alunos, observados na AI, com os das avaliações do 1º semestre, (Apêndice XXIV). Com esta tabela, concluo que as notas da AI, em muitos casos não foram as mais ajustadas, devido às situações de observação não serem as ideais, não me permitindo perceber o real nível dos alunos em algumas matérias, muito devido a serem exercícios analíticos e muitas vezes desmotivantes.

Após a realização dos testes do FITescola, correspondentes à área da AF, procedi também à comparação dos resultados com os obtidos na AI (Apêndice XXIV), verificando uma clara melhoria dos alunos nº 8 e nº 26, e uma melhoria num teste, dos alunos nº 6, nº 7, nº 14, nº 15, nº 17 e nº 24. Estes resultados fizeram com que os alunos nº 8, nº 15 e nº 26 passassem a ter sucesso neste parâmetro. Do outro lado da balança, o aluno nº 19 apresentou um retrocesso nos resultados dos seus testes, muito devido à brincadeira e à falta de empenho. Também os alunos nº 12 (impulsão horizontal), nº 18 (senta e alcança) e nº 21 (flexões de braços) realizaram mais um teste fora da ZSAF do que na AI, mantendo-se de qualquer forma, com uma prestação positiva no balanço dos 5 testes. Estes resultados comprovam o benefício da utilização do TIAI não só no decorrer das aulas, mas também fora das mesmas.

Relativamente aos conhecimentos, apenas o aluno nº 19 apresentava insucesso neste parâmetro, mais uma vez devido à sua atitude perante a escola, sendo que do trabalho proposto, os alunos nº 3, nº 9, nº 10, nº 12, nº 19, nº 20, e nº 23 não o entregaram, o que levou a que as notas desta área, não fossem no geral, mais elevadas.

O domínio das atividades físicas foi o mais complexo de avaliar, por requerer um maior domínio das diversas matérias. Este tipo de avaliação (avaliação criterial), principalmente nesta etapa, permite ao docente ajustar as medidas para que o ensino seja diferenciado e permita aos alunos a concretização dos objetivos definidos (Fernandes et al., 1994).

Com o fecho das escolas a nível nacional, decretado pelo Governo, apenas não lecionei as últimas duas aulas desta etapa, sendo aulas que tinha destinadas à recuperação de alguns alunos para a avaliação final do 1º semestre, bem como para a autoavaliação, que foi realizada via plataforma Google Forms, servindo sobretudo para o aluno refletir sobre o seu trabalho e identificar as suas competências ou dificuldades e não apenas para se ‘auto classificar’ (Andrade & Valtcheva, 2009).

Torna-se importante realçar a importância do levantamento de algumas restrições para a EF, nomeadamente nos JDC, onde é fundamental a aprendizagem dos alunos através do jogo, o que nesta etapa já foi possível, embora que jogo reduzido e condicionado. Segundo Graça e Mesquita (2002), os JDC ocupam um lugar dominante na EF e na própria vida quotidiana dos jovens, devendo ser trabalhados em situações globais e não apenas através de situações analíticas, pois não quer dizer que um aluno que domine as diversas técnicas fora do contexto do jogo, as consiga implementar no decorrer do mesmo, o que na maioria das vezes proporciona um insucesso no próprio jogo, causando desmotivação e conseqüente afastamento dos alunos tanto da EF como do desporto fora da escola. No entanto, não devemos levar esta visão a extremos, devendo tornar o ensino ‘tão global quanto possível, e analítico como necessário’.

c) 3ª etapa - Progresso

Objetivos

Visto as aulas nesta etapa terem começado através de ensino à distância, os meus objetivos foram reformulados, e passaram numa primeira fase por incidir na área dos conhecimentos, proporcionando a apresentação dos trabalhos com os respetivos debates, de modo a focar mais nas atividades físicas e na AF no recomeço das aulas presenciais. Ainda neste modelo de ensino tive como objetivo, iniciar a criação de uma coreografia em grupo em cada turma, com tema e passos livres, estimulando a vertente da Dança, de corpo e movimento. No que diz respeito à AF, o meu objetivo passava por continuar a trabalhá-la através do TIAI nas aulas assíncronas, implementando também o projeto ‘Exercita-te’, proporcionando uma aula síncrona semanal facultativa a todos os alunos, levando a 3ª aula de EF em forma de AAEF, onde se trabalhava também a vertente criativa através da Dança.

No regresso ao ensino presencial, os meus objetivos passavam por consolidar as aprendizagens dos alunos, nomeadamente nas matérias onde tinham uma maior margem de progressão. Neste sentido, defini como objetivos continuar a trabalhar o Voleibol, procurando chegar ao jogo 4+4 em todos os grupos, visto o nível apresentado na etapa anterior ter superado as minhas expectativas. No Futebol, continuei a trabalhar o processo ofensivo do jogo, focando nomeadamente a condução de bola para os alunos nº 7, nº 8, nº 14, nº 15, nº 17, nº 20, e nº 26, a desmarcação à distância de passe para os alunos nº 3, nº 6, nº 8, nº 9, nº 11, nº 14, nº 15 e nº 20 e melhorar a tomada de decisão no que diz respeito ao passe e ao remate bem como a parte técnica dos mesmos, para os alunos nº 3, nº 6, nº 8, nº 9, nº 15, nº 17, nº 20 e nº 26. Relativamente ao Basquetebol, planeei potenciar o passe e corte na direção do cesto também ele para todos os grupos e o lançamento na passada para os alunos nº 3, nº 7, nº 14, nº 15, nº 20, nº 23 e nº 26. Relativamente à Ginástica, o meu principal objetivo passava por procurar que os alunos nº 11, nº 12, nº 23 e nº 26 atingissem o sucesso pelo menos numa Ginástica, os alunos nº 8, nº 9, nº 18 e nº 19 progredissem na Ginástica de Solo e o aluno nº 15 na Ginástica de Aparelhos.

Plano

Visto ter iniciado via ensino à distância, no AEDS, foi-nos proporcionado 40% da carga horária da disciplina, totalizando uma aula de 45 minutos síncrona e outra de 45 minutos assíncrona por semana. Com esta atribuição de horários, optei por organizar uma única UD para o ensino à distância, a 1ª UD da 3ª etapa (Apêndice XXV), onde proporcionei a apresentação dos trabalhos individuais dos alunos nº 7, nº 8, nº 15, nº 17, nº 18, nº 24 e nº 25, optando pelo ‘modelo tradicional’ de apresentação, seguido de debate onde colocava questões a 4 alunos por cada tema, abordando 2 temas em cada aula. Relativamente às aulas assíncronas, em NE optamos por proporcionar às nossas turmas uma desafiante tarefa de Dança, com a realização de uma coreografia livre em grupo, a ser apresentada no final da etapa. Ainda na fase de ensino à distância, pretendi apresentar aos alunos algumas situações de exercício a serem trabalhadas aquando do regresso ao regime presencial, nomeadamente o jogo de voleibol 4+4 com as respetivas movimentações defensivas e ofensivas, recorrendo à plataforma TacticalPad. Incitei também o trabalho da AF de forma criativa, com a proposta de realização dos testes do FITescola em casa, não contendo carácter avaliativo, servindo para manter os alunos motivados e ativos, aos quais pedi a execução de um pequeno vídeo, onde realizavam os diversos testes da plataforma, cumprindo os respetivos protocolos. Esta área foi também promovida através do TIAI, preparando os alunos para a implementação do plano ‘Exercita-te’, ou seja, a AAEF, de

forma que quando o ensino presencial recomeçasse, fosse uma rotina adquirida pela maioria da turma, procurando aumentar os níveis de participação na atividade.

Na retoma do ensino presencial, optei por realizar mais duas UD, nomeadamente a 2^a UD da 3^a etapa (Apêndice XXVI), que começou no exterior e terminou no pavilhão. Ao nível das atividades físicas, trabalhou-se o Futebol e o Andebol em situações de superioridade numérica, devido a um grupo significativo de alunos ainda ter aprendizagens por consolidar, nomeadamente os alunos n° 6, n° 7, n° 8, n° 9, n° 14, n° 15, n° 17, n° 20, n° 23, n° 24 e n° 26 no Futebol, e os alunos n° 14, n° 15, n° 19 e n° 20 no Andebol. No Voleibol, projetei chegar ao jogo 4+4, trabalhando os pressupostos introduzidos nas aulas online com todos os alunos. Ainda nesta UD introduzi o Basquetebol, através de jogo em superioridade numérica 2x1+1 e jogo reduzido 3x3, para trabalhar o passe e corte, bem como o monocorfebol (corfebol em campo de basquetebol)⁵ de modo a trabalhar a desmarcação em situação de 3x3 também aqui com todos os alunos, devido ao nível global da turma ser semelhante. A AF esteve presente na maioria das aulas, de modo a manter ou aumentar as capacidades dos alunos, bem como a Dança, de modo a preparar a coreografia de grupo e a Flash Mob.

Relativamente à 3^a UD (Apêndice XXVII), realizada no ginásio, proporcionei o trabalho na Ginástica de Aparelhos (minitrampolim e trave) e Basquetebol em jogo de 3x3. Avaliei também alguns dos testes do FITescola e ainda a coreografia de Dança em grupo.

Balanço

Esta etapa foi claramente a mais prejudicada, principalmente com parte da mesma a ser lecionada via ensino à distância, o que acabou por limitar a aprendizagem dos alunos nas diversas matérias. No entanto, aproveitei as aulas online para trabalhar com os alunos a área dos conhecimentos, utilizando a apresentação do melhor trabalho de cada tema com o respetivo debate, para preparar todos os alunos para o teste de avaliação. Todo este período foi cansativo, monótono e desmotivante, pois a EF é uma disciplina essencialmente prática, no entanto, a área dos conhecimentos foi trabalhada de uma forma que envolveu todos os alunos no processo, preparando-os devidamente com os conhecimentos esperados para os alunos do 9º ano.

Respetivamente à apresentação da coreografia de Dança livre, superou claramente a minha expectativa, pois com os grupos a serem formados por mim e a constante brincadeira visível nos momentos de aula que destinei para a preparação das coreografias, não esperava que todos os grupos apresentassem a tarefa, e muito menos com a competência que a globalidade

⁵ Comédias Henriques, J. (2020) Didática dos Jogos Desportivos Coletivos (apontamentos). Disciplina do Mestrado em Ensino da Educação Física. Lisboa: Universidade Lusófona.

dos alunos demonstrou, destacando claramente os alunos nº 4, nº 11, nº12 e nº 18, os quais mostravam alguma ‘aversão’ à atividade, mas que se empenharam na apresentação da coreografia. Esta atividade fez-me perceber que existem situações onde podem ser os alunos a escolher os grupos nos quais preferem trabalhar, FB esse dado pelos próprios alunos.

No Futebol os objetivos foram devidamente atingidos, conseguindo proporcionar situações de jogo constante, principalmente nos grupos dos rapazes, utilizando algumas vezes os alunos nº 4 e nº 12 como joker ou apoios de forma a aumentar o ritmo de jogo, e nas raparigas, embora que com um nível de jogo mais rudimentar, também foi visível o ‘jogo de futebol’ potenciando-o em espaço amplo, de modo a terem mais tempo para efetuar as ações técnicas, não perdendo tão rapidamente a bola, destacando-se pela positiva as alunas nº 5, nº 8 e nº 21.

Tendo o Andebol sido uma matéria em que os alunos mostraram uma maior ‘estagnação’, mantendo-se as mesmas situações de aprendizagem da etapa anterior, foi trabalhado essencialmente as movimentações ofensivas em superioridade numérica, procurando estimular o ‘trapézio ofensivo’ e as respetivas movimentações, destacando-se os alunos nº 4, nº 12, nº 13, nº 16, nº 17, nº 18 e nº 25, tornando-se estes fundamentais para a perceção dos colegas nas respetivas movimentações trabalhadas e na compreensão do jogo.

No Voleibol, trabalhei com os alunos no jogo 4+4, fazendo com que todos percebessem o jogo, através da dinâmica dos 3 toques e do 2º toque ser dado pelo jogador que se encontrasse na posição ‘3’. O meu principal objetivo era que existissem muitas transposições de bola por cima da rede, depois de cumprirem os fundamentos apresentados, tendo sido a modalidade pela qual mais alunos demonstraram interesse, e onde os níveis de empenho e aprendizagem foram mais elevados, tendo os alunos nº 4, nº 8, nº 16, nº 21 e nº 25 sido um forte sustento ao jogo dos restantes colegas, enquanto que os alunos nº 6, nº 9, nº 11, nº 17, nº 20, nº 24 e nº 26 apresentavam algumas dificuldades que ao longo da etapa foram trabalhadas e superadas, muito devido ao trabalho desenvolvido em cooperação com os colegas, nomeadamente em relação à perceção do jogo e à consciência de quando utilizar cada gesto técnico. Optei pela passagem da situação 2x2 para o 4+4, e não para o 3+3, devido aos índices positivos observados, visto a dinâmica de quem não recebe a bola desloca-se para a rede para efetuar o 2º toque, e o 3º toque ser dado perto da rede estar claramente consolidada, no jogo 2x2. Não foi necessário regredir na situação de aprendizagem, devido à rápida assimilação das dinâmicas por parte da turma e a todos os alunos atingirem o sucesso na modalidade.

Relativamente ao Basquetebol, ocasionei exercícios em superioridade numérica, 2x1+1, sendo basicamente o ‘jogo dos 6’ mas sem a participação no ressalto, devido aos contactos físicos inerentes ao mesmo, fomentando nos alunos a finalização em lançamento na

passada. Tentei também implementar a dinâmica do passe e corte na direção do cesto, em situação de 3x0 enquadrando-me em alguns grupos de forma a dar um FB mais preciso e constante. Proporcionei este exercício para todos os alunos, visto na AI a turma ter apresentado um nível homogéneo nesta modalidade, e devido a ter ficado a faltar proporcionar o jogo em si. Ao nível de lacunas identificadas na AI, apenas os alunos nº 3, nº 6, nº 7, nº 11, nº 14, nº 15, nº 17 e nº 20, apresentaram algumas dificuldades no lançamento na passada, os quais foram facilmente ultrapassados com a realização de um exercício onde coloquei pequenas marcas no chão para ser mais fácil perceber onde e quando colocar os apoios, e qual o joelho que deve ‘subir’ na altura do lançamento. Apenas os alunos nº 3 e nº 14 continuaram com algumas dificuldades neste gesto técnico, o qual continuei a trabalhar na etapa seguinte.

Nesta etapa, ainda houve uma passagem pelo ginásio, onde após debater com o OE, optei por não lecionar a Ginástica de Solo, sendo que na 3ª UD apenas trabalhamos a Ginástica de Aparelhos (minitrampolim e trave), a Dança, a AF e ainda o Basquetebol no campo exterior, continuando com o trabalho no jogo 3x3 estimulando o passe e corte e o lançamento na passada. Optei por lecionar a Ginástica de Aparelhos, visto ser a ginástica onde existiam melhores índices de sucesso e devido à falta de elementos de avaliação para todas as matérias, optei por consolidar esta, uma vez que para a avaliação do aluno apenas contava a melhor Ginástica. Realizei ainda alguns testes do FITescola, nomeadamente os abdominais, extensões de braços, senta e alcança e impulsão horizontal, de modo a aproveitar a última etapa para recuperar algumas aprendizagens dos alunos e ainda para introduzir o próximo ano letivo através de algumas situações de aprendizagem novas.

Nesta etapa, o atletismo não foi muito abordado em detrimento dos JDC, da Ginástica e da Dança, optando por lecioná-lo mais na última etapa.

d) 4ª etapa – Produto

Objetivos

A 4ª e última etapa, é caracterizada pela recuperação dos alunos em algumas matérias e ainda pela introdução do ano letivo seguinte. Embora tenha sido um ano de exceção e as etapas não tenham decorrido como planeado devido à situação pandémica, nesta etapa defini como objetivos: (i) consolidar algumas aprendizagens dos alunos; (ii) introduzir situações de aprendizagens novas aos alunos, de modo a preparar o ano letivo seguinte; (iii) concluir as avaliações finais dos alunos.

Plano

Devido à limitação no tempo letivo e à consequente readaptação do plano anual, esta etapa funcionou como o prolongamento da etapa anterior, continuando com a mesma estrutura das aulas, principalmente para recuperar algumas aprendizagens dos alunos e concluir as avaliações nas diversas matérias. Relativamente ao Futebol, para que os processos de jogo funcionassem ainda melhor, optei por proporcionar mais exercícios de passe, receção, condução de bola e remate aos alunos nº 6, nº 7, nº 14, nº 15 e nº 20, continuando a ocasionar situações de jogo, para que os alunos conseguirem pôr em prática os fundamentos trabalhados. No Basquetebol, perpetuou o trabalho no 3x3, potenciando o passe e corte, onde os alunos nº 3, nº 6, nº 7, nº 9, nº 14, nº 15, nº 20, nº 23 e nº 26 ainda mostravam alguma dificuldade na percepção da dinâmica, trabalhando em simultâneo o lançamento na passada com os alunos nº 6, nº 7, nº 15 e nº 20, pois apesar de já conseguirem realizar o gesto técnico, ainda tinham pequenos aspetos a corrigir. No Voleibol, foi trabalhado o jogo de 4x4 em todos os grupos, procurando desde logo preparar todos os alunos para o ano letivo seguinte, consolidando as aprendizagens nesta matéria.

Posto isto, dividi a última etapa em duas UD distintas, onde na 1ª UD (Apêndice XXVIII), proporcionei situações de jogo no Voleibol, no Futebol e no Basquetebol, e ainda as avaliações do Atletismo, nomeadamente do Lançamento do Peso e da Velocidade, e ainda o teste do vaivém, na AF. Na 2ª UD (Apêndice XXIX), e já tendo as avaliações todas definidas, planeei realizar a auto e hétero avaliação dos alunos, e um pequeno balanço final, aproveitando o mesmo para refletir não só as minhas aprendizagens como também as dos alunos.

Balanço

Nesta etapa, procurei proporcionar as melhores condições possíveis para que todos os alunos atingissem o sucesso nas diferentes matérias, ocasionando algumas situações em grupos homogéneos, de modo a todos terem as mesmas oportunidades de avaliação.

No Futebol, o trabalho mais específico realizado com os alunos nº 6, nº 7, nº 14, nº 15 e nº 20 ao nível do passe, receção, condução de bola e remate, mostrou mais resultados nos alunos nº 6, nº 7 e nº 20, utilizando em muitos exercícios os alunos nº 4, nº 5, nº 12, nº 16 e nº 25 como apoios e meios facilitadores da aprendizagem dos colegas. Já os alunos nº 14 e nº 15 não melhoraram nesta matéria, devido à sua atitude perante a mesma.

No Basquetebol, relativamente ao trabalho realizado com os alunos nº 6, nº 7, nº 15 e nº 20 no lançamento na passada, apenas a aluna nº 15 não mostrou grandes melhorias, mantendo a mesma atitude e postura relativamente a outras matérias que não o Voleibol. No jogo 3x3,

onde procurei potenciar o passe e corte na direção do cesto, os alunos nº 3, nº 6, nº 7, nº 9, nº 14, nº 15, nº 20, nº 23 e nº 26 contaram com a cooperação dos alunos nº 4, nº 10, nº 12, nº 13, nº 16, nº 21 e nº 25 que os ajudaram a uma perceção das movimentações do jogo, nomeadamente no ataque ao cesto e na reposição da posição, utilizando-os como referência nos respetivos grupos, fazendo com que o jogo se mantivesse dinâmico e com os pressupostos trabalhados. Aqui, os alunos nº 3, nº 9, nº 14, nº 15 e nº 23 continuaram com algumas dificuldades na perceção do jogo, não apresentando consistência nas movimentações pretendidas, pois realizavam-nas esporadicamente, continuando sem perceber totalmente a dinâmica do jogo.

De todas as matérias trabalhadas, destaco o Voleibol onde todos os alunos conseguiram jogar no sistema 4x4, embora os alunos nº 6, nº 9 e nº 20 revelassem algumas limitações técnicas e táticas no jogo, no entanto, com a ajuda dos colegas, foi possível observar ‘jogo’ com os pressupostos desejados, sendo a matéria onde os indicadores de aprendizagens foram mais elevados, muito devido ao empenho motor ter sido maior.

Relativamente ao Atletismo, e embora não tenha sido das matérias onde os alunos tiveram mais oportunidades de trabalhar, os resultados obtidos foram bastante satisfatórios, tendo em conta esse fator. Não trabalhando muito a parte técnica das devidas disciplinas do Atletismo ao longo do ano, acredito que o trabalho desenvolvido na área da AF foi útil nomeadamente para a disciplina do lançamento do peso, através do trabalho da força superior e do Salto em Altura, através do trabalho da força inferior. Nesta matéria, apenas os alunos nº 11, nº 14 e nº 26 apresentaram algumas dificuldades, não obtendo sucesso na Velocidade.

A Dança foi uma matéria que ficou um pouco em 2º plano nesta etapa, devido a existirem alunos com outras aprendizagens por recuperar e/ou consolidar.

As avaliações foram claramente positivas, verificando uma progressão gradual dos alunos ao longo do ano letivo nas diversas matérias, tal como se pode comprovar no Apêndice XXX, onde está a comparação da AI, com os resultados do 1º semestre e do 2º semestre.

A autoavaliação decorreu de forma presencial, na última semana de aulas, enquadrando-se as perceções dos alunos na sua esmagadora maioria com as ponderações que eu tinha nas diversas áreas e matérias. Esta última semana serviu ainda para realizar um balanço geral com os alunos, tanto das minhas aprendizagens como das aprendizagens deles ao longo do ano, reforçando o papel que todos tiveram nas minhas aprendizagens e vivências, fundamentais para a minha formação. Foram aulas mais ‘pessoais’ onde decorreram também as despedidas de um ano incrível, com fortes laços criados.

Projeto específico e pessoal de lecionação

Em relação ao projeto específico desta área, desenvolvi o tema da AF nas aulas de EF, principalmente em tempos de pandemia, onde dificilmente a conseguíamos englobar no seio das atividades físicas, devido à baixa intensidade dos exercícios realizados.

Após as restrições impostas para as aulas de EF pela DGE e pelo DEF, vimo-nos obrigados a reduzir contactos, intensidades ou partilha de materiais, o que nos fez encarar a EF de uma forma um pouco diferente. Devido à intensidade proporcionada no início do ano letivo, nos diversos exercícios ser inevitavelmente reduzida, desenvolvi, com a colaboração do NE o TIAI (Apêndice XXXI), onde distribuí os vários tipos de exercício (resistência, força média, força inferior e força superior) por 5 níveis de dificuldade, sendo estes de complexidade crescente, com o objetivo de trabalhar esta área em todas as aulas e adequar a carga e intensidade dos exercícios a cada aluno, fornecendo-lhes uma ferramenta útil para no seu futuro poderem continuar a praticar atividade física de uma forma autónoma.

Depois de desenvolvida esta tabela, recorri à impressão da mesma, de modo a utilizá-la como meio gráfico presente em todas as aulas, que segundo R. Singer (1980) citado por Bom (1985), os meios didáticos (textos, cartazes, ilustrações, fichas, etc.) têm como principais funções, a comunicação dos propósitos das atividades, explicação dos objetivos, motivação, orientar a atenção e concentração dos alunos, apresentação das matérias tratadas, exemplificação ou simulação das tarefas, promoção de FB, reforço e ainda a função de avaliar o trabalho dos alunos. Implementei este tipo de estratégia para criar autonomia e sentido de responsabilidade nos alunos, libertando-me para estações ou situações de aula, onde fosse necessária mais intervenção e FB da minha parte.

Proença (2001) caracteriza como principais discussões na introdução da força nas crianças e jovens, a falta de adequação das cargas de treino aplicadas e a supervisão desses mesmos programas de treino não serem as mais adequadas, tornando-se pontos fundamentais para a segurança e eficácia dos exercícios. Seguindo esta 'linha', criámos 5 níveis de dificuldades onde os alunos realizavam cada exercício adequando a carga e a intensidade às suas aptidões. É fundamental desenvolver as diversas capacidades físicas em idades escolares, mas sabendo que por vezes nem sempre são as atividades mais apelativas, procurei cativar os alunos através da criação deste TIAI, sendo desenvolvido na maioria das aulas com músicas enérgicas e apelativas para captar os alunos para um empenhamento motor maior. Segundo Rodrigues, Carvalho e Correia (2017), o PT é um método de TIAI, com a duração de 4 minutos, dividido por 8 períodos de 20 segundos de exercício a uma intensidade alta, seguidos de 10

segundo de descanso, permitindo desenvolver as aptidões cardiorrespiratórias e de força num curto período de tempo. O TIAI requer a repetição de exercícios, a uma intensidade alta, durante um determinado espaço de tempo, seguido de outro determinado espaço de tempo de recuperação (Shiraev, 2012).

Outra das minhas preocupações assentava no facto de um número significativo de alunos passar 3 dias semanais consecutivos sem praticar qualquer tipo de atividade física, maioritariamente as raparigas. Deste modo, implementei a 3ª aula de EF aos alunos fora da escola, funcionando como AAEF, de cariz facultativo, como mostra o quadro seguinte.

Quadro 3 - Aula de Apoio à Educação Física - 3ª aula semanal

<i>Projeto</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Estratégias Pedagógicas</i>	<i>Funcionamento Didático</i>	<i>Modus Operandi</i>
Exercita-TE – Aula de Apoio à Educação Física (AAEF) – 3ª aula semanal	Proporcionar mais um momento semanal de atividade física aos alunos; Cativar a população feminina da turma sendo que apresentavam níveis de sedentarismo mais elevado;	Utilização de redes sociais e plataformas digitais como o TikTok ou o Youtube	Os alunos compareciam de forma voluntaria, sendo que iniciávamos a aula com o TIAI. De seguida, um dos presentes sugeria uma coreografia da plataforma TikTok ou Youtube, para os restantes a recrearem	Esta aula decorria às quartas-feiras pelas 16h00m através da plataforma Zoom com a duração de 45 minutos

O quadro 3 refere-se ao projeto Exercita-TE, correspondente à AAEF, que teve o seu início com o recomeço das aulas do 2º semestre, aproveitando o regime de aulas online para fomentar a participação dos alunos na atividade, criando desde logo rotinas de trabalho. Sendo a participação facultativa, os alunos tinham de ter as camaras ligadas, de modo que eu controlasse os exercícios do TIAI, realizando cada aluno 2 vezes o protocolo e ainda outro tipo de exercícios de manutenção da CF, ocorrendo o registo do mesmo na tabela presente no plano ‘Exercita-TE’ (Apêndice XXXII). Esta iniciativa foi comunicada aos EE, convidando os mesmos a participar na atividade com os respetivos educandos, procurando fornecer-lhes ferramentas para se manterem também eles cidadãos ativos, aumentando ainda os laços familiares e aproximando-os da vida escolar dos alunos, no entanto, devido a decorrer durante o horário laboral da esmagadora maioria dos EE, nenhum compareceu a qualquer aula. Para ser possível ter os EE presentes, outra opção teria sido realizar esta aula fora do horário escolar/laboral, no entanto, depois de ter questionado os alunos sobre essa opção, grande parte possuía outras atividades, nomeadamente treinos ou explicações, o que inviabilizou essa opção.

O trabalho complementar da manutenção da CF, foi realizado através da plataforma Youtube, nomeadamente através do projeto ‘Walking Workout’, promovido pelo canal ‘Get Fit With Rick’, sendo um programa onde o instrutor realizava uma coreografia com uma cadência de passos pré-determinada (cinco mil, dez mil ou quinze mil), e os alunos a replicavam. Toda

esta atividade teve como objetivo aproximar os alunos das recomendações da World Health Organization (2010), que atribui aos jovens em idade escolar entre os 5 e os 17 anos, a realização de pelo menos 60 minutos de atividade física diária com intensidade moderada a vigorosa. Sabendo que o que proporcionei aos alunos não contempla essa carga, teve como propósito fomentar o gosto pela prática de atividade física, inculcando hábitos de vida ativos, aproximando-os daquilo que é pretendido para a EF.

Relativamente a esta atividade, contou em média com 9 alunos por sessão, num total de 17 sessões, onde foram realizados diversos TIAI e também TikTok's, sendo estes sugeridos por um aluno e replicado pelos presentes. As raparigas foram mais assíduas a estas aulas, chegando a contar com as 10 raparigas da turma em algumas sessões, enquanto nos rapazes, a assiduidade foi consideravelmente menor, apenas contando no total das sessões com 5 rapazes, nomeadamente os alunos nº 6, nº 10, nº 12, nº 24 e nº 25.

Implementei então a AAEF onde incluí a matéria de Dança, sendo uma das atividades preferenciais das raparigas da turma, uma vez que era a maioria da população que não praticava exercício físico fora da escola, à imagem do paradigma nacional, onde 23,6% das raparigas não realizam exercício físico fora do horário escolar (Matos, Simões, Camacho, Reis & Equipa Aventura Social, 2015). Segundo Matos e Equipa Aventura Social (2018), cerca de 40% do tempo de ecrã dos jovens é passado nas redes sociais, o que com o avançar dos tempos tende a aumentar, podendo ser encarado como uma oportunidade para EF. Sendo o TikTok uma das redes sociais mais utilizadas atualmente, principalmente em idade escolar, observando isso diariamente nos intervalos, optei por incluir uma atividade relacionada com a dança nessa rede social, onde os alunos desafiavam os colegas a realizar determinadas coreografias, tal como explicarei mais a frente no projeto específico de lecionação.

Desenvolvi ainda outro projeto, abordando a questão do Padel não ser uma matéria presente nos PNEF, criando uma proposta de integração do Padel nos mesmos. O Padel, embora na atualidade ainda não seja matéria presente nos programas, é considerada matéria escolar, através do DE, existindo um protocolo de cooperação institucional entre a FPP e a DGE, que vai ao encontro do Programa do DE (2017-2021), procurando levar a cabo o programa de desenvolvimento de Padel escolar, cujo objetivo passa por desenvolver a modalidade em contexto escolar com a devida articulação ao subsistema federado, sendo totalmente gratuito para as escolas e para os alunos que procurem frequentar a modalidade. Este protocolo foi estabelecido devido ao crescimento significativo da modalidade, tornando-se fundamental a participação dos jovens para a sua sustentabilidade.

Ora, existindo já este protocolo, torna-se ainda mais viável a proposta de integração do Padel nos PNEF, usufruindo das parcerias existentes entre as escolas e os clubes, para a utilização das infraestruturas. Torna-se então uma modalidade importante a ser trabalhada na EF, devido ao contexto, reconhecimento e importância social que tem vindo a ganhar junto da população portuguesa, bem como o valor educativo inerente à modalidade, que a par das restantes modalidades de raquetas, desenvolve as diversas variantes da coordenação e outras componentes fundamentais para o desenvolvimento multilateral e harmonioso do jovem, correspondendo a uma modalidade que possui a vertente mista, proporcionando ganhos significativos aos alunos nas relações sociais e afetivas, também entre géneros.

Em Portugal, o Padel surgiu na década de 90, tendo sido implementado por uma empresa espanhola que construiu o primeiro campo, sendo que apenas no ano de 2008, a modalidade começou a ter um crescimento exponencial, contando com 100.000 praticantes, cerca de 125 clubes filiados e 8.000 atletas federados (Almeida, M., 2019).

Posto todas as evidências apresentadas, torna-se importante incluir o Padel nos programas, sendo que após alguma pesquisa consequente do processo de treino no DE e estudo da modalidade, realizei uma proposta de integração do Padel nos PNEF (Apêndice XXXIII).

Uma das maiores dificuldades que senti, foi conseguir converter os níveis do Padel, para os níveis introdução, elementar ou avançado dos PNEF. Distribuí as pancadas por níveis de dificuldade de execução, tendo em conta os escalões e níveis da modalidade, que segundo o Regulamento Geral da FPP (2020), estão distribuídos consoante o escalão etário e o género, dividido em 5 níveis consoante o ranking que o praticante ocupa na federação, consequente dos pontos obtidos em torneios para a classificação nacional (Apêndice XXXIV). Para um maior suporte, consultei também outros treinadores e o próprio coordenador do Padel escolar, através do OE, o qual concordou com a proposta.

A nível pessoal, a construção e implementação do TIAI, mostrou-me que podemos trabalhar a AF fora das ‘matérias’ de uma forma cativante, fazendo com que os alunos se empenhem na tarefa devido a esta ser acompanhada por uma música apelativa e dinâmica. No entanto, num estudo realizado por Campos, Sáenz e Castán (2007), no Futebol, através das ações acíclicas de alta intensidade, é possível desenvolver as diversas capacidades físicas, não sendo necessário isolar o treino da CF do treino da modalidade. Embora concorde com esta visão e sabendo que tem interesse trabalhar a CF através das diversas matérias numa perspetiva de economizar o tempo na EF, devido à intensidade das aulas iniciais ser baixa, optei por criar o TIAI, também numa perspetiva de influenciar os alunos a manterem-se ativos para toda a vida. Domaradzki, Cichy, Rokita e Popowczak (2020) defendem que o treino através do PT

apenas possui um efeito significativo em indivíduos com excesso de peso, indo ao encontro dos resultados que obtive, sendo que 3 dos 4 alunos que melhoraram a sua CF, possuíam um IMC elevado. No entanto, posso assumir que a manutenção da CF por parte de grande parte dos alunos que assumiram não praticar exercício físico fora da escola, se deveu principalmente à realização constante do TIAI nas aulas de EF.

Também as AAEF, podem claramente ser um complemento para as aulas de EF, nomeadamente nas escolas onde apenas existem 2 aulas de EF semanais, aproximando a EF das suas finalidades. A utilização de plataformas digitais para a implementação da Dança poderá ser uma boa estratégia para a aproximação dos alunos à matéria, pois os índices de participação nas atividades foram maiores, devido a conterem esta interação com as redes sociais.

Relativamente à integração do Padel nos PNEF, a construção da proposta permitiu-me perceber melhor a dinâmica da modalidade, principalmente na forma como a ensinar e transmitir aos jovens, através do contacto que privei com professores e treinadores mais experientes e da pesquisa constante.

Professor a Tempo Inteiro

O projeto de PTI é inserido na área da lecionação, possibilitando ao estagiário, vivenciar o horário completo do professor de EF, completando as 22 horas semanais atribuídas a cada professor. Este projeto permitiu-me vivenciar experiências novas e enriquecedoras, aprendendo com professores mais experientes e fazendo-me adaptar a diferentes níveis de ensino e a turmas com posturas completamente distintas.

Comecei desde cedo por perceber quais os professores mais disponíveis para a realização do PTI nas suas turmas, os quais me ajudaram em todo o processo.

O meu projeto de PTI, teve como tema principal a Dança, devido a ser o tema que explorei no meu projeto seminário, levando assim a Dança a todos os anos de ensino e a todos os professores da EBVR. Inicialmente este projeto estava previsto ocorrer na segunda semana de fevereiro, pelo que com o início do 2º semestre via ensino à distância, foi realizado na semana de 19 a 23 de abril, após a readaptação das turmas no recomeço das aulas presenciais. Com isto, optei por lecionar turmas de anos de ensino diferentes, e de professores diferentes, nomeadamente o 5º E, o 6º F, o 6º G, o 7º C e o 8º B.

Objetivos

O meu principal objetivo com o PTI, foi levar a Dança a todos os anos de escolaridade, procurando com isso realizar outro projeto, nomeadamente a Flash Mob, colocando alunos de

diversas faixas etárias a realizar a coreografia do merengue, bem como procurar cativar de perto os professores para um ensino mais regular desta área.

Tive como objetivo abranger todos os anos de escolaridade, para lidar com as diferentes faixas etárias e passar por diversas experiências, de modo a ficar melhor preparado para a minha futura vida profissional, e também lecionar turmas de diferentes professores, de modo a conseguir aprender um pouco mais com cada um deles.

A nível pessoal, defini como objetivos para este projeto: (i) desenvolver o meu discurso perante alunos diferentes e a minha capacidade de adaptação; (ii) aprender com professores mais experientes; (iii) melhorar o meu ciclo de FB e instrução; (iv) melhorar a leção em algumas matérias, nomeadamente a Ginástica; (v) lecionar a matéria da Dança ao maior número possível de alunos, abrangendo assim uma população alvo maior com o meu tema de seminário; (vi) influenciar os professores à leção mais regular da área de Dança.

Plano

Em primeiro lugar sondei os professores de modo a perceber quem estaria disposto a colaborar comigo neste processo, procurando de seguida definir o horário do PTI (Apêndice XXXV), conciliando com as minhas responsabilidades semanais na escola.

Reuni com cada um dos professores, de forma a definir as matérias a serem trabalhadas e os respetivos planos de aula, confrontando as suas formas de planear com a minha, fazendo-me crescer ainda mais nesse aspeto. Para os planos serem mais sustentados, na semana antecedente ao PTI, acompanhei as respetivas turmas, de modo a conhecer as rotinas de trabalho e os alunos, caracterizando-as com a ajuda dos professores titulares, para uma formação de grupos mais coerente, percebendo quais os focos de indisciplina e quais os alunos com características mais específicas.

Relativamente aos planos das turmas (Apêndice XXXVI), para o 5ºE, planeei a introdução da Dança, e o desenvolvimento das matérias de Ginástica de solo e de Aparelhos (minitrampolim e trave), sendo que o roulement para essa turma era no ginásio. Para o 6ºF e 6ºG, estando no exterior, os planeamentos foram idênticos, sendo turmas semelhantes e onde as matérias abordadas foram as mesmas, introduzindo a Dança e procurando desenvolver o Futebol (passe, receção e remate, e situações de jogo reduzido e condicionado), e o Andebol (passe, armação do braço e movimentação ofensiva simples). Para o 7ºC e 8ºB, sendo também turmas parecidas, as matérias abordadas também foram as mesmas, sendo que planeei introduzir a Dança e desenvolver o Basquetebol, nomeadamente jogo reduzido e o lançamento na passada, devido a ser o problema mais evidente na turma do 7º ano, enunciado pela professora.

Balanço

O projeto de PTI foi bastante enriquecedor, pois fez-me crescer e desenvolver algumas das competências que um professor deve ter e dominar durante toda a sua vida profissional, fazendo-me vivenciar na prática, o horário completo de um docente.

Desde o início do ano letivo, que criei uma relação saudável com todos os professores da EBVR, procurando definir à partida com que professores queria trabalhar neste processo, sempre com o objetivo de aprender um pouco mais com cada um. No decorrer da semana, lidei de perto com crianças e jovens de diferentes idades e com diferentes comportamentos, o que me fez sentir algumas das reais dificuldades que um professor pode ter. Senti principalmente melhorias significativas na minha postura perante as turmas, nomeadamente em relação ao ‘à vontade’ diante uma plateia desconhecida, conseguindo adequar perfeitamente o meu discurso à faixa etária que tinha à frente. Foi uma tarefa um pouco mais complexa, e que exigiu muito empenho da minha parte, mas acima de tudo enriquecedora, fazendo-me gostar ainda mais de dar aulas, ao ver o entusiasmo dos alunos não só pela minha presença, mas também pelas matérias abordadas, nomeadamente a Dança e por todo o ambiente criado, servindo também para viabilizar um dos meus projetos de seminário, a Flash Mob.

O 5º E era uma turma com cerca de 28 alunos, onde trabalhei a Ginástica de Aparelhos, realizei progressões para o pino e ainda introduzir a Dança, visto o roulement ser no ginásio. Senti algumas dificuldades na lecionação da Dança ao nível da atenção e coordenação dos alunos, muito devido à agitação presente nas aulas e à falta de EF no 1º ciclo, após o balanço realizado com o professor titular. No entanto, senti um empenho e entusiasmo diferente da realidade vivida por mim ao nível do 9º ano em todas as situações de aprendizagens proporcionadas, o que facilitou o meu trabalho e envolvimento no decorrer das aulas.

A turma do 6º F possuía também 28 alunos e foi a turma que mais me colocou à prova ao nível do comportamento, existindo inúmeros comportamentos de desvio principalmente por parte de um aluno, o qual repreendi à parte inúmeras vezes, de modo a não perturbar o funcionamento da aula. Ao nível da Dança foi a turma que ficou mais atrasada na coreografia, pelo que na semana seguinte dei continuidade a essa matéria, a par do professor titular. Na globalidade apresentavam um nível um pouco baixo ao nível do Futebol, no entanto nesta turma, as raparigas destacavam-se mais ao nível dessa matéria, apresentando bons indicadores.

O 6º G, com 26 alunos, foi claramente a turma mais empenhada, mostrando um comportamento exemplar. Foi a turma que mais gostou da abordagem da Dança, tendo inclusive observado grande parte dos alunos a ensaiar a coreografia nos intervalos. Destacavam-se

claramente dois alunos em todas as matérias abordadas, tanto na Dança, como no Andebol e no Futebol, sendo os mais interessados na disciplina. Foi uma turma exemplar a todos os níveis, mesmo com o nível de Futebol das raparigas a ser rudimentar, no qual tive mais dificuldade em atingir os objetivos. No Andebol ao nível do passe e do ataque em vagas foram observadas algumas progressões, embora existindo alunos com algumas dificuldades.

O 7º C, com 27 alunos, foi a turma que ao nível do desenvolvimento motor possuía mais dificuldades, onde poucos alunos realizavam corretamente o lançamento na passada, ao nível do Basquetebol, proporcionando diversas progressões para esta competência ser desenvolvida. Na Dança, parte da turma não se mostrou interessada e empenhada na atividade, sendo as raparigas as mais entusiasmadas. Foi a turma onde tive mais dificuldades em enquadrar-me, não devido a comportamentos de desvio, mas ao nível da pouca apetência para as atividades e dificuldades na organização devido a algum grau de agitação visível. A pedido da professora titular, introduzi o TIAI, o qual foi bem aceite e alvo de grande entrega por parte dos alunos.

Relativamente ao 8º B, demonstrou bastante empenho e compromisso, embora fosse uma turma redutora e com reputação de ‘malcomportados’. Nesta turma, tive ainda um grande desafio, devido a existir um caso de esquizofrenia, o que fez com que tivesse de lidar com uma aluna diferente de todos os que tinham passado por mim, fazendo com que a minha experiência de PTI fosse ainda mais enriquecedora. Embora com algumas brincadeiras, foi a turma onde melhor me enquadrei, demonstrando muito ‘ritmo’, onde o nível de Basquetebol já se apresentava considerável, tendo sido a turma onde a Dança ficou mais consolidada. Relativamente à aluna com esquizofrenia, após observar as aulas da turma na semana anterior, embora já a conhecer fora do âmbito de aula, reuni informações junto da professora titular e das professoras da UEE, as quais me sugeriram algumas formas de lidar com a aluna, procurando acima de tudo, proporcionar situações onde a aluna conseguisse ter sucesso e se sentisse integrada na aula, e onde reinasse a boa disposição.

Sem dúvida que foi um processo que me fez crescer muito e como já referi, deixou-me ainda com mais gosto pela profissão que escolhi, tendo aprendido um pouco com cada professor e com cada turma. Ao nível dos meus objetivos pessoais, sem sombra de dúvida que foram atingidos, conseguindo que o tema do meu PTI fosse bem aceite pelos professores, envolvendo-os na lecionação da matéria e aprendendo um pouco mais com cada um nas diferentes abordagens às outras áreas. Também o meu discurso e presença nas diferentes turmas foi conseguido, tendo sido uma das principais dificuldades que sentia no início do ano. Um ponto que também consegui desenvolver no PTI foi o meu ciclo de FB e instrução, o qual

desenvolvi com as diversas turmas, chegando mais próximo dos alunos, capacitando-me melhor para o que faltava do ano letivo e para o meu futuro enquanto profissional da EF.

Inicialmente com o projeto de PTI, pretendia lecionar ciclos de ensino distintos, de modo a viver na prática a lecionação tanto de crianças do 2º ciclo, onde o nível motor não está ainda tão desenvolvido, como de alunos do ensino secundário, onde os requisitos e exigências são maiores e onde a própria exigência dos alunos é normalmente mais elevada. No entanto, isto não foi possível, pois apenas a ESDS tinha ensino secundário, e mesmo com a abertura dos professores no sentido de lecionarmos as suas turmas, a direção do agrupamento não permitiu devido à situação pandémica, de modo a restringir os contactos de risco, pelo que o PTI teve de ser realizado apenas na EBVR, tirando-me a possibilidade de lecionar ao ensino secundário.

Avaliação, Gestão, Instrução e Clima

Em NE, procuramos constantemente analisar e debater as aulas uns dos outros, tendo sempre como base, o defendido pelo Protocolo AGIC (Siedentop, 1990). O objetivo passava por recebermos constantemente FB por parte dos colegas de estágio, sobre os parâmetros em que poderíamos melhorar a nossa prestação. Com esta estratégia, consegui melhorar substancialmente o meu desempenho, dissipando algumas das dificuldades iniciais.

A Avaliação, é uma das tarefas mais complexas dos professores, tornando-se ainda mais difícil devido à inexperiência. Todas as matérias e situações desenvolvidas têm de ser avaliadas, sendo um processo formativo e contínuo, sempre com a perspetiva de procurar perceber as adaptações necessárias às necessidades dos alunos, de forma a possibilitar-lhes as aprendizagens mais adequadas. Procurei ao longo do ano promover as situações mais adequadas para as aprendizagens de cada um, transmitindo-lhes os devidos critérios de avaliação e um FB constante. Ainda assim, considero que tenha sido o parâmetro onde senti mais dificuldades.

No parâmetro da Gestão, tive ao longo do ano um desempenho crescente, conseguindo dominar desde cedo os princípios deste critério, assumindo como premissa, potenciar o TPA, (Siedentop, 1990). Posto isto criei rotinas e dinâmicas nas aulas, tanto na transmissão de informação como na composição dos grupos. Também a gestão do tempo e dos espaços foi melhorada ao longo do ano, tendo desde cedo procurando aumentar o tempo em atividade e aproveitar todas as potencialidades dos espaços, apenas não aproveitando a ‘bolacha de lançamentos’ no Lançamento do Peso, de modo a ter a turma toda no mesmo espaço de aula, mantendo os alunos todos em atividades e sob o meu controlo visual.

Na Instrução, procurava apresentar a mesma dinâmica em todas as aulas, transmitindo as diversas informações de uma forma breve, clara e concisa, fazendo-a normalmente no início da aula, quando os alunos realizavam a mobilização articular em círculo, de forma que todos os alunos me vissem, ouvissem e percebessem os objetivos e a forma de os trabalhar na aula. No decorrer das aulas, procurava sempre uma colocação que me permitisse controlar todas as atividades, mantendo-me sempre mais próximo da atividade mais perigosa, como o minitrampolim ou o lançamento do peso.

No que diz respeito ao Clima, foi sem dúvida o parâmetro que mais dominei ao longo do ano, conseguindo desde cedo estabelecer um ótimo clima de aula, propenso à aprendizagem de todos os alunos. Por vezes, o ‘à vontade’ proporcionado era excedido e a cumplicidade ultrapassada, pelo que procurei constantemente colocar um travão nessas situações, de modo que percebessem que dentro das aulas, eu era o professor. Esta relação de proximidade criada desde o início, teve como objetivo da minha parte, promover um gosto maior pela EF, procurando motivar os alunos para a prática de atividade física, e para um maior empenho motor no decorrer das aulas. Mesmo os alunos que diziam ‘não conseguir’ realizar um salto no minitrampolim ou o lançamento na passada no Basquetebol, com a proximidade e boa disposição assumida por mim, permitiu criar um ambiente descontraído e favorável para que os alunos superassem os seus medos ou receios, tentando realizar as diversas situações propostas.

Torna-se fundamental o professor dominar estes parâmetros, de modo a proporcionar aos alunos as melhores aprendizagens possíveis, promovendo um espaço e um tempo onde os alunos se sintam confortáveis e realizados ao trabalharem aquilo que lhes é solicitado, tendo sempre como premissa, mantê-los o máximo de tempo em atividade, procurando que essa vá de encontro aos objetivos estabelecidos e às necessidades de cada aluno.

Conclusão da área da leção

Em primeiro lugar de referir a importância que esta área teve em todo o EP, devido a ser a principal atividade de um professor, fazendo-me crescer diariamente. Mesmo com o confinamento vivido a meio do ano, as etapas conseguiram ser parcialmente cumpridas, embora com alguns ajustamentos. Consequentemente, também os objetivos foram praticamente todos atingidos, sendo que as aprendizagens dos alunos foram visíveis no final do ano, principalmente nas matérias de Voleibol e Basquetebol e ao nível da AF, com o TIAI a trazer mais regularidade na prática de atividade física aos alunos, mantendo ou melhorando as suas capacidades.

As restrições vieram dificultar o trabalho nas diversas matérias, sendo que na 1ª etapa todas as situações de AI foram realizadas através de exercícios analíticos e sem troca de material, o que não me concedeu as melhores indicações sobre as capacidades dos alunos. No entanto, nas etapas seguintes já nos foi possível trabalhar através de jogos reduzidos e condicionados no que diz respeito aos JDC, sendo possível um trabalho mais efetivo nas matérias, otimizando a aprendizagem dos alunos.

No que diz respeito à AF, os testes do FITescola foram realizados em 3 momentos ao longo do ano (início no ano, final do 1º semestre e final do 2º semestre). Foi também uma área muito afetada com os confinamentos, não só no presente ano letivo como no transato, levando muitos alunos a ficarem meses a fio completamente parados. No entanto, destaco pela positiva os alunos nº 8, nº 15 e nº 26, que se apresentavam fora da ZSAF em 3 ou mais testes na AI, e no final do ano letivo alcançaram sucesso nesta área. Também os alunos nº 11 e nº 14 melhoraram num teste quando comparados com a AI, no entanto, mantiveram-se fora da ZSAF em 3 testes, o que fez com que não atingissem o sucesso neste parâmetro. Os restantes alunos, mantiveram ou melhoraram os resultados dos seus testes, mantendo-se todos eles com sucesso na área da AF. As melhorias efetivas nos resultados deste parâmetro, comprovam o trabalho realizado através do TIAI, que levou aos alunos a praticarem atividade física regularmente.

Na área dos conhecimentos, abordei ao longo do ano os temas respetivos às AE para este ano de ensino, levando os alunos a debater de forma crítica todos eles, através de trabalhos individuais e respetiva discussão, culminando com a realização de dois testes escritos. Nem todos os alunos se empenharam neste parâmetro, no entanto apenas o aluno nº 19 não atingiu o sucesso, muito devido à sua postura ao longo de todo o ano em relação à escola.

A adesão às AAEF superou as minhas expectativas, tendo sido mais frequentada pelas raparigas, muito devido às atividades de Dança através do TikTok. A proposta de integração do Padel nos PNEF, foi também um processo bastante enriquecedor não só para esta área, mas também para o DE, elevando o meu nível de conhecimento na modalidade.

De realçar, e seguindo as evidências apresentadas por Niza (2009) e Ramos Leitão (2006), toda a importância da aprendizagem cooperativa presente nesta área do estágio, uma vez que sem ela, todos os resultados evidentes nas progressões dos alunos, não seriam possíveis.

O PTI ajudou-me a melhorar principalmente na comunicação e lidação com diferentes alunos, aprendendo um pouco mais com cada professor e com cada turma. O meu principal objetivo foi concluído, sensibilizando os professores para uma lecionação mais regular da Dança, envolvendo-os na lecionação da coreografia do Merengue, consciencializando-os para a importância da abordagem desta área.

Acima de tudo consegui aprender e desenvolver as minhas capacidades nos diversos domínios, concluindo o ano claramente preparado e confiante para um futuro profissional na EF, depois de vivenciar a realidade de ‘dar aulas’.

Cooperação na área da lecionação

A cooperação a nível de NE foi fundamental, encontrando-se os 3 elementos presentes em todas as aulas dos colegas, embora não participando ativamente, bem como na maior parte das aulas do OE. Este processo fez-nos crescer na profissão, tanto devido ao preenchimento do protocolo AGIC em diversas aulas, como devido a conseguirmos retirar uns dos outros, algumas formas pedagógicas e didáticas diferentes, aumentando o nosso leque de intervenção.

Outra das tarefas com a qual colaboramos de forma ativa com o DEF foi na organização do inventário correspondente aos recursos materiais da EBVR, realizando a devida atualização do documento.

Ainda no âmbito da cooperação, e com alguns professores de baixa médica, foi-nos pedido diversas vezes para assumirmos a sua lecionação, normalmente sempre supervisionadas pelo OE ou por outro professor, no sentido de nos fazer crescer ainda mais, desenvolvendo as nossas diversas capacidades enquanto futuros professores.

Foi fundamental a entreajuda visível a longo do ano, sendo um suporte fundamental para o sucesso de todos, tendo funcionado perfeitamente a interligação dos 3 estagiários, procurando aprender e retirar o melhor de cada uma, com o objetivo em comum de proporcionarmos as melhores aulas possíveis aos alunos e aprender com eles, diariamente.

2. Direção de Turma

A direção de turma foi outra das áreas, na qual enquanto estagiário, tive uma intervenção ativa, tal como é descrito no regulamento de EP. No entanto, embora fosse outra das áreas de intervenção, não possuía formação específica, pelo que foi o meu primeiro contacto com a mesma, sendo uma das lacunas na maioria das formações iniciais de professores, onde os mesmos não são preparados para o desempenho do cargo (Bom & Brás, 1997).

Clemente e Mendes (2013), descrevem o DT como um cargo de imensa responsabilidade e fundamental para desenvolver nos seus pressupostos, a missão da escola, sobretudo por este ter um papel de líder intermédio ao nível estrutural, funcionando como um elo de ligação entre a escola, os EE e os alunos, procurando dinamizar este ‘triângulo’.

Para o AEDS, através do seu RI, o DT é um docente da turma, nomeado tendo em conta a sua competência tanto pedagógica como relacional, de modo a orientar o CT, congregando também a responsabilidade em orientar os alunos, sendo este muitas vezes o responsável por promover um desenvolvimento tanto pessoal como social da turma, operando como agente de integração ao meio escolar. Roldão (1995), traça como principais encargos do DT, a docência, a gestão e a liderança, coordenando este, o CT da sua turma. O RI, corrobora que ao DT são reduzidas 2 horas do seu horário letivo, sendo uma delas reservada para a receção aos EE. De denotar que essas duas horas atribuídas no horário do professor à função de direção de turma, ficam aquém daquilo que normalmente é necessário para tratar de todas as burocracias e assuntos inerentes à turma (Boavista & Sousa, 2013).

O organograma do AEDS (Anexo I), contempla a existência de um coordenador dos DT, cargo ocupado pela DT do 9º A, que contribuiu muito para a minha prestação nesta área, pois mesmo acompanhando o seu trabalho à distância, consegui retirar muito do seu conhecimento para a minha atuação enquanto DT.

Para Marques (2002), o DT não se deve limitar à gestão das faltas ou dos problemas dos alunos/turma, mas sim, ser um agente de desenvolvimento do aluno/turma, promovendo atitudes e valores, o conhecimento e a aceitação pelas normas, bem como ser parte ativa na construção do PC de turma e envolver o máximo possível os EE na vida escolar dos alunos. O DT deve assumir um papel dinamizador de todos os processos de desenvolvimento curricular, não devendo restringir a autonomia e o papel dos outros professores da turma, procurando sempre uma envolvimento de todos nos diversos processos (Roldão, 1995).

Foi-me atribuída a direção de turma do 9º E, sendo também a direção de turma do OE, que se mostrou bastante entusiasmado e disponível a ajudar-me ao longo de todo o processo,

fazendo-me perceber as diversas vivências e burocracias que o papel de DT implica. Em pouco tempo, incutiu-me responsabilidades que me fizeram perceber a importância do papel do mesmo, nomeadamente no contacto com os EE e como elo de ligação entre o CT e os alunos, principalmente na gestão de conflitos e comportamentos. Num estudo de Boavista e Sousa (2013), foi traçado um perfil do DT por parte dos alunos, considerando estes, 5 dimensões, caracterizando o DT como um professor responsável, amigo, compreensivo, paciente e simpático. Posto isto, procurei alcançar estas competências perante a turma, para que os alunos me identificassem como um meio facilitador dos seus problemas ou dificuldades.

A par do Decreto-Lei N° 75/2008, de 22 de abril, o RI do AEDS demonstra que o CT é constituído por todos os docentes da turma, de todas as unidades e áreas curriculares, assim como nas turmas onde estão colocados os alunos com NEE, um representante da UEE, e por um representante dos serviços de psicologia e orientação, sempre que necessário e possível.

O CT tem como principais funções, efetuar na primeira reunião, o diagnóstico e caracterização da turma no seu global e de cada aluno individualmente, percebendo quais as suas dificuldades e necessidades, assumindo desde logo algumas medidas de aprendizagem necessárias de início. Ainda no final de cada semestre, é convocado o CT pelo DT de forma a ser realizada uma apreciação global da turma e individual de cada aluno em cada disciplina e respetivo lançamento das notas de avaliação, após estas serem debatidas.

A turma

Como já referido, fui responsável pelo papel de DT do 9° E. Esta turma transitou na íntegra do 8° para o 9° ano, não existindo retenções no ano letivo transato. A turma começou por ser constituída por 26 alunos, 10 do género feminino e 16 do género masculino, situando-se a média de idades nos 14,32 anos. Um dos alunos tinha nacionalidade brasileira e todos os restantes possuíam nacionalidade portuguesa.

Em outubro de 2020, o aluno n° 1 foi transferido, após algumas divergências da EE do mesmo com alguns elementos da UEE no decorrer do ensino à distância no ano letivo transato, visto ser um aluno com NEE. Mesmo após reunião com o DT no início do ano, na qual estive presente, a EE decidiu transferir o aluno para uma escola da especialidade.

O aluno n° 22 possuía NEE e não frequentava as aulas com a turma, enquanto os alunos n° 2, n° 4 e n° 14 possuíam algumas necessidades, tal como explica o Apêndice XXXVII. No entanto estes últimos 3 alunos, frequentavam normalmente todas as aulas da turma.

A eleição do delegado e subdelegado de turma, foi realizada após voto secreto em papel, ficando nomeado o aluno nº 11 como delegado e a aluna nº 5 como subdelegada. Em conferência com o OE, reparamos que o aluno nº 11 obteve 13 votos, o total de rapazes votantes, o que supusemos que teria sido combinado em forma de brincadeira visto ser o aniversário do aluno, pois os comportamentos do mesmo em anos transatos não eram relatados como os melhores. No entanto, por não ter conhecimento efetivo do aluno e após conferenciar com o OE, optamos por dar um voto de confiança ao mesmo, após este ter aceite o cargo, tendo sido informado de imediato, que ao primeiro ‘deslize’ seria renunciado do mesmo. Esta decisão tornou-se fundamental para todo o decorrer do ano letivo, pois permitiu ter o aluno mais ‘controlado’ relativamente ao comportamento, incutindo-lhe uma responsabilidade à qual o mesmo não estava habituado, o que o fez comprometer-se mais com a escola e com os colegas, melhorando substancialmente a sua postura relativamente a anos transatos.

Neste ano letivo, à imagem de anos letivos transatos, foram realizadas algumas participações disciplinares na turma do 9º E e os professores no geral queixavam-se um pouco da irrequietude da turma, sendo característica da mesma, o constante burburinho.

Plano anual de direção de turma

A par das restantes áreas, a direção de turma também foi planeada em 4 etapas, encontrando-se o plano anual da direção de turma no Apêndice XXXVIII. Na 1ª etapa, procurei perceber o funcionamento e as responsabilidades do DT, onde a par do OE, procurámos preparar as reuniões, preencher as devidas atas e cumprir com todas as tarefas do DT, sendo que também nesta etapa, recebemos os primeiros EE no devido horário, terça-feira das 11h35m às 12h20m. Na 2ª etapa, procurei organizar o dossier de turma, com os processos individuais dos alunos, bem como começar a planear a saída de campo. Também nesta fase dei início ao processo de tutoria ao aluno nº 19 como ficou definido em CT e preparar os projetos interdisciplinares. Para a 3ª etapa planeei realizar os projetos interdisciplinares e implementar a tutoria ao aluno nº 19 e o acompanhamento à aluna nº 3. Ainda nesta etapa comecei a planear, a organizar e a conduzir as reuniões de CT e EE. Na 4ª e última etapa planeei organizar e conduzir o último CT e a última reunião com os EE, realizando um balanço final do ano para os alunos, EE e professores, tratando de todo o processo de lançamento de notas.

a) 1ª etapa – Prognóstico

Objetivos

Sendo uma área na qual me apresentava fora da minha zona de conforto, foi também a mais difícil de planear e estabelecer objetivos, sendo que para esta etapa comecei por definir os seguintes: (i) caracterizar a turma de modo a perceber quais os principais focos de intervenção; (ii) estabelecer uma boa relação com todos os alunos, dentro e fora das aulas; (iii) procurar perceber qual o grau de participação dos EE na vida escolar dos educandos; (iv) perceber o grau de participação e interesse dos professores do CT, de modo a perceber a janela de oportunidades para a interdisciplinaridade. Com estes objetivos procurei sustentar melhor toda a minha restante atuação enquanto DT do 9º E, indo ao encontro das necessidades da turma no geral e de cada aluno individualmente.

Plano

Para esta etapa, procurei caracterizar os alunos, pesquisando e recolhendo dados dos mesmos no dossier de turma do ano letivo anterior, consultando os processos individuais dos alunos, de onde retirei toda a informação disponível que considerei pertinente. Contactei também a DT do 9ºE no ano letivo transato (8º E), que me facultou os documentos sobre a turma e o seu aproveitamento escolar no ano letivo anterior, fazendo-me uma caracterização geral dos alunos. Também retirei observações de todos os momentos que privei com os alunos, tanto através das aulas de EF, como de treinos do DE ou até pequenos momentos informais nos intervalos, sendo que enquanto professor, é importante estar atento aos assuntos dos alunos, tanto na vida escolar como fora da mesma, com o principal objetivo de nos facilitar o trabalho junto dos mesmos (Marzano, 2005). Com esta caracterização tive como objetivo perceber quais os alunos com maiores dificuldades ou com o comportamento menos adequado, junto dos quais procurei intervir. A 1ª reunião do CT, realizada antes do começo do ano letivo, teve como objetivo que os professores recém-chegados à escola, conhecessem a turma antes do primeiro contacto com os alunos, onde também foi debatida a planta de sala de aula. Cheguei ao CT com uma ideia global dos alunos, onde complementei a caracterização já recolhida, com a caracterização feita pelos professores que já conheciam a turma, tentando entender o ambiente do CT para possíveis projetos.

A 1ª reunião dos EE realizou-se via Zoom, onde procurei perceber a relação dos pais com a vida escolar dos alunos, servindo ainda para a eleição dos representantes dos EE.

Depois de todas as informações recolhidas, pretendi perceber junto de que alunos era necessário intervir e a melhor forma de o fazer, de modo a alcançar todos os objetivos.

Balanço

Após os dados recolhidos, consegui desde logo perceber que existiam alguns focos de indisciplina e distração, os quais desde cedo chamei à razão, tentando perceber a origem e o porquê desses mesmos comportamentos. Após algumas reprimendas e chamadas de atenção, notou-se uma significativa melhoria no comportamento geral da turma no imediato, existindo posteriormente e ao longo do ano algumas oscilações no mesmo, com dois alunos destacando-se como focos de distração.

Relativamente ao perfil da turma, enquanto líderes destaquei os alunos nº 12 e nº 14, sendo os dois alunos mais velhos, rapaz e rapariga respetivamente, que normalmente eram seguidos pelos restantes. O aluno nº 11 destacava-se como o mais ‘brincalhão’, enquanto os alunos nº 3, nº 4, nº 9, nº 10, nº 16, e nº 19, apresentavam alguns comportamentos de desvio no que diz respeito às atitudes de distração dos colegas. Os alunos nº 2, nº 6, nº 7, nº 13, nº 15, nº 17, nº 20 e nº 24 possuíam, embora com diferentes características, uma postura mais calma e introvertida, refletindo-se em grande parte nos resultados académicos positivos. Os alunos nº 5 e nº 6 no ano letivo anterior atingiram o quadro de excelência da EBVR, e os alunos nº 7, nº 8, nº 15, nº 16, nº 17 e nº 25 eram considerados bons alunos, enquanto os alunos nº 11, nº 12, nº 14, nº 19 e nº 23 possuíam muitas dificuldades e mostravam-se pouco empenhados.

Os casos que necessitaram de mais atenção, foi o da aluna nº 3 e do aluno nº 19. A aluna nº 3 apresentava casos de indisciplina e distração mais constantes, nomeadamente na perturbação das aulas, tendo sido alvo de uma participação disciplinar logo no início do ano. Junto da mesma, procurei perceber o motivo dos comportamentos desviantes, e reencaminhei para a EE alguns relatos do comportamento da educanda, com o objetivo de a aluna ser mais acompanhada também em casa, incentivando essa EE a aproximar-se mais da vida escolar da aluna. Também o aluno nº 19 mereceu uma atenção especial, mostrando-se um pouco desligado da escola e com pouca vontade de estudar, sendo pouco acompanhado por parte do EE, apresentando episódios de cariz mais ‘sensível’ em anos transatos.

Relativamente aos EE, a acrescentar ao acima referido, existiam alguns problemas litigiosos no caso de um dos alunos, sendo um caso extremamente sensível onde enquanto DT tentei sempre proteger o aluno e acompanhá-lo de perto. No geral não existiam mais casos graves, à exceção do aluno nº 19, acima mencionado, que logo no 1º semestre apresentava um número considerável de faltas. Neste caso em concreto, semanalmente procurei que o EE justificasse as faltas, tendo realizado contactos telefónicos com o mesmo, de modo a regularizar a situação. Pegando neste ponto, semanalmente era enviado aos EE via e-mail o mapa das faltas,

procurando aproximá-los da vida escolar, e mantendo-os a par das informações importantes, sendo que devido à pandemia, as faltas eram justificadas via e-mail.

A 1ª reunião com os EE foi realizada via plataforma Zoom, contando com a presença de 14 EE, o que deu indicadores de alguma distância entre alguns EE e a vida escolar dos educandos. Nesta reunião foram eleitos os representantes dos pais, nomeadamente as EE das alunas nº 5 e nº 14, tendo sido abordados assuntos como o funcionamento da escola em tempos de pandemia, as restrições impostas nas diversas disciplinas, percursos de circulação, horários e locais de entrada e saída, etc.

Nesta etapa consegui realizar uma caracterização detalhada da turma, começando a perceber as relações existentes entre os alunos, identificando também quais os EE mais próximos da escola e quais os que se encontravam completamente desligados da mesma. Em relação ao interesse do CT perante a interdisciplinaridade, deparei-me com indicadores um pouco baixos, comparando com aquilo que esperava, sendo que nas etapas seguintes, um dos meus objetivos através de projetos interdisciplinares, foi aumentar esses índices. Com os resultados obtidos nesta etapa, comecei a ter algumas ideias de possíveis soluções para tratar alguns dos problemas detetados tanto nos alunos, como nos EE e no CT.

b) 2ª etapa – Prioridades

Objetivos

Para esta etapa defini como objetivos: (i) planear a saída de campo em NE, de modo a ser realizada no decorrer da 3ª etapa; (ii) preparar e planear os projetos interdisciplinares a serem implementados na etapa seguinte; (iii) procurar estratégias para regular o comportamento da aluna nº 3; (iv) começar a preparar o processo de tutoria ao aluno nº 19, proposto em CT, com o principal objetivo de ajudar o aluno a melhorar o seu comportamento e a encarar a escola e a vida de outra forma; (v) ter mais autonomia na preparação e condução das reuniões do CT e dos EE; (vi) reorganizar o dossier de turma.

Plano

Para esta etapa, com os objetivos que defini, procurei ir ao encontro da realização dos planos dos projetos interdisciplinares que tencionei realizar. A este nível pretendi desenvolver um projeto com a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, para iniciar no 2º semestre, criando o respetivo projeto, apresentando-o e debatendo-o com o professor titular da disciplina.

Relativamente ao aluno nº 19, após reunião de CT, foi aprovado por unanimidade o processo de tutoria, nomeadamente um PAT em Foco Académico, ao abrigo do artigo 8º alínea

e), tendo assumindo eu, a par do OE, o processo, o qual comecei a preparar. Com a aluna nº 3 comecei a procurar estratégias para regular os seus comportamentos, acompanhando-a de perto.

Relativamente ao dossier da turma, pretendi reunir todas as informações de modo que o mesmo se encontrasse preparado, caso algum professor necessitasse de o consultar, deixando-o ao dispor de todos, na sala dos professores da EBVR. Este dossier é importante, facilitando as relações entre o DT e o próprio CT, agrupando as informações relevantes sobre os alunos, tais como as faltas, as faltas disciplinares, os registos de avaliação, as adaptações curriculares, os planos educativos individuais, as atas das reuniões, etc.

Quanto à saída de campo, nesta etapa, procurámos em NE, falar informalmente com os professores das disciplinas que pretendíamos incluir nas atividades, para perceber a viabilidade das dinâmicas que tínhamos pensadas e planeadas para o decorrer da experiência, de modo ao projeto ser levado a conselho pedagógico. Definimos então o local, as turmas envolventes, os professores, os transportes, e as atividades.

Balanço

Esta etapa demonstrou-se muito exigente, fazendo-me explorar caminhos que desconhecia por completo, mas todos eles enriquecedores para a minha aprendizagem. Como irei explicar mais à frente no meu projeto específico, iniciei o PAT ao aluno nº 19, para o qual me preparei através de pesquisa bibliográfica, a partir da qual consegui perceber o modo de funcionamento do processo, procurando acima de tudo ajudar o aluno a encarar a escola e a vida de uma forma diferente e sobretudo, positiva. Toda a preparação deste projeto foi fundamental para o meu crescimento na área, sendo algo completamente novo para mim, de onde resultaram muitas aprendizagens sobre o tema e todo o procedimento do mesmo.

Em relação à aluna nº 3, embora não possuísse nenhum plano tutorial, procurei perceber o porque das suas atitudes, realizando conversas informais, normalmente a seguir às aulas de EF e Cidadania, com o principal objetivo de a aluna regularizar o seu comportamento, mostrando-se constantemente desestabilizadora no funcionamento das aulas. Sendo uma aluna com algumas características difíceis, embora o acompanhamento em casa fosse mais rígido, as companhias da aluna não aparentavam ser as melhores. Silva (2001), diz que a adolescência é um momento de procura de afirmação, sustentando que a pertença do jovem a um grupo é importante para o seu processo de crescimento, visto ser nesta fase que o mesmo procura alguma independência parental, substituindo-a pela relação com o grupo, tendo este uma influência tremenda no aluno e nas suas atitudes, desencadeando por vezes comportamentos desviantes, tanto para aprovação, como para identificação daquilo que o jovem faz ou significa para o

grupo. Após algumas conversas, consegui perceber que a aluna se encontrava neste processo, encontrando-se em período de afirmação junto dos colegas, pelo que a minha intenção resultava no imediato, mas posteriormente voltavam-se a repetir os episódios perturbadores.

A saída de campo também foi devidamente planeada como irei explicar adiante, procurando estabelecer uma multidisciplinidade e uma cooperação com todos os professores, em prol de uma melhor atividade para os alunos, enriquecendo o seu conhecimento e diversificando as suas experiências.

Em relação ao projeto interdisciplinar com Cidadania e Desenvolvimento, realizei o planeamento, apresentando-o ao professor, de modo a debater a viabilidade e moldes do mesmo. Ainda neste âmbito, realizei um projeto interdisciplinar com a disciplina de Ciências Naturais, o qual não chegou a ser viabilizado, devido a litígios entre a professora e os EE, o que fez o projeto não avançar. Esta etapa mostrou-me ainda mais a realidade escolar, alertando-me para processos futuros, nomeadamente nos diversos projetos que não dependem apenas de mim.

Prepararei ainda, em conjunto com o OE a reunião de CT do 1º semestre, realizada via plataforma Zoom, com o intuito de debater as notas do final do semestre, partilhando todas as informações relevantes da turma com o CT. Foram também realçadas as medidas de suporte à aprendizagem e inclusão, tendo ocorrido alguns ajustes para o 2º semestre, onde os alunos nº 5, nº 6, nº 15, nº 17, nº 24 e nº 25 deixaram de ser alvo das mesmas. De realçar aqui que as medidas do 1º semestre foram acionadas após as avaliações intercalares, onde bastava o aluno não ter sucesso num dos domínios a qualquer que fosse a disciplina, para possuir automaticamente medidas adicionais. A meu ver, isto não faz sentido, pois estas medidas foram aplicadas aos alunos, mesmo quando o aluno não alcançava sucesso no domínio menos ‘valioso’ de uma disciplina, daí o excessivo número de alunos com medidas adicionais no 1º semestre. No entanto, esta diminuição de alunos com medidas adicionais veio comprovar o bom trabalho realizado nas diversas disciplinas, tendo no 1º semestre a turma apresentado um aproveitamento considerado satisfatório e o comportamento com uma apreciação global pouco satisfatório, essencialmente devido à constante necessidade de chamadas de atenção por parte dos docentes para que as normas de sala de aula fossem cumpridas. A reunião do pente fino ocorreu também via plataforma Zoom, com a presença da Subdiretora do agrupamento, o OE e eu, com o intuito de verificar as notas de final do 1º semestre. A reunião de EE ocorreu no início da 3ª etapa, de modo a serem passadas informações acerca do ensino não presencial, bem como informações relativas ao aproveitamento e comportamento da turma, entre outros assuntos importantes.

c) 3ª etapa – Progresso

Objetivos

Para esta etapa, defini como objetivos: (i) realizar a saída de campo; (ii) iniciar o PAT ao aluno nº 19; (iii) continuar a intervenção junto à aluna nº 3; (iv) realizar os projetos interdisciplinares.

No entanto, com o decretado confinamento e conseqüente regime de ensino não presencial, a saída de campo ficou comprometida, e a intervenção junto da aluna nº 3 relativamente ao comportamento, também. O meu objetivo relativamente ao PAT ao aluno nº 19, passava por iniciar rapidamente o acompanhamento efetivo ao aluno, visto este encontrar-se na iminência de retenção do ano por faltas, bem como continuar a contactar permanentemente o seu EE para a justificação de faltas. O projeto interdisciplinar com Cidadania e Desenvolvimento teve como objetivo, utilizar o estudo cooperativo para elevar os índices de aproveitamento escolar da turma, e ainda em NE definimos implementar dois novos projetos interdisciplinares, nomeadamente com História e com Matemática.

Plano

Esta etapa foi iniciada via ensino à distância, fazendo com que parte do planeamento fosse reajustado. Em primeiro lugar, em conjunto com o OE procurámos reunir todas as informações a serem transmitidas aos alunos e EE, garantindo desde logo que o ensino online chegasse a todos. Na reunião com os EE planeei transmitir todas as informações necessárias, tanto do nível da turma nos vários domínios do 1º semestre, como de todos os procedimentos do ensino à distância. Semanalmente em conjunto com o restante CT, preenchia a grelha semanal do AEDS relativa ao ensino online (Anexo V), a qual era enviada durante os fins de semana aos alunos e EE, e explicada respetivamente na primeira hora semanal com os alunos, onde eu e o OE nos reuníamos com os mesmos para esse propósito.

Relativamente ao PAT do aluno nº 19, planeei iniciar o mesmo com o recomeço das aulas do 2º semestre, sendo que durante a etapa anterior tinha várias conversas informais com o aluno, onde o principal problema que identifiquei era a falta de acompanhamento familiar e não justificação das faltas por parte do EE, mesmo sendo contactado semanalmente por mim e pelo OE, terminando o aluno o 1º semestre, prestes a atingir o limite de faltas à disciplina de Português. Ainda assim, reuni com o aluno semanalmente, procurando sensibilizá-lo para a escola, ajudando-o no estudo, visto ter apresentado oito negativas no 1º semestre. Sendo um projeto que não dependia unicamente de mim, fiz tudo o que estava ao meu alcance para que o

aluno e o próprio EE se preocupassem mais com a escola, o que nem sempre correu como desejado, devido à indiferença apresentada por ambos.

Relativamente à saída de campo, embora em NE tenhamos planeado a mesma de modo a ser exequível, devido à situação pandémica acabou por não se realizar.

Através do ensino à distância, procurei aproximar os EE da vida escolar dos alunos, levando o projeto ‘Exercita-TE’ nas AAEF aos alunos, convidando os respetivos EE a participarem nas respetivas aulas.

Planeei também o início do projeto interdisciplinar com Cidadania e Desenvolvimento para o começo das aulas online, procurando proporcionar o estudo interpares cooperativo, de modo a criar rotinas com a turma, para uma mais fácil adaptação no recomeço das aulas.

Ainda nesta etapa, em NE, planeamos a realização de mais dois projetos interdisciplinares, nomeadamente com Matemática e História.

Balanço

Esta etapa, devido à paragem obrigatória das aulas presenciais, fez com que os objetivos não fossem totalmente cumpridos. Em primeiro lugar a saída de campo, que era uma das principais atividades desta área, ficou claramente comprometida, embora a tenhamos planeado com as respetivas precauções. Ainda assim, pretendemos realizar com o restante DEF, a caminhada na Serra da Arrábida, com o intuito de mostrar em vídeo aos alunos o que iria ser feito, no entanto e após algum debate, foi nos aconselhado a não prosseguir com a ideia, de modo a não perdermos mais aulas de EF com programas teóricos, devendo aproveitar as aulas para manter os alunos ativos e potenciar as suas aprendizagens nas matérias.

Com as aulas a começarem via ensino à distância, semanalmente reunia todas as informações a serem passadas aos alunos e EE, processo esse que decorreu sempre sem problemas, muito devido à cooperação de todo o CT, e às rotinas estabelecidas entre mim e o OE com os alunos e com os EE, via e-mail institucional. Relativamente ao projeto interdisciplinar com Cidadania e Desenvolvimento, teve o seu início com a retoma do ensino presencial, onde comecei a frequentar as aulas da disciplina, de modo a implementar o projeto ‘Estuda comigo!’ com o professor titular. Também os projetos interdisciplinares dinamizados pelo NE tiveram a sua operacionalização no decorrer desta etapa, tendo índices de sucesso bastante significativos, sobretudo devido à entrega dos alunos. No que diz respeito ao PAT ao aluno nº 19, e embora ter reunido todos os esforços para o sucesso do mesmo, o aluno continuou muito desligado da escola, bem como o seu EE, o qual constantemente contactei via chamada telefónica, sendo recebido do outro lado quase sempre com a mesma postura, incumbindo ao

jovem toda a responsabilidade das suas ações, das suas faltas e do seu desempenho académico. Ainda assim, com um acompanhamento constante ao jovem nas reuniões semanais e com o contacto regular com o EE, a muito custo, consegui que o mesmo justificasse as faltas, evitando que o aluno ficasse retido antes do ano letivo terminar.

No que diz respeito às reuniões de CT e de EE, encarreguei-me de prepará-las e conduzi-las de uma forma autónoma, sempre com a supervisão do OE, que me permitiu assumir todas as responsabilidades do DT, perante o CT e os EE, processo esse que me fez crescer ainda mais e sentir-me completamente preparado para ser DT no meu futuro profissional.

d) 4ª etapa – Produto

Objetivos

Na 4ª e última etapa, sabendo que a saída de campo não iria ser realizada, defini como objetivos: (i) preparar a reunião de CT para a aferição das notas finais dos alunos; (ii) fazer um balanço global dos projetos realizados; (iii) realizar um balanço final do PAT ao aluno nº 19; (iv) reorganizar o dossier de direção de turma; (v) convocar, preparar e conduzir a reunião final com os EE, procurando fazer um balanço final do ano letivo.

Plano

Em primeiro lugar procurei continuar com o projeto interdisciplinar em Cidadania e Desenvolvimento, visto ser uma altura em que os alunos tinham testes de avaliação às diversas disciplinas e devido ao projeto se estar a desenrolar cada vez melhor, dando aso a que os alunos se entredjudassem para o melhor resultado académico possível. Em relação ao PAT ao aluno nº 19, pretendi concluir o mesmo, embora o aluno na etapa anterior não tivesse marcado presença em todas as sessões, mas a meu ver, sendo um ponto positivo para o aluno, pretendi continuar com as sessões após debate com o OE. Relativamente à reunião do CT, procurei prepará-la devidamente e conduzi-la, com o objetivo de concluir o ano letivo e respetivo lançamento das notas dos alunos, realizando o pente fino e debatendo os casos em perigo de retenção. Já em relação à reunião com os EE, procurei junto do OE convoca-la, embora normalmente não exista reunião no final do ano com os EE, sentindo a necessidade de realizar um balanço final do ano com os mesmos, agradecendo todo o apoio dado ao longo do ano.

Balanço

A última etapa, culminou com o final do ano letivo. Em primeiro lugar, de realçar a mágoa que ficou por não ter vivenciado a saída de campo, visto ser um dos processos que pessoalmente gostaria de ter cumprido, pelo entusiasmo que a mesma traria para nós enquanto

NE e para os alunos, sendo normalmente uma atividade em que os jovens gostam de participar. Para além disso, a não realização deste projeto veio comprometer as aprendizagens dos alunos que seriam realizadas nesta atividade, onde inicialmente tínhamos definido como objetivos a passagem dos nossos conhecimentos em atividades como a escalada, rapel, canoagem, etc. as quais foram desde logo descartadas, devido ao risco elevado de contacto dos alunos com os materiais, etc.

Em relação à reunião de CT, a mesma decorreu de uma forma pacífica e fluida, tendo preparado a mesma em conjunto com o OE e conduzindo-a de uma forma autónoma. Passei ao restante CT as informações gerais de todo o ano letivo, bem como cantar as notas de modo a ser realizado o pente fino, tratando então dos casos dos alunos que estariam em risco de retenção, analisando caso a caso. Nesta situação encontravam-se os alunos nº 11, nº 12, nº 14, nº 19 e nº 23, no entanto, apenas o aluno nº 19 acabou por reprovar o ano letivo por se encontrar com oito negativas, já os restantes, por se tratar de alunos com retenções nos currículos ou devido a terem negativas com percentagens altas, o CT optou pela transição dos alunos de ciclo. Relativamente ao aproveitamento da turma foi considerado bastante satisfatório, mostrando algum trabalho realizado no projeto 'Estuda comigo!', enquanto o comportamento foi considerado pelo CT como satisfatório, mostrando-se ambos os critérios substancialmente melhores do que no 1º semestre. Relativamente aos quadros de mérito, oito alunos fizeram parte do mesmo, nomeadamente os alunos nº 2, nº 5, nº 6, nº 8, nº 16, nº 17, nº 18 e nº 21, enquanto os alunos nº 7, nº 24 e nº 25 fizeram parte dos quadros de excelência.

Nas aulas de Cidadania e Desenvolvimento, foi ainda proporcionado uma sessão de reflexão e apresentação das saídas profissionais a seguir ao 9º ano, pela psicóloga dos Serviços de Psicologia e Orientação do AEDS.

Relativamente ao PAT, como evidenciarei à frente no meu projeto específico, o resultado final não foi o que esperava, visto o aluno ter reprovado, no entanto foi sem sombra de dúvidas um processo bastante enriquecedor para a minha formação, fazendo-me perceber que nem tudo está ao nosso alcance, pois terminei o processo e o ano letivo com a consciência tranquila de como fiz de tudo para que o aluno tivesse sucesso no ano letivo e na vida, mas sem vontade do outro lado, por mais esforços que dinamizemos, torna-se difícil atingir os objetivos.

No que diz respeito à última reunião com os EE, marquei-a após solicitação ao OE, onde pretendi realizar um balanço com os EE do ano letivo, agradecendo-lhes por todo o apoio e disponibilidade demonstrada ao longo do ano, tornando-se sem sombra de dúvidas, uma fonte de força e coragem, e sobretudo um elo facilitador do meu trabalho.

Projetos Interdisciplinares

Os professores estão incluídos em grupos de trabalho pedagógico, não só nos CT, mas também nos diversos grupos disciplinares, o que implica um trabalho colaborativo constante, indo ao encontro de problemas ou objetivos comuns, nomeadamente o sucesso dos alunos e as suas aprendizagens (Favinha, Góis & Ferreira, 2012). Na mesma linha de pensamento, Lozano, Correrias e Costa (2015), consideram que a interdisciplinaridade pode e deve ser um recurso na resolução de determinados problemas comuns ou na aproximação de objetivos semelhantes, na base em que se trata de associação e partilha de saberes comuns e perentórios de mais que uma disciplina, para a resolução desse problema ou oportunidade. No entanto, como em tudo na vida, existem pessoas com diversos feitios e capacidades e um CT não foge à regra, existindo ideias, vontades e disponibilidades diferentes para colaborar. Ora, se encontrei professores que se dispuseram a colaborar na elaboração de projetos, também encontrei outros fechados a quaisquer ideias de realização de atividades, ou que colocavam constantemente problemas às mesmas. Posto isto, e com o objetivo de aumentar os índices de interdisciplinaridade do CT, realizei alguns projetos com os diversos professores da turma.

Elaborei um projeto com a disciplina de Ciências Naturais, o qual acabou por não se realizar depois de alguma repugnância da professora em relação os EE, reprovando de imediato o projeto, depois de me ter transmitido a intenção de o realizar. Todo o seu projeto e planeamento encontra-se no Apêndice XXXIX, e embora não se tenha realizado, foi positivo ter sucedido este tipo de problema no ano de estágio, fazendo-me perceber que nem sempre as pessoas estão dispostas a contornar certos problemas para realizar projetos e atividades.

O segundo projeto foi na disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, baseando-se no estudo cooperativo interpares, fundamentado na teoria da Zona de Desenvolvimento Proximal, apresentada por Fino (2001), citando Vygotsky (1978), que defende que o aluno tem uma maior capacidade para resolver problemas sob a orientação de um professor ou de um par mais capaz.

O mesmo autor refere um aspeto fundamental na teoria de Vygotsky:

“um aspecto particularmente importante da teoria de Vygotsky é a ideia da existência de uma área potencial de desenvolvimento cognitivo, definida como a distância que medeia entre o nível actual de desenvolvimento da criança, determinado pela sua capacidade actual de resolver problemas individualmente, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de problemas sob orientação de adultos ou em colaboração com pares mais capazes.” (Fino, 2001, p. 5)

Quadro 4 - Operacionalização do estudo cooperativo

Projeto	Objetivos	Operacionalização Didática	Métodos Pedagógicos
Estudo cooperativo interpares – “Estuda Comigo!”	Promover um desenvolvimento global da turma no seu aproveitamento escolar; Desenvolver competências pessoais e sociais nos alunos;	Os alunos juntavam-se nos respetivos grupos onde tiravam as suas dúvidas e realizavam exercícios ou trabalhos. De seguida juntavam-se nas bolhas, para voltarem a debater os temas das diversas disciplinas e tirar duvidas com outro par	Criação de pares cooperativos de estudo (heterogéneos) e bolhas de estudo compostas por 2 grupos (2 alunos mais aptos e 2 alunos com mais dificuldades)

Niza (2009) ao citar Johnson, Johnson e Holubec (1999), afirma que quando a aprendizagem cooperativa prevalece, os alunos aprendem a comportar-se dentro dela, e acabam por estabelecer uma comunidade de aprendizagem mais eficaz. Esta aprendizagem cooperativa caracteriza-se pela formação de pequenos grupos heterogéneos ao nível das competências, dentro de uma turma com o objetivo de realizar atividades conjuntas, procurando atingir objetivos comuns, contribuindo não só para o seu sucesso, como para o sucesso do colega, apresentando melhores resultados na promoção do sucesso escolar (Bessa & Fountaine, 2002).

Ramos Leitão (2006) defende a aprendizagem cooperativa como uma importante estratégia para a inclusão de todos os alunos, tornando-se um ato social fortemente ligado a mecanismos comunicativos e interativos do contexto que a rodeia. O mesmo autor define-a como uma estratégia didática de criação de pequenos grupos de alunos, com um ponto em comum, que é o facto de serem todos eles diferentes. Para o mesmo autor, os alunos devem “aprender que o professor não é a única pessoa que pode ajudar” (p. 58).

Ramos Leitão (2010) diz que a aprendizagem é um ato social, que se encontra intimamente associado a determinados mecanismos de socialização, afirmando que este tipo de aprendizagem cooperativa é uma estratégia centrada no aluno através do trabalho colaborativo em pequenos grupos de alunos com características e competências distintas.

Machado e Cesar (2012) citando Perret-Clermont (2004) assumem a criação de espaços de pensamento através do trabalho colaborativo entre os alunos, os quais permitem aos alunos que reflitam sobre as suas aprendizagens e se sintam parte daquela comunidade de aprendizagem. Os mesmos autores, citando César (2003; 2007; 2009), afirmam que se o trabalho colaborativo for realizado a pares, o ambiente de trabalho acaba por ser mais facilitador para a aprendizagem dos alunos.

Este projeto decorreu ao longo do 2ª semestre, no horário da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento e está descrito mais detalhadamente no Apêndice XL. Este projeto foi bem aceite pela generalidade dos alunos, embora não fosse com os pares com que mais gostavam de trabalhar. Mesmo assim, os índices de trabalho foram bastante positivos, mostrando uma

melhoria dos resultados académicos por parte da maioria dos alunos. Com este projeto, tentei ainda passar a mensagem de que nem sempre trabalhamos com quem mais gostamos, tendo de nos adaptar às condições e aos pares que nos vão surgindo ao longo da vida, procurando preparar os alunos para o futuro. Os resultados foram notórios, em primeiro lugar no ambiente vivido na aula e em também nos resultados académicos, quando comparados com o 1º semestre, como demonstra a comparação de resultados académicos nos dois semestres (Apêndice XLI).

Em NE procuramos desenvolver alguns projetos interdisciplinares, nomeadamente com a disciplina de Matemática (Apêndice XLII), com o objetivo de relacionar o estudo estatístico dos diversos testes do FITescola aplicados nas 3 turmas, criando ambientes de aprendizagens diversificados, fomentando o desenvolvimento das capacidades de pesquisa, relação, análise e reflexão dos alunos, onde cada aluno foi responsável pela análise estatística dos seus próprios dados, procurando perceber e enquadrar-se melhor dentro da sua realidade, percebendo junto dos valores de referência e até do estudo comparativo entre colegas das diferentes turmas, qual o seu patamar, percebendo onde terá de trabalhar mais a nível prático. Este projeto decorreu no início do 2º semestre, ainda em regime não presencial, trabalhando os alunos com os dados obtidos nas duas realizações da bateria de testes, dando-lhes noções de ‘onde estão’ e para ‘onde devem ir’ na sua CF. Na matemática, permitiu uma análise estatística, tendo sido relatado pela professora como uma atividade ‘dinâmica e com muito sucesso’.

Outro dos projetos interdisciplinares de NE, decorreu com a disciplina de História (Apêndice XLIII), relacionado com o 25 de abril, onde desenvolvemos num momento de aula das turmas de cada estagiário, a recriação de uma aula de EF com características semelhantes às aulas lecionadas na altura antecedente ao 25 de abril, com o objetivo de levar os alunos a experienciarem as rotinas e práticas na educação por volta da década de 1960, orientando as práticas à luz da conceção biológica (Crum, 1993). Em NE definimos como objetivos interpessoais perceber e vivenciar os pressupostos de uma EF orientada para uma conceção biológica, sendo a mais praticada na altura, procurando perceber a evolução da EF estabelecendo uma comparação à realidade do ensino atual, centrada numa conceção sócio crítica. Posto isto, a atividade procurou enfatizar os pressupostos da ‘Ginástica Sueca’, mais conhecida como ‘Ginástica de Ling’, dirigida para os efeitos do treino, procurando aumentar a resistência cardiovascular, flexibilidade, potência muscular, etc., através de diversas situações simples e vigorosas, com um número elevado de repetições, utilizando o corpo à imagem de uma ‘máquina’ (Crum, 1993). Ainda associado à atividade, a aula foi realizada no espaço exterior, e os alunos cumpriram a indumentária característica da época, nomeadamente a utilização de roupa branca (calções e t-shirt). Esta atividade foi muito bem aceite pelos alunos,

mostrando-se empenhados na dinâmica estabelecida, sendo uma realidade que todos desconheciam, considerando-a mais monótona e exigente, preferindo as aulas ‘de hoje’.

Projeto pessoal e específico de direção de turma

Relativamente ao projeto específico para esta área, intercedi junto do aluno cuja situação geral se evidenciava mais sensível, apresentando comportamentos que por vezes não eram os mais adequados na sala de aula. Tendo sido proposto em CT um PAT ao aluno nº 19, voluntariei-me desde logo para o realizar em conjunto com o OE, com o intuito de aprofundar esta temática e ficar mais preparado para a minha futura vida profissional.

Roldão e Almeida (2018), indo ao encontro do afirmado por Roldão (1999), afirmam que a escola detém um papel fulcral na relação social, no sentido de integração dos jovens, assumindo que o currículo escolar do aluno deve abranger diversos conteúdos de aprendizagem, devendo incluir vários domínios, entre os quais: (i) o dos saberes, através das matérias desenvolvidas nas inúmeras disciplinas; (ii) o do social, através das competências e atitudes desenvolvidas; (iii) o do desenvolvimento individual, através da promoção de mecanismo e da melhoria da qualidade de vida; (iv) o do domínio de múltiplas ferramentas que proporcionam o mais amplo conhecimento ao aluno.

O PAT encadeia a planificação e os objetivos definidos no RI e PE, sendo necessária uma correlação entre os documentos enunciados, para que os objetivos sejam alcançados. Segundo o RI do agrupamento, existe uma equipa multidisciplinar que procura acompanhar todos os alunos e detetar as necessidades dos mesmos, composta por 6 elementos de diversas estruturas da escola, sendo selecionados pelo diretor do AEDS. Segundo o mesmo documento, o PAT é orientado por um professor do CT, nomeado pelos elementos do mesmo como Professor-Tutor. O processo consiste em sessões semanais de 45 ou 90 minutos e tem como objetivos: (i) desenvolver práticas educativas para combater o insucesso e o abandono escolar; (ii) facilitar a integração dos alunos; (iii) fomentar a sociabilidade; (iv) promover a cidadania. Este processo é acompanhado paralelamente pelo diretor do agrupamento, professores integrantes do CT e DT.

No RI está ainda especificado como competências do Professor-Tutor: (i) acompanhar o aluno ajudando-o a superar as suas dificuldades, potenciando a sua autonomia, exercendo ao mesmo tempo a função de conselheiro e orientador pedagógico; (ii) realizar um relatório individualizado no final de cada período sobre os progressos do aluno. O objetivo deste processo, passa por desenvolver os diversos domínios pessoais do aluno, tais como o

desenvolvimento cognitivo, social e afetivo, que possam permitir ao aluno uma participação mais adequada na sociedade. O Professor-Tutor deve funcionar como facilitador do processo de integração e desenvolvimento do aluno, procurando soluções para prevenir os comportamentos de desvio. Embora este papel seja assumido pelos professores, a escola deveria conter profissionais certificados nesta área para além dos docentes, que consigam responder aos mais diversos problemas individuais, de uma forma mais perentória (Teodoro, 2003). Segundo o mesmo autor, estando a sociedade em constante transformação, também a escola deve proceder ao ajuste das realidades que a envolvem, para uma melhor resposta aos problemas.

O PAT, assume-se com o objetivo de gerar ao aluno um autoconhecimento, ajudando-o na tomada de decisões, mediante a orientação do Professor-Tutor que deve prestar um acompanhamento regular ao aluno, procurando criar atividades que proporcionem o alcance dos objetivos. As relações estabelecidas tornam-se fundamentais para a aquisição de competências, bem como para o significado que o aluno atribui às mesmas. Assim sendo, o tipo de relações estabelecidas e a forma das abordagens que o Professor-Tutor promove, são fatores determinantes para o sucesso do programa pedagógico (Batista, 2011). No estudo realizado pela mesma autora, citando Arroyo (1991) e Basqués (2006), considera que um Professor-Tutor deve possuir como principais características: (i) boa capacidade verbal, não verbal e de escuta; (ii) estabilidade emocional sendo capaz de adequar o seu relacionamento e envolvimento afetivo; (iii) capacidade de promover o bem estar; (iv) capacidade de negociar e mediar as diversas situações, procurando os interesses do aluno; (v) não realizar juízos de valor precipitados procurando realçar os pontos positivos para conseguir conquistar o aluno; (vi) forte autoridade moral, conseguindo ser flexível quando necessário; (vii) maturidade, compreensão, empatia, paciência, autenticidade e objetividade.

O aluno alvo do PAT, tinha 16 anos e nacionalidade brasileira, possuindo alguns comportamentos desviantes e constantes faltas de pontualidade, sempre às primeiras aulas da manhã. Em primeiro lugar, foi fundamental que a comunidade escolar se empenhasse para uma correta integração do aluno, sendo este proveniente de famílias imigrantes, vinda de meios desfavorecidos no Brasil, consistindo o papel da escola em proporcionar uma educação completa, reconhecendo os possíveis contextos difíceis e complexos que pudessem rodear o aluno, devendo esta ser a principal promotora da integração do jovem na sociedade, tendo os professores um papel crucial para o efeito (Touraine, 2005).

Os principais problemas que detetei junto do jovem foram alguns comportamentos desviantes e uma falta de acompanhamento por parte da família, sendo que o EE não tinha qualquer interesse sobre a vida escolar do educando. Posto isto, o aluno chegava constantemente

atrasado e o seu comportamento por vezes não era o mais adequado, apresentando-se com algumas dificuldades nas diversas disciplinas, sendo alvo de medidas adicionais à maioria delas, chegando a terminar o 1º semestre com 8 negativas e em iminência de reprovação por faltas. Para Negreiros de Carvalho (1990) os comportamentos desviantes são atitudes que saem das normas esperadas pela sociedade. O referido aluno possuía alguns destes comportamentos, sendo diariamente chamado à razão pelos diversos professores do CT, principalmente por se encontrar na maioria das aulas com os fones nos ouvidos ou a dormir sobre os braços, relatos esses que me chegavam constantemente por parte da maioria dos professores da turma.

Uma das causas destes comportamentos são os fatores de risco associados ao contexto familiar, sendo a família uma peça fulcral em todo o processo de socialização dos jovens. Defendendo esta linha de pensamento, Batista (2011), citando McWhirter et al., (2007) e Siegel et al. (2006), assume que o contexto familiar pode promover os comportamentos de desvio, considerando três dimensões fundamentais: a estrutura, o funcionamento e a situação socioeconómica da família, sendo que os jovens aprendem através da observação diária daquilo que os rodeia. Se no seio familiar existirem episódios de violência, os jovens procuram reproduzir os comportamentos que observam e vivenciam, sendo que a desregulação afetiva no seio familiar potencia também alguns episódios desviantes (Simons, Simons & Wallace, 2004).

Carrilho (2000) assume que um dos principais problemas ao nível do comportamento dos alunos no seio escolar, advém da família, da escola e da sociedade, sendo que é fundamental a colaboração destes 3 ambientes, de modo a auxiliar o jovem na resolução de problemas ou dificuldades, devendo a escola funcionar como meio facilitador dos mesmos.

No decorrer do processo acompanhei de perto o aluno, no entanto, o mesmo faltava constantemente às sessões de tutoria. Tencionei desenvolver várias atividades com o aluno, indo ao encontro dos seus gostos, jogando com ele ao ‘jogo do 31’ de basquetebol, e ainda ténis de mesa, a par de sessões de estudo, nas poucas vezes que o aluno compareceu às sessões. Mesmo assim, continuava a chegar constantemente atrasado e pouco empenhado na escola, mesmo sendo dos alunos que mais aproveitou o projeto ‘Estuda comigo!’, pois constantemente esclarecia as suas dúvidas e realizava as tarefas das outras disciplina em conjunto com a sua parceira no projeto.

Praticamente em todas as semanas contactei o EE, o que maior parte das vezes não tinha o efeito esperado, e falar com o aluno, não só dos seus problemas na escola, mas como em toda a sua vida, o que de pouco serviu, principalmente ao nível escolar.

No final do ano letivo, preenchi o relatório final do PAT (Anexo VI), sendo que das 18 sessões programadas, o aluno apenas compareceu a 8, mostrando pouco interesse em

recuperar as aprendizagens onde não tinha obtido sucesso no 1º semestre, assumindo por diversas vezes que queria ir para um curso técnico profissional para terminar o 9º ano. Todo este desinteresse veio a aumentar com a aproximação do final do ano letivo começando a faltar cada vez mais às sessões e até mesmo às aulas, admitindo em várias conversas, a sua falta de interesse pela escola, não fazendo qualquer esforço para melhorar o seu aproveitamento. Apesar de ter sido um processo bastante enriquecedor, onde procurei que o aluno cumprisse com os seus deveres, não estava ao meu alcance estudar por ele, chegar a horas por ele ou empenhar-me por ele, o que fez com que o resultado final não fosse o esperado.

Ao nível pessoal, o estudo desta temática, forneceu-me boas ferramentas para me tornar num profissional mais capacitado para enfrentar o dia a dia enquanto professor, percebendo algumas dinâmicas e comportamentos dos alunos. Este papel de Professor-Tutor, trouxe-me mais responsabilidade e ao mesmo tempo empenho, assumindo como objetivo evitar a reprovação do aluno por faltas e a aproximação do EE da vida escolar do educando, tendo atingido esse objetivo, visto o aluno ter reprovado por falta de competências e não por faltas.

Saída de campo

Segundo o Regulamento de EP, a saída de campo é uma das atividades que constituem a área da direção de turma, sendo realizada em NE com a colaboração do DEF, com o objetivo de realizar uma saída com as respetivas turmas, visando a realização de AEN, em forma de visita de estudo alcançando objetivos como a educação para a saúde, educação ambiental e educação para a cidadania. Apesar da importante colaboração do DEF, as decisões foram na maioria tomadas pelo NE em colaboração com o OE, formalizando uma proposta do projeto em conselho pedagógico (Apêndice XLIV). A preparação desta atividade foi de enorme responsabilidade para o NE, devido ao complexo processo de realização da mesma, sendo num espaço fora da escola, com atividades que envolviam algum risco e muita responsabilidade.

Foi fundamental definir todos os objetivos, custos, logística, etc., para que tudo fosse devidamente cuidado e posteriormente transmitido aos EE, caso esta se realizasse, visto ser um processo importante fundamental esta comunicação (Rogado, 2004).

Procurámos criar atividades diversificadas, motivadoras e desafiantes para os alunos, sendo que por si só, uma atividade fora da escola e fora da rotina, já se torna estimulante. No entanto, por vezes este tipo de atividades são encaradas pelos alunos como passeios e para ‘faltar às aulas’, sendo que apesar de ser uma atividade fora da escola e por vezes fora do horário escolar, deve ser encarada como uma aula, embora com características específicas. Os objetivos gerais e específicos podem ser consultados no Apêndice XLIV.

Uma das etapas mais importante é a escolha do local da saída, devendo ser definida consoante as características dos participantes e objetivos definidos para a mesma. Sendo uma saída que procurou abranger várias disciplinas, foi importante prever locais diferentes e específicos durante a visita que possibilitassem a realização de diferentes tipos de atividades (Pereira & Monteiro, 1995). Posto isto, definimos como local para a nossa atividade, a Serra da Arrábida, sendo um local de enorme beleza paisagística, que nos permitiu planejar a realização das atividades, envolvendo o expoente máximo da natureza. No entanto, e sabendo à partida que as AEN estão por vezes associadas a atividades radicais, contendo estas normalmente um risco associado, ainda para mais quando realizada com adolescentes que por vezes contêm alguns comportamentos que acabam por aumentar os níveis de risco, todo o planeamento teve ainda de ser mais acautelado. Marques Vidal (2011) afirma que a segurança é fundamental, devendo ser acautelada e prevenida ao máximo, dentro das possibilidades de controlo que se possui pelo outro. A atividade foi programada para a possível participação de 93 alunos do 9º ano, abrangendo 4 turmas da EBVR, e visto ser um número bastante elevado, as questões de segurança ainda mais acauteladas tiveram de ser.

A par de todos os processos e atividades do EP, a saída de campo solicitou uma planificação pormenorizada, pois sem ela, não é possível atingir os objetivos pedagógicos e didáticos, sendo que começamos em NE as planificações ainda no decorrer da 1ª etapa. No entanto e mesmo após todo o planeamento, sabíamos à partida que o mesmo poderia não ser aprovado devido à situação pandémica, mas mesmo assim formalizamos o nosso projeto, contemplando os objetivos, atividades, deslocações, custos, etc. para ficar toda a atividade pronta a ser realizada, caso a pandemia assim o permitisse.

Em relação às atividades previstas, para a disciplina de EF, enquanto NE optamos pela integração de orientação, pedestrianismo, plogging, futebol de praia, dança e atividades lúdicas, incluindo as outras disciplinas, tendo optado pelas mesmas de modo a ir ao encontro do regulamento de EP, das AE de EF, bem como das AE das disciplinas com quem procuramos colaborar. Para este processo interdisciplinar, procurámos em primeiro lugar perceber que professores estariam dispostos a colaborar connosco, percebendo de seguida, que outros professores dessas disciplinas poderiam ter interesse em participar nas diversas atividades com os alunos, procurando uma relação com todas as atividades.

Sendo o Parque Natural da Arrábida, um património único, com uma fauna e flora diversificada, está integrado em redes internacionais de conservação, considerada uma área protegida do nosso país, a qual procuramos preservar ainda mais, integrando uma atividade nova para a maioria dos alunos, que promove então a conservação do próprio meio ambiente, o

plogging. Esta atividade foi englobada, no sentido de ir ao encontro do domínio dos conhecimentos na EF, presentes nas AE no 3º ciclo, consistindo na recolha de lixo na serra, ao mesmo tempo que o aluno realizava atividade física, sendo uma atividade diferente, mas desafiante e divertida. O principal objetivo passava por consciencializar os alunos para a importância da preservação do meio ambiente e de tudo aquilo que o rodeia. Todo este projeto teve como premissa o desenvolvimento global do aluno através da interdisciplinaridade, definindo os diversos objetivos gerais e específicos, como mostra o projeto, (Apêndice XLIV).

No entanto, devido à pandemia, a saída não se realizou, sendo uma das atividades do EP que nos faltou vivenciar, colmatando-a com outras, nomeadamente com a saída que se realizou no DE de Padel e do Golf, contando com a responsabilidade de sair com os alunos da escola, tratando-se de visitas de estudo, o que nos fez perceber as burocracias necessárias.

Conclusão da área da direção de turma

A direção de turma, sendo a área onde menos formação possuía no início do ano, permitiu-me aprender bastante. Comecei desde cedo a pesquisar sobre o tema, de modo a tentar perceber todo o funcionamento e responsabilidades do DT, percebendo também pela mão do OE, quais os papéis que teria de desempenhar e que tarefas me incumbiam ao longo do ano.

Também relativamente às etapas, tiveram de ser algo reajustadas consoante a paragem das aulas presenciais, tendo acompanhado todo o percurso das aulas online com os alunos, sendo um dos elos de ligação entre professores, alunos e EE. Ao longo do ano acompanhei as reuniões de CT, de EE e todos os processos dos alunos, sendo que a partir da 2ª etapa, tornei-me bastante mais autónomo nesta área, tanto na justificação das faltas no programa Inovar+, como na condução das reuniões de CT e de EE, fazendo-me viver plenamente o papel de DT.

Foi uma área onde consegui ser bastante autónomo, cumprindo com todas as funções do DT, tanto na relação com o CT como com os alunos e ainda com os EE, sendo que conduzi todas as reuniões do 2º semestre, de uma forma competente e que me deixou claramente preparado para um futuro profissional enquanto professor e DT.

Relativamente ao CT, encontrei professores que se mostraram abertos a colaborar, e outros que se mostraram mais reservados e não tão cooperantes. As reuniões sempre decorreram da melhor forma e sempre ‘remamos todos para o mesmo lado’, procurando sempre o bem dos alunos, decorrendo o ano letivo todo com um ambiente leve e saudável.

No que diz respeito aos alunos, consegui estabelecer uma ótima relação com todos eles, ajudando-os nos problemas que foram surgindo. Como em todas as turmas, existiram alguns casos disciplinares e algumas preocupações ao nível do aproveitamento escolar, onde

desenvolvi um projeto nesta área, com a criação de pares de estudo cooperativo, melhorando o aproveitamento escolar de grande parte dos alunos.

Relativamente aos EE, a relação estabelecida foi ótima, mantendo sempre contacto regular com a maioria deles via e-mail institucional, pelos mais diversos motivos relacionados com os alunos, procurando em conjunto, o sucesso dos educandos.

A relação estabelecida com os professores, com os alunos e com os pais facilitou todo o processo, e a dinâmica estabelecida pelo OE que me orientou de uma forma sublime, inculcando-me toda a responsabilidade de um DT, foi fundamental para o meu desempenho.

No projeto específico investi no PAT ao aluno nº 19, o qual foi bastante complicado devido ao total afastamento do aluno à escola, adotando a mesma postura e comportamento ao longo do ano, o que resultou na sua retenção. A nível pessoal, este processo enriqueceu-me bastante, com todas as vivências que fui tendo, percebendo que nem sempre conseguimos o que pretendemos, quando os alunos não ‘respondem’ da forma pretendida.

Esta área deu-me a oportunidade de aprender coisas que apenas são possíveis no terreno, fazendo-me crescer diariamente com cada tarefa realizada, com a relação criada e os contactos regulares com os EE, ou ainda o contacto permanente com a direção, sendo esta um elo facilitador entre os professores, os alunos e os pais, amenizando muitos problemas que foram surgindo, o que me fez perceber de perto a realidade escolar.

Cooperação na área da direção de turma

Nesta área, colaborei com o OE em todas as tarefas inerentes ao cargo, tomando as ‘rédeas’ do mesmo, desde o momento em que o OE sentiu que eu estava preparado para isso, acompanhando o CT, os alunos e os EE em todos os processos necessários.

Enquanto NE, o processo colaborativo foi mais específico que nas outras áreas, nomeadamente no trabalho comum, com objetivos e atividades comuns, sendo que facilmente chegamos aos consensos e resultados finais. Embora não se tenha realizado a saída de campo, procuramos ao longo do ano planeá-la da melhor forma. Tendo cada um a direções de turmas diferentes, o trabalho no que diz respeito o CT, aos alunos e aos EE foi mais individual, ajudando-nos mutuamente ao longo do ano em qualquer tipo de dúvidas ou tarefa. Os projetos interdisciplinares realizados em NE também todos eles decorreram de uma forma positiva, pela entrega de todos no decorrer da preparação das atividades e na própria consecução das mesmas.

3. Desporto Escolar

Em consonância com o regulamento de EP, a terceira área de intervenção enquanto professor estagiário foi o DE.

A Comissão Europeia (2013), diz que a EF é estabelecida no horário escolar do aluno, contendo um cariz obrigatório, sendo que o âmbito das atividades físicas é complementado por atividades extracurriculares, de cariz opcional como é o caso do DE, centrando-se este por sua vez em competições ou atividades organizadas pela escola, procurando diversas formas de encorajar os jovens a serem fisicamente ativos, proporcionando atividades físicas atrativas e acessíveis a todos os alunos.

O Decreto-Lei 95/1991, descreve o DE como o conjunto de práticas desportivas e lúdicas facultativas, desenvolvidas e potenciadas como complemento ao currículo do aluno, que normalmente estão agregadas ao plano de atividades da escola, e sendo uma atividade extracurricular retira-lhe por isso, o caráter de obrigatoriedade.

Segundo a Direção Geral da Educação (2017), o DE procura fomentar o acesso à prática desportiva com regularidade e com qualidade, supervisionada por profissionais com formação na área da EF, com o principal objetivo de contribuir para uma melhoria do sucesso escolar dos alunos, bem como a adoção de estilos de vida saudáveis e ainda valores e princípios característicos de uma cidadania ativa.

A Lei de Bases do Sistema Educativo (1986), assume que as aprendizagens dos alunos podem e devem ser complementadas com atividades devidamente orientadas para a sua formação integral, para além daquilo que é o currículo obrigatório, fornecendo-lhes diversas atividades extracurriculares. O artigo nº 51 diz que o DE procura uma “promoção da saúde e condição física, a aquisição de hábitos e condutas motoras e o entendimento do desporto como fator de cultura”, proporcionando a prática e uma estimulação de cooperação, autonomia, criatividade e solidariedade, devendo o aluno optar pelas suas preferências, sabendo à partida que terá orientações de profissionais qualificados, que o ajudem a atingir os seus objetivos.

Segundo o RI, a EBVR, assume como principais objetivos para o DE, os mesmos do Programa de Desporto Escolar (2017/2021), estando estes enunciados no Apêndice XLV.

No ano letivo transato, devido à pandemia e conseqüente confinamento, os núcleos do DE viram se obrigados a suspender a sua atividade, sendo que de um total de 81 treinos previstos para a maioria dos grupos equipa, apenas se realizaram 51.

O Conselho Pedagógico tem o poder de criar os núcleos de DE que considere adequados e necessários, face à realidade da comunidade estudantil, bem como dissolvê-los

quando entenda que não se justifiquem, devendo oferecer um leque de atividades que reflita e dê resposta às motivações e interesses dos jovens pelo desporto. Face ao panorama vivido, após reunião do DEF, optou-se na EBVR por abrir os seguintes núcleos: Futsal – Infantis B masculinos; Voleibol – Infantis A femininos; Golf – Vários misto; Padel – Vários misto; Boccia – Vários misto.

Justificação da escolha

De todos os grupos equipa abertos no presente ano letivo, assumi o grupo equipa de Padel, dispondo de um papel ativo junto do OE, responsável pelo mesmo. Em primeiro lugar, foi a modalidade que mais cativou a minha atenção, devido a ser uma modalidade do meu interesse pessoal, por gostar de a praticar, e ainda por ser um dos núcleos de DE com mais procura e tradição na EBVR, sendo que no ano anterior foi o segundo grupo equipa com uma média de presenças mais elevada, nomeadamente 16 alunos por treino.

Com esta escolha, aprendi mais sobre a modalidade e alarguei os meus horizontes e conhecimentos não só no Padel, mas nas outras modalidades de raquetas.

Embora gostasse de praticar, não era grande especialista, sendo uma área onde tive de enriquecer os meus conhecimentos de modo a ser um profissional mais completo e habilitado. Procurei transmitir os saberes que já possuía, concomitantemente com aqueles que vim a adquirir, de modo que os alunos que se inscreveram no grupo equipa de Padel, conseguissem adquirir competências a nível desportivo, bem como outras capacidades importantes para a sua vida, mantendo hábitos de vida saudável. De modo a enriquecer ainda mais o meu conhecimento na área, em março de 2021 iniciei o curso de treinador de Padel – grau I da FPP, sendo uma mais-valia para todo o meu processo de aprendizagem.

Horários e gestão de espaços

Na EBVR, os horários do DE foram criados em função dos horários escolares dos alunos alvo, com o principal objetivo de fomentar uma prática regular de exercício físico aos jovens, levando-lhes um leque diversificado de modalidades, procurando abranger os gostos pessoais dos mesmos, de modo a preencher as suas necessidades pessoais, possibilitando a experimentação de modalidades diferentes das que são abordadas nas aulas de EF ou o aperfeiçoamento de algumas que já são praticadas no seio da disciplina.

Os treinos do núcleo de Padel eram realizados em dois dias distintos, nomeadamente às terças-feiras das 14h30m às 16h00m e às sextas-feiras das 14h30m às 15h15m.

Em relação às infraestruturas, a escola não apresentava as condições mais adequadas para a realização da totalidade das modalidades, nomeadamente o Padel e o Golf. No entanto, devido à situação pandémica e à impossibilidade de os alunos saírem das instalações da escola para a realização das atividades extracurriculares, os treinos do Padel foram efetuados no pavilhão da EBVR, sendo possível trabalhar quase todas as componentes pretendidas. Em situação normal, os treinos do grupo equipa de Padel seriam realizados no Aquafitness Health Club (Anexo VII), situado na Quinta do Texugo, Charneca da Caparica. Por esta razão e sendo que o transporte ficava a cargo dos próprios alunos, o grupo equipa limitava-se a alunos do 9º ano, visto não sabermos destas limitações no início do ano letivo, assumindo sempre que os treinos iriam ser realizados no Aquafitness Health Club.

Projeto desporto escolar

Enquanto treinador do DE, tive como principais deveres, em conjunto com o OE, elaborar o plano anual do grupo equipa de Padel, bem como divulgar a modalidade através de ações ou atividades de recrutamento de praticantes, realizando também todas as sessões de treino possíveis, das previstas no plano anual e todas as ações que o responsável do grupo equipa deve ter, tais como verificar as presenças, preparar as competições e acompanhar os alunos às mesmas, elaborando os relatórios de atividades.

Em reunião de NE, optamos por atribuir a cada um, a modalidade que consideramos melhor, não só para os alunos, como para a escola e para o núcleo do DE, e ainda para a formação de cada estagiário, sendo uma mais-valia para todos, as escolhas efetuadas.

Plano anual do desporto escolar

O projeto do DE, a par dos restantes, também visou quatro etapas, nomeadamente prognóstico, prioridades, progresso e produto, encontrando-se o planeamento anual desta área, no Apêndice XLVI.

Devido à pandemia, também esta área saiu afetada, pelo que os treinos começaram tardiamente, a dia 27 de outubro de 2020. No entanto, comecei desde o início a trabalhar nesta área, nomeadamente com a angariação de alunos para o núcleo. Defini o processo de periodização do treino, sendo que optei por esta divisão (Apêndice XLVII), devido à inexistência de competições externas. Na 1ª etapa e já com o início dos treinos, procurei criar rotinas de treino e um bom clima de aprendizagem, sendo que as primeiras sessões serviram para familiarizar os alunos à modalidade. Sendo o primeiro contacto dos praticantes com o Padel, procurei nesta fase desenvolver os skills básicos, como o contacto do aluno com a raquete

e com a bola, a posição base e ainda a explicação de algumas regras básicas, fundamentais para se jogar. Ainda nesta fase foram introduzidas as pancadas mais básicas, de direita e de esquerda, nomeadamente em jogos de cooperação. Na 2ª etapa foi continuado o trabalho com os alunos, começando a introduzir pancadas mais complexas e passando por algumas situações de jogo informal a pares (2+2). Na 3ª etapa, com o recomeço do ensino presencial, procurei trabalhar com os alunos mais próximo do formato competitivo, sobretudo em situações de 2x2, procurando levá-los a atingirem os objetivos, preparando a competição interna, realizada na 4ª etapa através de uma competição mista, planeada no meu projeto específico do DE.

O grupo equipa de Padel contava com 3 treinos semanais no horário já mencionado, contando com 22 alunos inscritos, todos eles de turmas do 9º ano com idades compreendidas entre os 14 e os 16 anos, dos quais 14 eram raparigas e 8 eram rapazes.

De realçar que visto se tratar de uma vertente de treino, embora ter trabalhado por etapas, optei por planear o ano letivo no DE através de períodos (macro, meso e microciclos). Realizei esta divisão, embora tenha definido os objetivos consoante a etapa do ano, pois ao nível do treino, sustenta-nos uma organização consoante os períodos do mesmo. Posto isto, planeei o ano em 2 macrociclos, devido à interrupção letiva entre semestres e à não competição prevista para o ano letivo, dividindo-os posteriormente em 5 mesociclos e 14 microciclos, culminando com um total de 83 treinos previstos.

De realçar que abordei esta área com uma perspetiva ambiciosa, procurando implementar um processo de treino que permitisse aos alunos que frequentavam os treinos, ganharem rotinas e bases na modalidade, numa perspetiva de formação a médio/longo prazo, para que conseguissem jogar de uma forma consistente e regular, a nível social ou até federado.

De modo a sustentar as minhas opções, recorri não só a metodologias do próprio Padel, mas a outros desportos de raquetas, nomeadamente o ténis ao nível escolar, sendo que o transfere tem muitas semelhanças numa fase inicial.

a) 1ª etapa – Prognóstico

Objetivos

Para esta etapa defini como objetivos: (i) recrutar alunos para o grupo equipa; (ii) realizar o primeiro contacto dos alunos com o material, regras e espaço; (iii) criar rotinas e um bom clima de treino; (iv) introduzir a modalidade através dos skills básicos.

Plano

Embora esta etapa só tenha tido o seu início efetivo no final do mês de outubro, comecei a trabalhar nela logo após o início das aulas. Defini como estratégia para alcançar o maior número de alunos para o grupo equipa, apresentar o mesmo e a modalidade em si, durante a 2ª semana de aulas, presencialmente no final de cada aula dos meus colegas de estágio e do OE, uma vez que o meu público-alvo eram as turmas do 9º ano. Não planeei apresentar a modalidade a outros anos de escolaridade, quer devido à incompatibilidade de horários, quer devido à deslocação dos alunos para os treinos. Outra das estratégias utilizadas foi a fixação de cartazes, (Apêndice XLVIII), realizado em NE com a colaboração do coordenador do DE, com o objetivo de dar visibilidade a todos os grupos equipa da EBVR.

Relativamente ao treino, e após debater com o OE qual o melhor método para planear e executar esta área, procurei dividir a aprendizagem dos alunos em 3 fases distintas: (i) aquisição global dos gestos técnicos; (ii) aquisição efetiva das diferentes técnicas; (iii) aperfeiçoamento da técnica e do nível de jogo.

Para esta etapa, realizei muito trabalho em cooperação, 1+1 numa fase inicial e mais próximo do final da etapa, comecei a trabalhar 2+2 para que os alunos começassem a ganhar noções do parceiro, mas sempre em cooperação com a dupla do outro lado da rede.

Após uma revisão bibliográfica sobre a modalidade em plataformas como o Google Scholar ou Research Gate, comprovei a falta de documentação científica e pedagógica sobre a mesma, existindo apenas documentação sobre alto rendimento ou factos históricos da modalidade, tal como explica Priego et al., (2013) e Martinez (2013), o que comprova que a bibliografia sobre a modalidade está ainda numa fase muito primária, não acompanhando a investigação que existe noutras matérias ou áreas sobre as progressões de aprendizagem, e até ao nível dos PNEF, onde tem as matérias enquadradas por níveis. Posto isto, optei por seguir a metodologia do Ténis escolar, e segundo Laranjinha (2010), o jogo deve ser o principal instrumento para a aprendizagem. A International Tennis Federation (2007) criou o programa ‘Play and Stay’, onde propõe um método de ensino através de 3 etapas, representadas graficamente no Anexo VIII, o qual adaptei aos treinos do grupo equipa de Padel, sendo o processo de treino semelhante entre as modalidades. No entanto, realizei alguns ajustes à operacionalização do mesmo, uma vez que o Ténis é uma modalidade individual podendo ser jogada a pares, enquanto o Padel é uma modalidade que se jogada unicamente a pares, pelo que toda a metodologia leva a uma progressão nesse sentido, tal como mostra o quadro seguinte.

Quadro 5 - Metodologia do treino "Play and Stay" adaptada ao Padel

		<i>Estratégias Pedagógicas</i>	<i>Objetivos</i>
Programa Play and Stay	<i>1ª Etapa</i>	Redução da área de jogo e da complexidade do mesmo, através de regras pedagógicas; Utilização de bolas com menos pressão (mais lentas); Utilização de raquetes mais leves e fáceis de manusear; Redução da altura da rede;	Ganhar um maior controlo nos gestos técnicos e pressupostos da modalidade; Aumentar o tempo de reação; Aumentar o sucesso na atividade;
	<i>2ª Etapa</i>	Aumento gradual da área de jogo e da complexidade do mesmo; Aproximação ao jogo formal, com a introdução aos poucos do parceiro e com o aumento da altura da rede e da pressão das bolas;	Aproximar o aluno de algumas situações de jogo reais; Diminuir o tempo de reação; Começar a ganhar noções do jogo com o parceiro;
	<i>3ª Etapa</i>	Aumento do campo para próximo das dimensões do campo formal; Altura da rede oficial, bolas com pressão normal e raquetes com gramagens dentro dos parâmetros habituais	Aproximar o aluno do jogo formal, com dimensões do campo, parceiro e materiais iguais aos de um jogo de Padel

Este plano sustentou grande parte das minhas opções pedagógicas e didáticas, avançando com os grupos nas diversas fases, consoante a sua progressão na modalidade. Este programa vai ao encontro do que está definido para o Ténis nos PNEF (2001), o que corrobora o modelo apresentado nos mesmos, mostrando-se atuais e uma base de trabalho útil para os professores nas mais diversas matérias.

Posto isto, planei esta etapa através de um mesociclo, composto por 2 microciclos, integrando um total de 14 sessões de treino (Apêndice XLIX).

Balanço

Embora tenha tido algumas dificuldades iniciais relativamente à adaptação do processo de treino e da própria modalidade, com o avançar dos treinos fui me adaptando e crescendo cada vez mais nesta área do EP e na própria modalidade.

Em primeiro lugar, o elevado número de alunos que se inscreveram no grupo equipa, superou a minha expectativa, pois sendo o meu primeiro contacto com a área, com a escola e com os alunos, não estava à espera de chegar tão bem aos mesmos, superando os meus receios. Veigas, Catalão, Ferreira e Boto (2009), concluíram que os motivos mais relevantes para a prática desportiva, manifestam um carater intrínseco, correspondendo a expressões como “estar em boa condição física”, “atingir um nível desportivo mais elevado” e “manter a forma”, assumindo que são esses mesmos fatores intrínsecos que mais contribuem para que os alunos se envolvam na prática desportiva, no seio da escola. Após o contacto com os alunos, para além das razões acima enunciadas, estes referiram ainda outras duas, nomeadamente ‘por outros colegas frequentarem o núcleo’ e ainda ‘para experimentarem uma nova modalidade’. Para

Sobral (2017), qualquer que seja a circunstância da prática desportiva das crianças e jovens, o motivo de participação que se torna mais determinante, serão sempre os interesses pessoais de cada um, bem como o prazer que aquela determinada atividade lhe promove. Também o fator de competência/sucesso do próprio aluno e a perceção que este tem sobre as suas próprias capacidades, é um fator decisivo sobre a sua adesão e/ou continuidade na participação no DE.

Visto ser o primeiro contacto dos alunos com a modalidade, comecei por explicar as regras e os skills básicos da modalidade, onde deixei os alunos explorarem o espaço e os materiais, proporcionando uma ideia próxima daquilo que é desejado para a modalidade, tal como a posição fundamental, a posição da raquete ou o jogo com a rede a separar as duplas.

Foi fundamental a perceção dos alunos nestes princípios da modalidade, bem como a aquisição das bases que sustentaram toda a restante aprendizagem, pois sem estas estarem bem consolidadas, o aluno não consegue progredir e sustentar as aprendizagens seguintes.

Implementei as rotinas de trabalho, onde dividi o treino, também ele em 3 partes: parte inicial, parte fundamental e parte final (Ferreira, 1994). Na parte inicial, procurava preparar os alunos para o trabalho principal da sessão, começando por um breve aquecimento articular, seguido de uma pequena troca de bolas controlada, executando os fundamentos aprendidos em sessões anteriores. Na parte fundamental, procurava trabalhar os objetivos, normalmente através do trabalho cooperativo, tanto 1+1 como 2+2, sendo que a parte final, era normalmente composta por um retorno à calma através de alongamentos e de uma pequena conversa com os alunos, focando os pontos relevantes da sessão e introdução da sessão seguinte.

As rotinas criadas, foram assimiladas rapidamente, assegurando um elevado TPA. Isto foi possível porque no início dos treinos já tinha contacto com todos os alunos, devido a serem alunos da minha turma, das turmas que os meus colegas de NE lecionavam, ou da turma do OE, as quais também privei contacto nas primeiras semanas de aulas.

Relativamente às competências dos alunos, para primeiro contacto com a modalidade, consegui observar que no final desta etapa, muitos já conseguiam apresentar um bom controlo nos pressupostos pretendidos, nomeadamente os alunos nº 2, nº 5, nº 6, nº 13, nº 18, nº 20 e nº 21, sendo que outra parte dos alunos ainda apresentavam algumas dificuldades nos skills mais básicos, e devido a isso, dividi os alunos em 2 grupos, os mais aptos e menos aptos (Apêndice L). Esta divisão, permitiu-me definir os objetivos consoante os níveis dos grupos, procurando sempre que os alunos conseguissem sustentar as suas aprendizagens para passar às seguintes, trabalhando por vezes em grupos homogêneos e outras em grupos heterogêneos, dependendo sempre dos objetivos.

Seguindo a linha de pensamento da Laranjinha (2010) e do programa ‘Play and Stay’, nesta fase reduzi a área de intervenção de jogo, com o principal objetivo de promover o jogo, o que em certos casos se apresentava bastante rudimentar. Ainda assim, tentei desde o início encarar o jogo como o ponto de partida da aquisição das competências dos alunos. Para os mesmos autores, sendo esta modalidade também ela uma modalidade tática, é essencial o aluno ganhar a capacidade de colocar a técnica ao serviço da tática, sendo a partir do jogo que o praticante vai descobrir as táticas que o ajudam a resolver alguns dos problemas do jogo. Na mesma linha do que é defendido na área da EF por Comédias Henriques (2012), não é por um aluno dominar todas as ações técnicas de uma forma isolada que as vai dominar no próprio jogo. No Padel em específico, o jogo proporciona ações técnicas e táticas diferentes do treino individualizado ou mais analítico, pois o aluno nesta última situação apenas treina uma pancada ou uma movimentação específica, sabendo para onde a bola vai e o que vai acontecer, no entanto a variabilidade que o jogo oferece é totalmente diferente, pois conta com a imprevisibilidade de dois adversários do outro lado da rede, e do próprio companheiro, o que faz com que o jogo seja a melhor ferramenta para os alunos aprenderem a modalidade.

b) 2ª etapa – Prioridades

Objetivos

Para a segunda etapa, defini como principais objetivos desenvolver as competências dos alunos nas diversas componentes da modalidade, nomeadamente: (i) pancadas de direita e esquerda; (ii) vôlei de direita e esquerda; (iii) saída de vidro de direita e esquerda; (iv) serviço. Associando a todos estes objetivos, procurei também realizar uma avaliação individual qualitativa dos alunos para que os mesmos e os EE percebessem o respetivo nível e desenvolvimento dos alunos no final do semestre, coincidente com o final da etapa.

Indo ao encontro de Siqueira (1991), citado por Correa, Freitas e Silva (2019), defini ainda como objetivos, desenvolver a coordenação dos alunos através do jogo, nomeadamente em 3 parâmetros: (i) desenvolvimento coordenação grossa; (ii) desenvolvimento da coordenação fina; (iii) consolidação da coordenação fina. O autor refere que as modalidades de raquetas desenvolvem estes 3 parâmetros da coordenação e o desenvolvimento de movimentos gerais como correr, saltar, lançar, para além da principal componente trabalhada nestes desportos, que é a coordenação dos movimentos dos membros superiores com os inferiores, desenvolvendo aspetos de AF, como a resistência, a rapidez e a destreza geral.

Plano

Após ter realizado a divisão dos grupos consoante as capacidades, foi-me possível diferenciar ainda mais o ensino, para que os objetivos fossem realistas para cada aluno ou grupo de alunos. Aqui, optei por manter o grupo 1 a trabalhar ainda em skills mais básicos, embora continuassem a trabalhar nos diferentes gestos técnicos, enquanto o grupo 2, começou no processo mais próximo daquilo que é o jogo formal, aplicando os gestos técnicos aprendidos até ao momento.

Para esta etapa planeei aproximar também os treinos daquilo que realmente é o jogo de Padel, com o principal objetivo de que os alunos progredissem nas aprendizagens. Para que isso fosse possível, foi importante realizar exercícios cooperativos, de modo a existir uma troca sucessiva e constante de bolas por cima da rede, existindo efetivamente jogo e sucesso na atividade. Desta forma, para o grupo dos alunos menos aptos – grupo 1, o jogo em cooperação iniciava-se através de batimento simples para facilitar o colega, sendo esta devolvida através de pancadas de direita ou de esquerda simples, com o principal objetivo de a bola continuar em jogo, evitando o próprio erro ou o erro do colega, recuperando sempre o enquadramento após cada batimento de modo a ficar colocado a meio do campo. No grupo dos mais aptos – grupo 2, foi realizado jogo em cooperação 2+2 e numa fase mais avançada, o jogo competitivo 2x2, iniciando com serviço, enquadrando-se de seguida para efetuar as pancadas mais apropriadas, conseguindo ler o jogo e percebendo qual a melhor pancada a aplicar.

Nesta etapa, relativamente ao programa ‘Play and Stay’, um grupo trabalhava na fase 1, e outro na fase 2, sendo que até ao final da etapa, planei ainda progredir um nível, terminando a mesma na fase 2 e 3, respetivamente.

Sendo que também o processo de treino, a par da EF deve ser trabalhado ‘o mais global possível e tão analítico quanto necessário’, também os exercícios critério foram necessários. Para desenvolver as diversas pancadas, foi importante os alunos perceberem em que tipo de bolas deviam aplicar cada pancada, e para conseguir realizá-lo numa primeira fase, necessitavam que as bolas lhes fossem enviadas devidamente para trabalhar essa pancada específica, sendo que para isso, recorri a exercícios em grupos de 4 alunos, onde estes trabalhavam autonomamente e eu fornecia feedbacks constantes.

Para esta etapa, planei então um mesociclo, composto por 3 microciclos, integrando um total de 13 sessões de treino (Apêndice LI).

Balanço

Esta etapa, devido às diversas interrupções letivas com os feriados e paragens decretadas pelo Governo, ficou um pouco aquém dos objetivos definidos, no entanto, consegui retirar bons indicadores da prestação de alguns alunos, alicerçando a etapa seguinte.

Nesta etapa, já existia um grupo de alunos que se destacava na execução dos diversos gestos técnicos – Grupo 2. Embora com muito ainda para aprender, estes alunos tornaram-se fundamentais para o sucesso de todo o núcleo, funcionando como auxílio para mim em todo o processo e na maioria dos exercícios critério, visto proporcionarem aos menos aptos, uma constante troca de bolas por cima da rede, bem como na qualidade das bolas lançadas nos exercícios critério, fundamental para a evolução dos alunos do Grupo 1.

Recorri a Vázquez (2011), utilizando alguns dos exercícios de cariz analítico, nomeadamente para o treino das pancadas de direita e esquerda, tanto em exercícios de 1+1 com pancada simples e controladas em paralelo (Anexo VIX), e cruzado (Anexo X), trocando de lado para treinarem ambas as pancadas, como em situação de 2+2, com pancadas paralelas e cruzadas (Anexo XI), aproximando ao modelo de jogo, com 2 alunos de cada lado da rede. Esta pancada foi rapidamente consolidada pela maioria dos alunos, sendo a base para todas as pancadas seguintes. Apenas os alunos nº 3, nº 4, nº 8, nº 15, nº 16 e nº 22 ainda não a dominavam na sua perfeição, realizando-as muitas vezes com a cabeça da raquete virada para baixo.

Para o treino do vólei, optei por exercícios com um aluno na rede e outro no fundo do campo, onde o da rede realizava vólei de direita e de esquerda, voltando à posição base, enquanto o colega devolvia as bolas através de pancada de esquerda ou direita simples à altura adequada (Anexo XII). Nos casos em que tinham dificuldades em colocar a bola com a raquete para o colega realizar a pancada, lançavam-na com a mão para facilitar a ação do parceiro. Também para trabalhar a mesma pancada, em grupos de 3 alunos, com um aluno mais apto e dois com mais dificuldades na pancada, encontrando-se esses 2 alunos na rede, realizavam alternadamente o vólei, enquanto o colega do outro lado da rede enviava a bola (Anexo XIII). Nesta pancada, o problema mais evidente era o transporte do peso corporal para a bola, bem como o avançar do pé contrário, prolongando o movimento, onde os alunos nº 3, nº 5, nº 8, nº 9, nº 10, nº 15, nº 18 e nº 22 apresentavam algumas dificuldades nestas componentes. No entanto, os alunos nº 3, nº 5 e nº 18, conseguiam realizar a pancada com algum sucesso, embora não realizassem todas as componentes da forma pretendida.

Para os exercícios de componente analítica de saída de vidro de direita e esquerda, optei por uma situação critério que consistia em dois alunos na rede a lançarem a bola a bater

no chão e de seguida no vidro (parede) e o outro elemento que se encontrava no fundo do campo, lendo a trajetória da bola, colocava a raquete por baixo da mesma antes desta voltar a tocar no chão, respondendo em balão, trabalhando pancadas paralelas e cruzadas (Anexo XIV). Esta foi a pancada onde mais alunos tiveram dificuldades, muito devido à perceção da trajetória, sendo fundamental uma leitura e um ajuste da posição do corpo, depois da bola bater na parede ou no vidro. Aqui, apenas os alunos nº 6, nº 12, nº 17, nº 19 e nº 20 conseguiam realizar as pancadas sem grande dificuldade, conseguindo ajustar a posição corporal consoante o ‘tipo de bola’ que saia da parede.

Trabalhei as diversas ações técnicas através do jogo no decorrer desta etapa, sendo que com todas as interrupções forçadas, parte dos objetivos não foram cumpridos, procurando trabalhar os mesmos na etapa seguinte, consolidando algumas aprendizagens.

No final desta etapa, desenvolvi também um relatório global do grupo equipa de Padel, realizando uma apreciação qualitativa dos alunos que o frequentava, tendo sido o mesmo enviado aos respetivos DT e posteriormente enviados aos EE (Apêndice LII).

c) 3ª etapa – Progresso

Objetivos

Como objetivos para esta etapa, defini preparar os alunos para uma competição interna de pares mistos, promovendo o espírito competitivo, através de situações de 2x2 dando enfoque aos fundamentos trabalhados até ao momento, a par de situações táticas e de posicionamento.

Defini também como objetivo preparar o torneio interno misto, com o respetivo quadro competitivo, e ainda desenvolver os projetos, ‘O Padel vai à escola’ e ‘Padel para todos’.

Plano

Também esta etapa sofreu devido ao confinamento obrigatório decretado pelo Governo, o que impossibilitou a realização do 3º Mesociclo e de metade do 4º, pelo que voltámos a iniciar as atividades do DE a meio do 4º Mesociclo (3ª etapa), no 11º Microciclo. No entanto, os objetivos foram redefinidos, procurando trabalhar nas aprendizagens que não foram consolidadas, corroborando o nível 2 e 3 do programa ‘Play & Stay’ consoante o grupo de aprendizagem (nível 2 – Grupo 1; nível 3 – Grupo 2), e ainda fomentar o jogo formal 2x2.

Visto algumas aprendizagens não terem sido consolidadas na etapa anterior e devido ao tempo alargado em regime não presencial e conseqüente paragem do DE, procurei continuar a desenvolver as pancadas que estavam a ser trabalhadas na etapa anterior, nomeadamente vólei de direita e de esquerda para os alunos nº 3, nº 5, nº 8, nº 9, nº 10, nº 15, nº 18 e nº 22, e saída

de vidro de direita e de esquerda para os alunos nº 2, nº 3, nº 4, nº 5, nº 7, nº 8, nº 9, nº 10, nº 11, nº 13, nº 14, nº 15, nº 16, nº 18, nº 21 e nº 22, procurando simultaneamente projetar as situações de jogo formal 2x2 como modo de preparação para o torneio.

Relativamente ao projeto ‘O Padel vai à escola’, levei o Padel aos alunos do 1º ciclo da EBVR, de modo a desenvolver as perícias e manipulações com materiais com que os alunos do 1º ciclo normalmente não têm acesso. Com o projeto ‘Padel para todos’, levei o Padel aos alunos da UEE, procurando uma maior inclusão dos mesmos, promovendo uma atividade diferente e estimulante, comprovando a capacidade de inclusão do Padel.

Para esta etapa, planeei então 2 mesociclos, composto por 7 microciclos, no entanto, com a paragem forçada, apenas foi possível lecionar 2 microciclos, contabilizando um total de 12 sessões de treino (Apêndice LIII).

Balanço

Nesta etapa, os alunos nº 2, nº 8, nº 9, nº 10, nº 14, nº 21 e nº 22 deixaram de ir com tanta assiduidade aos treinos, o que fez com que o trabalho fosse mais focado, conseguindo aumentar substancialmente o nível de todos os alunos, tornando o jogo mais consistente e com níveis de execução mais elevados. Relativamente ao jogo, os níveis do ‘Play & Stay’ foram devidamente atingidos, realizando muitas vezes jogos de campo rei, onde aumentava a complexidade do jogo e o tamanho do campo. Aqui, desenvolvi situações próximas do jogo formal, em duplas mistas, de modo a preparar o torneio da etapa seguinte.

Relativamente ao projeto ‘O Padel vai à escola’, levei o Padel a 5 turmas distintas (1º A; 1º B; 2º, 3º e 4º ano) sendo uma iniciativa que fez as crianças terem o 1º contacto com uma modalidade nova e enriquecedora para o seu desenvolvimento. Sem dúvida que senti algumas dificuldades devido à falta de habilidades coordenativas e de organização da própria aula, devido à excitação das crianças, com o contacto com uma atividade díspar. Esta atividade foi registada em fotografia, presente no Apêndice LIV. Achei relevante esta iniciativa, no entanto, seria importante a mesma ter continuidade em anos letivos seguintes, de modo a desenvolver as diversas capacidades físicas, sendo que o Padel pode e deve ser uma importante ferramenta a ser utilizada nesse sentido. Já o projeto ‘Padel para todos’, foi um pouco mais complicado para mim, devido a não estar tão preparado para lidar com certos casos, no entanto, acima de tudo proporcionei um momento diferente e educativo a todos os jovens que participaram. Mesmo com algumas dificuldades, foi um momento muito especial e que me fez encarar o ensino da modalidade de uma forma diferente, depois de ver a felicidade dos jovens a praticar Padel. O Padel por si só contém a vertente de Padel Adaptado, onde proporciona a pessoas com

as mais diversas deficiências ou limitações a prática da modalidade, adaptando as regras, como por exemplo a bola poder bater duas vezes no chão ou contar com um treinador no fundo do campo para dar continuidade ao jogo nos casos onde a mobilidade é mais reduzida, no entanto, nunca tinha tido a oportunidade de vivenciar um treino com estas características, o que foi extremamente enriquecedor para a minha aprendizagem. Para esta atividade, e sabendo que a inclusão é um fator essencial para o sucesso dos alunos com deficiência, convidei os alunos do grupo equipa de Padel a participarem, onde os alunos nº 3, nº 4, nº 5, nº 7, nº11, nº 12 e nº17 integraram a atividade, enriquecendo a experiência dos alunos da UEE.

d) 4ª etapa – Produto

Objetivos

Para esta etapa, os objetivos que defini foram trabalhar alguns aspetos táticos da modalidade, aperfeiçoando também a componente técnica nas diversas pancadas, dando mais enfoque às saídas de vidro. A par disso procurei realizar o torneio misto no dia 15 de junho de 2021, funcionando como competição final para todos os alunos do grupo equipa de Padel.

Plano

O plano da última etapa passou por procurar consolidar as aprendizagens dos alunos nas diversas pancadas, aproximando-os ainda mais do modelo competitivo esperado no torneio que foi realizado no final do ano, fomentando também o trabalho tático da modalidade. Para isso, em todos os treinos, procurei proporcionar situações de jogo o mais semelhante possível ao jogo formal, de modo que os alunos conseguissem aproveitar o máximo possível o torneio, e ao mesmo tempo conseguirem desenvolver as suas aprendizagens.

Relativamente ao torneio, foi planeado a ser realizado no Dream Padel Center – Setúbal, fazendo um torneio em Round Robin com Quadro A e Quadro B, de modo que as duplas realizassem o maior número de jogos possíveis, tal como irei explicar mais à frente no projeto específico.

No entanto, e mesmo se tratando de uma saída do DE, procurei delinear-la como uma visita de estudo, de modo a vivenciar todos os procedimentos. Com isto, tive de planear não só a logística do torneio como de toda a visita.

Balanço

Sendo a etapa mais pequena do ano, culminou com a atividade principal desta área, a competição final, onde os índices qualitativos apresentados pelos alunos, superando largamente a minha expectativa inicial.

Em primeiro lugar, a maior parte dos alunos consolidou as saídas de vidro, tendo sido a pancada mais trabalhada nesta etapa. Também foram trabalhadas muitas situações competitivas, através do jogo em campo rei, onde incuti os aspetos táticos, nomeadamente a premissa de que se deve ‘ganhar a rede’ e ‘estar sempre na mesma linha do parceiro’ tendo sido facilmente assimilado pela maioria dos alunos e constantemente observado nos treinos.

Relativamente ao torneio em si, participaram 19 alunos, perfazendo 2 grupos de 3 equipas, e 2 grupos com 2 equipas. Participaram 10 rapazes e 9 raparigas, pelo que coloquei uma rapariga em 2 duplas, de grupos de lados diferentes da tabela. O torneio realizou-se em 3 campos, e em 7 rondas, de modo a realizar as meias-finais e finais de Quadro A e B em simultâneo, realizando-se um total de 16 jogos. Mesmo existindo vencedores, entreguei medalhas de participação produzidas para o efeito (Apêndice LV), de modo a existir prémio para todos e não a distinção dos vencedores, terminando o torneio com a fotografia da família do Padel Escolar de Vale Rosal (Apêndice LVI).

Para toda a logística, contei com a ajuda do OE, que me fez perceber como funcionava toda a preparação de uma visita de estudo, sendo que primeiro preenchi a ficha com os alunos, professores responsáveis e professores acompanhantes, que entreguei na secretaria, onde recebi a declaração de idoneidade e a credencial da visita, das quais me fiz acompanhar tal como a caixa dos primeiros socorros, o colete refletor e a ‘raquete de sinalização’. Fui o professor responsável pela visita, sempre com a colaboração do NE e do OE, sendo que fomos acompanhados por dois professores e uma Assistente Operacional que ajudou em toda a logística de equipamentos e de todos os processos da visita.

Realizei também o relatório final do grupo equipa de Padel (Apêndice LVII).

Projeto específico e pessoal do desporto escolar

Para o projeto específico de DE, abordei a questão do Padel ser uma modalidade de natureza mista, onde embora exista competição masculina e feminina, é também constituída por uma vertente mista, complementando as capacidades típicas de cada género, sabendo à partida que os rapazes possuem mais força e resistência, sendo complementados por índices de flexibilidade e agilidade maiores por parte das raparigas, permitindo uma igualdade de oportunidades de participação de ambos os géneros, em confrontos ‘justos e equilibrados’.

A par das modalidades de raquetas, como o ténis ou o badminton, onde existe competição de pares mistos, também o Padel inclui esta vertente. Este importante processo pedagógico é vivido também em algumas disciplinas do atletismo ou no corfebol, apresentando-se este último como a única modalidade coletiva mista, evidenciando-se como fundamental para

um desenvolvimento multilateral e harmonioso dos alunos, desenvolvendo relações sociais e culturais bastante enriquecedoras para o constructo dos jovens enquanto Homens do futuro.

A escola por si só, procura na sua generalidade, assumir uma heterogeneidade na constituição das turmas, tanto no número de alunos como no equilíbrio entre géneros, procurando ir ao encontro das necessidades de construção pessoal dos mesmos. No entanto, as capacidades e diferenças físicas e de rendimento pessoal, tornam-se relevantes na EF e no DE, sendo que, devido às restrições impostas pelo DEF, em certas modalidades e situações jogadas, fomos limitados à separação de géneros na formação de grupos.

Ora, sendo evidente algumas diferenças físicas, o fator social e pessoal de agrupar raparigas a rapazes, torna-se fundamental. Lazzari (2012), citando Saraiva (2005), assume que as aulas devem incluir oportunidades iguais para ambos os géneros, sem existir distinção entre exercícios, matérias ou modalidades, criando igualdade no ensino e nas oportunidades de ambos. Segundo o mesmo autor, existem algumas dificuldades em proporcionar certos exercícios e situações que promovam essa igualdade de oportunidades na mesma situação, surgindo por vezes conflitos ou discriminação e não aceitação na participação em determinadas atividades pelo rendimento do colega não ser por vezes o esperado.

Posto isto, cabe ao professor desenvolver estratégias que combatam estes possíveis problemas, recorrendo a modalidades e jogos de cariz misto, como por exemplo, o Padel, o Ténis, o Badminton ou o Corfebol, que possibilitam uma interação obrigatória do próprio jogo em si, utilizando a disciplina de EF para minimizar as adversidades relacionais entre géneros.

Se por sua vez, o Corfebol foi criado para a integração dessa relação entre géneros, os desportos de raquetas, embora garantindo-as através da categoria de pares mistos, possui também a vertente masculina ou feminina, existindo várias possibilidades de organização de competições. Posto isto, abordei unicamente a competição de pares mistos, na criação do torneio interno, a fim de proporcionar um aumento dos índices de cooperação e de relação positiva entre géneros, na mesma faixa etária. Estas interações, devem sobretudo visar o equilíbrio entre os géneros, utilizando a cooperação como meio para atingir esse fim, pelo que o Padel na vertente mista, obriga a uma cooperação constante dentro de cada dupla, com o objetivo de atingir o sucesso da equipa, sendo fundamental uma boa articulação e comunicação entre a mesma (Lazzari, 2012 citando Saraiva, 2005). Para o mesmo autor, este tipo de modalidades que promovem a interação essencial de géneros para o desenrolar do jogo, possuem uma forte componente pedagógica, devendo ser ressaltada a sua contribuição para a prestação social dos alunos. Neste sentido, estas modalidades que possuem regras de inclusão devem motivar alunos que posteriormente foram excluídos da prática desportiva, sendo possível

recuperar a sua autoestima, num ambiente propício ao convívio e à cooperação com o outro. Torna-se fundamental criar oportunidades a nível de experiências e vivências, que procurem desconstruir o estigma social do masculino ou do feminino, sendo que em todo processo fomentei esta interação, não separando os rapazes das raparigas.

Relativamente à competição, nesta fase de aprendizagem não se torna muito relevante o facto de ser externa ou interna, desde que proporcione ao aluno o que ele necessita. É importante este viver a vertente sociológica presente na competição externa, levando-o a reagir e aferir a qualidade da sua prática, contra colegas da mesma idade, mas que não conhece, onde tem oportunidade de realizar aquilo que pratica nos treinos com os colegas, já a competição interna, pode proporcionar a aprendizagem que o aluno necessita, realizando as mais diversas situações com colegas diferentes, colocando em prática a aprendizagem que vai adquirindo.

O DE deve ir ao encontro do valor educativo do próprio desporto, tendo a capacidade de adequar a competição ao nível prático dos alunos, contribuindo para o seu desenvolvimento e para a sua aprendizagem. Segundo Melo de Carvalho (2010), as verdadeiras preocupações não são o proporcionar o acesso à prática, mas sim as condições em que esta prática é ocasionada aos alunos. O DE deve equilibrar o desenvolvimento físico, com a conceção social e comunitária, e ainda aspetos gerais do caráter, através do respeito pelos colegas e adversários, aceitação pela diferença, respeito pelas regras, capacidade de trabalho em equipa, etc., existindo a transmissão destes valores através do desporto. Ainda nesta linha de pensamento, também o respeito, a cooperação, a solidariedade, espírito de sacrifício, etc., necessitam de ser construídos durante o processo, não sendo atos ou valores inerentes à prática desportiva, sendo aqui que o desporto ganha o valor educativo que lhe é esperado, sendo que “não pode existir educação completa sem a presença do desporto corretamente orientado” (Melo de Carvalho, 2010 p. 11).

Para o mesmo autor, o desporto, principalmente na escola, tem de ter uma visão ampla, abrangendo todos os alunos, desde o mais talentoso ou sobredotado, até ao menos apto ou com mais dificuldades. Devem ser proporcionadas condições pedagógicas aos docentes para que a ação educativa seja o mais eficaz possível, dando resposta às necessidades de desenvolvimento das diversas potencialidades de todos os alunos, permitindo que todos aprendam, tanto no processo de treino como na competição. Acima de tudo, o DE deve assumir um caráter inclusivo e não seletivo, respondendo às necessidades dos alunos, adaptando as diversas atividades consoante as características do aluno, focando-se no caráter lúdico, respeitando as suas características e procurando a integração de todos nas atividades, consoante as suas possibilidades, utilizando a competição como instrumento formativo ao serviço das crianças e jovens, estando mais preocupado com os alunos que mostram mais dificuldades aumentando

significativamente os índices de sociabilidade. Posto isto, denota-se a importância da competição, embora que interna, e essencialmente mista, numa perspetiva de integração social e de explorar as capacidades físicas de cada um, independentemente do género. Sendo da natureza do Padel os quadros competitivos mistos, selecionei duplas mistas e equilibradas para a criação de um quadro competitivo interno.

Relativamente à estrutura do torneio, realizei o mesmo numa única deslocação ao Dream Padel Center, em Setúbal, sendo um clube dirigido pelo OE e onde conseguimos levar os alunos sem custos adicionais. O mesmo foi planeado acontecer na tarde de dia 15 de junho de 2021, onde utilizei o quadro competitivo 'Round Robin', sendo um torneio onde todas as equipas dentro de cada grupo se encontram um número fixo de vezes, neste caso apenas uma vez, sendo um torneio Round Robin simples (Rasmussen & Trick, 2008). O quadro competitivo (Apêndice LVIII), era composto por 10 duplas, agrupadas em 2 grupos de 3 duplas e 2 grupos de 2 duplas, onde os dois primeiros classificados seguiam para o Quadro A, composto por quartos de final, meias-finais e final, e os últimos classificados de cada grupo avançavam para o Quadro B, realizando meias-finais e final. Optei por esta organização em torneio Round Robin simples, com Quadro A e Quadro B, para que os alunos pudessem realizar o maior número de jogos possível, independentemente do resultado obtido. Os jogos tiveram a duração de 15 minutos, mostrando um nível de prática bastante elevado, tendo em conta que os alunos nunca tinham estado num campo oficial. Os alunos nº 2, nº 5, nº 6, nº 11, nº 17, nº 19 e nº 20 destacaram-se, apresentando claras capacidades nas diversas componentes técnicas desenvolvidas ao longo do ano, mostrando um enorme empenho em todas as seções. Ao longo do torneio observei diversas vezes algumas duplas a implementarem inclusive as ações táticas trabalhadas, ao ganhar a rede e ao subir ou descer sempre em simultâneo com o colega.

As regras foram facilmente percebidas pelos alunos, sendo que apresentei o campo, as suas componentes e especificidades, num breve briefing inicial. De realçar todo o entusiasmo vivido ao longo do torneio, o qual desenvolveu a competição que havia faltado ao longo do ano. Contamos ainda com a presença dos responsáveis locais do DE, enaltecendo a possibilidade da criação de um torneio com esta dimensão, em tempos de pandemia.

Pessoalmente este projeto enriqueceu muito a minha aprendizagem, tanto por me ter proporcionado uma deslocação para fora da escola, como com a criação de um torneio misto, fazendo-me perceber ainda mais a importância da interação entre géneros, reforçando a ideia que já tinha relativamente à importância dessa interação, e ainda a formação de torneios, habilitando a preparar alguns quadros competitivos estudados.

Conclusão da área do desporto escolar

O DE foi a par da lecionação a área mais afetada, devido ao interregno dos treinos no período de quarentena e estes não serem realizados num campo oficial da modalidade, mas sim no pavilhão da escola, tornando-se mais desmotivantes.

Nesta área, também as etapas tiveram de ser ajustadas, tal como o processo de treino, tendo de reduzir o número de microciclos. No entanto, mesmo com a paragem devido ao confinamento ter afetado os treinos, os alunos não se mostraram afetados e os níveis de aprendizagem mantiveram-se elevados, pelo que mostraram sempre uma boa aprendizagem e envolvimento nas práticas.

As sucessivas paragens, fizeram com que dos 83 treinos previstos, apenas se tenham realizado 54, com uma média de 15 presenças, sendo que os alunos nº 2, nº 8, nº 9, nº 10, nº 14, nº 21 e nº 22 deixaram de ir aos treinos do DE no 2º semestre, enumerando razões como ‘falta de tempo’, ‘os pais não deixarem devido à pandemia’, ou ‘outros interesses’.

A maior dificuldade que senti nesta área foi a questão de manter os alunos motivados, devido aos treinos serem realizados na escola e com instalações diferentes das desejadas. No entanto, consegui manter grande parte dos alunos motivados a comparecerem regularmente aos treinos, o que superou as minhas expectativas. No que diz respeito à parte técnica, de todas as pancadas, a saída de vidro foi a mais complexa e a que necessitava de mais trabalho especializado, nomeadamente nos alunos nº 2, nº 9, nº 10, nº 14, nº 18, nº 21 e nº 22, principalmente por maior parte destes alunos a determinada altura ter deixado de comparecer aos treinos. Sem sombra de dúvidas que as condições não foram as melhores, o que dificultou um pouco a aprendizagem dos alunos principalmente nesta pancada, sendo que um ressalto num vidro e num piso de um campo de Padel, é diferente do ressalto no chão e na parede do pavilhão. O trabalho das pancadas simples de direita e esquerda, e vôlei de direita e esquerda foi extremamente positivo e os resultados foram visíveis ao longo do ano, onde apenas os alunos nº 3, nº 8, nº 15 e nº 22, necessitavam de mais trabalho específico para realizarem corretamente as técnicas com as suas devidas componentes. No entanto foi notório o progresso de todos os alunos, preparando-os para uma continuação da modalidade, caso assim pretendessem.

A situação pandémica afetou as vivências que esperava ter no decorrer do ano, nomeadamente ao nível das competições do DE, as quais gostava de ter experienciado. No entanto, através do meu projeto específico colmatei essa lacuna, proporcionando competição para todos os alunos inscritos no grupo equipa.

É uma área onde enquanto futuro professor irei certamente continuar a investir, de modo a levar sempre o melhor DE possível aos alunos. O Padel em si, foi uma modalidade que suscitou o meu interesse pessoal, levando-me a tirar o curso de treinador da FPP, o que fez com que o meu trabalho fosse mais científico e direcionado às aprendizagens dos alunos.

Cooperação na área do desporto escolar

Em relação ao DE, a cooperação entre NE continuou coesa, sendo que sempre que possível acompanhávamos as tarefas uns dos outros. Em relação ao meu colega Rafael Cabaço, assumindo este o trabalho no grupo equipa de futsal, tendo sido a minha especialidade de licenciatura na UC de Opção 1, decidi acompanhá-lo, de modo a seguir de perto uma modalidade pela qual sou um apaixonado, e visto que não realizei estágio na modalidade devido a problemas burocráticos, acompanhei o meu colega também para enriquecer o meu conhecimento na área, mesmo não tendo qualquer interferência no processo de treino. Em relação ao meu colega José Peixoto, e ficando este responsável pelo grupo equipa de golfe, o caso era o oposto. Sendo uma modalidade que nunca tinha praticado e da qual não tinha experiência nem conhecimento praticamente nenhum, decidi acompanhar de perto sempre que possível os treinos do mesmo, sendo que o professor responsável pelo grupo equipa fez uma proposta ao NE, com a intenção de começarmos a regularmente praticar a modalidade, com o objetivo de aprendermos mais sobre a mesma, fortalecendo também os laços no DEF, o que o confinamento veio adiar, dando início a essa atividade no regresso ao ensino presencial, como mostra o Apêndice LIX.

Ainda nesta área, realizámos um projeto em NE em conjunto com os alunos do grupo equipa de Padel, no decorrer do 1º semestre, denominado ‘Joga Padel com Ética!’. Este projeto teve como principal objetivo a produção de trabalhos sobre a ética no desporto, concorrendo assim a um concurso lançado pela FPP em parceria com o Instituto Português do Desporto e da Juventude, através do Plano Nacional da Ética no Desporto, procurando assim aproximar os alunos dos valores que pretendemos passar através do desporto. O respetivo projeto foi então entregue no final da 1ª etapa (Apêndice LX), tendo sido realizado com os alunos do grupo equipa de Padel, mas ao mesmo tempo tornando-se um projeto de NE, aproveitando uma temática importante, estimulando um trabalho cooperativo entre os alunos.

4. Seminário

Enquanto professor estagiário, a quarta área de intervenção em consonância com o regulamento de EP, era o projeto de seminário. Este projeto tem como principal objetivo a realização de um seminário, indo ao encontro de um problema encontrado no AEDS direcionado para o DEF, de modo a contribuir para uma elevação das capacidades do grupo.

Identificação do problema

Após realizada uma caracterização do AEDS e do próprio DEF pelo NE, foi elaborada a análise SWOT (Apêndice V), evidenciando algumas lacunas e oportunidades de intervenção da nossa parte, enquanto estagiários. Entre os temas identificados numa primeira fase, encontravam-se: (i) reestruturação do protocolo de AI; (ii) implementação de 3 aulas de EF semanais; (iii) sensibilização dos professores para uma lecionação mais regular da matéria de dança; (iv) implementação da orientação e/ou patinagem.

Das lacunas encontradas, optei pelo tema ‘Dança no Currículo da EF’ procurando sensibilizar os professores da EBVR para uma lecionação mais regular da Dança. A Dança foi uma das matérias que passou a ser nuclear nos PNEF a partir de 1991, no seguimento da Lei de Bases do Sistema Educativo (1986), e por isso, uma matéria que deve estar constantemente presente nas aulas de todos os professores, cumprido a regra do ABCD (Aptidão Física, Bolas, Colchões e Dança)⁶.

O reajustamento dos PNEF (2001), apresenta a distinção de matéria nuclear, que corresponde à parte comum a ser lecionada em todas as escolas, garantindo uma determinada homogeneidade e linha orientadora para toda a extensão da EF, de matéria alternativa, a qual permite a cada escola abordar um determinado leque de matérias consoante as suas condições tanto materiais como espaciais, possibilitando a otimização dessas características. Segundo o mesmo documento, relativamente às diferentes competências específicas por área, é destacado relativamente à Dança, “Apreçar, compor e realizar sequências de elementos técnicos elementares da Dança em coreografias individuais e ou em grupo, aplicando os critérios de expressividade, de acordo com os motivos das composições” (p. 13).

A matéria nuclear da Dança baseia-se na exploração do movimento corporal, nas diferentes estruturas de tempo e espaço. Esta matéria surge ao longo do currículo escolar na EF, com o objetivo de proporcionar um desenvolvimento global do aluno, visto incluir uma inúmera

⁶ Bom, L. (2019) Análise do Ensino e do Processo de Avaliação em Educação Física (apontamentos). Disciplina do Mestrado em Ensino da Educação Física. Lisboa. Universidade Lusófona.

variedade de atividades, bem como todo o significado que tem para o constructo do próprio indivíduo (PNEF, 2001).

Embora toda a importância reconhecida à Dança para o desenvolvimento do aluno, em algumas escolas é uma matéria pouco lecionada em detrimento de outras, sobretudo devido a grande parte dos professores terem realizado a sua formação inicial há mais tempo, ou por se sentirem constrangidos ao exemplificarem os diversos passos perante os alunos.

Carbonera e Carbonera (2008), citando Gallahue e Ozmun (2001), assumem a escola como o espaço onde os jovens têm o primeiro contacto com as situações em grupo, proporcionando diversas experiências que levam à aquisição de bases para toda a vida.

Cardoso (2011), citando Rossum (2004) e Buck (2005), considera que as relações professor – currículo da dança, professor – aluno e aluno – currículo da dança, tornam-se interações fundamentais para que a Dança integre devidamente o currículo e seja estimulada devidamente nos alunos. Posto isto, cabe-nos a nós enquanto professores, utilizar estratégias apelativas e dinamizadoras para integrar a dança nas aprendizagens dos jovens.

Objetivos e processos do seminário

Defini como objetivos para o meu seminário: (i) identificar os fatores que levam os professores a não lecionar a dança de uma forma mais frequente; (ii) sensibilizar os professores da EBVR para a lecionação mais regular da área de Dança; (iii) criar uma proposta de grelhas gerais de avaliação para as diversas danças; (iv) facilitar a operacionalização didática da Dança; (v) perceber quais os interesses dos alunos relacionados com as matérias de Dança.

Relativamente aos processos do seminário optei por: (i) realizar questionários aos professores do DEF; (ii) incluir a matéria de Dança como tema do meu projeto de PTI e realizar atividades com os alunos e professores relativos à Dança – Flash Mob; (iii) criar, em colaboração com os professores do departamento, uma grelha de avaliação para as diferentes danças, cumprindo os critérios de ritmo, espaço, corpo e tempo; (iv) fornecer materiais didáticos aos professores do DEF; (v) realizar de um questionário aos alunos da EBVR.

Plano anual do seminário

A par das restantes áreas, também o seminário assentou em quatro etapas: prognóstico, prioridades, progresso e produto, apresentando-se o plano anual no Apêndice LXI.

Posto isto, a 1ª etapa foi então caracterizada pela análise do DEF e da escola, procurando as necessidades e possibilidades de intervenção, pelo início da pesquisa bibliográfica, e também pelo estabelecimento de contactos informais com os diversos

professores. Na 2ª etapa realizei um questionário aos professores do DEF e continuei a pesquisa bibliográfica de modo a sustentar a minha escolha. Na 3ª etapa procurei preparar a maior parte das atividades que tinha planeado, de modo a colocar em prática na 4ª etapa, onde as realizei e apresentei o seminário ao DEF, realizando por fim, o balanço final.

a) 1ª etapa – Prognóstico

Objetivos

Para esta etapa, defini como principais objetivos: (i) compreender as necessidades do AEDS, a EBVR e o DEF; (ii) procurar criar uma relação de proximidade com os professores do DEF, integrando-os no processo; (iii) iniciar a investigação científica sobre o tema escolhido.

Plano

Relativamente ao plano desta etapa, comecei por reunir com o OE, onde procurei perceber como se processava a realização e apresentação do projeto de seminário. O NE recebeu algumas linhas orientadoras, sendo que a premissa seria encontrar os problemas e as oportunidades de intervenção existentes no DEF, recorrendo sobretudo a conversas informais com os professores e à caracterização do agrupamento, da escola e do departamento. Depois disto, iniciei a pesquisa bibliográfica, de modo a fundamentar a pertinência do tema.

Balanço

Nesta etapa consegui obter um conhecimento do agrupamento, da escola e do DEF fundamental para todo o processo, estabelecendo uma relação mais próxima com os professores da EBVR, enquadrando o ambiente extremamente positivo.

Iniciei a investigação científica num tema que não é só uma necessidade do AEDS, mas de muitas escolas do país, sendo a questão das 3 aulas semanais de EF. Sendo a EF, a par da Língua Portuguesa, a única disciplina no currículo do aluno, no seu percurso transversal do 1º ao 12º ano, torna-se fundamental ganhar o devido reconhecimento, embora no 1º ciclo não seja lecionada da forma mais desejada. Posto isto, debati a implementação de uma 3ª aula semanal, no entanto, e devido a ser um tema centrado nos alunos, acabei por não utilizar este tema de seminário, introduzindo-o na área da lecionação.

Optei então por outro dos temas identificados, nomeadamente a Dança no currículo da EF, procurando captar a atenção dos docentes da EBVR para a lecionação mais regular das matérias de Dança nas aulas de EF, sendo uma área nuclear e fundamental para um desenvolvimento eclético e multilateral dos alunos.

A Dança é então uma área atualmente presente no currículo dos alunos em EF, segundo

os PNEF, contendo cariz nuclear e alternativo. No entanto, embora esteja definida nos PNEF como matéria nuclear, muitos professores evitam lecioná-la, devido ao pouco conhecimento e formação que possuem na área, ficando por isso, ausente do currículo dos alunos (Moura & Alves, 2016). As mesmas autoras apresentam algumas possíveis soluções, tal como a utilização das valências de todos os professores, realizando um trabalho cooperativo no DEF, onde o professor mais capacitado poderá ajudar os docentes com mais dificuldades.

No 1º ciclo, a Dança surge essencialmente como matéria das Atividades Rítmicas e Expressivas, tendo como objetivo principal combinar deslocamentos com movimentos não locomotores e equilíbrios, adequados à expressão de movimentos ou temas combinados com os colegas e professores, de acordo com a estrutura rítmica e melodia. No 2º e 3º ciclos e ensino secundário, a Dança integra os PNEF, assumindo como metas principais, compreender as manifestações estéticas e culturais, bem como desenvolver e aperfeiçoar a sensibilidade e a expressão artística dos jovens. Os PNEF (2001), destacam 2 tipos de abordagens diferentes, uma mais subjetiva, onde colocam a Dança como matéria nuclear, com a exploração do movimento através do corpo e outra mais objetiva colocando a matéria de Dança como alternativa, nomeadamente nas danças sociais, danças tradicionais e dança aeróbica.

Indo ao encontro da visão contemplada nos PNEF, a Dança deve ser transmitida aos alunos, de forma que estes adquiram uma consciência do seu próprio corpo. Esta abordagem deve contemplar diversos estímulos, tanto musicais (diferentes noções de ritmo e estilos de dança), como corporais (através da exploração do movimento do seu próprio corpo). Para isso é fundamental um trabalho de preparação dos alunos, através do desenvolvimento rítmico e dos possíveis movimentos que podem realizar com o corpo. Assim, o professor desenvolve diversas competências fundamentais nos alunos em diversos domínios, não utilizando um estilo de Dança específico, utilizando sim, ‘a Dança’, (Carbonera & Carbonera, 2008).

b) 2ª etapa – Prioridades

Objetivos

Para a segunda etapa, defini como objetivos: (i) continuar a analisar a bibliografia selecionada; (ii) preparar, realizar e analisar o questionário aos professores do DEF; (iii) hierarquizar as tarefas a desenvolver.

Plano

O trabalho nesta etapa foi mais focado, visto ter definido o tema no qual incidi no meu seminário, realizando uma reestruturação do restante processo, de modo a hierarquizar as

tarefas, para orientar melhor todo o processo.

Após a concordância dos elementos do DEF sobre o tema escolhido, bem como o avaliado pelo OE, planeei o processo, de forma a realizar o projeto de uma forma progressiva e coerente, apresentando a bibliografia que justifica o tema.

Planeei ainda realizar um questionário aos professores, de modo a comprovar a concordância de todos com o meu tema, realizando posteriormente o tratamento dos dados.

Balanço

Dando continuidade à etapa anterior, prossegui a pesquisa bibliográfica, percebendo a importância que é reconhecida à Dança e os seus diversos valores educativos. Para Alegre (2015), citando Assanti e Hamalainen (1997), a Dança permite uma diversidade de aquisições e aprendizagens cognitivas, afetivas, sociais e psicomotoras, que permitem ao jovem desenvolver uma panóplia de competências que permitem: (i) proporcionar experiências dos diferentes elementos integrados na dança; (ii) aumentar a competência não verbal e consciência corporal do indivíduo; (iii) potencializar a memória visual, bem como o domínio acústico e motor; (iv) alargar as competências sociais de cada um e o seu autoconhecimento.

Para Gray (1989), a Dança é uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento das crianças no seio escolar, devido à sua influência no desenvolvimento cognitivo dos jovens, para além do seu contributo no enriquecimento curricular da escola, devendo por isso: (i) possibilitar a inclusão da dança no currículo de todos os alunos; (ii) dar a conhecer ao aluno o que é a Dança e as suas possibilidades nessa matéria, incutindo a importância da mesma para o seu desenvolvimento; (iii) enquadrar o ensino da Dança, consoante os objetivos da escola.

Alpert (2011), enumera diversos benefícios da Dança, considerando-a como uma excelente forma de AF por ser divertida, permitindo um aumento da flexibilidade, força muscular, resistência, equilíbrio, consciência espacial, sensação geral de bem-estar e melhoria da condição cardiovascular, dependendo da intensidade do exercício. Segundo a mesma autora, a Dança aumenta também a atividade cerebral, melhora a memória e a atenção, proporciona uma componente social alta, reduz o stress e leva à elevação do humor. Para Ferreira (2008), a Dança é uma área singular, que permite ao aluno conhecer outras formas de pensar e agir, percebendo um contexto cultural diferente do seu, através da exploração dos movimentos corporais.

A Dança deve então ser levada aos alunos através de um modelo integrador, de modo a promover uma formação geral ao aluno e a sua inclusão numa perspetiva social, sendo encarada como um meio e não como um fim (Urzúa, 2009).

Elaborei ainda um questionário aos professores do DEF (Apêndice LXII), obtendo um total de 12 respostas, onde após uma análise detalhada dos dados (Apêndice LXIII) realço o seguinte:

Quadro 6 - Análise dos questionários aos professores da EBVR

Problemática	Conclusões
Concordância com a área de Dança nos PNEF	Dos 12 professores do DEF, 3 não concordam com a área de Dança nos PNEF
Formação Inicial na área de Dança	Dos 12 professores do DEF, 3 não tiveram Dança na sua formação inicial, sendo todos eles professores da EBVR
Lecionação regular da Dança no panorama atual da sua metodologia	Dos 12 professores do DEF, 3 não costuma lecionar Dança nas suas aulas, sendo todos eles professores da EBVR
Sensação de capacidade para lecionação da Dança	Dos 12 professores do DEF, 5 afirmaram não se sentirem totalmente preparados para lecionar Dança, dos quais 2 eram da EBVR

Relativamente à primeira problemática alguns professores não concordam com a presença da Dança nos programas, ou porque não gostam de as lecionar, ou porque simplesmente preferem lecionar outras matérias nas quais estão mais confortáveis. Para Carreiro da Costa (2005), os factos apontam para a existência de uma grande diferença entre os ideais e os objetivos descritos no currículo da EF, sendo que uma possível solução passaria por melhorar as práticas educativas e o aperfeiçoamento das competências didáticas do professor, assumindo que estas mudanças dependem sempre do modo como os professores pensam e atuam, visto serem eles os responsáveis pelo que ocorre na aula. Observando os diversos níveis de currículos, e reparando nas práticas dos professores, denota-se a distância que existe entre o currículo ideal, correspondendo este ao expoente máximo do currículo ao nível governamental e nacional, do currículo percebido, sendo este a forma como cada professor interpreta o currículo, não deixando de denotar ainda mais, a distância que vai deste, para o currículo operacional, que corresponde ao que realmente acontece no decorrer da aula. Os PNEF são as orientações que os professores devem seguir, mas não mais que isso, orientações. Cabe a cada professor seguir os documentos, dando o seu cunho pessoal, interpretando-os à sua maneira e agindo consoante as suas crenças, sempre tendo em primeiro plano, as necessidades dos alunos.

“Assim, é importante ter consciência de que não são apenas os sistemas educativos que são ideológica e politicamente comprometidos, mas que os professores também o são no momento de concretizarem as suas funções, designadamente durante a dinâmica do processo ensino-aprendizagem, decidindo o que é adequado ou inadequado de acordo com os valores que mobilizam para a sua actividade profissional.” (Carreiro da Costa, 2005, p. 7)

No que diz respeito à formação inicial dos professores, Carreiro da Costa (2005), diz também que esta tem de ser uma prática revista nos processos de reforma curricular, uma vez

que é fundamental para se mudar a qualidade do ensino. Os resultados deste questionário comprovam isso, sendo muito difícil um professor não ter contacto com uma área ou matéria na sua formação inicial, e vir um dia a lecioná-la nas suas aulas.

Relativamente ao ensino regular da Dança nas aulas de EF, cerca de metade dos professores da EBVR assumiram não a lecionar, o que nos remete novamente ao problema tanto da formação inicial e continua, como da motivação do próprio professor para lecionar esta área. No entanto, no panorama nacional, Vieira e Carreiro da Costa (2011), mostram existir um enorme domínio na oferta curricular dos JDC, que implicam a competição, quando comparados com a Dança, o que acaba por desmotivar a maioria dos alunos que não gosta de atividades que envolvam competição ou prefiram atividades criativas e/ou expressivas. No mesmo estudo, os autores destacam a Dança como a matéria onde existe maior diferença de opinião quando comparamos os géneros relativamente à adequação da oferta curricular, destacando-se claramente as raparigas com maior gosto pela área.

No departamento ainda 5 professores assumiram que não se sentiam totalmente preparados para lecionar a Dança, o que pode suscitar algumas questões relativamente às razões. Será que estes professores não se sentem à vontade para lecionar a Dança por não a terem tido na sua formação inicial? Ou por assumirem que os alunos não preferem? Será que a razão passa pela complexidade do ensino das matérias? Ou pelas convicções dos professores passarem por não arriscarem numa matéria que não dominam completamente devido a não investirem tempo e conhecimento no planeamento da mesma? Na minha opinião, uma das grandes razões pelas quais a Dança não é tão lecionada, passa por grande parte dos professores preferir estar confortável nas aulas e na preparação das mesmas, isto porque dá trabalho investir numa área onde não se tem muito conhecimento, ou até porque a grande parte dos alunos que gosta de EF, principalmente os rapazes, pressionam o professor para só realizarem JDC.

Ora, após esta análise das principais conclusões do questionário aos professores, torna-se importante realçar mais uma vez que a formação inicial e continua dos professores é fundamental, bem como estratégias para motivar os alunos para a prática destas matérias.

Com estes questionários corroborei a pertinência do meu tema junto dos professores do DEF, tornando o meu projeto de seminário ainda mais viável e interessante para a comunidade. No entanto, procurei abranger todo o DEF com o meu seminário, deixando ferramentas para que todos pudessem usufruir delas no futuro.

Realizei ainda a hierarquização de tarefas (Apêndice LXIV), de modo a facilitar a organização da etapa seguinte.

c) 3ª etapa – Progresso

Objetivos

Para a terceira etapa defini como objetivos: (i) perceber quais os interesses dos alunos do 9º ano relativamente à Dança; (ii) elaborar e preparar o seminário, para apresentar o mesmo ao DEF na etapa seguinte; (iii) realizar o meu projeto de PTI com a matéria de Dança; (iv) organizar os materiais didáticos para fornecer aos professores; (v) criação de uma proposta de grelhas gerais de avaliação para as diversas danças em conjunto com os professores da EBVR.

Plano

Devido à suspensão letiva ocorrida no início da 3ª etapa, o planeamento teve de ser adaptado, adiando ou cancelando algumas tarefas que tinha inicialmente projetado realizar.

Planeei realizar um questionário aos alunos das 4 turmas do 9º ano da EBVR, visto terem sido os alunos com contacto regular com a matéria de Dança no presente ano letivo, de modo a perceber qual o seu interesse pela matéria. A par disto, pretendi também incluir a Dança como ‘tema’ do meu projeto de PTI, conjugando a mesma, com as matérias lecionadas pelos respetivos professores, de modo a sensibilizá-los para uma mais regular leção da Dança.

Procurei ainda organizar uma panóplia de materiais didáticos para fornecer aos professores do departamento sobre a área de Dança, juntando uma diversidade de progressões das diversas Danças, para ajudar em possíveis dúvidas que possam surgir.

Relativamente às grelhas gerais de avaliação procurei estruturar grelhas para cada tipo de Dança, com os critérios: ritmo, espaço, corpo e tempo, envolvendo os professores da EBVR em todo o processo, de modo a ir ao encontro das suas dúvidas e necessidades.

Balanço

Nesta etapa, a par de todos os objetivos e processos que defini, achei importante procurar estratégias que os professores pudessem utilizar para lecionar a Dança, de uma forma a chegar mais próximo dos alunos, cativando-os para essas aprendizagens.

Silva e Schwartz (2000), consideram que o professor deve empenhar-se no planeamento da abordagem da Dança, idealizando-o de uma forma gradual e sustentada, estabelecendo prioridades para a aprendizagem dos alunos, tornando-se fundamental o domínio teórico e a posterior formação contínua, de modo a uma melhor qualificação no ensino desta matéria. Os mesmos autores, citando Fotrin (1993), dizem que a capacidade do professor, está na maneira como este passa a ‘mensagem’ aos alunos, e não tanto aquilo que sabe, tornando-se fulcral adaptar o ensino à turma, procurando que a matéria seja apelativa para todos.

Indo ao encontro do acima referido, considero que antes de se lecionar danças sociais ou tradicionais, é importante que seja lecionada ‘Dança’, seja ela qual for, não retirando com isto a importância social e cognitiva que a aprendizagem dessas Danças específicas trazem ao contexto educativo. Um dos caminhos possíveis, foi o que implementei nas AAEF, procurando utilizar o tempo de ecrã dos jovens e as novas tecnologias para que estes praticassem AF, principalmente através da Dança, recorrendo a videojogos ou às redes sociais. Fui então ao encontro de Silva e Schwartz (2000), que assumem que uma possível estratégia para a implementação da Dança na escola, passa pela utilização de recursos tecnológicos, tendo estes vindo aumentar o leque de estratégias pedagógicas na transmissão dos conhecimentos, tornando-se importante a repetição do movimento a nível físico, e também a nível cognitivo, devendo o professor estimulá-los.

Na mesma linha de pensamento, Gibbs, Quennerstedt e Larsson (2017), referem que o ensino tradicional da Dança, onde o professor demonstra os passos e os alunos executam, pode por vezes não atingir os pressupostos esperados, sugerindo as tecnologias como uma fonte benéfica para a EF e para a Dança, apontando para os ‘Exergames’ (videojogos onde é utilizado o exercício físico para jogar). Para os mesmos autores, muitos professores evitam lecionar a Dança devido à exposição que têm quando demonstram os passos, e embora esta abordagem à Dança não substitua a leção da mesma nas aulas de EF, pode tornar-se um forte aliado.

Indo ao encontro do enunciado acima pelos diversos autores, torna-se importante esta abordagem na área da leção, podendo tornar-se um forte complemento no ensino da Dança, colocando a tecnologia e o tempo de ecrã ao serviço da EF, nomeadamente em plataformas como o TikTok ou Youtube, onde os alunos podem utilizar vídeos para replicarem coreografias, ou ainda videojogos como o ‘Just Dance’. Cada vez mais os jovens estão reféns das tecnologias e menos tempo dispõem para a realização de exercício físico, pelo que enquanto professores devemos promover de diversas formas que os alunos se mantenham ativos, podendo aproveitar as oportunidades que a evolução tecnológica nos vai trazendo.

Numa visão mais ‘tradicional’, Correia, Carvalho, Pita, Castro e Rodrigues (2018), defendem o ensino da Dança através da exploração do corpo num determinado tempo e espaço, explorando o corpo consoante os diversos ritmos, espaços, planos, direções, etc., variando o tempo na duração e intensidade (rápido ou lento e forte ou fraco), permitindo ao aluno analisar o movimento consoante as referências fornecidas, habilitando-o a utilizar algumas técnicas na construção de coreografias. Cavasin (2003), sugere a abordagem da Dança através de datas comemorativas, festas ou eventos desportivos, escolhendo um tema, através do qual se pode estabelecer uma importante interdisciplinaridade.

Qualquer uma das visões apresentadas, pode e deve ser útil para se implementar a Dança na escola, tendo sempre como principal referência, que os alunos adiram à Dança e percebam a sua importância para o seu desenvolvimento geral.

Nesta etapa, elaborei também o questionário que foi entregue aos alunos do 9º ano da EBVR (Apêndice LXV), via Google Forms, ao qual responderam 82 dos 93 inquiridos, retirando como principais conclusões: (i) 51 alunos consideram a Dança uma matéria importante na EF; (ii) 38 alunos gostam da matéria de Dança nas aulas de EF, dos quais 31 eram raparigas; (iii) 53 alunos nunca tinha tido contacto com a matéria de dança na EF; (iv) relativamente aos gostos dos alunos, 18 alunos assumiram preferir que fossem lecionados todos os tipos de Dança (tradicionais, sociais e coreografias livres), 23 alunos assumiram preferir apenas a leção de coreografias livres, 28 alunos disseram preferir danças sociais como o merengue ou a rumba quadrada e 13 alunos de danças tradicionais, como o malhão malhão, tal como mostram os gráficos (Apêndice LXVI).

Diniz e Darido (2012), assumem que a falta de materiais didáticos pode ser um limitador ao trabalho do professor, sendo que devido a alguns professores não se sentirem confortáveis para a leção da Dança, estes meios podem servir para que os docentes percebam quando e quais os conhecimentos a transmitir aos alunos, devendo estes materiais conter elementos textuais, figuras, sugestões de leituras, sites ou vídeos, algumas curiosidades e ainda atividades práticas. Posto isto, reuni diversos documentos, como apontamentos retirados durante a licenciatura e mestrado, artigos, fichas etnocoreográficas, e ainda vídeos relacionados com cada Dança, disponibilizado a todos os professores do DEF (Apêndice LXVII). No entanto, este tipo de material não substitui a formação do professor, seja ela inicial ou contínua, sendo fundamental o professor aliar à leitura do material de apoio, a sua própria pedagogia e estilos de ensino, (Diniz & Darido, 2012).

Relativamente ao meu projeto de PTI, consegui levar a coreografia do merengue a 5 turmas de anos de escolaridade diferentes, e os meus colegas de estágio a outras 8 turmas, proporcionando a 17 turmas a atividade da Flash Mob, que foi realizada na etapa seguinte. Com este projeto, pretendi levar a Dança a turmas de todos os professores da EBVR, procurando sensibilizá-los, dando-lhes a oportunidade de estarem em contacto com o ensino de uma matéria onde não eram especialistas.

Relativamente à criação das grelhas gerais de avaliação das Danças, elaborei em colaboração com os professores do DEF uma proposta, que englobasse diferentes critérios dependendo da Dança, dividindo entre 4 componentes, nomeadamente ritmo, espaço, corpo e tempo, procurando definir critérios gerais para cada tipo de dança (Apêndice LXVIII).

d) 4ª etapa – Produto

Objetivos

Para a quarta e última etapa, defini como objetivos: (i) participação de alunos, professores e assistentes operacionais na Flash Mob; (ii) apresentar o seminário ao DEF; (iv) avaliar e realizar um balanço final do seminário.

Plano

Projetei realizar nesta etapa algumas atividades práticas, procurando envolver professores, assistentes operacionais e alunos na realização de uma Flash Mob, que consiste num evento de dança coletiva, organizada num determinado local de atuação temporária, num curto espaço de tempo, suspendendo tudo o que está ao seu redor, (Gore, 2010). Esta atividade foi planeada em dois momentos ao longo do dia, de modo a envolver as turmas da manhã e as turmas da tarde, executando a coreografia nos espaços exteriores da escola. Para isto ser possível, planeei realizar um Workshop para todos os professores do DEF, da EBVR, e assistentes operacionais, de modo a cativar mais os professores do DEF, e habilitar os professores da EBVR e assistentes operacionais a realizar a atividade com os alunos. Procurei também definir junto do DEF a data para apresentação do meu seminário, o qual aconteceu no dia 9 de junho, realizando posteriormente um balanço final de todo o projeto.

Balanço

Esta etapa foi das mais afetadas relativamente aos objetivos iniciais, principalmente no que diz respeito às atividades que tinha programado para o meu seminário, nomeadamente na saída de campo e no baile de finalistas. No entanto e com todas as restrições, realizei uma atividade com as respetivas normas de segurança, englobando não só os professores do DEF, como os professores da EBVR, assistentes operacionais e alunos, numa Flash Mob no espaço exterior da escola. Para isso, realizei no dia 19 de maio um Workshop onde transmiti a coreografia do merengue, contando com a presença de 5 professores do DEF, 3 professores de outras disciplinas da EBVR e ainda 4 assistentes operacionais. Considero que esta atividade poderia ter corrido melhor, devido a não a ter comunicado da melhor forma, sendo que coloquei cartazes (Apêndice LXIX) na sala dos professores, no entanto a forma como cheguei aos docentes não foi a melhor, faltando da minha parte mais contacto pessoal com os mesmos.

A pedido da direção do agrupamento, no dia 21 de maio realizei uma pequena atividade para as turmas de 9º ano, associada ao merengue, no âmbito do dia da multiculturalidade, onde estiveram presentes 3 professores do DEF e 42 alunos (Apêndice LXX).

A Flash Mob, decorreu no dia 27 de maio, tendo sido realizada em 2 momentos, um

de manhã, onde participaram 254 alunos e outro da parte da tarde, onde participaram 223 alunos (Apêndice LXXI). Foi uma Flash Mob um pouco diferente do habitual, visto ter de dispor as turmas num determinado espaço, de modo a minimizar os contactos de risco. Foi uma atividade que desenvolvi de modo que os professores do DEF ficassem ainda mais sensibilizados para uma área que por vezes é evitada, podendo perfeitamente ser desenvolvida através de atividades nas quais os alunos gostam de participar, envolvendo toda a comunidade escolar.

Ainda no seguimento deste projeto, a pedido das educadoras do jardim de infância fomos solicitado que levássemos a coreografia do merengue às crianças, depois de terem assistido a Flash Mob e terem adorado a iniciativa. Posto isto, em NE procuramos simplificar muito a coreografia, sendo que apesar do resultado não ser algo de muito concreto no que diz à efetiva aprendizagem da coreografia por parte das crianças, ficou a boa disposição presente na atividade, bem como os índices de participação das crianças, começando desde cedo a ter contacto com a matéria de Dança. Esta atividade contou com cerca de 6 educadores e 67 crianças, decorrendo no pavilhão da EBVR.

No dia 9 de junho, decorreu a apresentação do seminário ao DEF com a presença de 14 professores e do OU, onde apresentei o trabalho que desenvolvi ao longo do ano letivo na sensibilização dos professores da EBVR para uma lecionação mais regular da Dança. Mostrei o trabalho desenvolvido por mim e pelos meus colegas nos projetos de PTI, relativos à inclusão da dança nos mesmos, e ainda toda a preparação da Flash Mob. Apresentei também uma proposta de grelhas gerais de avaliação, construída em conjunto com os professores da EBVR, para uma avaliação equitativa em todo o agrupamento, a qual foi bem recebida por todo o DEF.

O feedback foi claramente positivo da parte de todos os presentes, tendo sido realçada a importância do debate deste tipo de temas e dos materiais que coloquei ao dispor de todos, para usufruto em anos letivos futuros.

Conclusão da área do seminário

Esta área, serviu essencialmente para perceber e vivenciar o trabalho cooperativo que deve existir no seio do DEF, tentando englobar todos os professores de modo a resolver problemas que possam surgir no seio da escola ou do próprio departamento, procurando oportunidades para melhorar em prol da EF.

Relativamente às etapas definidas, todas elas puderam ser concretizadas, tendo sido a área menos afetada pelo confinamento forçado a meio do ano letivo, conseguindo atingir praticamente todos os objetivos que defini.

Como principais conclusões, retirei que: (i) a realidade da lecionação da Dança é diferente na EBVR e na ESDS; (ii) alguns professores não lecionam a Dança ou pela falta de formação inicial, ou por não se sentirem à vontade a lecionarem a matéria perante os alunos; (iii) as raparigas aderem e gostam mais da Dança que os rapazes; (iv) as Danças sociais, são as que mais interessam aos alunos do 9º ano da EBVR; (v) as atividades realizadas com toda a comunidade, conseguem captar e envolver os alunos que por vezes são mais resistentes à abordagem dessas atividades no espaço de aula; (vi) o trabalho colaborativo no DEF facilita a resolução de problemas e ajuda a obtenção de objetivos em comum.

No entanto, mais que mostrar a importância da Dança, tornou-se fundamental realçar a inovação pedagógica inerente à abordagem deste tema de seminário, uma vez que o problema não se prende com o facto da área não estar devidamente estruturada nos programas, mas sim acabar por ficar para trás, muito devido à falta de formação específica dos professores, como já referido acima. Torna-se fundamental ir ao encontro de Cardoso (1992), que refere que toda a inovação modifica hábitos e rotinas já estabelecidas e por vezes cómodas, sendo o papel do professor o de dinamizador de toda esta mudança, tornando esta inovação pedagógica um forte impulsionador e criador de novas práticas educativas. No entanto, a mesma autora, citando Ferry (1975), afirma que para além da existência de meios e instrumentos para aplicar todas as inovações pedagógicas pretendidas, torna-se fundamental que exista essa mesma vontade por parte dos docentes para os utilizar e aplicar. Toda esta inovação pedagógica, requer acima de tudo uma mudança intencional, um esforço e uma ação persistente por parte dos docentes, para que realmente toda esta atuação se torne numa efetiva inovação na realidade do ensino, vontade essa que ao longo de todo o ano deixei patente nos professores do DEF do AEDS.

Com o renovar de gerações, a Dança começa a ser cada vez mais lecionada, sendo que a formação continua é um ponto fundamental, devido à complexidade de algumas Danças ou passos que necessitam de algum domínio técnico. O estigma que existe de os rapazes não

aderirem tanto à matéria ainda é notado, no entanto, com os processos didáticos adequados, conseguimos levá-la da melhor forma aos alunos e colocar todos envolvidos na atividade, mesmo os que são mais resistentes.

Consegui envolver todos os professores da EBVR no meu seminário, lecionando juntamente com os mesmos a Dança no meu PTI, na construção das grelhas gerais de avaliação das Danças e em todas as atividades que organizei ao longo do ano, opção essa que acrescentou experiência e conhecimento a todo o processo.

Com todo o trabalho desenvolvido ao longo do meu seminário, espero que futuramente a Dança seja lecionada de uma forma mais regular, e que os professores consigam colaborar na lecionação da mesma, tendo ao seu dispor os materiais didáticos uteis para serem consultados para a lecionação das diversas danças.

A Flash Mob, embora tenha sido direcionada para os alunos de modo a motivá-los para a abordagem da Dança em anos letivos seguintes, teve como objetivo, mostrar aos professores a potência que a Dança tem tanto ao nível da inclusão como da motivação dos alunos.

Cooperação na área do seminário

A par das restantes áreas, também nos projetos de seminário existiu uma constante entreajuda dos elementos do NE e do respetivo DEF. Procurámos conseguir de certa forma interligar os seminários às nossas intervenções nas restantes áreas e nos seminários dos restantes elementos, pelo que conseguimos fazer uma ponte congruente entre os 3 projetos. A nível de NE, foi uma área onde os trabalhos foram muito específicos, no sentido de não terem um acompanhamento tão constante de todos os elementos do núcleo, no entanto, tivemos os 3 sempre disponíveis para nos entreajudar, de modo a ir ao encontro de todos os objetivos, sendo temas do interesse de todos, os quais utilizamos não só para as outras áreas, como também para a nossa futura vida profissional.

Conclusão

Em primeiro lugar, de referir a enorme aprendizagem que o EP realizado na EBVR me trouxe, não só a nível profissional como pessoal, possibilitando-me vivências diárias, úteis para toda a minha vida daqui para a frente. Sem sombra de dúvidas que foi um ano exigente e desgastante, mas esse elevado grau de exigência munuiu-me de capacidades e competências que me serão fundamentais para a minha futura carreira como docente.

Sempre me senti enquadrado nas dinâmicas e no ambiente da EBVR e do DEF, contando com a ajuda de todos os professores que me receberam de braços abertos, os quais foram fundamentais para as minhas aprendizagens e para a minha prestação.

Passar um ano letivo completo no terreno, vivenciando os reais problemas da escola e dos professores, abriu-me horizontes que desconhecia por completo, e a vivência escolar, orientada da forma que foi, fez-me crescer e progredir mais do que em toda a minha formação académica, não lhe retirando todo o valor que teve na minha aprendizagem.

Realizei uma conclusão mais específica no final de cada capítulo sobre essa mesma área, destacando:

- I. Nas aulas de EF é fundamental uma sequência lógica de aula para aula, definindo rotinas no início do ano, que nos permitam não só ganhar tempo de aula durante as etapas seguintes, como controlar melhor a turma, e beneficiar a aprendizagem dos alunos.
- II. Os 3 momentos de aula de EF semanais deveriam ser revistos urgentemente, devido ao sedentarismo notório por parte de alguns alunos, devendo o professor, através de diversas estratégias, contornar isso, nomeadamente indo ao encontro dos gostos dos alunos e das novas tecnologias, como o TikTok, onde é possível promover a área da Dança, cativando-os para a abordagem da mesma matéria durante as aulas e fazendo-os tornarem-se mais ativos, juntando o útil ao agradável.
- III. As duas horas atribuídas ao horário do professor para este cumprir as funções de DT ficam muito aquém daquilo que é necessário para que os problemas sejam resolvidos e todas as burocracias devidamente tratadas.
- IV. O estudo cooperativo pode e deve ser um forte aliado não só para o desenvolvimento e crescimento académico dos alunos, mas também para desenvolver novas competências e valores nos jovens, fundamentais para a sua vida na sociedade.

- V. As tutorias são importantes para muitos jovens que não têm uma estrutura familiar tão coesa, no entanto, apenas resultam, se do outro lado existir vontade de ser ajudado, e vontade de realmente aproveitar as oportunidades que lhes são dadas.
- VI. Com o crescimento do Padel tanto na sociedade portuguesa, como até ao nível escolar, torna-se importante a sistematização desta matéria por níveis nos PNEF, tal como sugiro no Apêndice XXXIII.
- VII. A competição torna-se imprescindível no que diz respeito ao processo de desenvolvimento de um aluno/atleta numa modalidade ao nível do DE, tanto para a sua motivação, como para o seu próprio desenvolvimento na modalidade.
- VIII. Existe um problema enorme a nível nacional que se prende pela não lecionação da Dança na EF, não bastando apenas mostrar a importância da área, mas sim comprometer os professores a sentirem a obrigação de lecionar essas matérias.
- IX. Sendo a Dança uma área nuclear e fundamental para o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno, os professores não podem simplesmente não a lecionar. O ministério deve pressionar as escolas e os professores para que esta matéria seja devidamente lecionada aos alunos, sendo para isso fundamental a formação inicial e contínua dos professores, e estes assumirem que a EF não é apenas para os alunos darem uns pontapés numa bola ou umas cambalhotas, mas sim trabalharem as suas dificuldades motoras e necessidades físicas.
- X. Os professores podem e devem ter um papel de dinamizador em diversas atividades, envolvendo toda a comunidade escolar, de modo que todo o ambiente envolvente à aprendizagem dos alunos, seja o melhor possível, enquadrando essas mesmas atividades, nas aprendizagens dos mesmos.
- XI. O DEF apesar de apresentar uma estrutura coesa e organizada, deveria rever algumas políticas e metodologias, nomeadamente no planeamento anual e na polivalência que atribui aos espaços, de modo a todos os alunos poderem em todas as aulas, trabalhar no que mais necessitam, indo ao encontro do planeamento por etapas como está descrito nos PNEF.
- XII. Ao longo do ano letivo notei alguma disparidade no que diz respeito às aprendizagens de alguns alunos quando comparados com os níveis dos PNEF, não tão evidente na minha turma, mas ao nível de algumas das turmas que lecionei no PTI. Torna-se fundamental que algumas das políticas do sistema educativo sejam efetivamente cumpridas, principalmente a EF no 1º ciclo, o que faz com que os alunos cheguem ao 5º ano com dificuldades motoras gravíssimas.

Infelizmente a situação pandémica veio dificultar todo o processo, sendo que a paragem forçada devido ao confinamento, veio dificultar o meu trabalho e algumas aprendizagens dos alunos.

Ao longo de todo o estágio, em NE conseguimos um trabalho colaborativo que irei levar para a vida, conseguindo os 3 em conjunto, lidar com todas as adversidades que nos foram surgindo, sendo que foi sem sombra de dúvidas um importante ponto para a obtenção do sucesso, não só na lecionação nas 3 turmas, como nas restantes áreas, colmatando muito bem as falhas de uns, com as fortes capacidades dos outros. Formamos uma equipa coesa e que sem dúvida nos leva muitas lições para o nosso futuro, tendo sido a minha primordial decisão no início do estágio, sentir-me bem com pessoas que procurassem o mesmo objetivo que eu.

Os objetivos e resultados alcançados só foram possíveis devido ao excelente orientador que tivemos, que nos colocou sempre a refletir das mais ínfimas decisões que tomávamos, de modo a preparar-nos da melhor forma para a futura profissão que escolhemos ter, munindo-nos de ferramentas, intelectuais e profissionais, que nos farão sem qualquer dúvida encarar a profissão com outros olhos e principalmente com outra competência.

Acima de tudo este ano deu-me ainda mais vontade de exercer a profissão que escolhi representar ao longo da minha vida e na qual investi tudo de mim, de modo a formar-me um profissional competente e que acima de tudo conseguisse representar a EF cumprindo os seus principais pressupostos.

Tendo ainda muito para aprender e crescer nesta área, o excelente EP que me foi proporcionado faz-me sentir hoje em dia um profissional muito mais capaz, agradecendo perentoriamente à ULHT e ao AEDS por me proporcionarem pela mão do OU e OE o melhor EP que poderia ter.

Referências Bibliográficas

- Agrupamento de escolas Daniel Sampaio (2015). Saber(es) em Rede – Projeto Educativo 2015-2018. Consultado em Setembro 12, 2020 em: <https://www.esec-danielsampaio.pt/website/pt/>
- Agrupamento de escolas Daniel Sampaio (2015). Regulamento Interno Agrupamento de Escolas Daniel Sampaio. Consultado em Setembro 12, 2020 em: <https://www.esec-danielsampaio.pt/website/pt/>
- Alegre, L. (2015). *A dança nas escolas do ensino básico em Portugal: concepções e práticas dos professores do 3º ciclo*. Tese apresentada à Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa para a obtenção do grau de Doutor, orientado por Margarida Fernandes, Lisboa. Consultado em Novembro 11, 2020 em: <https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/9384/1/Tese%20Reformulada%20Lu%20Alegre.pdf>
- Almeida, M. (2019, Junho 19). Padel, o novo opio do povo?. *Sábado*. Consultado em Novembro 2, 2020 em: <https://www.sabado.pt/gps/detalhe/padel-o-novo-opio-do-povo>
- Alpert, P. (2011). The health benefits of dance. *Home Health Care Management & Practice*, 23(2), 155-157. <https://doi.org/10.1177%2F1084822310384689>
- Andrade, H., & Valtcheva, A. (2009). Promoting learning and achievement through self-assessment. *Theory into practice*, 48(1), 12-19. <https://doi.org/10.1080/00405840802577544>
- Araújo, F. (2017). A avaliação e a gestão curricular em Educação Física—um olhar integrado. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (32), 121-133. Consultado em dezembro 20, 2020 em: <https://boletim.spef.pt/spef/index.php/spef/article/viewFile/227/214>
- Baptista, M. (2011). *A tutoria em contexto escolar. A influência das tutorias na prevenção de trajetórias desviantes*. Tese apresentada ao Instituto da Educação na Universidade Lusófona para obtenção do grau de mestre, orientado por Luísa Carrilho, Lisboa. Consultado em Dezembro 26, 2020 em: <https://recil.grupolusofona.pt/bitstream/10437/8570/1/TESE%20FINAL%20FINAL.pdf>
- Boavista, C., & Sousa, Ó. (2013). O Diretor de Turma: perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*, 23(23), 77-93. Consultado em Setembro 24, 2020 em:

<https://recil.grupolusofona.pt/bitstream/10437/3898/1/O%20Diretor%20de%20Turma.pdf>

- Bessa, N., & Fontaine, A. (2002). *Cooperar para Aprender: uma introdução à Aprendizagem Cooperativa*. Porto: Edições Asa
- Bom, L. (1985). A utilização dos meios (gráficos) auxiliares de ensino em Educação Física. *Horizonte, Revista de Educação Física e Desporto* 1(2), 1-12.
- Bom, L., Carvalho, L., Mira, J., Pedreira, M., Carreiro da Costa, F., Cruz, S., Jacinto, J., & Rocha, L. (1989). *Programas Nacionais de Educação Física, 1º – 12º ano*. Projecto de Programas de EF para os Ensinos Básico e Secundário instituído pelo Dec-Lei no 286/89, de 29 de Agosto. Edição: DGBS-Ministério da Educação.
- Brás, J., & Bom, L. (1997). Estágio para “dar aulas” ou para “ser professor”? O estágio será uma praxe. *Horizonte, Revista de Educação Física e Desporto*, 18(108), 15-24.
- Campo, S., Sáenz, G., & Castán, J. (2007). Valoración de la influencia de la práctica del fútbol en la evolución de la fuerza, la flexibilidad y la velocidad en población infantil. *Apunts Educación Física y Deportes*, 1(87), 54-63. Consultado em Julho 1, 2021 em: <https://www.redalyc.org/pdf/5516/551656956006.pdf>
- Capella, V., García, R., & Campos, C. (2021). Effects of physical warm-up on the attention of adolescent students. *Journal of Physical Education and Sport*, 21(1), 406-415. Doi: [10.7752/jpes.2021.01040](https://doi.org/10.7752/jpes.2021.01040)
- Carbonera, D., & Carbonera, S. (2008). A importância da dança no contexto escolar. *Cascavel: ESAP*. Consultado em Dezembro 8, 2020 em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/EDUCACAO_FISICA/monografia/DANCA_ESCOLA.pdf
- Cardoso, A. (1992). As atitudes dos professores e a inovação pedagógica. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 26(1), 85-99. Consultado em Dezembro 18, 2021 em: <https://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/4159/1/As%20atitudes%20dos%20professores%20e%20a%20inovação%20pedagógica%20%281992%29.pdf>
- Cardoso, L. (2011). *O Ensino da Dança no Currículo de Educação Física*. Tese apresentada à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de Mestre, orientado por Luís Bom, Lisboa. Consultado em Janeiro 7, 2021 em: <https://recil.grupolusofona.pt/bitstream/10437/1590/2/Tese%20Versão%20Final%202.pdf>

- Carreiro da Costa, F. (2005). Mudar o currículo não significa necessariamente alterar as práticas educativas. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 39(2), 269-300. Consultado em novembro 22, 2020 em: <https://www.researchgate.net>
- Carrilho, L. (2000). *Influências familiares na trajetória desviante em jovens institucionalizados*. Dissertação apresentada na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto para obtenção do grau de Doutor, orientado pelo Professor Jorge Negreiros, Porto. Consultado em Novembro 4, 2020 em: <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/22934>
- Carvalho, A. (2010). Para um desporto verdadeiramente educativo. *Revista Gymnasium*, 1(3), 7-28.
- Cavasin, C. (2003). A dança na aprendizagem. *Revista Leonardo Pós*, 3(1), 1-8.
- Clemente, F., & Mendes, R. (2013). Perfil de liderança do diretor de turma e problemáticas associadas. *Exedra: Revista Científica*, 7, 70-85. Consultado em Novembro 27, 2020 em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4389981>
- Comédias Henriques, J. (2012). *A avaliação Autêntica em Educação Física. O Problema dos Jogos desportivos Coletivos*. Tese apresentada à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para a obtenção do grau de Doutor, orientado por Maria do Carmo Clímaco, Lisboa. Consultado em Outubro 10, 2020 em: <https://recil.grupolusofona.pt/bitstream/10437/8571/1/Tese.pdf>
- Comissão Europeia/EACEA/Eurydice, 2013. *A Educação Física e o Desporto nas Escolas na Europa*. Relatório Eurydice. Luxemburgo: Serviço de Publicações da União Europeia. Consultado em Setembro 27, 2020 em: [https://www.dgeec.mec.pt/np4/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=192&fileName=Novo3_Educacao_fisica.pdf_11MB.pdf](https://www.dgeec.mec.pt/np4/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=192&fileName=Novo3_Educacao_fisica.pdf_11MB.pdf)
- Corrêa, M., Freitas, T., & Silva, S. (2019). O ensino dos esportes de raquete no ambiente escolar. *Caderno de Educação Física e Esporte*, 17(1), 309–316. Consultado em Fevereiro 15, 2021 em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/cadernoedfisica/article/view/20301>
- Correia, A., Carvalho, M., Pita, D., Castro, M., & Rodrigues, A. (2018). *Abordagem das atividades rítmicas expressivas na EF*. Funchal: Universidade da Madeira. Consultado em Dezembro 27, 2020 em: <https://digituma.uma.pt/bitstream/10400.13/2037/1/Abordagem%20das%20Atividades%20R%C3%ADtmicas%20Expressivas%20na%20EF.pdf>

- Costa, J., Onofre, M., Martins, M., Marques, A., & Martins, J. (2017). A relação do trabalho coletivo do grupo de Educação Física com a gestão da ecologia da aula. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (37), 61-80. Consultado em Outubro 8, 2020 em: <https://boletim.spef.pt/spef/index.php/spef/article/view/250>
- Crahay, M. (2013). Como a escola pode ser mais justa e mais eficaz?. *Cadernos Cenpec*, 3(1), 9-40. <http://dx.doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v3i1.202>
- Crum, B. (1993). A crise da Identidade da Educação Física. Ensinar ou não Ser, eis a Questão. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 0(7/8), 133-148. Consultado em Abril 10, 2021 em: <https://boletim.spef.pt/index.php/spef/article/view/69>
- Diniz, I., & Darido, S. (2012). Livro didático: uma ferramenta possível de trabalho com a dança na Educação Física Escolar. *Motriz: Revista de Educação Física*, 18(1), 176-185. <https://doi.org/10.1590/S1980-65742012000100018>
- Direção-Geral de Educação (2017). *Programa do desporto escolar*. Consultado em Outubro 17, 2020 em: https://desportoescolar.dge.mec.pt/sites/default/files/pde_2017_2021_dge_fina_l.pdf
- Direção-Geral de Educação (2020). Orientações para a realização em regime presencial das aulas de Educação Física. Homologadas pelo Despacho nº 53-D/2020, de 20 de julho. Consultado em Outubro 23, 2020 em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/orientacoes_educacao_fisica_20202021_dge_dgs.pdf
- Direção-Geral do Ensino Básico (1993). *A Educação Física no 1º ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Domaradzki, J., Cichy, I., Rokita, A., & Popowczak, M. (2020). Effects of Tabata Training During Physical Education Classes on Body Composition, Aerobic Capacity, and Anaerobic Performance of Under-, Normal- and Overweight Adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(3), 876. <https://doi.org/10.3390/ijerph17030876>
- Faigenbaum, A., Bellucci, M., Bernieri, A., Bakker, B., & Hoorens, K. (2005). Acute effects of different warm-up protocols on fitness performance in children. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 19(2), 376-381. Consultado em Dezembro 21, 2021 em: [http://www.oliverfinlay.com/assets/pdf/faigenbaum%20et%20al%20\(2005\)%20acute%20effects%20of%20different%20warm-up%20protocols%20on%20fitness%20performance%20in%20children.pdf](http://www.oliverfinlay.com/assets/pdf/faigenbaum%20et%20al%20(2005)%20acute%20effects%20of%20different%20warm-up%20protocols%20on%20fitness%20performance%20in%20children.pdf)

- Faigenbaum, A., & McFarland Jr, J. (2007). Guidelines for implementing a dynamic warm-up for physical education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 78(3), 25-28. <https://doi.org/10.1080/07303084.2007.10597985>
- Favinha, M., Góis, M. & Ferreira, A. (2012). *A importância do papel do diretor de turma enquanto gestor do currículo*. Repositório Científico de a Universidade de Évora. Consultado em Dezembro 23, 2020 em: <https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/8185/1/Artigo%20Revista%20Temas%20e%20Problemas.pdf>
- Federação Portuguesa de Padel (2020). Regulamento Geral. Consultado em Novembro 17, 2020 em: <https://tiesports.s3.amazonaws.com/clubs/46074/document-images/9928d554-e9f1-45f7-99eb-f72e15d47b9f.pdf>
- Fernandes, D., Ferraz, M. J., Carvalho, A., Dantas, C., Cavaco, H., Barbosa, J., Tourais, L., & Neves, N. (1994a). Avaliação criterial/ Avaliação normativa. In I.I.E. (Ed.). *Pensar Avaliação, Melhorar a Aprendizagem*. Lisboa: I.I.E. Consultado em dezembro 26, 2021 em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Avaliacao/avaliacao_criterial.pdf
- Ferreira, C. (2008). A Dança no contexto das aulas de Educação Física: Algumas possibilidades. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Programa de Desenvolvimento Educacional. Consultado em Dezembro 12, 2020 em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/637-4.pdf>
- Ferreira, V. (1994). Contributos para a caracterização e organização das sessões de Educação Física e Desporto. *Revista Ludens*, 4(14), 11-17. Consultado em Setembro 27, 2020 em: <https://www.researchgate.net/>
- Fino, C. (2001). Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. *Revista Portuguesa de educação*, 2(14), 273-291. Consultado em Janeiro 18, 2021 em: <https://digituma.uma.pt/bitstream/10400.13/799/1/Fino%207.pdf>
- Garganta da Silva, J. (1998). O ensino dos jogos desportivos colectivos. Perspectivas e tendências. *Revista Movimento de Educação Física da UFRGS*, 8(4), 19-27. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.2373>
- Gibbs, B., Quennerstedt, M., & Larsson, H. (2017). Teaching dance in physical education using exergames. *European Physical Education Review*, 23(2), 237-256. <https://doi.org/10.1177%2F1356336X16645611>

- Gore, G. (2010). Flash mob dance and the territorialisation of urban movement. *Anthropological Notebooks*, 16(3), 125-131. Consultado em Janeiro 7, 2020 em http://www.drustvo-antropologov.si/AN/PDF/2010_3/Anthropological_Notebooks_XVI_3_Gore.pdf
- Graça, A., & Mesquita, I. (2002). A investigação sobre o ensino dos jogos desportivos: ensinar e aprender as habilidades básicas do jogo. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 2(5), 67-79. Acedido em Janeiro 12, 2021 em: https://rpcd.fade.up.pt/arquivo/artigos_soltos/vol.2_nr.2/07.pdf
- Gray, J. (1989). *Dance instruction: Science applied to the art of movement*. Champaign: Human Kinetics
- Heacox, D. (2006). *Diferenciação curricular na sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- Hord, S. (1997). *Professional Learning Communities: Communities of Continuous Inquiry and Improvement*. Austin: Southwest Educational Development Laboratory. Consultado em Setembro 22, 2020 em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED410659.pdf>
- Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2014). Planeamento na ótica dos professores estagiários de Educação Física: dificuldades e limitações. *Revista portuguesa de pedagogia*, 55-67. DOI: https://doi.org/10.14195/1647-8614_48-1_4
- Jacinto, J., Mira, J., Carvalho, L., & Comédias Henriques, J. (2001). *Revisão e Atualização dos Programas Nacionais de Educação Física 3º ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação;
- Laranjinha, A. (2010). *Manual de Ténis na Escola*. Acedido em Outubro 22, 2020 em: https://www.tenis.pt/images/stories/pdf/DespEscolar/manual_ensino_secundario.pdf
- Lazzari, P. (2012). *Corfebol: Estratégias Metodológicas na Integração de Gêneros* (Volume I). Paraná: Governo do Estado, Secretaria da Educação.
- Lester, R., Allanson, P., & Notar, C. (2017). Routines are the foundation of classroom management. *Education*, 137(4), 398-412. Consultado em Dezembro 21, 2021 em: <https://www.ingentaconnect.com/content/prin/ed/2017/00000137/00000004/art00006>
- Lozano, C., Correras, R., & Costa, S. (2015). Las actividades em el medio natural em Educación Física, teoría o práctica. *Cultura*, 31(11), 27-36. Consultado em Novembro 2, 2020 em: https://zagan.unizar.es/record/48361/files/texto_completo.pdf
- Machado, R., & César, M. (2012). Trabalho colaborativo e representações sociais: contributos para a promoção do sucesso escolar em matemática. *Interacções*, 8(20). DOI: <https://doi.org/10.25755/int.495>

- Marcelo, C. (1998). Pesquisa sobre a formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*, 9, 51-75. Consultado em Outubro 22, 2020 em: <https://www.researchgate.net/>
- Marques, A., & Carreiro da Costa, F. (2011). Análise comparativa da intensidade das aulas de Educação Física de 45 vs 90 minutos. *Gymnasium-Revista de Educação Física, Desporto e Saúde*, 2(1), 55-72.
- Marques, A., Ferro, N., Martins, J., & Carreiro da Costa, F. (2017). The performing of a secondary physical education department committed to the Portuguese physical education national curriculum. *Motricidade*, 13(Supl. 1), 100-111. Consultado em Outubro 18, 2020 em: <https://www.researchgate.net/>
- Marques Vidal, A. (2011). *A Segurança nas Atividades de Ar Livre e de Aventura*. Tese apresentada à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientado por Jorge Proença, Lisboa. Consultado em Novembro 12, 2020 em: <https://recil.grupolusofona.pt/bitstream/10437/2910/1/TESE%20DE%20MESTRAD%20O%20-%20A%20SEGURAN%C3%A7A%20NAS%20ACTIVIDADES%20DE%20AR%20LIVRE%20E%20DE%20AVENTURA-%20ANT%C3%93NIO%20MARQUES%20VIDAL-2011.pdf>
- Marques, R. (2002). *Valores éticos e Cidadania na Escola*. Lisboa: Editorial Presença.
- Martínez, B. (2013). Historia del Pádel. *Materiales para la historia del deporte*, (11), 57-60. Consultado em Outubro 7, 2020 em: http://polired.upm.es/index.php/materiales_historia_deporte/article/view/4140/4332
- Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrillo, J., Silva, L., et al., (2017). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Lisboa: Ministério da Educação. Consultado em Outubro 10, 2020 em: https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/22377/1/perfil_dos_alunos.pdf
- Martins, J., Gomes, L., & Carreiro da Costa, F., (2017). Técnicas de ensino para uma educação física de qualidade. In R. Catunda & A. Marques (Eds.), *Educação Física escolar: Referências para um ensino de qualidade* (pp.53-82). Belo Horizonte: Casa da Educação Física.
- Marzano, R. (2005). *Como organizar as escolas para o sucesso educativo*. Porto: Edições Asa.
- Matos, M., & Equipa Aventura Social (2018). *A saúde dos Adolescentes Portugueses após Recessão – Dados Nacionais 2018*. Lisboa: Equipa Aventura Social, FMH.

- Consultado em Março 15, 2021 em:
http://aventurasocial.com/arquivo/1589841620_HBSC%20Internacional%202020.pdf
- Matos, M., Simões, C., Camacho, I., Reis, M., & Equipa Aventura Social (2015). *A saúde dos Adolescentes Portugueses após Recessão – Dados Nacionais do estudo HBSC de 2014*. Lisboa: Centro de Malária e outras Doenças Tropicais/IHMT/UNL, FMH. Consultado em Março 15, 2021 em:
<https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Esaude/hbsc2014.pdf>
- Mosston, M. & Ashworth, S. (2008). *Teaching physical education* (First Online Edition). Spectrum of Teaching Styles. Consultado em Dezembro 18, 2021 em:
https://spectrumofteachingstyles.org/assets/files/book/Teaching_Physical_Edu_1st_Online.pdf
- Moura, M., & Alves, M. (2016). O Lugar da Dança no Sistema Educativo Português. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 6(1), 7-24. <https://doi.org/10.34639/rpea.v6i1.10>
- Negreiros de Carvalho, J. (1990). Comportamentos desviantes. *Psicologia do Desenvolvimento e Educação dos Jovens*. Lisboa: Universidade Aberta. Consultado em Janeiro 9, 2021 em: <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/94867>
- Niza, S. (2009). Contextos cooperativos e aprendizagem profissional. A formação no Movimento da Escola Moderna. *Formação de professores: aprendizagem profissional e ação docente*. Porto: Porto Editora, 345-362. Consultado em Dezembro 20, 2021 em:
<http://www.ppfa.pt/wp-content/uploads/2018/05/contextoscooperativoeaprendizagemprofissional1.pdf>
- Pehkonen, M. (2010). Quality of the teaching process as an explanatory variable in learning gymnastics skills in school physical education. *Science of Gymnastics Journal*, 2(2), 29-40. Consultado em Novembro 12, 2020 em:
<https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-A8840YYY/d5ec51ad-7cd4-4683-9ee3-eea81b3c888a/PDF>
- Pereira, J., & Monteiro, L. (1995). Atividades físicas de exploração da natureza, em defesa do seu valor educativo. *Horizonte, Revista de Educação Física e Desporto*, 12(69), 111-116.
- Priego, J., Melis, J., Belloch, S., Soriano, P., García, J., & Almenara, M. (2013). Padel: A Quantitative study of the shots and movements in the high-performance. *Journal of Human Sport and Exercise*, 8(4), 925-931. Consultado em Outubro 7, 2020 em:
<https://www.redalyc.org/pdf/3010/301030569004.pdf>

- Proença, J. (2001). Das fases sensíveis às insensíveis fases no treino de força. *Perspectivas XXI-Ciências do Desporto e Educação Física: Treino e Avaliação da capacidade motora-força*. 4(7), 39-42.
- Quina, N. (2009). *91 – A organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança. Consultado em Novembro 14, 2020 em: <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/2558/1/Estudos%2091%20João%20Quina.pdf>
- Ramos Leitão, F. (2006). *Aprendizagem Cooperativa e Inclusão*. Lisboa: Edição de Autor.
- Ramos Leitão, F. (2010). *Valores Educativos, Cooperação e Inclusão*. Salamanca: Luso-Española de Ediciones.
- Rasmussen, R., & Trick, M. (2008). Round robin scheduling—a survey. *European Journal of Operational Research*, 188(3), 617-636. <https://doi.org/10.1016/j.ejor.2007.05.046>
- Regulamento Interno do Agrupamento (2015/2019). Agrupamento de Escolas Daniel Sampaio. Almada.
- Rocha, L. & Brito, M. (1992). Espaços para a Educação Física. *Boletim SPEF*, (5/6), 107-120.
- Rodrigues, M., Carvalho, M., & Correia, A. (2017). *Treino de força: uma proposta em contexto escolar*. Comunicação da Universidade da Madeira, In Repositório da Universidade da Madeira. Consultado em Setembro 27, 2020 em: <https://digituma.uma.pt/bitstream/10400.13/2059/1/Treino%20de%20for%20c3%a7a%20uma%20proposta%20em%20contexto%20escolar.pdf>
- Rogado, B. (2004). A segurança nas atividades de ar livre e exploração da natureza. *Horizonte-Revista de Educação Física e Desporto*, 10(115), 33-38.
- Roldão, M. (1995). *O director de turma e a gestão curricular*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Roldão, M., & Almeida, S. (2018). *Gestão curricular*. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Consultado em Fevereiro 12, 2020 em: [https://run.unl.pt/bitstream/10362/64687/1/Gest o curricular Para a autonomia das _escolas e professores.pdf](https://run.unl.pt/bitstream/10362/64687/1/Gest%20o%20curricular%20Para%20a%20autonomia%20das%20escolas%20e%20professores.pdf)
- Saraiva, M. (1999). *Co-Educação Física e Esportes - Quando a Diferença é Mito*. Ijuí: Unijuí.
- Siedentop, D. (1990). *Introduction to Physical Education, Sport and Fitness*. Mountain View, CA: Mayfield.
- Siedentop, D. (1999). *Aprender A Enseñar La Educacion Fisica*. Espanha: INDE.
- Silva, A. (2001). *Desenvolvimento de competências sociais nos adolescentes*. Tese apresentada à Universidade Aberta para a obtenção do grau de Mestre, orientada por Natália

- Ramos, Lisboa. Consultado em Dezembro 8, 2020 em: https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/4563/1/TMCS_Ana%20Silva.pdf
- Silva, M., & Schwartz, G. (2000). Por um ensino significativo da dança. *Movimento (ESEFID/UFRGS)*, 6(12), 45-52. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.2499>
- Simons, R., Simons, L., & Wallace, L. (2004). *Families, delinquency and crime*. Los Angeles: Roxbury.
- Shirayev, T. (2012). *Evidence based exercise-Clinical benefits of high intensity interval training*. Camberra: Australian Family Physician. Consultado em Outubro 22, 2020 em: <https://www.researchgate.net/>
- Sobral, F. (2017). Desporto escolar e desporto federado: os traços de diferença. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (2-3), 11-19. Consultado em Novembro 2, 2020 em <https://boletim.spef.pt/spef/index.php/spef/article/viewFile/17/9>
- Sociedad Española de Medicina Del Deporte, (2020). Comunicado sobre el uso de mascarillas en la infección por virus Sars-Cov2 conocido como Covid-19. Comunicação apresentada na reunião entre a Sociedade Espanhola de Medicina do Desporto e o Conselho Geral das Associações Médicas Oficiais, Zaragoza, Espanha. Consultado em Setembro 21, 2020 em: http://www.femede.es/documentos/Usos_mascarillas_deporte-02.pdf
- Teodoro, A. (2003). *Globalização e educação. Políticas educacionais e novos modos de governação*. Porto: Edições Afrontamento.
- Touraine, A. (2005). *Um novo paradigma: para compreender o mundo de hoje*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Urzúa, M. (2009). Un enfoque pedagógico de la danza. *Educación Física Chile*, 53(268), 9-21. Consultado em Dezembro 8, 2020 em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3237201>
- Vázquez, J. (2011). *1001 Juegos Y Ejercicios de Pádel*. Espanha, Publidisa. Wanceulen Editorial Deportiva, S. L.
- Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of educational research*, 54(2), 143-178.
- Veigas, J., Catalão, F., Ferreira, M., & Boto, S. (2009). Motivação para a prática e não prática no desporto escolar. Consultado em Dezembro 12, 2020 em: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0495.pdf>
- Viera F., & Carreiro da Costa, F. (2011). La Oferta Curricular en Educación Física y la Promoción de un Estilo de Vida Activo. *VII Congreso De La Asociación*

Internacional De Escuelas Superiores De Educación Física (AIESEP). ISBN: 978-84-614-9946-5

Virgilio, S. (2011). *Fitness education for children: A team approach*. New York: Human Kinetics

Walter, T., Quint, A., Fischer, K., & Kiger, J. (2011). Active movement warm-up routines. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 82(3), 23-31. <https://doi.org/10.1080/07303084.2011.10598594>

World Health Organization (WHO) (2010). *Global Recommendations on Physical Activity for Health*. Geneva: WHO. Consultado em Fevereiro 2, 2021 em: <https://www.who.int/publications/i/item/9789241599979>

Referências Legislativas

- Decreto-Lei nº 95/1991, de 26 de Fevereiro: Aprova o regime jurídico da Educação Física e do Desporto Escolar. Consultado em Outubro 21, 2020 em: <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/95/1991/02/26/p/dre/pt/html>
- Decreto-Lei 75/2008, de 22 de Abril: Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básicos e secundário. Consultado em Setembro 29, 2020 em: <https://dre.pt/pesquisa/-/search/249866/details/maximized>
- Decreto-Lei 55/2018, de 6 de Julho. Estabelece o currículo dos ensinos básicos e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens. Consultado em Setembro 26, 2020 em: <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/115652962/details/normal?q=Decreto-%20o%20Lei+n.%2055%2F2018>
- Despacho Normativo nº 10-B/2018, de 6 de Julho. Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens. Consultado em Maio 14, 2021 em: <https://dre.pt/home/-/dre/115652972/details/maximized>
- Lei nº 46/86, Lei de Bases do Sistema Educativo, de 14 de outubro do Ministério da Educação e Investigação Científica. (1986). In *Diário da República: I Série, Número 237*. <https://dre.pt/application/dir/pdf1sdip/1986/10/23700/30673081.pdf>

Apêndices

Apêndice I – Caracterização EBVR

A EBVR situa-se em Vale Fetal, freguesia concernente à Charneca de Caparica e Sobreda, concelho de Almada, distrito de Setúbal. Almada, é um concelho que se assume como um forte impulsionador de um estilo de vida ativo e saudável, apresentando elevados índices de prática desportiva (cerca de 10% acima dos níveis nacionais, aproximando-se dos valores de referência Europeus), fomentando a prática desportiva através de diversos eventos desportivos, contando com um vasto número de equipamentos e infraestruturas, nomeadamente: dezassete grandes campos de jogos, cento e dezassete pequenos campos de jogos, vinte e oito campos de ténis, vinte e oito pavilhões desportivos, noventa e nove salas de desporto, nove complexos de piscinas e uma pista de atletismo, contabilizando também mais de uma centena de instituições e clubes desportivos nas mais diversas modalidades e atividades.

Prova disso, Almada candidatou-se a Cidade Europeia do Desporto em 2018, apresentando um projeto de Desporto Para Todos, através de diversos programas promovidos pela Câmara Municipal de Almada direcionados para a prática desportiva, procurando fomentar o desporto inclusivo e gratuito, com ofertas diversificadas para todas as faixas etárias e cidadãos portadores de deficiência (Câmara Municipal de Almada, 2018).

A EBVR foi inaugurada em 2007, contando no presente ano letivo com cerca de 75 docente e 890 alunos, apostando concomitantemente na integração de alunos com NEE.

Segundo o PE do AEDS, a zona abrangente à comunidade escolar é uma zona de classe média-alta, no que diz respeito ao aspeto socioeconómico. Nesse sentido, os comportamentos de indisciplina eram, no geral, de baixa gravidade, existindo maiores problemas ao nível da falta de atenção, falar com os colegas em momentos inadequados, entre outros.

A EBVR é uma escola que pertence ao AEDS, sendo este agrupamento constituído por sete escolas, nomeadamente o Jardim de Infância de Vale Rosal, o Jardim de Infância de Marco Cabaço, a Escola Básica de Vale Figueira nº2, a Escola Básica de Marco Cabaço, a Escola Básica Presidente Maria Emília, a Escola Secundária Daniel Sampaio, e por último, a escola de estágio, a EBVR. A estrutura organizativa do agrupamento permite um acompanhamento sustentado e gradual do trajeto escolar dos alunos desde o Ensino Pré-escolar até ao Secundário, sendo que na EBVR esse séquito é realizado desde o Ensino Pré-escolar até ao término do terceiro ciclo de escolaridade, transitando por sua vez para a Escola Secundária Daniel Sampaio.

A cada escola do agrupamento cabe garantir o direito efetivo à educação, assegurando o devido funcionamento com a devida autonomia de cada escola pertencente ao AEDS, assumindo à partida a responsabilidade de todos os membros da comunidade educativa, proporcionando igualdade de oportunidades no acesso à escola e à promoção de medidas que visem o empenho e o sucesso escolar.

Apêndice II – Avaliação Interna EBVR

No que diz respeito à avaliação interna da EBVR, esta é concluída com a execução de provas a nível nacional, nomeadamente os exames de Português e de Matemática, que reflete 30% da nota final do aluno, traduzindo estes a consecução das metas curriculares e das AE, ficando as classificações do mesmo, a cargo do Ministério da Educação e Ciência, estando ao abrigo do Decreto-Lei N° 55/2018. No entanto, com o confinamento vivido a meio do ano letivo, os exames finais foram cancelados pela DGE, sendo a nota final correspondente à nota atribuída pelos respetivos professores nas diferentes disciplinas.

Apêndice III – Dimensões CAP no DEF do AEDS

Dimensões CAP	O DEF do AEDS Cumpre?	Justificação da Decisão
Liderança Partilhada	<i>Sim</i>	A coordenadora do DEF, assume um modelo de liderança partilhado, onde é atribuído um elevado grau de responsabilidade a todos os elementos que compõem o grupo, baseando-se numa relação de confiança entre os diversos professores, criando-se desta forma uma oportunidade de implementação de projetos ambiciosos, superando assim algumas das possíveis ameaças.
Visões Partilhadas	<i>Não</i>	Dentro do DEF, embora seja realizado um forte trabalho conjunto, existem alguns focos de discordância, que embora sejam sempre ultrapassados, por vezes são mais difíceis de concluir.
Prática Partilhada	<i>Sim</i>	Existem Conferências Curriculares realizadas no DEF de forma a uniformizar critérios, procedimentos, e formas de intervenção pedagógica.
Aprendizagem Coletiva	<i>Sim</i>	Ocorrem ao longo do ano letivo, diversas ações de formação protagonizadas pelo DEF, relativamente a modalidades específicas e fundamentais que pertencem à especialização de professores.
Condições de Suporte	<i>Sim</i>	No seio do DEF existe uma abertura coletiva à discussão, troca de ideias constante, e distribuição de funções, trabalhos e tarefas, de modo a potenciar um melhor trabalho coletivo.

Apêndice IV – Plano anual de núcleo de estágio

	set	out	nov	dez	jan	fev	mar	abr	mai	jun
	1ª etapa – Prognostico		2ª etapa – Prioridades			3ª etapa – Progresso			4ª etapa – Produto	
Lecionação	Elaboração do plano de contingência; Avaliação Inicial; Criação do TIAI;		Avaliação Intercalar; Estruturação dos trabalhos individuais das turmas	Elaboração do teste sumativo	Avaliação Sumativa; Reflexão do desempenho dos elementos do NE através do AGIC;	Planeamento das aulas em regime online (à distância)	Elaboração do teste sumativo	PTI; Avaliação Intercalar;		Avaliação Sumativa; Balanço do desempenho dos elementos do NE através do AGIC;
Direção de Turma	Caracterização da escola		Planeamento da saída de campo		Planeamento e desenvolvimento de projetos interdisciplinares		Saída de Campo (Cancelado)	Operacionalização de projetos interdisciplinares		
Desporto Escolar	Escolha do Grupo-Equipa	Avaliação Inicial		Participação no projeto “Padela com Ética”			Plano Anual de Atividades (Cancelado)	Planeamento das saídas de campo		Saídas de campo (Padel e Golf)
Seminário	Análise do DEF e da escola				Criação de percursos de Orientação na escola			Elaboração do convite do seminário para o DEF		Apresentação e balanço do seminário

Apêndice V – Análise SWOT do AEDS

Análise SWOT			
Pontos fortes	Pontos fracos	Oportunidades	Ameaças
Profissionalismo do pessoal docente e não docente; Horários; Material; Boas infraestruturas	Carência de Assistentes Operacionais; Projeto Educativo desatualizado; Abandono escolar e reprovação por faltas; Identidade do agrupamento	Rede de parcerias; Responsabilidade da autarquia nos jardins de infância / 1º ciclo e o forte envolvimento nos outros níveis de ensino; Possibilidade de tirar proveito da rede escolar do agrupamento	Mail institucional do pessoal não docente; Escassez de Assistentes Técnicos, Operacionais e Especializados (Psicólogos); Cortes financeiros; Utilização de grande parte do orçamento escolar como colateralidade do COVID; Regras de Distanciamento Social

Apêndice VI – Divisão dos níveis de desempenho em partes de nível

Nível Introdução	Parte Introdução	Parte Introdução 1	PI 1
		Parte Introdução 2	PI 2
	Introdução		I
Nível Elementar	Parte Elementar		PE
	Elementar		E
Nível Avançado	Parte Avançado		PA
	Avançado		A

Legenda: PI 1 – Parte Introdução 1; PI 2 – Parte Introdução 2; I – Introdução; PE – Parte Elementar; E – Elementar; PA – Parte Avançado; A - Avançado

Apêndice VII – Avaliação em EF no AEDS

Um aluno para ter sucesso no 9º ano na disciplina de EF no AEDS, apenas necessitava de atingir o nível PI 2 em cinco matérias e o nível I numa, sendo elas: os dois melhores JDC, a melhor ginástica, a média do atletismo, uma matéria alternativa e uma modalidade de raquetas.

No entanto, o proferido acima representava 70% da nota final do aluno à disciplina de EF, correspondendo à área das atividades físicas. A área da AF tinha o peso de 20%, sendo a nota deste domínio avaliada através dos resultados de 5 testes do FITescola, definidos pelo DEF, nomeadamente: (i) vaivém; (ii) flexões de braços; (iii) abdominais; (iv) impulsão horizontal; (v) senta e alcança; correspondendo cada teste em zona saudável, a um valor neste domínio de avaliação. Os 10% restantes, correspondiam ao domínio dos conhecimentos, do qual 30% refletia a nota do trabalho individual e 70% os testes escritos.

Devido a todas as restrições e impossibilidade de trabalhar algumas matérias, o DEF definiu que seriam avaliadas no 1º semestre, 4 matérias, nomeadamente os dois melhores JDC, a dança e o atletismo. Para a avaliação final correspondente ao 2º semestre, foram consideradas as notas dos 2 melhores JDC, a média do atletismo, a dança e a ginástica de aparelhos, no que concerne às atividades físicas, bem como o resultado dos testes do FITescola para a área da AF e ainda as notas dos trabalhos individuais e testes escritos para a área dos conhecimentos.

Apêndice VIII – Polivalência dos espaços da EBVR consoante as matérias

Matérias		Espaços		
		Exterior	Pavilhão	Ginásio
Futebol		B	B	NS
Andebol		B	B	NS
Basquetebol		B	B	B
Voleibol		S	B	S-
Ginástica	Solo	S-	S-	B
	Aparelhos	NS	NS	B
	Acrobática	S-	NS	B
Atletismo	Velocidade	B	B	NS
	Lançamento do peso	B	S	NS
	Salto em Altura	NS	NS	B
	Salto em Comprimento	B	NS	NS
	Estafetas	B	S-	NS
Raquetes	Badminton	NS	B	S-
	Ténis de mesa	B	B	S
Desportos de combate		S-	S-	B
Dança		S	B	B
Orientação		B	B	B

Legenda: NS – Não Satisfaz; S – Satisfaz; B - Bom

Com esta tabela, procurámos atribuir a polivalência dos espaços da EBVR consoante as restrições impostas pelo DEF. Atribuímos o ‘NS’ onde não podíamos realizar a determinada matéria nesse mesmo espaço, ‘S’ onde podíamos fazer, mas com algumas limitações/restrições, e ‘B’ onde era possível realizarmos a matéria nesse espaço com boas condições e com características otimizadas para as aprendizagens dos alunos. No entanto, destaco algumas situações como o ginásio não dar para realizar futebol ou andebol, mas através de algumas situações pedagógicas como jogar com balões, talvez fosse possível realizar essa modalidade. Também as ginásticas, que podem ser realizadas perfeitamente noutros locais que não o ginásio, mas com todas as restrições impostas tornou se complicado. Ainda é possível trabalhar o badminton no exterior, desde que as condições atmosféricas assim o permitam.

Apêndice IX – Planeamento anual de lecionação

1ª Etapa Prognóstico	2ª Etapa Prioridades	3ª Etapa Progresso	4ª Etapa Produto
18/Set a 30/Out	2/Nov a 25/Jan	12/Fev a 14/Mai	17/Mai a 18/Jun
Criação de regras e rotinas; Implementação de um bom clima de aula; Avaliação inicial; Receção e Orientação dos alunos para o Sucesso;	Revisão e novas aprendizagens; Trabalho nas prioridades dos alunos; Avaliação intercalar; Avaliação sumativa; Preparação do PTI;	Consolidação das aprendizagens realizadas; Introdução de novas aprendizagens; Realização do PTI;	Recuperação de aprendizagens não consolidadas; Melhoria e aperfeiçoamento das aprendizagens; Antecipação de aprendizagens para preparar o ano letivo seguinte; Avaliação sumativa; Balanço final;

Apêndice X – Planeamento das UD's

Lecionação	Semestres	1º Semestre					2º Semestre						
	Mês	set	out	nov	dez	jan	fev	mar	abr	mai	jun		
	Etapas	Prognóstico		Prioridades			Progresso				Produto		
	UD	1ª		1ª	2ª	3ª	4ª	1ª	2ª	3ª	4ª	1ª	2ª
	Datas	18/set a 30/out		2/nov a 27/nov	30/nov a 11/dez	14/dez a 21/dez	4/jan a 25/jan	1/fev a 12/fev	19/fev a 12/mar	15/mar a 22/mar	9/abr a 30/abr	3/mai a 14/mai	17/mai a 7/jun

Apêndice XI – Situações adaptadas de Avaliação Inicial (Ideal vs. Possível)

Objetivos Operacionais		
Modalidades	Situação Critério Ideal	Situação Possível (SARS – CoV2)
Jogos Desportivos Coletivos		
Futebol	3x1 com GR, em vagas e espaço amplo, recebe a bola, enquadra-se ofensivamente, progride, passa a um companheiro desmarcado ou finaliza se perto do alvo	Alunos em situação individual realizam passe contra a parede e finalizam na baliza (com alvos)
Andebol	3x3, campo 25mx14m com bola afável, desmarca-se oferecendo linhas de passe ofensivas, em posse de bola oferece linhas de passe, toma a decisão correta e enquanto defesa coloca-se entre a bola e a baliza	Alunos em situação individual realizam passe contra a parede e finalizam após drible, através de remate em apoio na baliza (com alvos)
Basquetebol	2x1 vagas, em espaço amplo, recebe a bola com as duas mãos, enquadra-se ofensivamente, faz a leitura de jogo e decide corretamente quando lançar, driblar ou passar. O defesa coloca se sempre entre a bola e o alvo	Alunos em situação individual realizam passe contra a parede e driblam até à mesma
Voleibol	2+2 campo 12x6, rede a 2m, serviço a 3 a 4,5m da rede, rotação a cada 2 serviços. Serve por baixo ou em passe, passe direcionado a um colega, decide corretamente entre realizar manchete ou passe de acordo com a trajetória da bola, recebe a bola com as duas mãos e posiciona-se corretamente consoante o ponto de queda da bola	Alunos em situação individual realizam passe, manchete e serviço por baixo contra a parede
Ginástica		
Solo	Sequência gímnica com rolamento à frente, rolamento à retaguarda, passagem por pino, roda e posições de flexibilidade à escolha	Realiza Vela e Posições de flexibilidade de forma isolada
Aparelhos	No plinto ou boque, após corrida de balanço e impulsão a dois apoios, realiza salto ao eixo com extensão dos MI, e salto entre-mãos com MI junto ao peito e bacia acima da linha dos ombros; No minitrampolim, após corrida de balanço e impulsão a dois apoios, realiza salto em extensão com abertura e alinhamento corporal, fecho e receção equilibrada, e salto engrupado com fecho e abertura corporal, receção equilibrada; Na trave baixa, marcha à frente e atrás, e meia volta com balanço, com o olhar direcionado para a frente e fluidez dos movimentos; Na barra fixa, subida à frente, balanços à frente a atrás e balanços laterais	Na trave baixa, realiza marcha em frente, marcha atrás, marcha em ponta dos pés e meia-volta; No mini- trampolim realiza salto em extensão, salto engrupado e Salto Meia-Piruetta
Atletismo		
Lançamento do Peso	Lançamento de uma bola tipo hóquei, bola de andebol ou bola medicinal o mais longe possível. Lançamento do peso de 3 Kg/4 Kg, de costas (duplo apoio) e sem balanço	Lançamento do peso de 3kg/4kg, de costas (duplo apoio) e sem balanço
Salto em Altura	Salto em altura utilizando a técnica de Fosbury Flop após corrida de balanço e impulsão a um apoio	Salto em altura utilizando a técnica de tesoura após corrida de balanço e impulsão a um apoio
Velocidade	Corrida de velocidade de 40 a 60 metros com partida de tacos	Corrida de velocidade de 30 metros com partida a 2 apoios
Atividades Rítmicas Expressivas		
Dança	Realiza frases de movimento dadas pelo professor;	Realiza a dança Merengue em Line Dance
Raquetas		
Badminton	1x1, os alunos realizam batimentos tentando fazer a sustentação do volante observando nos alunos se estes	1+1, os alunos realizam batimentos tentando fazer a sustentação do volante através de clear e lob

	voltam à base após realizar os batimentos. Verificar como os alunos realizam os gestos técnicos	
Aptidão Física		
Aptidão Física	Testes FITescola	Testes FITescola
Conhecimentos		
Conhecimentos	Relacionar aptidão física e saúde e identificar os benefícios do exercício físico para a saúde. Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos na atualidade e ao longo dos tempos, nomeadamente os jogos olímpicos e paralímpicos	Teste de Diagnóstico: "Relacionar aptidão física e saúde e identificar os benefícios do exercício físico para a saúde. Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos na atualidade e ao longo dos tempos, nomeadamente os jogos olímpicos e paralímpicos"

Apêndice XII – 1ª UD – Prognóstico

2ª Etapa - Prioridades			
<i>1ª Unidade Didática</i>			
7ª Semana (Exterior)		8ª Semana (Exterior)	
Aula 18 e 19 (2 Nov. 2020)	Aula 20 (6 Nov. 2020)	Aula 21 e 22 (9 Nov. 2020)	Aula 23 (13 Nov. 2020)
FITescola (Vaivém) Futebol Voleibol Dança Aptidão Física	Futebol Voleibol Dança Aptidão Física	Futebol Voleibol Dança Aptidão Física	Futebol Voleibol Dança Aptidão Física
9ª Semana (Pavilhão)		10ª Semana (Pavilhão)	
Aula 24 e 25 (16 Nov. 2020)	Aula 26 (20 Nov. 2020)	Aula 27 e 28 (23 Nov. 2020)	(27 Nov. 2020)
Andebol Voleibol Dança Aptidão Física	Andebol Voleibol Dança Aptidão Física	Andebol Voleibol Dança Aptidão Física	<i>Aviações Intercalares</i>

No espaço exterior realizei observações das matérias de futebol e andebol, através de exercícios individuais e analíticos, bem como o lançamento do peso e a velocidade através de situações lúdicas e estafetas. Na orientação, recorri a situação de oricones, sendo a introdução a esta nova matéria para todos os alunos. No pavilhão observei o voleibol, o basquetebol e o badminton recorrendo a exercícios analíticos e sem qualquer partilha de materiais, e ainda a realização de alguns dos testes do FITescola. No ginásio observei a ginástica de solo, a ginástica de aparelhos, o salto em altura e introduzi a dança. Na ginástica de aparelhos, apenas foi possibilitado pelo DEF trabalhar no minitrampolim e na trave, enquanto na ginástica de solo, devido à impossibilidade de realizar habilidades gímnicas com ajudas tanto de materiais como de colegas ou do professor, optei por ocasionar uma única sequência composta por elementos simplificados de diversos níveis de dificuldade. No salto em altura observei o salto de tesoura.

Apêndice XIII – Matérias consoante os níveis de risco

Matérias		EBVR (Níveis de risco atribuídos pelo DEF)
Futebol		Amarelo
Andebol		Amarelo
Basquetebol		Amarelo
Voleibol		Amarelo
Ginástica	Solo	Verde
	Aparelhos	Amarelo
	Acrobática	Vermelho
Atletismo	Velocidade	Verde
	Lançamento do peso	Verde
	Salto em Altura	Amarelo
	Salto em Comprimento	Vermelho
	Estafetas	Vermelho
Raquetes	Badminton	Verde
	Ténis de mesa	Verde
Desportos de combate		Vermelho
Dança		Amarelo
Orientação		Verde

Legenda: Verde – Baixo Risco; Bege – Baixo/Médio Risco; Amarelo – Risco Moderado; Laranja – Médio/Alto Risco; Vermelho – Alto Risco

De todas as decisões tomadas pelo DEF, não concordo principalmente com duas matérias atribuídas com o nível vermelho, nomeadamente o salto em comprimento e as estafetas, pois nestas disciplinas do atletismo, o risco não é maior que o no andebol ou basquetebol, uma vez que só se trata da partilha do testemunho, ou da ginástica de solo, como no salto em comprimento, que não é mais que um contacto com a areia.

Das restantes matérias, caso o DEF optasse por realizar as aulas com máscara cirúrgica, o nível de risco baixaria consideravelmente em diversas áreas e matérias, uma vez que o risco de transmissão baixaria. Ainda assim, cumpro com todos os constrangimentos decretados pelo DEF, procurando sempre proporcionar as situações mais próximas das desejadas.

Apêndice XIV – Resultados da Avaliação Inicial

9º E													
ESCOLA BÁSICA DE VALE ROSAL – DEF													
OBSERVAÇÃO INICIAL – ANO LETIVO DE 2020-2021													
MATÉRIAS	FUTEBOL	BASQUETEBOL	VOLEIBOL	ANDEBOL	BADMINTON	LANÇAMENTO DO PESO	VELOCIDADE	SALTO EM ALTURA	GINÁSTICA DE SOLO	GINÁSTICA DE APARELHOS	DANÇA	APTIDÃO FÍSICA	CONHECIMENTOS
Nº													
2	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO
3	NI	PI 2	PI 1	PI	PI	PE	PE	PI 2	PI 2	PI 2			
4	PI 2	PI 2	PI 2	PI	PI	PE	E	PI 2	PI 2	PI 2			
5	PI 2	PI 2	PI 1	PI	PI	E	A	PI 2	PI 2	PI 2			
6	NI	PI 2	PI 1	PI	PI	E	I	PI 2	PI 2	PI 2			
7	NI	PI 1	PI 2	PI	PI	PE	I	PI 2	PI 2	PI 2			
8	PI 2	PI 2	PI 2	PI	PI	PE	I	PI 2	PI 1	PI 2			
9	NI	PI 2	PI 2	PI	PI	NO	NO	PI 2	PI 1	PI 2			
10	PI 2	PI 2	NI	PI	PI	I	PE	PI 2	PI 1	PI 2			
11	NI	PI 2	NI	PI	PI	E	PI 2	PI 1	PI 1	PI 1			
12	PI 2	PI 2	PI 2	PI	PI	A	E	PI 2	PI 1	PI 1			
13	PI 2	PI 2	PI 2	PI	PI	I	E	PI 2	PI 2	PI 2			
14	NI	PI 1	NI	NI	PI	NO	NO	PI 1	PI 2	PI 2			
15	NI	PI 2	NI	PI	PI	NO	I	PI 2	PI 2	PI 1			
16	PI 2	PI 2	PI 2	PI	PI	PA	PE	PI 2	PI 2	PI 2			
17	PI 2	PI 1	NI	PI	PI	NO	I	PI 2	PI 2	PI 2			
18	PI 2	PI 2	PI 2	PI	PI	PE	PE	PI 2	PI 1	PI 2			
19	PI 2	PI 2	PI 2	PI	PI	NO	NO	PI 2	PI 1	PI 2			
20	NI	PI 2	NI	PI	PI	I	PE	PI 2	PI 2	PI 2			
21	PI 2	PI 2	PI 2	NI	PI	PI 2	PE	PI 2	PI 2	PI 2			
23	PI 2	PI 1	PI 2	PI	PI	NO	NO	PI 2	PI 1	PI 1			
24	PI 2	PI 2	PI 2	NI	PI	PI 2	I	PI 2	PI 2	PI 2			
25	PI 2	PI 2	PI 2	PI	PI	E	PE	PI 2	PI 2	PI 2			
26	NI	PI 2	NI	PI	PI	I	NO	PI 1	PI 1	PI 1			

Legenda: PI 1 – Parte Introdução 1; PI 2 – Parte Introdução 2; I – Introdução; PE – Parte Elementar; E – Elementar; PA – Parte Avançado; A - Avançado

Rapidamente observei que a maioria da turma possuía excelentes capacidades. De um total de 790 observações registadas em todas as matérias, 77,22% foram positivas, o que comprova a elevada capacidade da globalidade da turma. Dentro das observações positivas, destaquei o badminton onde todas as observações foram positivas e o basquetebol onde 95,24% das observações também foram positivas. Inversamente, destaquei como matérias com maior índice de observações negativas, o futebol com 28,36%, o voleibol com 23,33%, e o andebol com 21,74%. Também a ginástica de solo e ginástica de aparelhos apresentaram 28,83% e 21,97% de observações negativas, respetivamente.

Apêndice XV – Divisão dos alunos por níveis de competências

MATÉRIAS	FUTEBOL	BASQUETEBOL	VOLEIBOL	ANDEBOL	GINÁSTICA DE SOLO	GINÁSTICA DE APARELHOS	DANÇA	APTIDÃO FÍSICA	CONHECIMENTOS
Alunos mais fortes	4,5,12,13,16,18,21,25	4, 8, 10, 12, 13, 16, 25	4, 7, 8, 12, 13, 16, 21, 25	3, 4, 8, 13, 16, 20	3, 5, 6, 13, 16, 24	3, 4, 9, 13, 16, 20, 25	3, 5, 7, 16, 17, 19, 21, 25	4, 5, 9, 10, 13, 16, 18, 21, 25	5, 9, 12, 15, 17, 26
Alunos com mais dificuldades	3, 6, 7, 9, 11, 14, 15, 20, 26	7, 14, 17, 23	3, 5, 6, 10, 11, 14, 17, 20, 26	14, 21, 23	8, 9, 10, 11, 12, 18, 19, 23, 26	11, 12, 15, 23, 26	4, 11, 12, 13, 14, 18, 20, 23	8, 11, 14, 15, 26	14, 19, 20

Apêndice XVI – Alunos mais e menos cooperantes

Alunos mais cooperantes	Alunos menos cooperantes
2, 5, 6, 7, 8, 12, 16, 21, 24, 25	3, 10, 11, 19, 26

Apêndice XVII – Grupos de trabalho – 2ª etapa

G1	Matérias			AF	Coop
	Mais Apto	Menos Apto	Razoável		
nº 5	futebol; ginástica de solo; badminton; velocidade	voleibol	basquetebol; salto em altura; dança	+	2
nº 7	voleibol; dança; salto em altura	futebol; basquetebol	andebol; badminton; ginásticas	+	3
nº 15	-	futebol; voleibol; ginástica de aparelhos	andebol; basquetebol; ginástica de solo; dança; salto em altura	-	2
nº 17	andebol; dança; ginástica de aparelhos	voleibol; basquetebol	futebol; ginástica de solo; badminton; salto em altura	+	3
nº 21	voleibol; futebol; badminton; salto em altura	andebol	dança; ginástica de solo e aparelhos	+	3

G2	Matérias			AF	Coop
	<i>Mais Apto</i>	<i>Menos Apto</i>	<i>Razoável</i>		
nº 3	dança, ginástica de solo e de aparelhos	futebol, voleibol	andebol, basquetebol, badminton, salto em altura	+	1
nº 8	andebol, voleibol, badminton	ginástico solo	basquetebol, futebol, aparelhos, dança	-	3
nº 14	-	andebol futebol basquetebol, salto em altura	voleibol, badminton, dança, ginástica solo e aparelhos	-	1
nº 16	voleibol, andebol, ginástica solo e aparelhos, dança, badminton, salto em altura	-	futebol, basquetebol	+	3

G3	Matérias			AF	Coop
	<i>Mais Apto</i>	<i>Menos Apto</i>	<i>Razoável</i>		
nº 4	futebol; voleibol; salto em altura; ginástica de aparelhos	dança	basquetebol; badminton; andebol; ginástico solo	+	2
nº 18	futebol; andebol; salto em altura	dança; ginástica de solo	voleibol; basquetebol; ginástica de aparelhos	+	2
nº 6	ginástica solo e aparelhos	futebol; voleibol; dança	badminton; andebol; salto em altura	+	3
nº 19	dança; salto em altura	ginástica de solo e aparelhos	andebol; voleibol	+	1
nº 23	-	basquetebol; ginástica solo e aparelhos; futebol; dança	voleibol; andebol; salto em altura; badminton	+	2

G4	Matérias			AF	Coop
	<i>Mais Apto</i>	<i>Menos Apto</i>	<i>Razoável</i>		
nº 13	futebol; voleibol	dança; ginástico solo	andebol; ginástica de aparelhos; salto em altura; basquetebol	+	3
nº 10	basquetebol; salto em altura; badminton	voleibol; ginástica de solo	dança; futebol; andebol	+	3
nº 11	dança; andebol	futebol; voleibol; salto em altura; ginástica solo e aparelhos	badminton; basquetebol	-	2
nº 24	ginástica de solo, salto em altura, badminton	andebol	futebol; voleibol; basquetebol; dança	+	3

G5	Matérias			AF	Coop
	<i>Mais Apto</i>	<i>Menos Apto</i>	<i>Razoável</i>		
nº 25	voleibol; salto em altura; badminton; dança	-	andebol; futebol; ginástica solo e aparelhos	+	3
nº 12	futebol; salto em altura; badminton	dança; ginástica de solo e aparelhos	voleibol; basquetebol; andebol	+	3
nº 9	-	futebol; ginástica de solo	dança; badminton; andebol voleibol; basquetebol; salto em altura; ginástica de aparelhos	+	3
nº 20	ginástica de solo; badminton	futebol; voleibol; dança	andebol; basquetebol; ginástica de aparelhos	+	3
nº 26	-	ginástica de solo e aparelhos; salto em altura; futebol; voleibol	andebol; badminton; dança	-	2

Legenda: AF (Aptidão Física): + (Zona Saudável); - (Fora da Zona Saudável)
Coop (Nível de Cooperação): 1 (Pouco); 2 (Médio); 3 (Elevado)

Apêndice XVIII – Objetivos gerais por grupo de competências - 2ª

etapa

	Futebol	Basquetebol	Voleibol	Andebol	Ginástica de Solo	Ginástica de Aparelhos
Alunos com mais dificuldades	<p>No ataque, em situação de 3x1 realiza receção e condução de bola na direção da baliza, passa a bola a um companheiro e tenta desmarcar-se</p> <p>Na defesa, em situação de 3x1, assume posição defensiva de imediato</p>	<p>No ataque, em situação de jogo 3x3, o aluno recebe a bola com as duas mãos enquadrando-se com o cesto, lançando quando tem o cesto ao seu alcance; passa a um colega desmarcado ou dribla para progredir no campo; tenta desmarcar-se</p> <p>Na defesa, em situação de jogo 3x3, quando a sua equipa perde a bola assume uma atitude defensiva imediata</p>	<p>Em situação de 1+1, coopera com o companheiro para tentar manter a bola no ar através de passe por cima, deslocando-se para o ponto de queda da bola, assumindo posição básica defensiva</p> <p>Em situação de 2x2, joga com os colegas efetuando toques com as duas mãos por cima mantendo a bola no ar, deslocando-se mantendo o enquadramento</p>	<p>No ataque, em situação de jogo 5x5, o aluno desmarca-se, passa dirigido a um colega de equipa, e quando se encontra junto á área remata em apoio</p> <p>Na defesa, em situação de jogo 5x5, assim que a sua equipa perde a posse da bola, o aluno assume de imediato atitude defensiva, tentando dificultar as ações ofensivas dos adversários</p>	<p>O aluno realiza: cambalhota à frente engrupada (sem ajuda das mãos) no plano inclinado; cambalhota à retaguarda engrupada com ajuda; subida para pino apoiando os pés num plano vertical, aproximando-se da vertical, seguido de cambalhota à frente; roda, com apoio alternado das mãos na cabeça do plinto (transversal); posições de flexibilidade</p>	<p>No Minitrampolim, após corrida de balanço o aluno realiza chamada a pés juntos no trampolim, realizando salto em extensão, salto engrupado e meia pirueta com receção equilibrada</p> <p>Na Trave o aluno realiza marcha à frente, marcha à retaguarda e marcha à frente olhando em frente</p>
Alunos com menos dificuldades	<p>No ataque, o aluno em exercício de superioridade 3x1 realiza receção e controlo de bola, passa a um companheiro desmarcado, conduz a bola na direção da balizar remata á baliza e desmarca-se abrindo linhas de passe</p> <p>Na defesa, o aluno em exercício de superioridade 3x1 marca o adversário escolhido</p>	<p>No ataque, em situação de jogo 3x3, o aluno recebe a bola com as duas mãos enquadrando-se com o cesto, lançando de curta distância se tem cesto ao seu alcance, passa a um colega desmarcado, de preferência em posição mais ofensiva ou progride em dribble, se tem espaço livre à frente, desmarca-se para abrir linhas de passe, participa no ressalto ofensivo</p> <p>Na defesa, em situação de jogo 3x3, o aluno assume de imediato uma atitude defensiva, marcando o seu adversário direto, colocando-se entre este e o cesto</p>	<p>Em situação de 2x2, o aluno joga com os colegas, realizando toques com as duas mãos por cima para o colega equipa, toques por baixo com os antebraços (em extensão), enquadrando-se para dar continuidade ao jogo mantendo a bola no ar (jogo a 2 toques)</p>	<p>No ataque, em situação de jogo 5x5, o aluno desmarca-se oferecendo linha de passe, enquadrando-se ofensivamente, passa a um jogador em posição mais ofensiva ou drible em progressão, finalizando em remate em apoio, em condições favoráveis</p> <p>Na defesa, em situação de jogo 5x5, assim que a sua equipa perde a posse da bola, assume de imediato atitude defensiva procurando interceptar a bola, dificultando as ações ofensivas, colocando-se entre a bola e a baliza na defesa do jogador com bola</p>	<p>Em sequência realiza cambalhota à frente terminado em pé, cambalhota à frente de pernas afastadas num plano inclinado, cambalhota à retaguarda, cambalhota à retaguarda de pernas afastadas no plano inclinado, pino parede, roda com apoio alternado das mãos na cabeça do plinto, posições de flexibilidade à sua escolha, avião mantendo o equilíbrio</p>	<p>No Minitrampolim, após corrida de balanço e chamada a pés juntos no trampolim, realiza salto de carpa de pernas afastadas (semi-extensão) com receção equilibrada</p> <p>Na trave, o aluno realiza marcha à frente e atrás olhando em frente, marcha na ponta dos pés, meia volta em apoio nas pontas dos pés e saída em extensão</p>

Apêndice XIX – Objetivos específicos por aluno – 2ª etapa

	<i>Jogos Desportivos Coletivos</i>			<i>Atletismo</i>	<i>Ginástica</i>		<i>Dança</i>	<i>Aptidão Física</i>	
	Futebol	Voleibol	Andebol	Salto em Altura	Solo	Aparelhos			
						Trave			Minitrampolim
<i>Alunos</i>	3, 6, 7, 14, 15 e 20	10, 17	14, 21 e 23	5, 9, 10, 11, 14, 15, 26	8, 9, 10, 11, 18, 23 e 26	12 e 14	11, 15, 17, 18, 23 e 26	4, 11, 12, 13, 14, 18, 20, 23	3, 7, 17 e 24
<i>Objetivos</i>	<p>Trabalhar a receção, controlo de bola e passe em situação de 3x1 procurando a desmarcação à distância de passe;</p> <p>Trabalhar a condução de bola em exercício critério sem oposição e posteriormente passar para situação de superioridade numérica expressiva</p>	<p>Em situação de 1+1 ou em exercício critério, procurar manter a bola no ar, com toque de dedos por cima da cabeça, deslocando-se para o ponto de queda da bola assumindo a posição básica defensiva;</p> <p>Em situação 2+2 e 2x2 joga com os colegas mantendo a bola no ar para dar continuidade ao jogo, deslocando-se para o ponto de queda da bola, mantendo o enquadramento</p>	<p>Em situação de 4x0 e 3x1 procurar progredir no campo em função da baliza, recebendo a bola com as duas mãos, rematando em apoio quando tem a baliza ao seu alcance;</p> <p>Enquanto defesa procurar assumir uma posição base defensiva, colocando-se entre a bola/adversário e a baliza</p>	<p>Após corrida de balanço o aluno realiza a chamada em zona pré-definida com o pé paralelo ao colchão, transpondo a fasquia, realizando a receção equilibrada no colchão de quedas</p>	<p>Trabalhar posições de flexibilidade, rolamento atrás, e posições de equilíbrio, para posteriormente executar a sequência: cambalhota à frente engrupada (sem ajuda das mãos) no plano inclinado; cambalhota à retaguarda engrupada com ajuda; subida para pino apoiando os pés num plano vertical, aproximando-se da vertical, seguido de cambalhota à frente; roda, com apoio alternado das mãos na cabeça do plinto (transversal); posições de flexibilidade</p>	<p>O aluno procura realizar sobre uma linha definida no chão, sem desequilíbrio: marcha à frente, marcha à frente a olhar em frente e macha à retaguarda;</p> <p>Realiza o mesmo exercício na trave baixa.</p>	<p>Realizar a chamada no minitrampolim com os dois pés, após corrida de balanço e ao atingir o ponto mais alto da fase de voo, realiza a figura do salto engrupado e meia pirueta</p>	<p>Cumprir o nível PI 2</p>	<p>Trabalho mais focado na força superior através do PT, bem como todos os outros tipos de força e dos testes do FITescola</p>

Alunos	9, 11, 23 e 26	3, 5, 6, 9, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 23, 24 e 26	5, 6, 7, 9, 10, 11, 17, 19, 24 e 26	3, 4, 6, 7, 8, 12, 13, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26	4 e 17	23 e 26	8	3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 15, 16, 17, 19, 21, 24 e 25	11, 14
<i>Objetivos</i>	<p>Trabalhar a condução de bola na direção da baliza em situação de 3x1 e 4x2;</p> <p>Procurar a desmarcação à distância de passe em função da baliza, da bola ou dos colegas de equipa</p>	<p>Em situação de 2+2 e 2x2 procurar deslocar-se para o ponto de queda da bola, mantendo o enquadramento, utilizando passe ou manchete consoante a trajetória da bola, dando continuidade ao jogo;</p> <p>Procura dar continuidade ao jogo privilegiando a dinâmica dos 3 toques</p>	<p>Em situação 3x1; 2x1 e 3x2 procura desmarcar-se à distância de passe enquadrando-se ofensivamente;</p> <p>Passa a um colega em melhor posição ou progride para abaliza, rematando em apoio ou em remate em salto (3 apoios);</p> <p>Enquanto defesa procurar assumir uma posição base defensiva, colocando-se entre a bola/adversário e a baliza</p>	<p>Realiza a corrida de balanço com coordenação e fluidez efetuando a chamada em zona pré-definida com o pé paralelo ao colchão, transpondo a fasquia, com a extensão completa da perna e elevação dos braços, realizando a receção equilibrada no colchão de quedas</p>	<p>Trabalhar o rolamento atrás, e posições de equilíbrio, para posteriormente executar a sequência: cambalhota à frente engrupada (sem ajuda das mãos) no plano inclinado; cambalhota à retaguarda engrupada com ajuda; subida para pino apoiando os pés num plano vertical, aproximando-se da vertical, seguido de cambalhota à frente; roda, com apoio alternado das mãos na cabeça do plinto (transversal); posições de flexibilidade</p>	<p>O aluno procura realizar sobre uma linha definida no chão, sem desequilíbrio: marcha à frente a olhar em frente e macha à retaguarda;</p> <p>Realiza o mesmo exercício na trave baixa.</p>	<p>Realizar a chamada no minitrampolim com os dois pés, após corrida de balanço e ao atingir o ponto mais alto da fase de voo, realiza a figura do salto engrupado</p>	<p>Cumprir o nível</p>	<p>Trabalho mais focado na força média através do PT, bem como todos os outros tipos de força e dos testes do FITescola</p>

Alunos	8, 10, 17, 19, 24	4, 7, 8, 12, 13, 16, 21, 25	3, 4, 8, 12, 13, 16, 18, 20, 25	-	12 e 19	11, 15	5, 6, 7, 10, 14, 19 e 21	-	12 e 19
Objetivos	Em situação 3x1 e 4x2 trabalhar a desmarcação à distância de passe em função da baliza, da bola ou dos colegas de equipa procurando rematar quando tem. Baliza ao seu alcance; Enquanto defesa assume-se como tal, colocando-se entre a bola/jogador e a baliza, assumindo uma posição ativa	Em situação de 2+2 e 2x2 procurar deslocar-se para o ponto de queda da bola, mantendo o enquadramento, utilizando passe ou manchete consoante a trajetória da bola, dando continuidade ao jogo; Procura dar continuidade ao jogo privilegiando a dinâmica dos 3 toques, conciliando com o colega o 2º toque ser dado junto à rede	Em situação de 2x1, 3x2 e 4x3 desmarca-se oferecendo linhas de passe, enquadrando-se ofensivamente; Passa a bola a um colega em melhor posição ou progride em função da baliza, rematando em salto (3 passos); Enquanto defesa procurar assumir uma posição base defensiva, colocando-se entre a bola/adversário e a baliza	-	Trabalhar posições de flexibilidade e de equilíbrio; para posteriormente executar a sequência: cambalhota à frente engrupada (sem ajuda das mãos) no plano inclinado; cambalhota à retaguarda engrupada com ajuda; subida para pino apoiando os pés num plano vertical, aproximando-se da vertical, seguido de cambalhota à frente; roda, com apoio alternado das mãos na cabeça do plinto (transversal); posições de flexibilidade	O aluno procura realizar sobre uma linha definida no chão, sem desequilíbrio: macha à retaguarda; Realiza o mesmo exercício na trave baixa.	Realizar a chamada no minitrampolim com os dois pés, após corrida de balanço e ao atingir o ponto mais alto da fase de voo, realiza a figura do salto com meia pirueta	-	Trabalho da flexibilidade através dos alongamentos no início da aula e de todas os restantes tipos de força através do PT
Alunos	4,5,12,13,16,18,21,25	-	-	-	14 e 20	3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 13, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 24 e 25	3, 4, 9, 12, 13, 16, 20, 24 e 25	-	6
Objetivos	Em situação de 3x1 e 4x2 realiza receção e controlo de bola, passando a um colega em melhor posição, desmarcando-se de imediato à distância de passe em função da bola, da baliza e do colega, ou remata quando tem a baliza ao seu alcance; Enquanto defesa assume-se como tal, colocando-se entre a	-	-	-	Trabalhar posições de equilíbrio, para posteriormente executar a sequência: cambalhota à frente terminado em pé, cambalhota à frente de pernas afastadas num plano inclinado, cambalhota à retaguarda, cambalhota à retaguarda de pernas afastadas no plano inclinado, pino parede, roda com apoio alternado das mãos na cabeça do plinto, posições	Procura realizar marcha à frente e atrás olhando em frente, marcha na ponta dos pés, meia-volta em apoio nas pontas dos pés e saída em extensão	Realizar a chamada no minitrampolim com os dois pés, após corrida de balanço e ao atingir o ponto mais alto da fase de voo, realiza a figura do salto carpa de pernas afastadas (semi-extensão) com receção equilibrada	-	Trabalho mais focado na força inferior através do PT, bem como todos os outros tipos de força e dos testes do FITescola

	bola/jogador e a baliza, assumindo uma posição ativa				de flexibilidade à sua escolha, avião mantendo o equilíbrio				
Alunos	-	-	-	-	3, 5, 6, 7, 13, 15, 16, 21, 24 e 25	-	-	-	8, 15 e 26
Objetivos	-	-	-	-	Realizar a sequência: cambalhota à frente terminado em pé, cambalhota à frente de pernas afastadas num plano inclinado, cambalhota à retaguarda, cambalhota à retaguarda de pernas afastadas no plano inclinado, pino parede, roda com apoio alternado das mãos na cabeça do plinto, posições de flexibilidade à sua escolha, avião mantendo o equilíbrio	-	-	-	Trabalho mais focado na resistência através do PT, bem como todos os outros tipos de força, e do aquecimento inicial e dos testes do FITescola
Alunos	-	-	-	-	-	-	-	-	4, 5, 9, 10, 13, 18, 20, 21, 23 e 25
Objetivos	-	-	-	-	-	-	-	-	Trabalho regular de todos os tipos de força através do PT e dos testes do FITescola

Apêndice XX – 1ª UD – Prioridades

2ª Etapa - Prioridades			
<i>1ª Unidade Didática</i>			
7ª Semana (Exterior)		8ª Semana (Exterior)	
Aula 18 e 19 (2 Nov. 2020)	Aula 20 (6 Nov. 2020)	Aula 21 e 22 (9 Nov. 2020)	Aula 23 (13 Nov. 2020)
FITescola (Vaivém) Futebol Voleibol Dança Aptidão Física	Futebol Voleibol Dança Aptidão Física	Futebol Voleibol Dança Aptidão Física	Futebol Voleibol Dança Aptidão Física
9ª Semana (Pavilhão)		10ª Semana (Pavilhão)	
Aula 24 e 25 (16 Nov. 2020)	Aula 26 (20 Nov. 2020)	Aula 27 e 28 (23 Nov. 2020)	(27 Nov. 2020)
Andebol Voleibol Dança Aptidão Física	Andebol Voleibol Dança Aptidão Física	Andebol Voleibol Dança Aptidão Física	<i>Avaliações Intercalares</i>

Apêndice XXI – 2ª UD – Prioridades

2ª Etapa - Prioridades			
<i>2ª Unidade Didática</i>			
11ª Semana (Ginásio)		12ª Semana (Ginásio)	
(30 Nov. 2020)	Aula 29 (4 Dez. 2020)	(7 Dez. 2020)	Aula 30 (11 Dez. 2020)
<i>Avaliações Intercalares</i>	Salto em Altura Dança	<i>Confinamento</i>	Salto em Altura Dança

Apêndice XXII – 3ª UD – Prioridades

2ª Etapa - Prioridades		
<i>3ª Unidade Didática</i>		
13ª Semana (Exterior)		14ª Semana (Exterior)
Aula 31 e 32 (14 Dez. 2020)	Aula 33 (18 Dez. 2020)	Aula 35 e 35 (21 Dez. 2020)
Teste de Avaliação Dança	Dança Resistência	Resistência Futebol Dança

Apêndice XXIII – 4ª UD – Prioridades

2ª Etapa - Prioridades			
<i>4ª Unidade Didática</i>			
15ª Semana (Exterior)			
Aula 36 e 37 (4 Jan. 2021)		Aula 38 (8 Jan. 2021)	
FITescola (Vaivém) Dança Aptidão Física Futebol		Velocidade Dança Futebol	
9ª Semana (Pavilhão)		10ª Semana (Pavilhão)	
Aula 39 e 40 (11 Jan. 2021)	Aula 41 (15 Jan. 2021)	Aula 42 e 43 (18 Jan. 2021)	Aula 44 (22 Jan. 2021)
Voleibol Andebol Dança Aptidão Física	FITescola (Abdominais e Flexões) Andebol Dança	Voleibol Andebol Dança Aptidão Física	FITescola (Impulsão Horizontal; Senta e Alcança) Dança
9ª Semana (Pavilhão)			
Aula 45 e 46 (25 Jan. 2021)			
Voleibol Andebol Dança Aptidão Física			

Apêndice XXIV – Avaliações 1º semestre (Comparação com a AI)

9º E																
ESCOLA BÁSICA DE VALE ROSAL – DEF																
OBSERVAÇÃO INICIAL – ANO LETIVO DE 2020-2021																
MATÉRIAS	FUTEBOL		VOLEIBOL		ANDEBOL		DANÇA		ATLETISMO		APTIDÃO FÍSICA				CONHECIMENTOS	
	AI	1ºS	AI	1ºS	AI	1ºS	AI	1ºS	AI	1ºS	AI		1ºS		AI	1ºS
Nº											ZSAF	NZSAF	ZSAF	NZSAF		
2	NO	NO	NO	NO	NO	NO	PI 2	PE	NO	NO	NO	NO	PI 2	PI 2		
3	NI	PI 2	PI 1	PI 2	PI	PI 2	I	PE	PE	PI 1	4	1	4	1	PI 2	PI 2
4	PI 2	PE	PI 2	I	PI	I	PI 1	PI 2	PE	PE	5	0	5	0	PI 2	PI 2
5	PI 2	PE	PI 1	I	PI	PI 2	PI 2	PE	PE	PE	5	0	5	0	PI 2	PI 2
6	NI	PI 1	PI 1	PI 2	PI	PI 2	PI 1	PI 2	PE	I	4	1	5	0	PI 2	I
7	NI	PI 1	PI 2	I	PI	PI 2	PI 2	PE	PE	I	4	1	5	0	PI 2	I
8	PI 2	PI 1	PI 2	I	PI	PI 2	I	PE	PE	PI 2	2	3	4	1	PI 2	I
9	NI	PI 1	PI 2	PI 2	PI	PI 2	NI	I	NO	I	5	0	5	0	PI 2	PI 2
10	PI 2	PI 2	NI	PI 2	PI	PI 2	PI 1	I	PE	PE	5	0	5	0	PI 2	PI 2
11	NI	I	NI	PI 2	PI	PI 2	PI 1	PI 2	PI 2	PI 1	1	4	1	4	PI 2	PI 2
12	PI 2	PE	PI 2	I	PI	PE	NI	PI 2	PE	PE	4	1	3	2	PI 2	PI 2
13	PI 2	PE	PI 2	I	PI	I	PI 1	PI 1	PE	I	5	0	5	0	PI 2	PI 2
14	NI	PI 1	NI	PI 2	NI	PI 1	PI 2	PI 2	NO	PI 1	1	4	2	3	PI 2	PI 2
15	NI	PI 1	NI	PI 2	PI	PI 1	PI 2	PI 2	PI 2	PI 1	2	3	3	2	PI 2	I
16	PI 2	I	PI 2	PE	PI	I	I	PE	E	PE	5	0	5	0	PI 2	I
17	PI 2	PI 1	NI	PI 2	PI	PI 2	I	PE	PI 2	I	4	1	5	0	PI 2	I
18	PI 2	PE	PI 2	I	PI	I	PI 2	PI 1	PE	PE	5	0	4	1	PI 2	I
19	PI 2	PI 2	PI 2	PI 1	PI	PI 1	PI 1	PI 2	NO	PI 2	4	1	1	4	PI 2	PI 1
20	NI	PI 1	NI	PI 1	PI	PI 1	NI	PI 1	PE	I	5	0	5	0	PI 2	PI 2
21	PI 2	I	PI 2	PE	NI	PI 2	I	PE	I	I	5	0	4	1	PI 2	PI 2
23	PI 2	PI 1	PI 2	PI 2	PI	PI 2	NI	PI 2	NO	I	4	1	4	1	PI 2	PI 2
24	PI 2	PI 1	PI 2	PI 2	NI	PI 2	I	PE	I	PI 2	4	1	5	0	PI 2	I
25	PI 2	I	PI 2	PE	PI	I	PI 2	I	E	PI 2	5	0	5	0	PI 2	I
26	NI	PI 1	NI	PI 2	PI	PI 2	PI 2	PI 2	PI 2	PI 1	1	4	3	2	PI 2	PI 2

Legenda: PI 1 – Parte Introdução 1; PI 2 – Parte Introdução 2; I – Introdução; PE – Parte Elementar; E – Elementar; PA – Parte Avançado; A – Avançado; NO – Não Observado; ZSAF – Zona Saudável de Aptidão Física; NZSAF – Fora da Zona Saudável de Aptidão Física

Apêndice XXV – 1ª UD – Progresso

3ª Etapa - Progresso			
<i>1ª Unidade Didática</i>			
10ª Semana (<i>Ensino à distância</i>)		11ª Semana (<i>Ensino à distância</i>)	
Aula 47 (12 Fev. 2021)	Aula 48 (12 Fev. 2021)	Aula 49 (19 Fev. 2021)	Aula 50 (19 Fev. 2021)
<u>Síncrona</u>	<u>Assíncrona</u>	<u>Síncrona</u>	<u>Assíncrona</u>
Apresentação do planeamento do ensino à distância e dos grupos de trabalho	Aptidão Física	Apresentação de trabalhos (<i>Afetividade e Repouso</i>)	Dança Aptidão Física
12ª Semana (<i>Ensino à distância</i>)		13ª Semana (<i>Ensino à distância</i>)	
Aula 51 (26 Fev. 2021)	Aula 52 (26 Fev. 2021)	Aula 53 (5 Mar. 2021)	Aula 54 (5 Mar. 2021)
<u>Síncrona</u>	<u>Assíncrona</u>	<u>Síncrona</u>	<u>Assíncrona</u>
Apresentação de trabalhos (<i>Higiene e Qualidade do Meio Ambiente</i>)	Dança Aptidão Física	Apresentação de trabalhos (<i>Sedentarismo e Evolução Tecnológica e Poluição</i>)	Dança Aptidão Física
14ª Semana (<i>Ensino à distância</i>)		15ª Semana (<i>Ensino à distância</i>)	
Aula 55 (12 Mar. 2021)	Aula 56 (12 Mar. 2021)	Aula 57 (19 Mar. 2021)	Aula 58 (19 Mar. 2021)
<u>Síncrona</u>	<u>Assíncrona</u>	<u>Síncrona</u>	<u>Assíncrona</u>
Apresentação de trabalhos (<i>Urbanismo e Industrialização</i>) Teste de Avaliação	Dança Aptidão Física	Apresentação de situações de jogo: Voleibol e Basquetebol	Dança Aptidão Física

Apêndice XXVI – 2ª UD – Progresso

3ª Etapa - Progresso			
<i>2ª Unidade Didática</i>			
16ª Semana (<i>Exterior</i>)		17ª Semana (<i>Exterior</i>)	
Aula 59 e 60 (5 Abr. 2021)	Aula 61 (9 Abr. 2021)	Aula 62 e 63 (12 Abr. 2021)	Aula 64 (16 Abr. 2021)
Futebol Voleibol Dança Aptidão Física	Voleibol Dança	Futebol Voleibol Aptidão Física Dança	Futebol Dança
18ª Semana (<i>Pavilhão</i>)		19ª Semana (<i>Pavilhão</i>)	
Aula 65 e 66 (19 Abr. 2021)	Aula 67 (23 Abr. 2021)	Aula 68 e 69 (26 Abr. 2021)	Aula 70 (30 Abr. 2021)
Basquetebol Andebol Dança Aptidão Física	Basquetebol Dança Aptidão Física	Basquetebol Andebol Dança Aptidão Física	Basquetebol Dança Aptidão Física

Apêndice XXVII – 3ª UD – Progresso

3ª Etapa - Progresso			
<i>3ª Unidade Didática</i>			
20ª Semana (Ginásio)		21ª Semana (Ginásio)	
Aula 71 e 72 (3 Mai. 2021)	Aula 73 (7 Mai. 2021)	Aula 74 e 75 (10 Mai. 2021)	Aula 76 (14 Mai. 2021)
Ginástica de Aparelhos Basquetebol Dança Aptidão Física	Ginástica de Aparelhos Basquetebol Dança	Ginástica de Aparelhos Basquetebol FITescola – abdominais, flexões, impulsão horizontal e senta e alcança	Ginástica de Aparelhos Basquetebol Dança

Apêndice XXVIII – 1ª UD – Produto

4ª Etapa - Produto			
<i>1ª Unidade Didática</i>			
22ª Semana (Exterior)		23ª Semana (Exterior)	
Aula 77 e 78 (17 Mai. 2021)	Aula 79 (21 Mai. 2021)	Aula 80 e 81 (24 Mai. 2021)	Aula 82 (28 Mai. 2021)
Futebol Voleibol Velocidade Lançamento do peso Dança	Velocidade Lançamento do peso	Futebol Voleibol Velocidade Lançamento do peso Dança	Velocidade Lançamento do peso
24ª Semana (Pavilhão)		25ª Semana (Pavilhão)	
Aula 83 e 84 (31 Mai. 2021)	Aula 85 (4 Jun. 2021)	Aula 86 e 87 (7 Jun. 2021)	Aula 88 (11 Jun. 2021)
Basquetebol Andebol Ginástica de Aparelhos	FITescola – vaivém Ginástica de Aparelhos	Basquetebol Aptidão Física	Basquetebol Aptidão Física

Apêndice XXIX – 2ª UD – Produto





















4ª Etapa - Progresso	
<i>2ª Unidade Didática</i>	
26ª Semana (Ginásio)	
Aula 89 e 90 (14 Jun. 2021)	Aula 91 (18 Jun. 2021)
Auto e Hétero Avaliação	Balanco Final Aula de despedida

Apêndice XXX – Avaliações 2º semestre (Comparação da AI e do 1º semestre)

MATERIAS	FUTEBOL			VOLEIBOL			ANEBOL			BASQUETEBOL			DANÇA			ATLETISMO			APTIDÃO FÍSICA						CONHECIMENTOS			
	AI	1º S	2º S	AI	1º S	2º S	AI	1º S	2º S	AI	1º S	2º S	AI	1º S	2º S	AI	1º S	2º S	AI		1º S		2º S		AI	1º S	2º S	
																				ZSAF	NZSAF	ZSAF	NZSAF	ZSAF	NZSAF			
Nº																												
2	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	PI 2	PE	PE	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO
3	NI	PI 2	PI 2	PI 1	PI 2	PI 2	PI	PI 2	PI 2	PI 1	PI 1	PI 2	I	PE	PE	PE	PI 1	I	4	1	4	1	4	1	PI 2	PI 2	PI 2	
4	PI 2	PE	PE	PI 2	I	PE	PI	I	I	I	I	PE	PI 1	PI 2	I	PE	PE	PE	5	0	5	0	5	0	PI 2	PI 2	I	
5	PI 2	PE	PE	PI 1	I	I	PI	PI 2	PI 2	PI 2	PI 2	I	PI 2	PE	PE	PE	PE	PE	5	0	5	0	5	0	PI 2	PI 2	I	
6	NI	PI 1	PI 2	PI 1	PI 2	PI 2	PI	PI 2	PI 2	PI 2	PI 2	PI 2	PI 1	PI 2	I	PE	I	PE	4	1	5	0	4	1	PI 2	I	I	
7	NI	PI 1	PI 2	PI 2	I	I	PI	PI 2	PI 2	PI 1	PI 1	PI 2	PI 2	PE	PE	PE	I	PE	4	1	5	0	5	0	PI 2	I	I	
8	PI 2	PI 1	PI 2	PI 2	I	PE	PI	PI 2	PI 2	PI 2	PI 2	I	I	PE	PE	PE	PI 2	I	2	3	4	1	4	1	PI 2	I	I	
9	NI	PI 1	PI 1	PI 2	PI 2	PI 2	PI	PI 2	PI 2	PI 2	PI 2	PI 2	NI	I	PI 2	NO	I	I	5	0	5	0	4	1	PI 2	PI 2	PI 2	
10	PI 2	PI 2	PI 2	NI	PI 2	PI 2	PI	PI 2	PI 2	PE	PE	PE	PI 1	I	I	PE	PE	PE	5	0	5	0	5	0	PI 2	PI 2	PI 2	
11	NI	I	I	NI	PI 2	PI 2	PI	PI 2	PI 2	PI 2	PI 2	PI 2	PI 1	PI 2	PI 2	PI 2	PI 1	PI 2	1	4	1	4	2	3	PI 2	PI 2	PI 2	
12	PI 2	PE	PE	PI 2	I	I	PI	PE	PE	PI 2	PI 2	PE	NI	PI 2	I	PE	PE	PE	4	1	3	2	4	1	PI 2	PI 2	PI 2	
13	PI 2	PE	PE	PI 2	I	I	PI	I	I	PI 2	PI 2	PE	PI 1	PI 1	I	PE	I	PE	5	0	5	0	5	0	PI 2	PI 2	PI 2	
14	NI	PI 1	PI 1	NI	PI 2	PI 2	NI	PI 1	PI 2	NI	NI	PI 2	PI 2	PI 2	I	NO	PI 1	PI 2	1	4	2	3	2	3	PI 2	PI 2	PI 2	
15	NI	PI 1	PI 1	NI	PI 2	PI 2	PI	PI 1	PI 2	NI	NI	PI 2	PI 2	PI 2	PE	PI 2	PI 1	I	2	3	3	2	4	1	PI 2	I	PE	
16	PI 2	I	I	PI 2	PE	PE	PI	I	I	I	I	PE	I	PE	PE	E	PE	PE	5	0	5	0	5	0	PI 2	I	I	
17	PI 2	PI 1	PI 2	NI	PI 2	PI 2	PI	PI 2	PI 2	PI 2	PI 2	I	I	PE	PE	PI 2	I	PE	4	1	5	0	4	1	PI 2	I	I	
18	PI 2	PE	PE	PI 2	I	I	PI	I	I	PI 2	PI 2	PI 2	PI 2	PI 1	PI 2	PE	PE	I	5	0	4	1	5	0	PI 2	I	PE	
19	PI 2	PI 2	PI 2	PI 2	PI 1	PI 2	PI	PI 1	PI 2	PI 2	PI 2	PI 2	PI 1	PI 2	PI 2	NO	PI 2	I	4	1	1	4	4	1	PI 2	PI 1	PI 2	
20	NI	PI 1	PI 2	NI	PI 1	PI 2	PI	PI 1	PI 2	PI 2	PI 2	PI 2	NI	PI 1	PI 2	PE	I	I	5	0	5	0	5	0	PI 2	PI 2	PI 2	
21	PI 2	I	PE	PI 2	PE	PE	NI	PI 2	PI 2	PI 2	PI 2	I	I	PE	PE	I	I	PE	5	0	4	1	5	0	PI 2	PI 2	I	
23	PI 2	PI 1	PI 2	PI 2	PI 2	I	PI	PI 2	PI 2	PI 1	PI 1	PI 2	NI	PI 2	PI 2	NO	I	PE	4	1	4	1	5	0	PI 2	PI 2	PI 2	
24	PI 2	PI 1	I	PI 2	PI 2	PI 2	NI	PI 2	PI 2	PI 2	PI 2	PI 2	I	PE	PE	I	PI 2	PE	4	1	5	0	5	0	PI 2	I	PE	
25	PI 2	I	I	PI 2	PE	PE	PI	I	I	PI 2	PI 2	I	PI 2	I	PE	E	PI 2	PE	5	0	5	0	5	0	PI 2	I	I	
26	NI	PI 1	PI 2	NI	PI 2	PI 2	PI	PI 2	PI 2	PI 2	PI 2	PI 2	PI 2	PI 2	I	PI 2	PI 1	PI 2	1	4	3	2	3	2	PI 2	PI 2	I	

A média final da turma situou-se nos 4,08 valores à disciplina de EF. Estes dados são indicadores do excelente trabalho desenvolvido com os alunos ao longo do ano, sendo que superaram as minhas expectativas, sobretudo devido à longa interrupção letiva que veio afetar muito a nossa área. As notas foram algo diferentes do 1º para o 2º semestre, principalmente pela existência de mais matérias a contar para a média dos alunos, nomeadamente mais matérias no atletismo, a ginástica e todos os JDC de onde foram selecionados os 2 melhores de cada aluno.

Apêndice XXXI – Treino Intervalado de Alta Intensidade

Exercícios / Níveis	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	← Nível 5
Resistência	Jumping Jacks (Polichinelos) 	Skipping alto 	Mountain Claimbers 	Burpees 	Burpee com salto ao objeto 
Força Média	Abdominais laterais a tocar nos pés 	Flutter Kicks 	Abdominais (FITescola) 	Prancha 	Prancha Dinâmica 
Força Inferior	Steps 	Agachamentos 	Lunges 	Agachamentos com Salto 	Power Lunge 
Força Superior	Flexões na parede 	Flexões com apoio dos joelhos 	Flexões 	Flexões com plano dos pés elevado 	Flexão Isométrica 

Apêndice XXXIII – Proposta de Integração do Padel nos PNEF

Proposta para a integração do Padel nos Programas Nacionais de Educação Física

Nível Introdução

O aluno:

1. Coopera com os colegas, em todas as ações propostas pelo professor, quer em exercícios critério, quer em situações de jogo, adequando as suas ações consoante o contexto, procurando o seu sucesso e o do companheiro, aceitando as opções e falhas do mesmo ou qualquer indicação que lhe seja dirigida.
2. Conhece as regras da modalidade: (i) início e recomeço do jogo; (ii) formas de jogar a bola (pancadas); (iii) bola fora/ponto do adversário; (iv) Net-ball; (v) sistema de pontuação; (vi) faltas; adequando as suas ações a esses conhecimentos.
3. Conhece e aceita as decisões de arbitragem, respeitando tanto o parceiro como os adversários.
4. Em situação de *jogo de Padel 1+1 ou 2+2*:
 - 4.1. Inicia o jogo através de serviço (a baixo da cintura) cruzado, de modo que a bola bata na área de serviço adversária, colocando a bola em jogo de modo a esta ser devolvida pelo adversário.
 - 4.2. Devolve a bola através de pancada de direita ou esquerda simples, por baixo da bola, consoante a sua trajetória.
 - 4.3. Efetua uma longa troca de bolas, com alguma precisão e adequa a potência da pancada, de modo a intensificar essa troca de bolas.
 - 4.4. Consegue realizar saídas de vidro simples, executando a pancada por baixo da bola, fazendo esta a trajetória em balão.
 - 4.5. Após cada batimento recupera a posição base, bem como a colocação da raquete à frente do corpo, com a cabeça da mesma para cima, de modo a ficar em condições de dar continuidade ao jogo.

Nível Elementar

O aluno:

1. Coopera com os colegas, em todas as ações propostas pelo professor, quer em exercícios critério, quer em situações de jogo, adequando as suas ações consoante o contexto, procurando o seu sucesso e o do companheiro, aceitando as opções e falhas do mesmo ou qualquer indicação que lhe seja dirigida.
2. Conhece as regras da modalidade e adequa as suas ações a esse conhecimento.
3. Conhece e aceita as decisões de arbitragem, respeitando tanto o parceiro como os adversários.
4. Conhece as três zonas do campo (*defesa, transição e ataque*), adequando as suas ações a esse conhecimento, consoante o posicionamento do adversário e a bola.
5. Em situação de *jogo de Padel 2x2*:
 - 5.1. Inicia o jogo através de serviço (a baixo da cintura) cruzado, de modo que a bola bata na área de serviço adversária, de modo a dificultar a resposta do adversário.
 - 5.2. Responde ao serviço com alguma potência e direção, consoante o posicionamento dos adversários.
 - 5.3. Quando se encontra à rede, realiza vólei de direita ou esquerda consoante a trajetória da bola, incutindo a potência adequada para a mesma não ir diretamente ao vidro.
 - 5.4. Realiza lob quando os adversários estão em zona de ataque, de modo a ganhar vantagem de posicionamento.
 - 5.5. Realiza pancadas de direita e esquerda ao vidro lateral quando necessário e quando se encontra em posição para tal.
 - 5.6. Devolve bolas de duplo vidro para o campo adversário, mantendo a mesma em jogo.
 - 5.7. Após cada batimento recupera a posição base, consoante a posição do colega e dos adversários, para dar continuidade ao jogo.

Nível Avançado

O aluno:

1. Coopera com os colegas, em todas as ações propostas pelo professor, quer em exercícios critério, quer em situações de jogo, adequando as suas ações consoante o contexto, procurando o seu sucesso e o do companheiro, aceitando as opções e falhas do mesmo ou qualquer indicação que lhe seja dirigida.
2. Conhece as regras da modalidade e adequa as suas ações a esse conhecimento, procurando usá-las a seu favor.
3. Conhece e aceita as decisões de arbitragem, respeitando tanto o parceiro como os adversários, sabendo desempenhar o papel de árbitro.
4. Conhece os princípios de jogo da modalidade, e todas as ações técnico-táticas, adequando as suas ações às do parceiro, consoante as ações dos adversários.
5. Respeita tanto o parceiro como os adversários, procurando evitar ações que ponham em risco a sua integridade física, mesmo que impliquem desvantagem no jogo.
6. Conhece as diversas formas de organização de uma competição de Padel (*eliminatória direta com quadro A e quadro B; fase de grupos e eliminatória direta; sistema Short-Set – 4 pontos e Pro-Set – 9 pontos*)
7. Em situação de *jogo de Padel 2x2*:
 - 7.1. Inicia o jogo através de serviço (a baixo da cintura), colocando a bola ao vidro lateral ou ao “T” de modo a dificultar a resposta do adversário, com potência e controle na pancada.
 - 7.2. Realiza a bandeja controlada e com uma trajetória descendente.
 - 7.3. Quando a bola vem com trajetória alta, bate a bola acima do plano da cabeça, no ponto mais alto e com o braço em extensão (Smash), após enquadramento lateral em relação á rede.
 - 7.4. Utiliza qualquer vidro a seu favor, sempre que seja necessário e/ou útil.
 - 7.5. Desloca-se no campo consoante a posição dos adversários, da bola e do parceiro. Se os adversários se encontram na rede, deve-se encontrar na zona defensiva (linha de serviço), enquanto se os adversários estiverem no fundo do court, deve subir à rede para zona de ataque.
 - 7.6. Ajusta a sua posição à do colega, consoante a posição dos adversários e da bola, reagindo consoante a trajetória da mesma.

Apêndice XXXIV – Escalões e níveis do Padel – FPP

Grupo jovem						
Sub 12	≤ 12 anos	Masc.	Fem.			
Sub 14	≤ 14 anos	Masc.	Fem.			
Sub 16	≤ 16 anos	Masc.	Fem.			
Sub 18	≤ 18 anos	Masc.	Fem.			
Grupo Absoluto						
Masc.	M1	≤ 50 Ranking	Fem.	F1	≤ 30 Ranking	<i>≥ 19 anos; 35 anos ≤</i>
	M2	51 até 250 Ranking		F2	31 até 100 Ranking	
	M3	251 até 500 Ranking		F3	101 até 200 Ranking	
	M4	501 até 800 Ranking		F4	201 até 350 Ranking	
	M5	801 ≥ Ranking		F5	351 ≥ Ranking	
Grupo Veterano						
+35	≥ 35 anos	Masc.	Fem.			
+40	≥ 40 anos	Masc.	Fem.			
+ 45	≥ 45 anos	Masc.	Fem.			
+ 50	≥ 50 anos	Masc.	Fem.			
+ 55	≥ 55 anos	Masc.	Fem.			

Legenda: Fem. – Feminino; Masc. – Masculino; **Níveis:** M1 – Masculino 1; M2 – Masculino 2; M3 – Masculino 3; M4 – Masculino 4; M5 – Masculino 5; F1 – Feminino 1; F2 – Feminino 2; F3 – Feminino 3; F4 – Feminino 4; F5 – Feminino 5

Apêndice XXXV – Horário PTI

Tempos	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
08:15 – 09:00	Aula EF – 9ºE				
09:00 – 09:45		5º E			
09:50 – 10:35		7º C		7º C	5º E
10:35 – 11:20					
11:35 – 12:20	8ºB	6º F			8ºB
12:20 – 13:05		Direção de Turma – Atendimento EE			Aula EF – 9ºE
13:30 – 14:15					
14:15 – 15:00		Desporto Escolar- Padel			Desporto Escolar- Padel
15:15 – 16:00					
16:00 – 16:45				6º G	
17:00 – 17:45	6º G				
17:45 – 18:30				6º F	

Apêndice XXXVI – Planeamento do PTI

Professor a Tempo Inteiro			
Turma	Nº Alunos	Matérias	Objetivos
5º E	28	<ul style="list-style-type: none"> - Dança - Ginástica de solo - Ginástica de aparelhos (minitrampolim, trave baixa e plinto) 	<ul style="list-style-type: none"> - Introdução da dança: Merengue - Continuação do salto em extensão e meia pirueta e introdução do salto engrupado e encarpado no minitrampolim - Desenvolvimento do salto de coelho no plinto - Desenvolvimento da marcha a frente na trave baixa
6º F	28	<ul style="list-style-type: none"> - Dança - Andebol - Futebol 	<ul style="list-style-type: none"> - Introdução da dança: Merengue - Desenvolvimento no andebol em relação ao passe de ombro e à movimentação ofensiva através de situação de jogo reduzido e condicionado - Desenvolvimento no futebol, em relação ao passe, receção e remate através de exercícios critério e situações de jogo reduzido e condicionado
6º G	26	<ul style="list-style-type: none"> - Dança - Andebol - Futebol 	<ul style="list-style-type: none"> - Introdução da dança: Merengue - Desenvolvimento no andebol em relação ao passe de ombro e à movimentação ofensiva através de situação de jogo reduzido e condicionado - Desenvolvimento no futebol, em relação ao passe, receção e remate através de exercícios critério e situações de jogo reduzido e condicionado
7º C	27	<ul style="list-style-type: none"> - Dança - Basquetebol 	<ul style="list-style-type: none"> - Introdução da dança: Merengue - Desenvolvimento na matéria do basquetebol, através de jogos reduzidos e condicionados e exercícios critérios de lançamento na passada
8º B	22	<ul style="list-style-type: none"> - Dança - Basquetebol 	<ul style="list-style-type: none"> - Introdução da dança: Merengue - Desenvolvimento na matéria do basquetebol, através de jogos reduzidos e condicionados e exercícios critérios de lançamento na passada

Apêndice XXXVII – Alunos 9ºE com NEE

O aluno que possuía NEE era o aluno nº 22, sendo que não frequentou qualquer UC com a turma durante o ano letivo, devido às suas características, frequentando apenas a UEE, onde foram desenvolvidas diversas atividades adequadas e com a devida segurança. Devido à complexidade do seu caso e aos moldes do ensino assumidos em virtude da pandemia, não me foi possível partilhar muitos momentos com ele, sendo que pedi à professora da UEE, Ana Catarina Santos, um relatório sobre o aluno, através do qual consegui perceber algumas características do mesmo. O jovem possuía um ‘Hamartoma Hipotalamico grau IV, epilepsia e atraso global do desenvolvimento’, sendo descrito pela professora como simpático, mas muito agressivo, e embora conseguisse reconhecer os comportamentos corretos e incorretos, nem sempre se autorregulava de modo a agir corretamente, tornando-se totalmente dependente de um adulto para todas as suas ações, inviabilizando a sua integração com a turma.

Relativamente a problemas de saúde a registar, também o aluno nº 4, possuía disortografia tipo viso espacial e dislexia, a par da aluna nº 14, no entanto participavam em todas as UC normalmente, embora com algumas medidas adicionais à sua aprendizagem, e ainda a aluna nº 2 que possuía diabetes tipo I, sendo alvo de alguns cuidados adicionais durante todas as aulas, principalmente nos tempos de pandemia visto ser uma doente de risco.

Apêndice XXXVIII – Plano anual de direção de turma

1ª Etapa Prognóstico	2ª Etapa Prioridades	3ª Etapa Progresso	4ª Etapa Produto
18/Set a 20/Nov	23/Nov a 25/Jan	1/Fev a 7/Mai	10/Mai a 7/Jun
Caracterização da turma e CT; Preparação do CT; Preparação da reunião de EE;	Organizar o dossier de turma; Preparação da saída de campo; Avaliação intercalar; Preparação da reunião de EE; Preparação do projeto interdisciplinar; Preparação do CT; Intervenção (nº 3 e nº 19) – Comportamento; Avaliação sumativa;	Saída de campo; Intervenção (nº 3 e nº 19) – Comportamento; Aplicação do(s) projeto(s) interdisciplinar(es); Aproximar os EE à vida escolar;	Preparação do CT; Preparação da Reunião EE; Avaliação Sumativa; Balanço do sucesso dos alunos;

Apêndice XXXIX – Projeto Interdisciplinar – Ciências Naturais

Projeto Interdisciplinar – ‘Stayin’ alive em Vale Rosal’

No âmbito das disciplinas Ciências Naturais e Educação Física sugere-se a realização de um projeto interdisciplinar com o tema “Stayin’ alive em Vale Rosal”.

Este projeto tem como objetivo realizar uma apresentação em suporte digital contendo uma apresentação sobre o tema Suporte Básico de Vida (SBV), seguido da vertente prática do mesmo, para posteriormente ser enviada aos alunos das turmas de 9º ano Escola Básica de Vale Rosal, bem como aos seus Encarregados de Educação.

Este projeto, tem como objetivo, realizar um trabalho colaborativo, resultante da articulação interdepartamental, enunciada no Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Daniel Sampaio. De acordo com o mesmo, este tipo de trabalho colaborativo interpares, surge por livre e espontânea vontade, sendo realizado maioritariamente por docentes do mesmo departamento, indo ao encontro da planificação das atividades letivas com colegas que lecionam o mesmo ano. A interdisciplinaridade pode e deve ser um recurso na resolução de determinados problemas comuns ou na aproximação de objetivos semelhantes, na base em que se trata de associação e partilha de saberes comuns e perentórios de mais que uma disciplina, para a resolução desse problema ou oportunidade, (Lozano, Correras & Costa 2015).

Nas Aprendizagens Essenciais do 9º ano da disciplina de Ciências Naturais, os alunos devem:

- I.** Saber explicar a importância da cadeia de sobrevivência no aumento da taxa de sobrevivência em paragem cardiovascular;
- II.** Efetuar o exame do paciente (adulto e pediátrico) com base na abordagem inicial do ABC (airway, breathing and circulation);
- III.** Implementar procedimentos do alarme em caso de emergência e executar procedimentos de suporte básico de vida (adulto e pediátrico), seguindo os algoritmos do European Resuscitation Council;
- IV.** Simular medidas de socorro à obstrução grave e ligeira da via aérea e demonstrar a posição lateral de segurança.

Relativamente à disciplina de Educação Física, este projeto será enquadrado na área dos conhecimentos, embora não esteja explícito nas Aprendizagens Essenciais da disciplina. No entanto, foi debatido em reunião de departamento, a pertinência da inclusão do tema no

Plano Curricular da disciplina, não tendo sido integrado ainda este ano letivo. Segundo uma notícia publicada no Jornal Publico, por Lopes (2019), o Partido Socialista apresentou ao Governo um projeto de resolução, que sugere a introdução no Ensino Secundário, um modulo teórico e prático de SBV, sendo esta dada por profissionais com certificação credenciada, a par de campanhas de sensibilização para a prevenção e combate à morte súbita cardíaca. Segundo o mesmo artigo, a autora refere que segundo a Associação Portuguesa de Arritmologia morrem cerca de 27 pessoa por dia, vítimas de morte súbita, e a maioria da população não sabe prestar os primeiros socorros, sendo que só 1 em cada 10 mil habitantes sabe utilizar a desfibrilhação automática externa. As manobras de reanimação, o uso do desfibrilhador automático e a ativação dos meios de emergência médica, devem ser iniciados por alguém que se encontre o mais próximo da vítima possível. Embora a intenção do Partido Socialista passe por introduzir este tipo de conhecimentos no Ensino Secundário, é fundamental os alunos mais novos comecem a ganhar noções e conhecimentos do tema.

Outro dos pontos que estará interligado à disciplina de Educação Física irá ser a dança. Sendo que o tema escolhido para este projeto foi “Stayin’ alive em Vale Rosal”, contendo a música dos Bee Gees, será também interligando ao meu projeto de seminário e à vertente prática das aulas de Educação Física, sendo que posteriormente à apresentação e realização das devidas atividades praticas do projeto, irá ser realizada uma coreografia de dança livre, incidindo sobre a vertente prática de Dança e Movimento, sendo esperado dos alunos uma coreografia com a respetiva musica “Stayin’ alive”, fazendo componente prática do que é apresentado no Plano Curricular da disciplina, nomeadamente a criação da coreografia em pequenos grupos:

- I. Desenvolvendo a criatividade;
- II. Adquirir a consciência do corpo;
- III. Desenvolver a capacidade de socialização;
- IV. Explorar algumas dinâmicas de movimento;
- V. Desenvolver a perceção espacial;
- VI. Desenvolver a perceção temporal.

Os objetivos delineados para este projeto, foram em primeiro lugar que os alunos tivessem alguma formação na área do SBV, e ao mesmo tempo levar este projeto também aos Encarregados de Educação, para de certa forma aproximá-los da vida escolar dos alunos, tendo vindo a reparar na área da direção de turma que alguns dos mesmo se encontram desligados da vida escolar dos respetivos educandos.

A ideia passa pela gravação de uma apresentação sobre o tema em questão, SBV, onde irei apresentar o tema e a sensibilização para o mesmo, enquanto a professora de Ciências Naturais, Ana Mendão realiza a orientação e prescrição das devidas manobras praticas sendo que faz parte também das Aprendizagens Essenciais da disciplina. Sendo assim o objetivo geral é levar este tema também a casa, de modo a ser realizado pelo aluno e o seu Encarregado de Educação ou outro elemento do seu agregado familiar, tentando aproximar assim os Encarregados de Educação à vida escolar dos seus educandos, bem como enriquecer os conhecimentos sobre um tema/problema da generalidade da população, fornecendo ferramentas uteis para toda a vida.

Entidade Interna	Disciplina de Educação Física e de Ciências Naturais da EB de Vale Rosal
Entidade Externa	Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Escola do Agrupamento	EB de Vale Rosal
Descrição	Projeto Interdisciplinar – Suporte Básico de Vida com o tema “Stayin’ alive”
Articulação do PE – Área de intervenção e objetivo: Gestão Organizacional e Administrativa	-
Articulação do PE – Área de intervenção e objetivo: Gestão Científica e Pedagógica	Promover atividades de articulação horizontal e vertical; Partilhar as boas práticas;
Articulação do PE – Área de intervenção e objetivo: Escola e Comunidade (relações Internas e Externas)	Promover o desenvolvimento de projetos com o ensino superior (universidades, politécnicos ou institutos); Fomentar a atividade desportiva; Manter as boas relações com as associações de pais;
Objetivos	Promover um enriquecimento curricular dos alunos, numa perspetiva interdisciplinar, com uma vertente experimental do ensino/aprendizagem das Ciências Naturais e da Educação Física; Proporcionar uma atividade para aproximação dos Encarregados de Educação à vida escolar dos alunos.;
Indicadores de realização	75% de participação dos alunos com os seus Encarregados de Educação;
Destinatários	Alunos do 9º ano de escolaridade da EB de Vale Rosal e Encarregados de Educação dos mesmos
Data de realização	2º Semestre (data a definir)

Apêndice XL – Projeto Interdisciplinar – Cidadania e Desenvolvimento

Projeto Interdisciplinar – ‘Estuda Comigo!’

No âmbito da área de estágio Direção de Turma, sendo eu professor estagiário na disciplina de Educação Física, procuro realizar um projeto interdisciplinar com a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento e Educação Física, sugerindo a realização de um projeto interdisciplinar com o tema “Estuda comigo!”.

Este projeto, tem como objetivo geral, realizar um trabalho colaborativo, resultante da articulação interdepartamental, enunciada no Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Daniel Sampaio. De acordo com o mesmo, este tipo de trabalho colaborativo interpares, surge por livre e espontânea vontade, sendo realizado maioritariamente por docentes do mesmo departamento, indo ao encontro da planificação das atividades letivas com colegas que lecionam o mesmo ano. A interdisciplinaridade pode e deve ser um recurso na resolução de determinados problemas comuns ou na aproximação de objetivos semelhantes, na base em que se trata de associação e partilha de saberes comuns e perentórios de mais que uma disciplina, para a resolução desse problema ou oportunidade, (Lozano, Correas & Costa 2015).

Este projeto tem como objetivo específico, a criação de pares de estudo cooperativos, onde cada par se ajuda mutuamente nas matérias das diversas disciplinas, existindo a criação de bolhas de estudo com 2 grupos, de forma a criar grupos heterogéneos, para os alunos com menos dificuldades consigam ajudar os alunos com mais dificuldades, e nas bolhas, os alunos com mais capacidades, se ajudem mutuamente.

Para Vygotsky (1978), existe uma área potencial de desenvolvimento cognitivo, determinada pelo intervalo entre o nível atual de desenvolvimento do jovem, e o nível que este poderá atingir. Esta diferença prende-se pela capacidade que o aluno tem para resolver problemas sozinho, e a sua capacidade de resolver problemas sob a orientação de um adulto ou de um par mais capaz. Para o mesmo autor, a interação social com o cariz mais efetivo ocorre na resolução de problemas em conjunto, sendo este processo conduzido pelo participante mais competente a utilizar instrumentos intelectuais ajustados. Assim, e seguindo a lógica apresentada pelo autor, a criação destes grupos, procura fornecer ferramentas aos alunos mais aptos, para ajudarem os menos aptos, bem como aprenderem de igual forma com os de igual nível, com o principal objetivo, de fazer com que todos os alunos atinjam o sucesso.

Cada grupo durante a aula semanal de Cidadania e Desenvolvimento, reúne-se de uma forma cooperativa, tentando aproveitar ao máximo para desenvolver as diversas capacidades

cognitivas e relacionais cujo projeto procura trabalhar. A par disto, serão supervisionados por mim, professor estagiário de Educação Física, André Lopes, e pelo professor titular da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, Fábio Ricardo, sendo que o nosso principal papel é orientar os grupos, deixando-os trabalhar através do estilo de ensino descoberta guiada, com total autonomia, de forma a desenvolver principalmente a cooperação entre todos.

Em cada grupo será nomeado um “capitão”, que irá liderar o processo e toda a organização necessária.

Nas Aprendizagens Essenciais da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, transversais do 1º ao 9º ano, este projeto procura atuar no 3º grupo:

- V. Mundo do trabalho
- VI. Outras, de acordo com as necessidades de educação para a cidadania diagnosticadas pela escola

Relativamente às Aprendizagens Essenciais da disciplina de Educação Física no 9º ano, encontramos:

- I. Proporcionar atividades formativas, em grupos homogéneos e heterogéneos, que possibilitem aos alunos:
 - a. Aceitar opções, falhas e erros dos companheiros;
 - b. Aceitar o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio;
 - c. Aceitar ou argumentar pontos de vista diferentes;
 - d. Promover estratégias que induzam respeito por diferenças de características, crenças ou opiniões.
- II. Proporcionar atividades formativas, que possibilitem aos alunos, em todas as situações:
 - a. Apreciar os seus desempenhos e os dos outros, dando e aceitando sugestões de melhoria;
 - b. Identificar aspetos críticos que permitam a melhoria do seu desempenho;
 - c. Identificar pontos fracos e fortes das suas aprendizagens;
- III. Proporcionar atividades formativas que, em todas as situações, criem oportunidades de:
 - a. Cooperar com os companheiros na procura do êxito pessoal e do grupo;

- b. Cooperar, promovendo um clima relacional favorável ao aperfeiçoamento pessoal e gosto proporcionado pelas atividades;
- c. Aplicar as regras de participação, combinadas na turma;
- d. Agir com cordialidade e respeito na relação com os colegas e o professor;
- e. Apresentar iniciativas e propostas;
- f. Ser autónomo na realização das tarefas;

Grupos Bolha	Pares Cooperativos	Alunos
Bolha 1	Grupo 1	Aluno 5 Aluno 23
	Grupo 2	Aluno 2 Aluno 9
Bolha 2	Grupo 3	Aluno 6 Aluno 14
	Grupo 4	Aluno 24 Aluno 3
Bolha 3	Grupo 5	Aluno 7 Aluno 11
	Grupo 6	Aluno 8 Aluno 4
Bolha 4	Grupo 7	Aluno 15 Aluno 10
	Grupo 8	Aluno 18 Aluno 21
Bolha 5	Grupo 9	Aluno 25 Aluno 12
	Grupo 10	Aluno 16 Aluno 19
Bolha 6	Grupo 11	Aluno 17 Aluno 13
	Grupo 12	Aluno 20 Aluno 26

Entidade Interna	Disciplina de Educação Física e de Cidadania e Desenvolvimento da EB de Vale Rosal
Entidade Externa	Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Escola do Agrupamento	EB de Vale Rosal
Descrição	Projeto Interdisciplinar – “Estuda Comigo!”
Articulação do PE – Área de intervenção e objetivo: Gestão Organizacional e Administrativa	-
Articulação do PE – Área de intervenção e objetivo: Gestão Científica e Pedagógica	Diminuir as taxas de insucesso dos alunos; Promover atividades de articulação horizontal e vertical; Partilhar as boas práticas; Prevenir e diminuir os casos de indisciplina;
Articulação do PE – Área de intervenção e objetivo: Escola e Comunidade (relações Internas e Externas)	Promover o desenvolvimento de projetos com o ensino superior (universidades, politécnicos ou institutos); Fomentar a Cidadania;
Objetivos	Realizar um projeto de cooperação entre os alunos da turma, para que os resultados escolares, sejam melhores e mais consistentes, sendo o último ano de ciclo e respetiva saída de ciclo
Indicadores de realização	Abranger a totalidade (100%) dos alunos da turma
Destinatários	Alunos do 9º E da EB de Vale Rosal
Data de realização	Durante o 2º Semestre

Apêndice XLI – Comparação das classificações no 1º e 2º semestres

<i>Classificações</i>	<i>1º semestre</i>	<i>2º semestre</i>
<i>Nível 2</i>	65 (<u>20,84%</u>)	40 (<u>13,89%</u>)
<i>Nível 3</i>	121 (<u>38,78%</u>)	99 (<u>34,37%</u>)
<i>Nível 4</i>	103 (<u>33,01%</u>)	117 (<u>40,63%</u>)
<i>Nível 5</i>	23 (<u>7,37%</u>)	32 (<u>11,11%</u>)
<i>Total</i>	288	312

Apêndice XLII – Projeto Interdisciplinar – Matemática

Projeto Interdisciplinar – ‘FITestatística’

No âmbito da área de estágio Direção de Turma, enquanto professores estagiários na disciplina de Educação Física e enquanto Núcleo de Estágio, procuramos realizar um projeto interdisciplinar com a disciplina de Matemática e Educação Física, sugerindo a realização de um projeto interdisciplinar com o tema “FITestatística”.

Este projeto, tem como objetivo geral, realizar um trabalho colaborativo, resultante da articulação interdepartamental, enunciada no Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Daniel Sampaio. De acordo com o mesmo, este tipo de trabalho colaborativo interpares, surge por livre e espontânea vontade, sendo realizado maioritariamente por docentes do mesmo departamento, indo ao encontro da planificação das atividades letivas com colegas que lecionam o mesmo ano. A interdisciplinaridade pode e deve ser um recurso na resolução de determinados problemas comuns ou na aproximação de objetivos semelhantes, na base em que se trata de associação e partilha de saberes comuns e perentórios de mais que uma disciplina, para a resolução desse problema ou oportunidade, (Lozano et al., 2015).

Este projeto tem como objetivo específico, relacionar o estudo estatístico de diversos testes da plataforma FITescola, aplicados nas aulas de Educação Física, valorizando o trabalho prático, criando ambientes de aprendizagens diversificados, fomentando o desenvolvimento das capacidades de pesquisa, relação, análise e reflexão dos alunos.

Cada aluno será responsável pela análise estatística dos seus próprios dados, procurando perceber e enquadrar-se melhor, dentro da sua realidade, percebendo junto dos valores de referência e até do estudo comparativo entre colegas das diferentes turmas, qual o seu patamar, percebendo onde terá de trabalhar mais a nível prático.

Nas Aprendizagens Essenciais da disciplina de Matemática no 9º ano, este projeto procura atuar em:

VII. Organização e tratamento de dados

- i. Os alunos prossigam no desenvolvimento da capacidade de compreender e de produzir informação estatística.
- ii. Neste ciclo, aprofunda-se a exploração, análise e interpretação de informação de natureza estatística e a realização de estudos que envolvam a linguagem e procedimentos estatísticos. Alarga-se o

estudo das medidas estatísticas com a inclusão da mediana, quartis e amplitude interquartis e desenvolvendo as noções de população e amostra. É também introduzido o estudo do conceito de probabilidade.

- VIII.** Interpretar e produzir informação estatística e utilizá-la para resolver problemas e tomar decisões informadas e fundamentadas.
- IX.** Analisar e interpretar informação contida num conjunto de dados recorrendo às medidas estatísticas mais adequadas e reconhecer o seu significado no contexto de uma dada situação e formular conjeturas.
- X.** Planear e realizar estudos que envolvam procedimentos estatísticos e interpretar os resultados obtidos usando linguagem estatística, incluindo a comparação de dois ou mais conjuntos de dados identificando as suas semelhanças e diferenças.
 - i. Formular questões em contextos familiares variados e desenvolver investigações estatísticas, recorrendo a bases de dados diversas, organizando e representando dados e interpretando resultados.
 - ii. Realizar estudos estatísticos baseados em situações reais, relacionando com outros domínios matemáticos e contextos não matemáticos, os conceitos e procedimentos estatísticos envolvidos.
- XI.** Resolver problemas envolvendo a organização e tratamento de dados em contextos familiares variados e utilizar medidas estatísticas para os interpretar e tomar decisões.
- XII.** Desenvolver a capacidade de compreender e de construir argumentos e raciocínios estatísticos e probabilísticos.
- XIII.** Expressar, oralmente e por escrito, raciocínios, procedimentos e conclusões, utilizando linguagem própria da estatística e das probabilidades (convenções, notações, terminologia e simbologia).
 - i. Resolver problemas em que se recorra a medidas estatísticas para interpretar e comparar resultados, analisar estratégias variadas de resolução e apreciar os resultados obtidos.
 - ii. Interpretar e criticar informação e argumentação estatística, nomeadamente a divulgada nos media.

Relativamente às Aprendizagens Essenciais da disciplina de Educação Física no 9º ano, encontramos:

- IV. Proporcionar atividades formativas, em grupos homogéneos e heterogéneos
- V. Desenvolver capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia, enquadradas na Zona Saudável de Aptidão Física do programa FITescola, para a sua idade e sexo.

Entidade Interna	Disciplina de Educação Física e de Matemática da EB de Vale Rosal
Entidade Externa	Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Escola do Agrupamento	EB de Vale Rosal
Descrição	Projeto Interdisciplinar – “FITestatística!”
Articulação do PE – Área de intervenção e objetivo: Gestão Organizacional e Administrativa	- Nada a registar;
Articulação do PE – Área de intervenção e objetivo: Gestão Científica e Pedagógica	- Analisar resultados obtidos; - Proporcionar uma oferta formativa diversificada;
Articulação do PE – Área de intervenção e objetivo: Escola e Comunidade (relações Internas e Externas)	- Promover o desenvolvimento de projetos com o ensino superior;
Objetivos	Relacionar o estudo estatístico de diversos testes da plataforma FITescola, aplicados nas aulas de Educação Física, valorizando o trabalho prático, criando ambientes de aprendizagens diversificados, fomentando o desenvolvimento das capacidades de pesquisa, relação, análise e reflexão dos alunos.
Indicadores de realização	Abranger a totalidade (100%) dos alunos das turmas dos estagiários
Destinatários	Alunos do 9º E da EB de Vale Rosal
Data de realização	Durante o 2º Semestre

Apêndice XLIII – Projeto interdisciplinar – História

Projeto Interdisciplinar – ‘Cravo dos Ventos’

No âmbito da área de estágio Direção de Turma, enquanto professores estagiários na disciplina de Educação Física e enquanto Núcleo de Estágio, procuramos realizar um projeto interdisciplinar com a disciplina de História e Educação Física, sugerindo a realização de um projeto interdisciplinar com o tema “Cravo dos ventos!”.

Este projeto, tem como objetivo geral, realizar um trabalho colaborativo, resultante da articulação interdepartamental, enunciada no Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Daniel Sampaio. De acordo com o mesmo, este tipo de trabalho colaborativo interpares, surge por livre e espontânea vontade, sendo realizado maioritariamente por docentes do mesmo departamento, indo ao encontro da planificação das atividades letivas com colegas que lecionam o mesmo ano. A interdisciplinaridade pode e deve ser um recurso na resolução de determinados problemas comuns ou na aproximação de objetivos semelhantes, na base em que se trata de associação e partilha de saberes comuns e perentórios de mais que uma disciplina, para a resolução desse problema ou oportunidade, (Lozano et al., 2015).

Este projeto tem como objetivo específico a realização de uma atividade de orientação nas imediações da EBVR sendo que os pontos de controlo, são respostas a factos históricos sobre o 25 de abril, sendo utilizado o “Percurso Norueguês”, onde o aluno apenas terá acesso ao 1º ponto marcado no mapa, e os seguintes serão desvendados sempre pelo anterior, ou seja, o 1º ponto dará acesso ao 2º e assim sucessivamente, sendo que para isso o aluno terá de responder acertadamente à questão colocada pelo docente que se encontre nesse mesmo ponto e caso falhe, apenas terá acesso ao ponto seguinte, mediante uma “consequência física”, como por exemplo 10 agachamentos ou 10 abdominais.

Outra das atividades englobadas no projeto foi a realização de uma parte da aula de EF de cada turma envolvida, com as características de uma aula de EF antecedente ao 25 de abril.

Com esta atividade, procuramos então estabelecer os conhecimentos da disciplina de História, nomeadamente relativos ao 25 de Abril, e da Educação Física, através de uma prova de orientação.

Nas Aprendizagens Essenciais da disciplina de História no 9º ano, este projeto procura atuar em:

- I. Conhecer e compreender a Revolução democrática portuguesa**

- i. Explicar as motivações do Golpe Militar do 25 de Abril de 1974.
- ii. Mencionar os principais acontecimentos do 25 de Abril de 1974.
- iii. Descrever sucintamente o processo revolucionário, salientando as divergências dos projetos políticos em confronto.
- iv. Identificar as consequências do processo de descolonização dos antigos territórios não autónomos.
- v. Caracterizar a organização da sociedade democrática a partir da Constituição de 1976.
- vi. Identificar as principais transformações e problemas económicos e sociais até 1986.

Relativamente às Aprendizagens Essenciais da disciplina de Educação Física no 9º ano, encontramos:

- I.** Realizar percursos (Orientação) elementares, utilizando técnicas de orientação e respeitando as regras de organização, participação, e de preservação da qualidade do ambiente.
- II.** Ações estratégicas de ensino orientadas para o perfil dos alunos:
 - i. Proporcionar atividade formativas que possibilitem aos alunos:
 1. Saber questionar uma situação;
 2. Analisar situações com diferentes pontos de vista;
 3. Confrontar argumentos para encontrar semelhanças, diferenças, etc.;
 4. Analisar factos, situações, identificando os seus elementos ou dados, em particular numa perspetiva disciplinar e interdisciplinar;
 5. Promover estratégias que induzam respeito por diferenças de características, crenças ou opiniões;
 6. Aplicar processos de elevação do nível funcional da aptidão física.

Entidade Interna	Disciplina de Educação Física e de História da EB de Vale Rosal
Entidade Externa	Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Escola do Agrupamento	EB de Vale Rosal
Descrição	Projeto Interdisciplinar – “Cravo dos Ventos”
Articulação do PE – Área de intervenção e objetivo: Gestão Organizacional e Administrativa	- Nada a registar;
Articulação do PE – Área de intervenção e objetivo: Gestão Científica e Pedagógica	- Promover a formação de pessoal docente e não docente; - Proporcionar uma oferta educativa diversificada; - Promover atividades de articulação horizontal e vertical;
Articulação do PE – Área de intervenção e objetivo: Escola e Comunidade (relações Internas e Externas)	- Promover o desenvolvimento de projetos com o ensino superior (universidades, politécnicos ou institutos); - Promover a comemoração de datas importantes;
Objetivos	Estabelecer os conhecimentos da disciplina de História, nomeadamente relativos ao 25 de Abril, e da Educação Física, através de uma prova de orientação.
Indicadores de realização	Abranger a totalidade (100%) dos alunos das turmas dos estagiários
Destinatários	Alunos do 9º E da EB de Vale Rosal
Data de realização	Durante o 2º Semestre

Apêndice XLIV – Projeto de Saída de Campo

“Feeling Arrábida”



Projeto saída de campo

Escola Básica de Vale Rosal – Núcleo de Estágio

André Lopes, José Peixoto, Rafael Cabaço

Almada, 2021

Roteiro

Data:	19 de março 2021
Duração da visita:	1 dia
Local:	Parque Natural da Serra da Arrábida
Hora de partida:	07h 45 m
Hora de chegada:	18h 30 m
Meio de deslocação:	Autocarro
Turmas envolvidas:	9º A; 9º B; 9º C; 9ºE;
Professor responsável:	Professor Armando Lopes
Professores envolvidos:	Professor estagiário André Lopes, Professor estagiário José Peixoto, Professor estagiário Rafael Cabaço, Professora Dora Pereira, Professor Fábio Ricardo, Professora Carla Almeida, Professora Sílvia Tapada, Professora Manuel Barradas, Professora Maria do Carmo, Professora Maria da Fé Morais
Disciplinas envolvidas	Educação Física; História; Inglês; Educação Visual; Geografia; Ciências Naturais
Nº de alunos previsto:	93
Atividades:	Caminhada – pedestrianismo; Plogging; Orientação; Jogos tradicionais; Dança; Atividades interdisciplinares
Custo:	Transporte – 8€ + seguro + atividade

Objetivos Gerais

- I. Aplicar os conhecimentos lecionados nas aulas;
- II. Desenvolver a aprendizagem geográfica, como a capacidade de observação;
- III. Contribuir para promover e sensibilizar os alunos o património histórico natural da região;
- IV. Contribuir para formação integral dos alunos;
- V. Desenvolver a interdisciplinaridade entre História, Geografia, Saber com arte, Educação Física e Inglês;
- VI. Estimular as relações interpessoais, a cooperação e a sociabilidade;
- VII. Mobilizar os professores dos diversos CT;
- VIII. Proporcionar atividade fora do contexto urbano e escolar;
- IX. Fomentar o gosto pelas diversas atividades de exploração da natureza;
- X. Consciencializar os alunos para os problemas da sociedade atual, reforçando a importância da preservação do meio ambiente e da natureza.

Objetivos específicos de História

- I. Desenvolver as competências específicas da História, como tratamento de informação/utilização de fontes, compreensão histórica (temporalidade, especialidade e contextualização) e comunicação em História;
- II. Promover o contacto e o interesse dos alunos pelo património histórico-cultural, melhorando o seu conhecimento acerca da região em estudo.

Objetivos específicos de Geografia

- I. Consolidar e aprofundar as aprendizagens desenvolvidas nos temas “A população: evolução e diferenças regionais”, “Os recursos hídricos” e “As áreas rurais em mudança”;
- II. Desenvolver competências geográficas de observação de paisagem, sendo capaz de refletir a partir daí;
- III. Compreender a evolução da cidade em estudo no tempo e no espaço, construindo o seu conhecimento a partir do contacto direto com o espaço vivido;
- IV. Aplicar e desenvolver com os alunos conteúdos temáticos, procedimentais e altitudinais de natureza geográfica;
- V. Analisar a importância das saídas de campo no ensino/aprendizagem da Geografia;
- VI. Localizar e compreender os lugares e as regiões;
- VII. Compreender as características dos diferentes climas da superfície terrestre enumerando os elementos e os fatores climáticos que os distinguem. Identificar os fatores de risco de ocorrência de catástrofes naturais, numa determinada região;
- VIII. Identificar a interferência do Homem no sistema Terra-Ar-Água (poluição atmosférica, smog chuvas ácidas, efeito de estufa, rarefação da camada do ozono, desflorestação, poluição da hidrosfera, degradação do solo, desertificação);
- IX. Identificar soluções técnico-científicas que contribuam para reduzir o impacto ambiental das atividades humanas (ex.: rearboreção, utilização de produtos biodegradáveis, energias renováveis; 3Rs, etc.) Aplicar as Tecnologias de Informação Geográfica, para localizar, descrever e compreender contrastes no desenvolvimento sustentável.

Objetivos específicos de Educação Visual

- I. Dominar os conceitos de plano, ritmo, espaço, estrutura, luz-cor, enquadramento, entre outros - em diferentes contextos e modalidades expressivas: pintura, escultura, desenho, design, fotografia, cinema, vídeo, banda desenhada.

Objetivos específicos de Educação Física

- I. Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos e da atividade física na atualidade e ao longo dos tempos, identificando fenómenos associados a limitações e possibilidades de prática dos desportos e das atividades físicas, tais como: o sedentarismo e a evolução tecnológica, a poluição, o urbanismo e a industrialização, relacionando-os com a evolução das sociedades.

Objetivos específicos de Ciências Naturais

- I. Relacionar a alimentação saudável com a prevenção de doenças da contemporaneidade, reconhecendo a importância da dieta mediterrânica na promoção da saúde.

Objetivos específicos de Cidadania

- I. Grupo I – Educação ambiental, Grupo II – Risco, Grupo III – Bem-estar animal

Objetivos específicos de Inglês

- I. Produção oral: (Re)produzir textos orais, previamente preparados, com pronúncia e entoação adequados; fazer pequenas apresentações sobre temas do seu interesse; produzir, de forma simples e linear, discursos de cunho pessoal.
- II. Produção escrita: Produzir textos de 90 a 100 palavras, utilizando vocabulário comum, mas diversificado; recontar um acontecimento, descrevendo experiências, impressões, reações ou sentimentos; escrever sobre os temas da atualidade estudados.

Apêndice XLV – Principais objetivos para o DE

Segundo o RI, a EBVR, assume como principais objetivos para o DE, os mesmos do Programa de Desporto Escolar (2017/2021), sendo eles: (i) Visão, onde pretende que a maioria dos alunos de todo o agrupamento pratiquem atividades físicas e desportivas regularmente; (ii) Missão, procurando estimular a prática da atividade física e da formação desportiva como um meio de promoção do sucesso dos alunos, com estilos de vida ativos e saudáveis, acompanhados de valores e princípios associados a uma cidadania ativa; (iii) Valores, de modo a potencializar características físicas e psicológicas que contribuam para o desenvolvimento global dos jovens, sendo um espaço privilegiado para fomentar hábitos saudáveis, competências sociais e valores morais de entre os quais se destacam a responsabilidade, o espírito de equipa, a disciplina, a tolerância, a perseverança, a verdade, o respeito, a solidariedade, a dedicação e a coragem.

Apêndice XLVI – Plano anual do DE

1ª Etapa Prognóstico	2ª Etapa Prioridades	3ª Etapa Progresso	4ª Etapa Produto
18/Set a 27/Nov	1/Dez a 26/Jan	5/Abr a 14/Mai	18/Mai a 18/Jun
<p>Criar rotinas e um bom clima de treino para a aprendizagem;</p> <p>Desenvolver o primeiro contacto com a modalidade: Raquete, bola e regras básicas;</p> <p>Desenvolver as competências dos alunos nas diversas componentes da modalidade:</p> <p>- Pancadas de direita e esquerda;</p>	<p>Desenvolver as competências dos alunos nas diversas componentes da modalidade:</p> <p>- Pancadas de direita e esquerda;</p> <p>- Vólei de direita e esquerda;</p> <p>- Saída de vidro de direita e esquerda;</p> <p>- Serviço;</p> <p>Avaliação dos alunos;</p>	<p>Preparar os alunos para competição interna:</p> <p>- Situação formais de 2x2 com os fundamentos trabalhados até ao momento;</p> <p>- Trabalho de situações táticas e de posicionamento;</p> <p>Desenvolvimento dos projetos “O Padel vai à escola” e “Padel para todos”</p>	<p>Torneio interno misto;</p> <p>Avaliação e balanço das prestações;</p>

Apêndice XLVII – Periodização de treino do grupo equipa de Padel

DESPORTO ESCOLAR	Semestre	1º Semestre					2º Semestre								
	Mês	out	nov	dez	jan	fev	mar	abr	mai	jun					
	Etapas	Prognóstico		Prioridades			Progresso			Produto					
	Datas	27/out a 27/nov		1/dez a 26/jan			2/fev a 7/mar			11/mar a 8/jun					
	Macro ciclo	Macro (1)					Macro (2)								
		27/Out a 26/Jan					2/Fev a 8/Jun								
	Mesociclo	Meso (1)		Meso (2)			Meso (3)			Meso (4)		Meso (5)			
		27/out a 27/nov		1/dez a 26/jan			2/fev a 12/mar			16/mar a 7/mai		16/mar a 7/mai			
	Microciclo	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)
		27/out a 13/nov	17/nov a 27/nov	1/dez a 23/dez	5/jan a 15/jan	19/jan a 26/jan	2/fev a 12/fev	19/fev a 26/fev	2/mar a 12/mar	16/mar a 23/mar	6/abr a 9/abr	13/abr a 23/abr	27/abr a 7/mar	11/mar a 21/mar	25/mar a 18/jun
Nº de treinos	9	5	7	5	6	6	4	6	5	3	6	6	6	8	

Apêndice XLVIII – Cartaz Desporto Escolar



DESPORTO ESCOLAR 2020-2021

Inscribe-te no nosso Desporto Escolar e vem à descoberta de uma nova AVENTURA...!



Futsal Masculino (Escalaão Infantis B - 2008 a 2009) e (Escalaão Iniciados - 2006 a 2007)
 Hora dos treinos - 2º f - 13:40h às 14:25h
 5º f - 13:40h às 14:25h
 Professora: Hugo Barracha

❖

Voleibol Feminino (Escalaão Infantis B - 2008 a 2009)
 Hora dos treinos - 3º f - 16:00h às 16:45h
 6º f - 16:00h às 16:45h
 Professor: Ana Luísa

❖

Padel (Iniciados, 9º ano - Misto)
 Hora dos treinos - 3º f - 14:30h às 16:00h
 Professor: Armando Lopes

❖

Boccia (todos os escalões/sexos - Misto)
 Hora dos treinos - 5º f - 9:00h às 9:45h
 6º f - 15:15h às 16:00h
 Professora: Isaura Faria

❖

Golfe (todos os escalões/sexos - Misto)
 Hora dos treinos - 3º f - 12:20h às 13:05h
 13:40h às 14:25h
 Professor: Élio Santos

Apêndice XLIX – 1º Mesociclo (Prognóstico)

1ª Etapa - Prognóstico									
Macroциclo 1									
Mesociclo 1									
Microциclo 1 (EBVR)					Microциclo 2 (EBVR)				
T 1 e 2	T 3	T 4 e 5	T 6	T 7 e 8	T 9	T 10 e 11	T 12	T 13 e 14	-
Skills básicos Regras Relação com o espaço e materiais		Skills básicos Relação com o espaço, materiais e colega		Skills básicos Situação de 1 + 1 Pancada de direita e esquerda		Introdução do serviço Situação 2+2 Pancada de direita e esquerda			<i>Avaliações Intercalares</i>

Apêndice L – Grupos de alunos mais e menos aptos - DE

Grupo 1	Grupo 2
Alunos menos aptos	Alunos mais aptos
3, 4, 8, 9, 10, 14,	2, 5, 6, 13, 18, 20, 21

Apêndice LI – 2º Mesociclo (Prioridades)

2ª Etapa - Prioridades						
Macroциclo 1						
Mesociclo 2						
Microциclo 3 (EBVR)						
-	T 15	-	T 16	T 17 e 18	T 19	T 20 e 21
<i>Feriado</i>	Pancada de direita e esquerda Vólei de direita e esquerda Situação 2+2	<i>Feriado</i>	Pancada de direita e esquerda Vólei de direita e esquerda Situação 2+2			
Microциclo 4 (EBVR)			Microциclo 5 (EBVR)			
-	T 22 e 23	T 24	T 25 e 26	T 27	-	
<i>Adiamento do início das aulas</i>	Pancada de direita e esquerda Saída de vidro de direita e esquerda Situação 2x2		Vólei de direita e esquerda Saída de vidro de direita e esquerda Situação 2x2		<i>Antecipação do término das aulas</i>	

Apêndice LII – Relatório 1º semestre do grupo equipa de Padel

Relatório Grupo Equipa de Padel – 1º Semestre				
<i>Aluno N° (DE)</i>	<i>Turma</i>	<i>Assiduidade</i>	<i>Comportamento</i>	<i>Aproveitamento</i>
1	9º A	-	-	-
2	9º A	Satisfaz Bem	Satisfaz	Satisfaz Bem
3	9º A	Satisfaz Bem	Satisfaz Bem	Satisfaz
4	9º A	Excelente	Satisfaz Bem	Satisfaz
5	9º A	Satisfaz Bem	Satisfaz Bem	Satisfaz Bem
6	9º A	Excelente	Excelente	Satisfaz Bem
7	9º A	Excelente	Satisfaz Bem	Satisfaz
8	9º B	Satisfaz Bem	Satisfaz	Satisfaz
9	9º B	Satisfaz Bem	Satisfaz	Satisfaz
10	9º B	Satisfaz Bem	Satisfaz	Satisfaz
11	9º C	Excelente	Excelente	Satisfaz Bem
12	9º C	Excelente	Excelente	Satisfaz Bem
13	9º C	Excelente	Satisfaz	Satisfaz Bem
14	9º C	Satisfaz	Satisfaz Bem	Satisfaz
15	9º C	Satisfaz	Satisfaz	Satisfaz
16	9º C	Satisfaz	Satisfaz	Satisfaz
17	9º C	Excelente	Satisfaz Bem	Satisfaz Bem
18	9º C	Excelente	Satisfaz	Satisfaz Bem
19	9º C	Excelente	Satisfaz Bem	Satisfaz Bem
20	9º C	Excelente	Excelente	Satisfaz Bem
21	9º E	Satisfaz	Satisfaz	Satisfaz Bem
22	9º E	Satisfaz	Satisfaz	Satisfaz

Apêndice LIII – 4º Mesociclo (Progresso)

3ª Etapa - Progresso							
<i>Macroциclo 2</i>							
<i>Mesociclo 4</i>							
Microциclo 11 (EBVR)				Microциclo 12 (EBVR)			
T 28 e 29	T 30	T 31 e 32	T 34	T 35 e 36	T 37	T 38 e 39	T 40
Pancada de direita e esquerda Vôlei de direita e esquerda Saída de vidro de direita e esquerda Situação 2x2				Saída de vidro de direita e esquerda Trabalho tático defensivo Situação 2x2			

4ª Etapa - Produto									
<i>Macroциclo 2</i>									
<i>Mesociclo 5</i>									
Microциclo 13 (EBVR)				Microциclo 14 (EBVR)					
T 41 e 42	T 43	T 44 e 45	T 46	T 47 e 48	T 49	T 50 e 51	T 52	T 53 e 54	T 55
Saída de vidro de direita e esquerda Trabalho tático ofensivo Situação 2x2				Trabalho tático defensivo e ofensivo Situação 2x2			Situação 2x2		

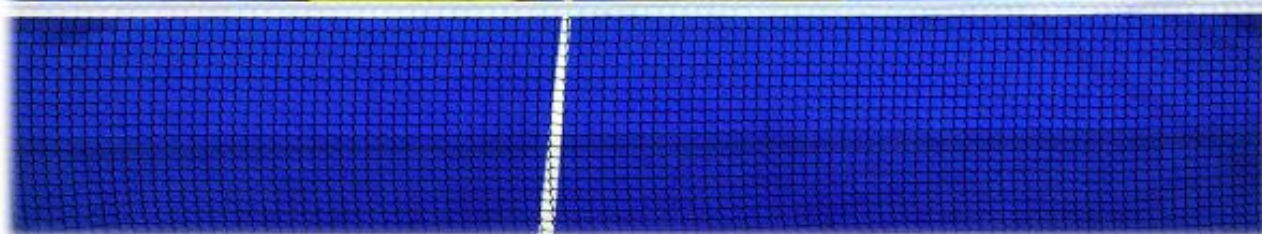
Apêndice LIV – ‘O Padel vai à escola’



Apêndice LV – Medalhas Torneio Interno



Apêndice LVI – Torneio Interno Misto (Fotografias)





Apêndice LVII – Relatório final grupo equipa de Padel

Relatório Grupo Equipa de Padel – 1º Semestre				
<i>Aluno N° (DE)</i>	<i>Turma</i>	<i>Assiduidade</i>	<i>Comportamento</i>	<i>Aproveitamento</i>
1	9º A	-	-	-
2	9º A	Insatisfaz	-	Satisfaz Bem
3	9º A	Satisfaz Bem	Satisfaz Bem	Satisfaz
4	9º A	Excelente	Satisfaz Bem	Satisfaz
5	9º A	Satisfaz Bem	Satisfaz Bem	Satisfaz Bem
6	9º A	Excelente	Excelente	Satisfaz Bem
7	9º A	Excelente	Satisfaz Bem	Satisfaz
8	9º B	Insatisfaz	-	Satisfaz
9	9º B	Insatisfaz	-	Satisfaz
10	9º B	Insatisfaz	-	Satisfaz
11	9º C	Excelente	Excelente	Excelente
12	9º C	Excelente	Excelente	Satisfaz Bem
13	9º C	Excelente	Satisfaz	Excelente
14	9º C	Insatisfaz	-	Satisfaz
15	9º C	Satisfaz	Satisfaz	Satisfaz
16	9º C	Satisfaz	Satisfaz	Excelente
17	9º C	Excelente	Satisfaz Bem	Satisfaz Bem
18	9º C	Satisfaz Bem	Satisfaz	Satisfaz Bem
19	9º C	Excelente	Satisfaz Bem	Satisfaz Bem
20	9º C	Excelente	Excelente	Satisfaz Bem
21	9º E	Insatisfaz	-	Satisfaz Bem
22	9º E	Insatisfaz	-	Satisfaz

Apêndice LVIII – Quadro Competitivo Torneio Interno (Round Robin)

- 12 Equipas Mistas – 4 grupos de 3 equipas
- 22 jogos (12 fase de grupos e 10 nas fases a eliminar)
- Fase a eliminar com quadro A (dois melhores classificados de cada grupo) e B (último classificado de cada grupo)

FASE DE GRUPOS

GRUPO A				GRUPO B			
	Dupla 1	Dupla 2	Dupla 3		Dupla 4	Dupla 5	Dupla 6
Dupla 1	-	-	-	Dupla 4	-	-	-
Dupla 2	Jogo 1	-	-	Dupla 5	Jogo 4	-	-
Dupla 3	Jogo 2	Jogo 3	-	Dupla 6	Jogo 5	Jogo 6	-

GRUPO C			GRUPO D		
	Dupla 7	Dupla 8		Dupla 9	Dupla 10
Dupla 7	-	-	Dupla 9	-	-
Dupla 8	Jogo 7	-	Dupla 10	Jogo 8	-

ELIMINATÓRIAS

Quadro A			Quadro B	
<i>Quartos de final</i>				
Jogo 9	1º do Grupo A Vs. 2º do Grupo B		-	
Jogo 10	2º do Grupo A Vs. 1º do Grupo B		-	
Jogo 11	1º do Grupo C Vs. 2º do Grupo D		-	
Jogo 12	2º do Grupo C Vs. 1º do Grupo D		-	
<i>Meias finais</i>				
Jogo 13	Vencedor Jogo 9 Vs. Vencedor Jogo 12		-	
Jogo 14	Vencedor Jogo 10 Vs. Vencedor Jogo 11		-	
<i>Final</i>				
Jogo 15	Vencedor Jogo 13 Vs. Vencedor Jogo 14		Jogo 16	Último do grupo A Vs. Último do grupo B

Apêndice LIX – Atividades de Golfe NE



Apêndice LX – Padel com ética

Joga Padel com Ética


O Padel é um desporto que apareceu como uma derivação do ténis, na década de 70.
Em Portugal apenas na década de 90 começa a ganhar alguma expressão com a construção dos primeiros campos.

Ética - Conjunto de regras de conduta de um indivíduo ou de um grupo.

Considerando que no padel existe o EU enquanto jogador e enquanto individualidade cooperando com o meu parceiro e com os meus adversários, mas também existe o grupo de jogo, é importante definir um conjunto de regras de conduta ou valores que devem estar presentes nesta modalidade.

Regras/Valores:

1. Honestidade
2. Aceitar os pontos fracos dos outros (companheiro e adversários).
3. Jogar sempre com correção
4. Mostrar espírito desportivo
5. Melhorar o meu desempenho
6. Desfrutar e divertir-se com o jogo
7. Respeitar as Regras do jogo
8. Ajudar os outros quando necessário
9. Saber perder
10. Saber Ganhar



É importante uma divisão da ética pelo triângulo desportivo, que são os Alunos/Aletas, Professores/Estabelecimentos de ensino, e Pais ou Encarregados de educação.

Alunos/Aletas:

- Reconhecer o valor do adversário e felicitar no final do encontro/competição
- Dar sempre o melhor.
- Respeitar a minha integridade física e dos adversários
- Tratar os adversários como companheiro e sempre com respeito
- Defender a verdade desportiva
- Saber ganhar e saber perder com humildade.



Pais/Encarregados de educação

- Respeitar as decisões dos agentes desportivos, (árbitros, treinadores, juizes...)
- Transmitir aos seus filhos os bons costumes do desporto e incutir hábitos de fair play.
- Informar os seus filhos sobre a importância de uma boa alimentação e por outro lado a proibição e perigo de dopagem.

Professores/Estabelecimentos de ensino

- Ensinar e transmitir aos seus educandos os valores da ética e verdade desportiva
- Valorizar nas suas noções técnicas a vertente dos valores da ética desportiva
- Reconhecer no Desporto (Desporto escolar, de Clube ou social com amigos) um meio de promoção da ética desportiva junto da comunidade.

Núcleo de Desporto Escolar de Padel — Escola Básica de Vale Rosal



Apêndice LXI – Plano anual de seminário

1ª Etapa Prognóstico	2ª Etapa Prioridades	3ª Etapa Progresso	4ª Etapa Produto
18/Set a 20/Nov	23/Nov a 25/Jan	1/Fev a 30/Abr	3/Mai a 18/Jun
Caracterização da escola e do DEF; Identificação dos problemas; Conversa informal com os professores do DEF; Seleção de bibliografia; Investigação científica;	Investigação científica; Preparação, elaboração e realização do questionário aos professores do DEF; Tratamento dos resultados;	Hierarquização de tarefas a desenvolver; Preparação, elaboração e realização do questionário aos alunos do 9º ano; Tratamento dos resultados; Preparação do seminário; Elaboração do seminário;	Realização das atividades do seminário; Apresentação do seminário ao DEF; Balanço do seminário;

Apêndice LXII – Questionário aos professores do DEF – ‘Dança no Currículo Escolar’

Questionário DEF – “Dança no Currículo Escolar”

1. Concorda que a dança tenha uma componente nuclear nos PNEF?
2. Na sua opinião qual a importância da dança para os alunos?
3. A sua Formação Inicial, conteve a matéria de dança?
4. Costuma lecionar dança nas suas aulas?
5. Sente-se preparado (com à vontade) para lecionação dos vários tipos de dança?
6. Na sua opinião, é pertinente desenvolver o tema da dança, para uma promoção da matéria na sua escola?
7. Acha pertinente a abordagem da dança através da minha tarefa “Professor a Tempo Inteiro”, bem como uma sensibilização do tema no DEF?

Apêndice LXIII – Análise estatística do questionário ao DEF

Figura 1 - Professores EBVR

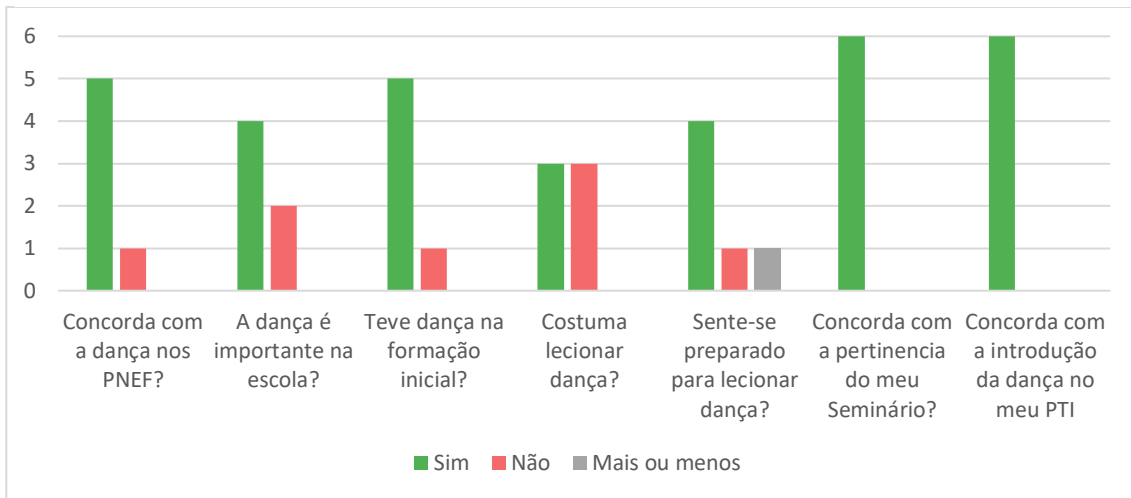
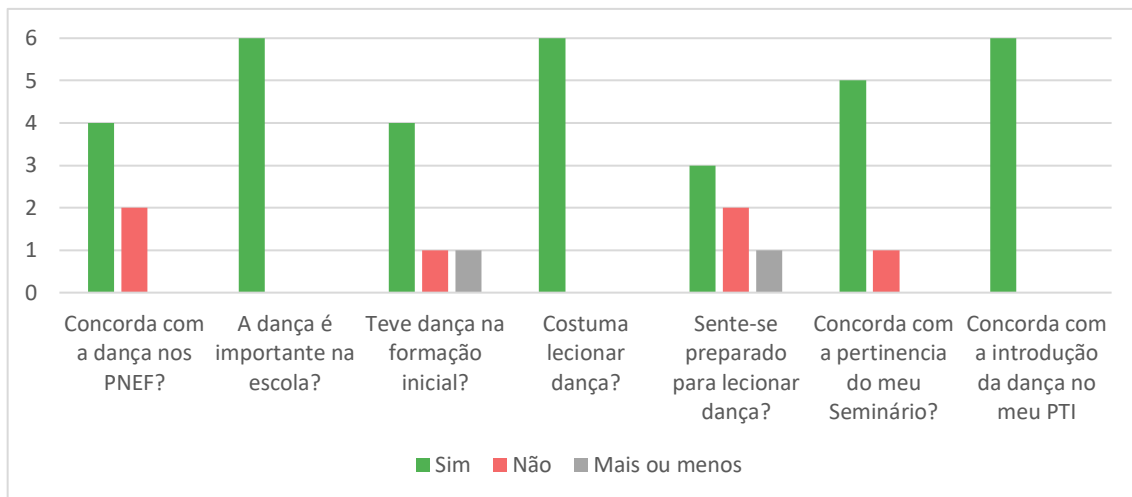


Figura 2 - Professores ESDS



Numa primeira análise, enquadrei os questionários aos professores da EBVR, retirando como principais conclusões dos 6 professores que responderam: (i) 5 professores concordam que a dança se apresente nos PNEF como matéria nuclear; (ii) 3 professores consideram a abordagem da dança bastante importante para os alunos, inculindo-lhes ritmo e coordenação, enquanto que os outros 3 consideram que os alunos não dão importância à matéria, assumindo que os mesmos não se encontram preparados para a sua abordagem; (iii) 1 professor não teve a matéria de dança na sua formação inicial; (iv) 3 professores assumiram lecionar muito raramente a matéria de dança nas suas aulas; (v) 2 professores assumiram não se sentir preparado para lecionar a dança; (vi) todos os inquiridos consideraram pertinente a promoção da dança na escola e no agrupamento, bem como a lecionação da matéria, no meu projeto de

PTI. Relativamente aos 6 professores da ESDS, as principais conclusões que retirei foram: (i) 4 professores concordam que a dança se apresente como matéria nuclear nos PNEF; (ii) todos concordam que a dança é uma matéria importante na escola, assumindo a importância da mesma para aquisição de competências sociais e motoras dos alunos, bem como proporciona o aumento do conhecimento corporal, sensitivo e introspetivo, melhora a CF, proporciona a cooperação com os colegas, a memorização de coreografias e a transmissão de emoções; (iii) 2 professores não tiveram a matéria de dança na sua formação inicial; (iv) todos os professores costumam lecionar a dança nas suas aulas; (v) 3 professores não se sentem preparados ou à vontade para lecionar a dança; (vi) 5 professores concordaram com a pertinência do meu seminário, e todos concordaram com a leção da dança através do meu projeto de PTI.

Apêndice LXIV – Hierarquização das tarefas do seminário

<i>Datas</i>	<i>Processos/Tarefas</i>
2ª etapa	Realização de questionários aos professores da EBVR;
3ª etapa	Inclusão da matéria de dança como tema do meu projeto de PTI;
3ª etapa	Realização de um questionário aos alunos da EBVR;
4ª etapa	Realização de uma proposta de grelhas de avaliação para as diversas danças
4ª etapa	Fornecer materiais didáticos aos professores do DEF;
4ª etapa	Realização de um Workshop aos professores do DEF interessados e restante Conselho de Turma e/ou funcionários da EBVR;
4ª etapa	Realização da Flash Mob

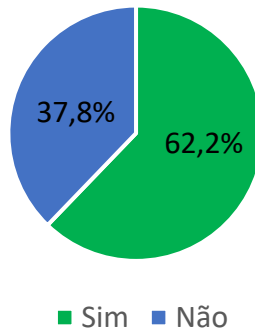
Apêndice LXV – Questionário aos alunos do 9º ano da EBVR

Questionário aluno do 9ºE – “Dança no Currículo Escolar”

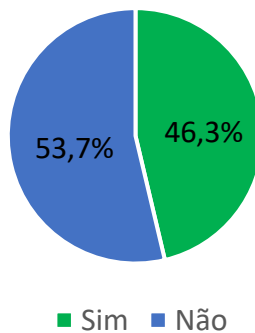
1. Gostas da matéria de dança na Educação Física?
2. Consideras importante a matéria de dança na Educação Física?
3. Já tinhas tido algum contacto com a dança na Educação Física em anos anteriores?
4. O que gostarias que fosse lecionado na dança, na Educação Física?

Apêndice LXVI – Análise estatística do questionário aos alunos do 9º ano da EBVR

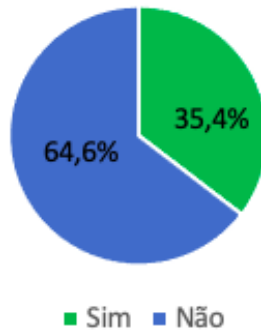
1. Consideras importante a matéria de dança na Educação Física?



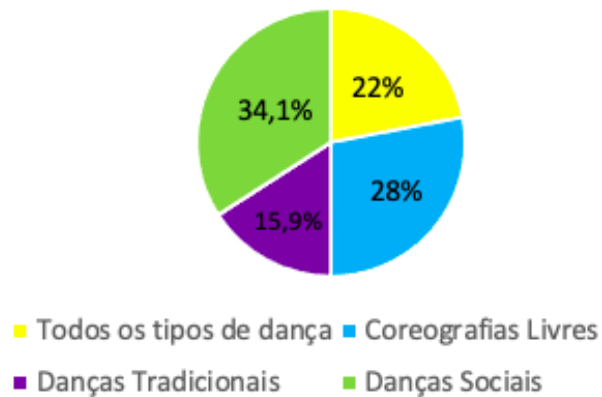
2. Gostas da matéria de dança na Educação Física?



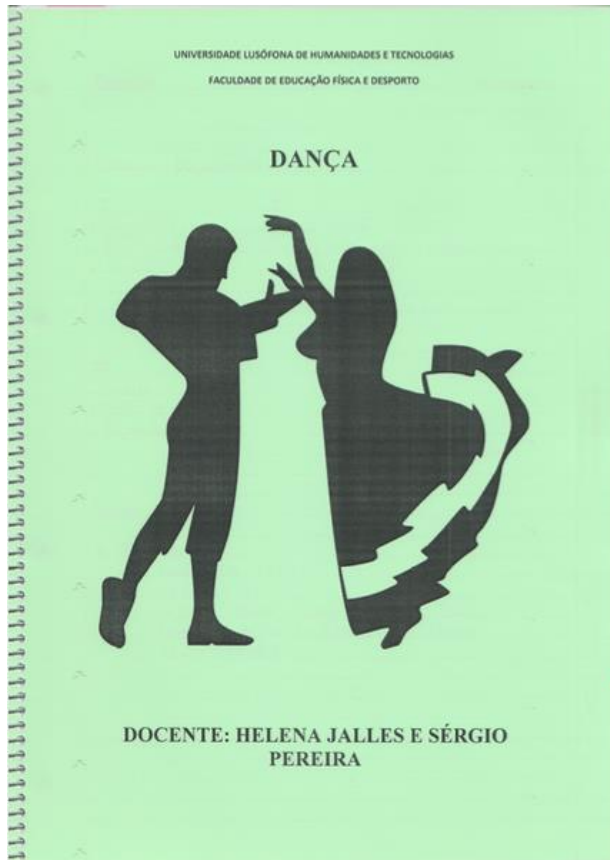
3. Já tinhas tido algum contacto com a dança na Educação Física em anos anteriores?



4. O que gostarias que fosse lecionado na dança, na Educação Física?



Apêndice LXVII – Materiais didáticos dispensados



Nome ↑

	DANÇAS TRADICIONAIS
	MUSICAS DANÇAS SALÃO
	20210529_114919A.mp4
	Grelhas gerais de avaliação da dança .xlsx
	Materiais didáticos Dança.pdf

Apêndice LXVIII – Grelhas de avaliação

Figura 3 - Danças Tradicionais

ESCOLA BÁSICA DE VALE ROSAL - DEF																									
FICHA DE REGISTO DE AVALIAÇÃO - ANO LETIVO DE 2020-2021																									
Matéria		Dança - Danças Tradicionais																							
		Par 1						Par 2						Par 3						Par 4					
Critérios		Manel			Maria			Manel			Maria			Manel			Maria			Manel			Maria		
Nome do aluno																									
Avaliação		Nunca	Às vezes	Sempre	Nunca	Às vezes	Sempre	Nunca	Às vezes	Sempre	Nunca	Às vezes	Sempre	Nunca	Às vezes	Sempre	Nunca	Às vezes	Sempre	Nunca	Às vezes	Sempre			
A	Mantém a posição base em todas as posições? (0% - 15% - 30%)																								
B	Inicia o passo no tempo correto? (0% - 15% - 30%)																								
C	Cumprir a formação espacial em todas as figuras? (0% - 10% - 20%)																								
D	Mantém a conexão com o par? (0% - 5% - 10%)																								
E	Mantem de forma consistente a técnica correta durante todo o período de tempo? (0% - 5% - 10%)																								
Avaliação Final																									

Figura 4 - Danças Sociais

ESCOLA BÁSICA DE VALE ROSAL - DEF						
FICHA DE REGISTO DE AVALIAÇÃO - ANO LETIVO DE 2020-2021						
Danças sociais						
Situação de Observação		Coreografia Individual				
Indicadores de Sucesso (1 - Nunca; 2 - Às vezes; 3 - Sempre)		A	B	C	D	Avaliação Final
		Sabe os passos da coreografia (0% - 15% - 30%)	Inicia a coreografia no tempo e com o pé correto (0% - 10% - 20%)	Executa os passos no ritmo certo (0% - 20% - 40%)	Mantém a conexão com o par? (0% - 5% - 10%)	
Nº	Nome					
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
21						
22						
23						
24						

Figura 5 - Corpo e Movimento (Individual)

ESCOLA BÁSICA DE VALE ROSAL - DEF						
FICHA DE REGISTO DE AVALIAÇÃO - ANO LETIVO DE 2020-2021						
Dança - corpo e movimento						
Situação de Observação		Coreografia Individual				
Indicadores de Sucesso (1 - Nunca; 2 - Às vezes; 3 - Sempre)		A	B	C	D	Avaliação Final
		Encontra-se no ritmo da música (0% - 17,5% - 35%)	Improvisa a partir de um tema (0% - 12,5% - 25%)	Cria de forma livre e espontânea (0% - 10% - 20%)	Desenvolve a expressão corporal nas várias direções, planos e sentidos (0% - 10% - 20%)	
Nº	Nome					
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
21						
22						
23						
24						

Figura 4 - Corpo e Movimento (Grupo)

ESCOLA BÁSICA DE VALE ROSAL - DEF						
FICHA DE REGISTO DE AVALIAÇÃO - ANO LETIVO DE 2020-2021						
Matéria	Dança - corpo e movimento					
Situação de Observação	Coreografia de Grupo					Avaliação Final
Indicadores de Sucesso (1 - Nunca; 2 - Às vezes; 3 - Sempre)	A	B	C	D		
	Executa os passos no ritmo certo (0% - 20% - 40%)	Criatividade (0% - 7,5% - 15%)	Coopera com o grupo (0% - 7,5% - 15%)	Ajusta-se à dinâmica da música e ao tema (0% - 10% - 20%)	Combina habilidades explorando o espaço nas várias direções, planos e sentidos (0% - 5% - 10%)	
Nº	Nome					
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
21						
22						
23						
24						

Apêndice LXIX – Cartaz ‘Workshop de dança’

Núcleo de estágio de Educação Física 2020/2021

Workshop de dança “Merengue”



No âmbito do estágio em Educação Física, venho convidar todos os docentes e assistentes operacionais da Escola Básica de Vale Rosal, a participarem no Workshop de dança “Merengue” no dia 19 de maio pelas 17h no pavilhão da escola, de modo a participar na Flash Mob a ser realizada com os alunos no dia 27 de maio.

19 de Maio – 17h
Pavilhão da Escola
Básica de Vale Rosal

Aberto a todos os professores e assistentes operacionais!

Apêndice LXX – Atividade dia da Multiculturalidade AESD

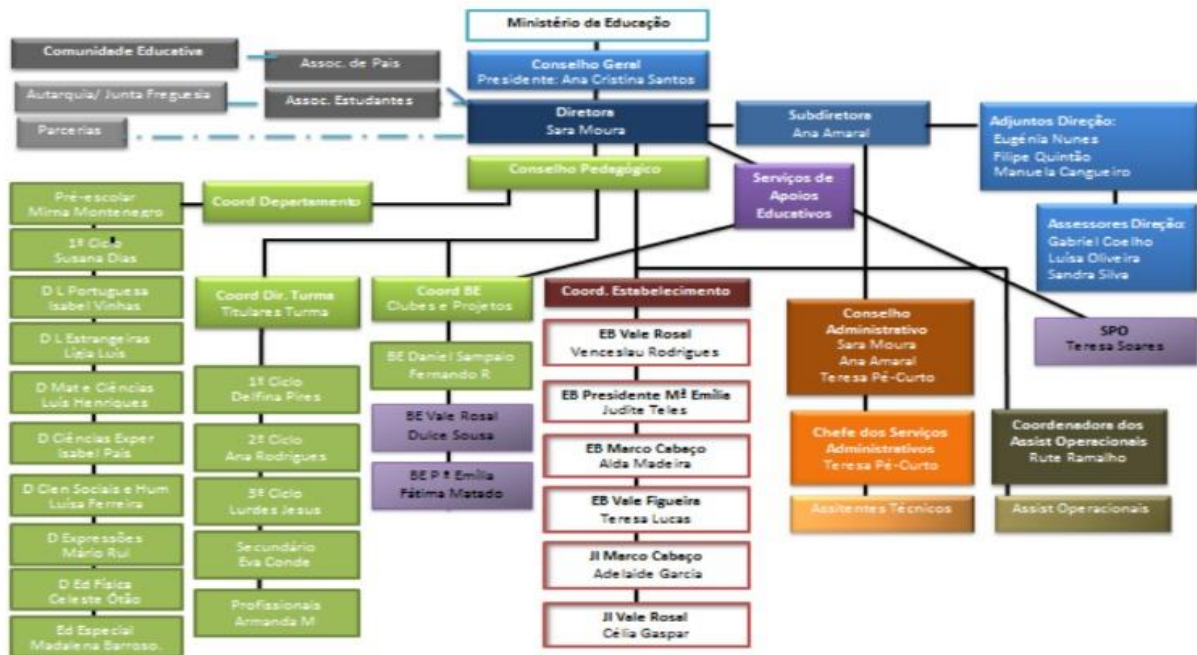


Apêndice LXXI – Flash Mob



Anexos

Anexo I – Organograma AEDS



Anexo II – Roulement dos espaços EBVR

EB DE VALE ROSAL													MAPA 1			
OCUPAÇÃO DOS ESPAÇOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA - ANO LETIVO 2020/2021																
MAPA 1	2ºF			3ºF			4ºF			5ºF			6ºF			1º SEMESTRE
	P	G	E	P	G	E	P	G	E	P	G	E	P	G	E	
8:15 - 9:00	9D	7A	9E		5F	9C					5F	7B		6D	9C	21 Set a 2 Out. 2 a 13 Nov. 14 Dez. a 8 Jan.
9:00 - 9:45	9D	7A	9E	5E			5G				5F	Boccia	5B	6D	9C	
9:50 - 10:35	5A		8D	5C					8A	5C			7C	5E	6E	17 a 26 Fev. 6 a 16 Abril 17 a 28 Maio
10:35 - 11:20	5A		8D		5H	9B			8A	5C			7C	5E	6E	
11:45 - 12:30	5G	7D	8B	7B	6F		5B	6A	7A	5D	5H	9D	6H	6B	8B	
12:30 - 13:15	5G	7D	8B	7B		9A	5B	6A	8C	5A	5H	7D		6B	9E	
13:30 - 14:15	Futsal									Futsal						
14:15 - 15:00	2A	Pré-B		Padel	3A	Pré-A	1B	6E		4A	Pré-C			1A	8A	
15:15 - 16:00	5D	6C	6H	Padel				6C			6G	9B	Boccia			
16:00 - 16:45	5D	6B	6H	AEC's	Voleibol		AEC's	6C		AEC's	6G	9B	AEC's	Voleibol		
17:00 - 17:45	AEC's	6G									6F	8D			8C	
17:45 - 18:30		6A	6D								6F				8C	
Legenda																
Professores: ANA LUISA ARMANDO LOPES ÉLJO SANTOS PAULO NASCIMENTO ISAUARA FARIA HUGO PEREIRA																
P - PAVILÃO G - GINÁSIO E - EXTERIOR																
DESPORTO ESCOLAR VOLEIBOL FUTSAL BOCCIA GOLFE PADEL																
3º Ciclo AEC's																
PRÉ-ESCOLAR																
SEMANAS 1º Semestre = 6 2º Semestre = 6																

EB DE VALE ROSAL													MAPA 2			
OCUPAÇÃO DOS ESPAÇOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA - ANO LETIVO 2020/2021																
MAPA 2	2ºF			3ºF			4ºF			5ºF			6ºF			1º SEMESTRE
	P	G	E	P	G	E	P	G	E	P	G	E	P	G	E	
8:15 - 9:00	9E	9D	7A	9C	5F					7B			5F	9C	6D	6 a 16 Out. 16 a 25 Nov. 11 a 26 Jan.
9:00 - 9:45	9E	9D	7A		5E		5G				Boccia		5F	9C	5B	
9:50 - 10:35	8D	5A		7C	5C				8A				7C	5C	9A	1 a 12 Mar. 19 a 30 Abr. 31 Maio a 11 Jun.
10:35 - 11:20	8D	5A		9B	5H	8A			8A				7C	5C	9A	
11:45 - 12:30	8B	5G	7D		7B	6F	7A	5B	6A	9D	5D	5H	8B	6H	6B	
12:30 - 13:15	8B	5G	7D	9A	7B		8C	5B	6A	7D	5A	5H	9E		6B	
13:30 - 14:15	Futsal									Futsal						
14:15 - 15:00	Pré-B	2A		Padel	Pré-A	3A		1B	6E		4A			8A	1A	
15:15 - 16:00	6H	5D	6C	Padel					6C	9B		6G	Boccia			
16:00 - 16:45	6H	5D	6B	Voleibol	AEC's		AEC's	6C		9B	AEC's	6G	Voleibol	AEC's		
17:00 - 17:45		AEC's	6G							8D				6F	8C	
17:45 - 18:30	6D		6A									6F		6F	8C	
Legenda																
Professores: ANA LUISA ARMANDO LOPES ÉLJO SANTOS PAULO NASCIMENTO ISAUARA FARIA HUGO PEREIRA																
P - PAVILÃO G - GINÁSIO E - EXTERIOR																
DESPORTO ESCOLAR VOLEIBOL FUTSAL BOCCIA GOLFE PADEL																
3º Ciclo AEC's																
PRÉ-ESCOLAR																
SEMANAS 1º Semestre = 6 2º Semestre = 6																

EB DE VALE ROSAL													MAPA 3			
OCUPAÇÃO DOS ESPAÇOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA - ANO LETIVO 2020/2021																
MAPA 3	2ºF			3ºF			4ºF			5ºF			6ºF			1º SEMESTRE
	P	G	E	P	G	E	P	G	E	P	G	E	P	G	E	
8:15 - 9:00	7A	9E	9D	5F	9C					5F	7B		6D	9C		19 a 30 Out. 2 a 11 Dez.
9:00 - 9:45	7A	9E	9D		5E				5G	5F	Boccia		6D	9C	5B	
9:50 - 10:35		8D	5A		7C	5C			8A				7C	5C	6E	1 a 12 Fev. 15 a 24 Mar. 3 a 14 Maio 14 a 30 Jun.
10:35 - 11:20		8D	5A	5H	9B				8A				7C	5C	6E	
11:45 - 12:30	7D	8B	5G	6F		7B	6A	7A	5B	5H	9D	5D	6B	8B	6H	
12:30 - 13:15	7D	8B	5G		9A	7B	6A	8C	5B	5H	7D	5A	6B	9E		
13:30 - 14:15	Futsal									Futsal						
14:15 - 15:00	Pré-B	2A	3A	Padel	Pré-A	6E			1B		Pré-C	4A	1A	8A		
15:15 - 16:00	6C	6H	5D	Padel					6C		6G	9B	Boccia			
16:00 - 16:45	6B	6H	5D	Voleibol	AEC's	6C		AEC's	6C	9B	AEC's	6G	Voleibol	AEC's		
17:00 - 17:45	6G		AEC's							6F	8D			8C		
17:45 - 18:30	6A	6D								6F				8C		
Legenda																
Professores: ANA LUISA ARMANDO LOPES ÉLJO SANTOS PAULO NASCIMENTO ISAUARA FARIA HUGO PEREIRA																
P - PAVILÃO G - GINÁSIO E - EXTERIOR																
DESPORTO ESCOLAR VOLEIBOL FUTSAL BOCCIA GOLFE PADEL																
3º Ciclo AEC's																
PRÉ-ESCOLAR																
SEMANAS 1º Semestre = 4 2º Semestre = 8																

Anexo III – Recursos espaciais EBVR



Campo sintético (44m x 36m)



Campo sintético de pequenas dimensões
(16m x 8m)



2 Meios campos de basquetebol



Campo de voleibol exterior



Corredores de atletismo (40m)



Caixa de areia



Zona de lançamentos



Mesas fixas de ténis de mesa



Pavilhão gimnodesportivo (30m x 15m)



Ginásio



Campo basquetebol exterior



Balneário Feminino 1



Balneário Feminino 2



Balneário Feminino 3

Anexo IV – Proposta de alongamentos dinâmicos de Faigenbaum e McFarland (2007)












Table 1. Sample Dynamic Warm-up Exercises	
 <p>1. Low Jacks: While moving feet apart and together, lift arms from hips to shoulder level. Progress to high jacks by lifting arms from shoulder level to overhead.</p>	<p>6. Crunches: Begin by lying on ground with knees bent at 90 degrees, feet flat on the ground, and arms crossed on chest. Crunch upward, aiming the elbows toward the thighs. Progress to crunch punches by increasing the velocity of the crunch action while pushing both arms from a chest crossed position to an extended arm position above the knee. Emphasize a slow controlled return to starting position for safety and proper technique.</p>
 <p>2. High-Knee March: While marching in place, lift right knee towards left elbow then return to starting position and repeat on opposite side. Drive with a high knee lift and bring opposite elbow towards knee. Progress to a high-knee walking march by performing this drill while marching forward.</p>	<p>7. Marching Lateral Shuffle: From a standing side-stance with feet at hip width, hop and land with feet at shoulder width and body lowered to a semi-squat position. While maintaining this position, move laterally by taking a lead step followed by a short secondary step. Progress to a quick lateral shuffle by increasing the speed of the lateral movement.</p>
<p>3. Standing Flutter: Stand with both arms extended above head and feet at shoulder width. Extend left arm and right leg backwards a few inches while maintaining an erect body position. Return to starting position and perform with opposite limbs. Keep arms and legs extended during the movement. Progress to a continuous and repetitive flutter performed with full extension of all limbs.</p>	<p>8. High-Knee Skips: Rapidly skip forward while focusing on knee lift, arm action, and reduced ground time. To progress to kick away, jog forward while kicking heels backward with extended leg. Emphasize proper form by allowing the knee to bend at the end of the kick away to assist the return of the foot to the ground quickly.</p>
<p>4. Standing Toe Touches: Stand with both arms extended in front of the body. Lift one extended leg towards the extended arms and then return to starting position. Alternate movement with other leg and repeat. Progress to a walking standing toe touch by performing this drill while moving forward.</p>	<p>9. Partial Push-ups: From a standard push-up position, lower body until elbows are at 90 degrees, then return to the starting position. Progress to push-up and lift one hand a few inches off the floor after returning to the starting position. Maintain a three-point base of support for a few seconds, then return hand to starting position and repeat on opposite side.</p>
<p>5. Stepping Trunk Turns: With hands clasped behind head, march in place and turn hips to the right 90 degrees then the left 90 degrees while upper body remains forward. Progress to trunk rotations by placing both hands behind your head and then hop forward as you turn your hips to the right then the left. Focus on trunk rotation and an erect body position during both movements.</p>	<p>10. Run and Go: From a standing position, lean forward as you run to the five-yard mark and then sprint through the 10-yard mark. Focus on arm action, knee height, and accelerating as fast as possible. Progress to run and stop leaning forward as you sprint through the five-yard mark and then stop at the 10-yard mark. Focus on decelerating by lowering your body, bending your knees, and increasing foot contacts (i.e., chop feet several times).</p>
   	   

Figura 1 – Proposta de alongamentos dinâmicos de Faigenbaum e McFarland (2007)

Anexo V – Grelha semanal do ensino online ESDS

 INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DANIEL SAMPAIO Plano de Aprendizagens SE+ 2020-2021		Planificação Semanal: 8 a 12 de fevereiro 2021			Turma: 9º	E
Disciplina	Conteúdos / Competências/	Trabalho síncrono	Trabalho assíncrono			
	Aprend. Essenciais	(vídeoconferência – indicar plataforma e link)	(indicar qual: e-mail, classroom, moodle...)	Prazo e forma de entrega das atividades propostas	Tempo estimado na realização das atividades	
<i>Português</i>	Ex: Adverbios/Texto Poético	Classe de palavras - advérbios. Análise Poema Zoom: dwfvnqiwf	Classe de palavras - advérbios. Resolução de exercícios disponíveis moodle. Resolução da atividade 7 - pag. 72 manual. Elaboração de um poema	Entregue: 16/2/2021 em PDF	45 min	
<i>Inglês</i>						
<i>Francês</i>						
<i>História</i>						
<i>Geografia</i>						
<i>Cidadania e Desenvolvimento</i>						
<i>Matemática</i>						
<i>Ciências Naturais</i>						
<i>Físico-Química</i>						
<i>Educação Visual</i>						
<i>TIC</i>						
<i>Educação Física</i>						

Anexo VI – Relatório PAT – AESD



REPÚBLICA
PORTUGUESA

EDUCAÇÃO

Agrupamento de Escolas Daniel Sampaio



Plano de Ação Tutorial

2020/21

RELATÓRIO

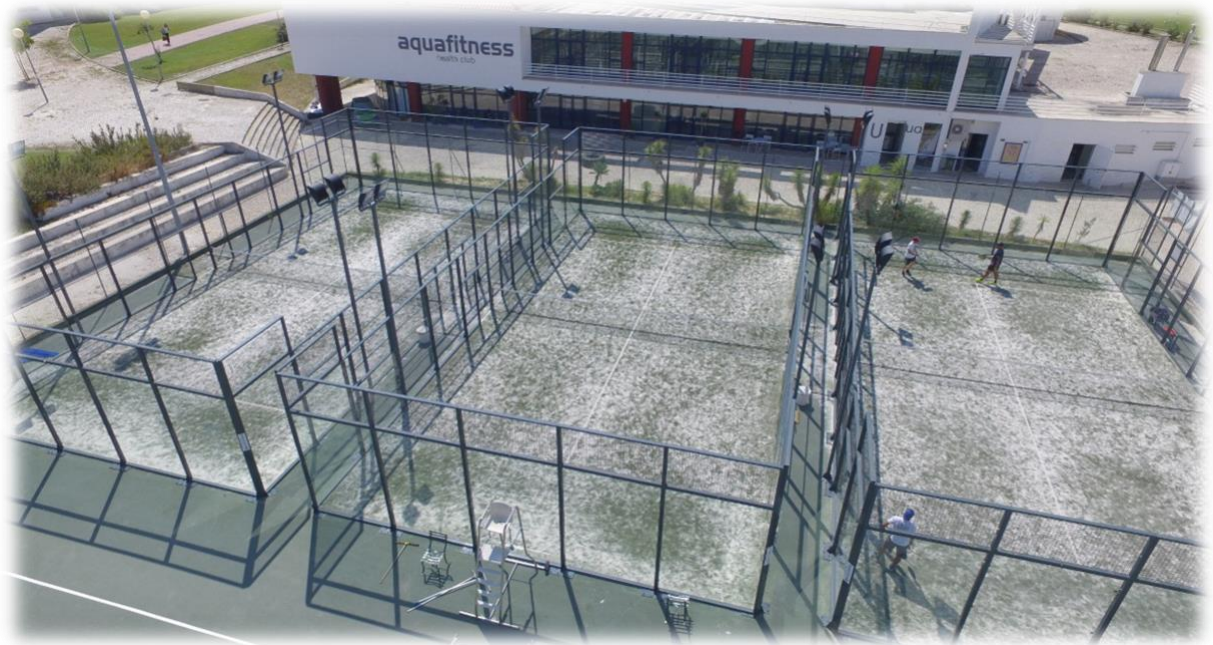
Aluno nº: 19	Ano/Turma: 9º E	Tutor: André Lopes e Armando Lopes
N.º de sessões de Tutoria: 18	N.º de presenças do Aluno: 8	

Atividades desenvolvidas nas sessões de tutoria:	
Diálogo sobre as atividades letivas	X
Esclarecimento de dúvidas sobre as matérias escolares	X
Definição de um plano de trabalho	
Reflexão sobre a necessidade de melhorar os resultados escolares	X
Definição de metas educativas	
Diálogo sobre as ocorrências disciplinares	X
Reflexão sobre a necessidade de melhorar o comportamento na escola e nas aulas	X
Diálogo sobre problemas pessoais / familiares / conselhos	X
Diálogo sobre planos e perspetivas para o futuro	X
Outras: Diálogo sobre o acompanhamento do aluno em consultas de psicologia e pedopsiquiatria.	

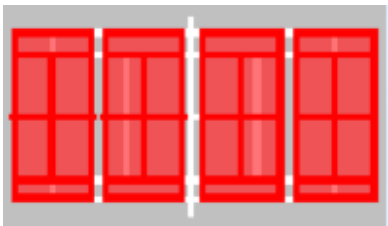
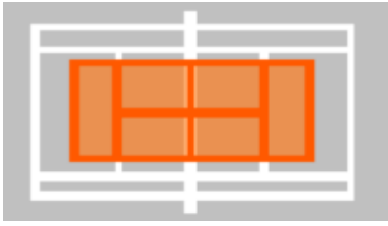
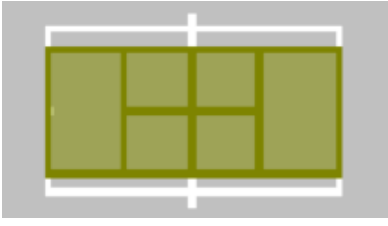
O aluno:	Sempre	Às vezes	Nunca
Foi assíduo		X	
Revelou interesse nos assuntos abordados		X	
Foi recetivo / cooperou com o professor Tutor		X	
Solicitou ajuda / apresentou dúvidas sobre matérias escolares		X	
Demonstrou vontade de melhorar os resultados escolares			X
Procurou / abordou o professor Tutor fora do horário das sessões			X
Demonstrou vontade de melhorar o seu comportamento		X	
Dialogou abertamente sobre assuntos pessoais/familiares/médicos		X	

Observações: -

Anexo VII – Aquafitness Quinta do Texugo



Anexo VIII – ‘Play and Stay’

1ª Etapa	<u>Campo</u> : 11m x 5 a 6m <u>Rede</u> a 80cm	
2ª Etapa	<u>Campo</u> : 18m x 6,5 a 8 m <u>Rede</u> de 81 a 90 cm	
3ª Etapa	<u>Campo e rede</u> normais	

Anexo XIX – Exercício de pancadas simples de direita e esquerda em paralelo (1+1)

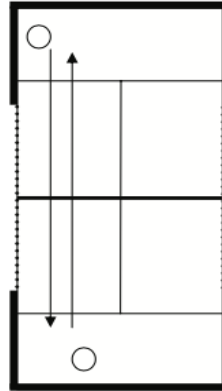
Ejercicio 0002 Golpes: R

Objetivo: Calentamiento previo al partido o clase

Secuencia de golpes: R - R

Descripción:

Los jugadores realizarán golpeo de revés en paralelo sin que la bola llegue a tocar la pared.



Anexo X – Exercício de pancadas simples de direita e esquerda cruzada

(1+1)

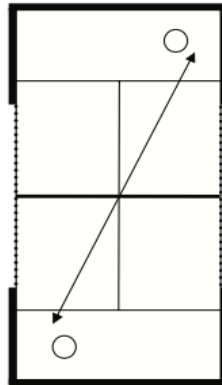
Ejercicio 0004 Golpes: R

Objetivo: Calentamiento previo al partido o clase

Secuencia de golpes: R - R

Descripción:

Ubicados los jugadores en el fondo de la pista enfrentados en diagonal, realizarán golpes cruzados de revés. Se intentará cambiar la velocidad y profundidad sin que la bola llegue a tocar ni la pared lateral ni la de fondo.



Anexo XI – Exercício de pancadas de direita e esquerda paralelas e cruzadas (2+2)

Ejercicio 0007 Golpes: D

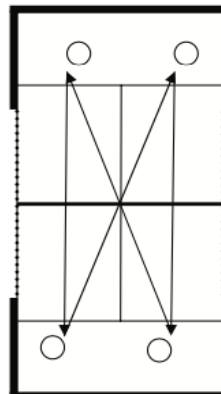
Objetivo: Control de golpes

Secuencia de golpes: D// - DX - D// - DX

Descripción:

Control de golpeo entre cuatro jugadores situados en el fondo de la pista. Los de un lado realizan golpes de derecha en paralelo y los otros dos realizan golpes de derecha en diagonal. Se intentará cambiar la velocidad y profundidad sin que la bola llegue a tocar ni la pared lateral ni la de fondo.

Después de 2' se cambia la orientación de golpeo.



Anexo XII – Exercício de vólei de direita e esquerda (1+1)

Ejercicio 0158 Golpes: D – R – V

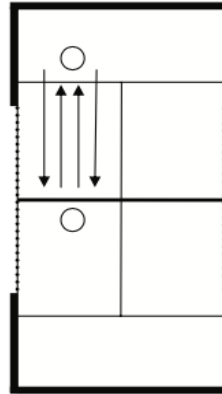
Objetivo: Control de volea con dos jugadores

Secuencia de golpes: VD // – VR//

Descripción:

Ubicados un jugador en la red y otro en el fondo de la pista, el jugador de la red realizará una volea de derecha y otra de revés en paralelo contra el jugador que está en la posición de defensa.

Después de 2' se alterna la posición de los jugadores.



Anexo XIII – Exercício de vólei de direita e esquerda (2+1)

Ejercicio 0169 Golpes: V

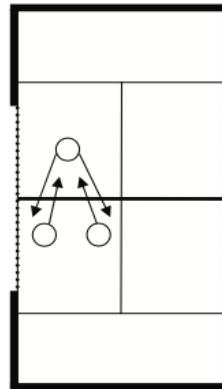
Objetivo: Control de volea con 3 jugadores

Secuencia de golpes: V libre

Descripción:

Ubicados los jugadores en la red, dos en un lado y otro solo, el que está solo volea una vez a cada uno de sus compañeros.

Después de 2' se alterna la posición de los jugadores.



Anexo XIV – Exercício de saída de parede com pancada de direita e esquerda (2+1)

Ejercicio 0559 Golpes: SF – V

Objetivo: Salida de pared de fondo – Control de bola

Secuencia de golpes: SFR// – VD// – SFRX

Descripción:

Control de golpeo entre dos jugadores y el monitor.

Después de rebote en la pared de fondo a una bola lanzada en cruzado por el monitor, el jugador que defiende golpeará de revés paralelo a su compañero que realizará una volea de derecha paralela que llegue a rebotar en la pared de fondo. El jugador que defiende, después del rebote, golpeará de revés cruzado al monitor, el cuál continuará el ejercicio.

Después de 2' se alterna la posición de los jugadores.

