



UNIVERSIDADE
LUSÓFONA

José Diogo Guerreiro Carvalho, 22207052

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO
Realizado no Agrupamento de Escolas D. Filipa de
Lencastre

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

Doutor Pedro Daniel Nunes Silva Onofre Pinto

Centro Universitário de Lisboa
Faculdade de Educação Física e Desporto
Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
Lisboa
2025



José Diogo Guerreiro Carvalho, 22207052

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO
Realizado no Agrupamento de Escolas D. Filipa de
Lencastre**

Versão Final

Relatório de Estágio defendido em provas públicas para a obtenção do Grau de Mestre em Ensino da Educação Física no Curso de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, conferido pela Universidade Lusófona, Centro Universitário de Lisboa, no dia 24 de janeiro de 2025, perante o júri, com o Despacho de Nomeação Nº334/2022, de 3 de novembro de 2022, com a seguinte composição:

Presidente: Prof. Doutor Eduardo Jorge Brazão Vacas de Sousa da Silva

Arguente: Prof. Doutor Paulo Filipe Pereira do Nascimento de Figueiredo

Orientador Prof. Doutor Pedro Daniel Nunes Silva Onofre Pinto

Centro Universitário de Lisboa

Faculdade de Educação Física e Desporto

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

**Lisboa
2025**

Agradecimentos

À professora Cláudia Gonçalves, pela sua disponibilidade e valiosos conselhos durante o estágio.

Ao professor Luís Bom, pelas reflexões e pelo conhecimento transmitido ao longo de todo o curso.

Aos professores Margarida Pimenta e João Mendonça, meus orientadores, na Direção de Turma e no Desporto Escolar, agradeço imensamente pela ajuda valiosa e pelos ensinamentos que levarei para o meu futuro.

Aos alunos da turma 7°F, que sempre lembrarei como a minha primeira turma, um grupo que valorizarei sempre.

Aos professores do Grupo de Educação Física do AEDFL, pela sua receptividade e pelo vasto conhecimento partilhado ao longo do ano.

À minha mulher, Sofia, cujo apoio tornou tudo isto possível.

Quero também expressar meu profundo agradecimento à minha família, especialmente aos meus pais e irmãos, pelo apoio incondicional ao longo desta jornada.

Aos meus amigos e colegas de curso, Vítor Rodrigues e David Silva, cuja companhia foi fundamental ao longo desta jornada académica.

Um agradecimento especial ao meu colega de estágio, João Costa, pelo companheirismo e por toda a colaboração ao longo deste ano.

Resumo

Durante o ano letivo de 2023/2024, no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, foi realizado um estágio no Agrupamento de Escolas D. Filipa Lencastre. O presente relatório está estruturado com base nas quatro áreas de intervenção: Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar e Seminário. Este documento contempla todas as etapas desde o planeamento até ao balanço de cada uma, incluindo um projeto com a respetiva metodologia descrita no final de cada área.

Na área da Lecionação, a intervenção foi desenvolvida com a turma 7.ºF. Os objetivos consistiram em melhorar as aprendizagens dos alunos nas três áreas de intervenção: Atividades Físicas, Aptidão Física e Conhecimentos. Esses objetivos foram alcançados, principalmente devido à cientificidade aplicada para fundamentar as práticas, assim como à relação de colaboração estabelecida com o colega de estágio, a professora orientadora cooperante e os demais professores do Grupo de Educação Física.

Na Direção de Turma, inicialmente foram acompanhadas duas turmas, o 12.ºA e o 7.ºF. Após a designação de uma nova professora para o 7.ºF, a dedicação passou a ser exclusiva a esta turma. Este trabalho envolveu desafios significativos, especialmente em áreas onde inicialmente foram reconhecidas limitações na preparação, como questões comportamentais e comunicação com os Encarregados de Educação. A organização da Saída de Campo representou igualmente um marco importante, proporcionando uma compreensão mais profunda dos processos necessários.

Na área do Desporto Escolar, foi atribuída a responsabilidade do grupo-equipa de Futsal, no escalão de Infantis B, masculino. Foi assumida a operacionalização e o planeamento dos treinos, destacando-se o progresso dos alunos com base nas estratégias pedagógicas utilizadas e o aumento da participação em competições no âmbito do projeto desta área.

No Seminário, foi identificada a ausência do ensino da matéria Ténis na escola e o projeto visou a realização de uma proposta de integração desta matéria no Plano Curricular. A intervenção consistiu na aquisição de recursos, no desenvolvimento de estratégias e métodos para melhorar a dinâmica das aulas de Educação Física, e na aplicação da matéria nos planos de aula da semana em que foi realizado o projeto de Professor a Tempo Inteiro, que envolveu a lecionação de aulas para cinco turmas.

Palavras-chaves: Trabalho colaborativo; Interdisciplinaridade; Competição Futsal; Ténis;

Abstract

During the academic year of 2023/2024, I completed my internship at Agrupamento de Escolas D. Filipa Lencastre as part of the Master's program in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education. This report is structured based on the four areas of intervention: Teaching, Class Management, School Sports, and Seminar; covering all phases, from planning to evaluation. Each area also includes a specific project with the methodology described at the end.

In the field of Teaching, the intervention was developed with 7th F class. The objectives were to improve the students' learning in the three areas of intervention: Physical Activities, Physical Fitness and Knowledge. These objectives were achieved mainly due to the scientific basis I sought for my practices, as well as the collaborative relationship I established with my internship colleague, the supervising teacher and the other physical education teachers.

In Class Direction, I initially supervised two classes: 12th A and 7th F. After the appointment of a new teacher for 7th F, I dedicated myself exclusively to this class. This work involved significant challenges, especially in areas where I initially recognized limitations in my preparation, such as behavioral issues and communication with parents and guardians. The organization of the field trip was also an important milestone, which gave me a deeper understanding of the necessary processes.

In the area of School Sports, I was given the responsibility for the under 12 Futsal team. In this context, I operationalized and planned training sessions, highlighting the evolution of the students based on the pedagogical strategies used, as well as the increased participation in competitions under the specific project in this area.

Within the context of the Seminar, the absence of Tennis education at the school was recognized and the project aimed to propose the integration of this subject into the Curriculum. The project involved acquiring resources, developing strategies and methods to energize the Physical Education classes, and incorporating the subject in the lesson plans for the Professor a Tempo Inteiro project week, which entailed teaching classes to five groups.

Keywords: Collaborative work; Interdisciplinarity; Futsal competition; Tennis;

Abreviaturas

ABCD – Aptidão Física, Bolas, Colchões, Dança

AEN – Atividades de Exploração da Natureza

AEDFL – Agrupamento de Escolas D. Filipa Lencastre

AI – Avaliação Inicial

CT – Conselho de Turma

DE – Desporto Escolar

DT – Direção de Turma

DRT – Diretora de Turma

E – Elementar

EE – Encarregados de Educação

EF – Educação Física

FZSAF – Fora da Zona Saudável de Aptidão Física

GEF – Grupo de Educação Física

I - Introdução

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

MAGIC – Metas, Avaliação, Gestão, Instrução, Clima

Nº - Número

PAI – Protocolo de Avaliação Inicial

PI – Parte de Introdução

PNEF – Programas Nacionais de Educação Física

PTI – Professor a Tempo Inteiro

SC – Saída de Campo

ZSAF – Zona Saudável de Aptidão Física

Índice

Introdução	10
1. Lecionação	14
1.1 Caracterização da Turma	15
1.2 Recursos Estruturais	17
1.3 1.ª Etapa (Avaliação Inicial)	17
1.4 2.ª Etapa (Prioridades)	22
1.5 3.ª Etapa (Progresso)	34
1.6 4.ª Etapa (Produto)	42
1.6 Professor a Tempo Inteiro (PTI)	51
1.7 Projeto	56
2. Direção de Turma	60
2.1 Enquadramento	60
2.2 1.ª Etapa	61
2.3 2.ª Etapa	63
2.3 3.ª Etapa	65
2.4 4.ª Etapa	67
2.5 Projeto	69
2.6 Saída de Campo	71
3. Desporto Escolar	75
3.1 Enquadramento	75
3.2 Planeamento	77
3.3 1.ª Etapa	77
3.4 2.ª Etapa	78
3.5 3.ª Etapa	81
3.6 4.ª Etapa	83
3.7 Projeto	85
4. Projeto Seminário	88
4.1 Enquadramento	88
4.2 1.ª Etapa	89
4.3 2.ª Etapa	93
4.4 3.ª Etapa	94
4.5 Integração do Ténis no Desporto Escolar	100
4.5 4.ª Etapa	101
Conclusão	102
Referências Bibliográficas	106
Referências Legislativas	114
Apêndices	i
Apêndice I – Avaliação Inicial da Aptidão Física (FitEscola)	i
Apêndice II – Exemplo de Plano de Aula da avaliação inicial	ii

Apêndice III - Ficha de Registo: Ginástica de Solo	iv
Apêndice V - Planeamento 1. ^a Etapa	vi
Apêndice VI - Avaliação Inicial	vii
Apêndice VII - Avaliação Final	viii
Apêndice VIII – Sequência Ginástica no solo	ix
Apêndice IX – Ficha de heteroavaliação de ginástica no solo	x
Apêndice X – Guião Trabalho: Dança	xi
Apêndice XI - Guião Trabalho: Área dos Conhecimentos	xii
Apêndice XII – Exemplo Unidade Didática	xiii
Apêndice XIII – Teste da Área dos Conhecimentos	xix
Apêndice XIV – Ficha de Observação do Professor Estagiário (PTI)	xxi
Apêndice XV – Poster Digital: Projetor Multidisciplinar	xxii
Apêndice XVI – Saída de Campo: Autorizações	xxiii
Apêndice XVII – Saída de Campo: Percurso	xxiv
Apêndice XVIII – Saída de Campo: Ponto de Controlo e Pergunta Multidisciplinar	xxv
Apêndice XIX – Desporto Escolar: Unidade de Treino	xxvi

Índice de Quadros

Quadro 1 - Horário do Estágio	14
Quadro 2 - Prioridades.....	19
Quadro 3 - Avaliação Inicial: Situações de Avaliação	19
Quadro 4 - Avaliação inicial da aptidão física	22
Quadro 5 - Grupos 2. ^a Etapa.....	24
Quadro 6 - Aptidão Física 2. ^a Etapa	33
Quadro 7 - Grupos 4. ^a Etapa.....	43
Quadro 8 - Objetivos Voleibol 4. ^a Etapa.....	44
Quadro 9 - Objetivos Atletismo 4. ^a Etapa.....	46
Quadro 10 - Aptidão Física 4. ^a Etapa	50
Quadro 11 - Questionário Projeto Lecionação	58
Quadro 12 - Planeamento da Saída de Campo	72
Quadro 13 - Sistemas de Competição do Ténis no DE	101

Índice de Figuras

Figura 1 - Exemplo de Inclusão do Ténis na aula de EF (Seminário).....	97
--	----

Introdução

O estágio pedagógico marca o desfecho da jornada neste mestrado, onde se consolida e aplica os conhecimentos acumulados ao longo da sua experiência académica. Neste processo, surge a oportunidade de aplicar as estratégias e metodologias absorvidas e, principalmente, de enfrentar os desafios próprios da profissão docente. É também um momento de descoberta, no qual se confronta com as nuances da prática educativa, testando a capacidade de adaptação e resolução de problemas.

Segundo Bom e Brás (2003) o processo de estágio caracteriza-se como um momento crucial para o crescimento do professor, cujo desenvolvimento deve ser orientado em quatro áreas específicas, que correspondem às áreas de atuação neste estágio: Lecionação, Direção de Turma (DT), Desporto Escolar (DE) e Seminário. Para cada área de atuação, a metodologia adotada foi o plano por etapas: Prognóstico, Prioridades, Progresso e Produto.

Ao longo de todo o relatório, descrevem-se todas as etapas, desde o seu planeamento até o balanço efetuado no final de cada uma. Em todas as áreas, desenvolveu-se um projeto, cada um seguindo a metodologia por etapas, conforme descrito no final de cada área.

O presente estágio foi realizado no Agrupamento de Escolas D. Filipa Lencastre (AEDFL), localizado em Lisboa. A escolha desta escola deveu-se à sua proximidade e ao prestígio que possui. Além disso, a escolha foi reforçada pelos elogios descritos nos relatórios de ex-estagiários desta escola, que evidenciaram a qualidade e o prestígio da instituição.

Na área da Lecionação, desenvolveu-se a intervenção com a turma 7.ºF, no âmbito da disciplina de Educação Física (EF). No AEDFL, o 7.º ano tem uma carga horária semanal de 180 minutos para esta disciplina, distribuídos em duas aulas de 90 minutos cada.

A estruturação e organização das aulas práticas foram sempre divididas em três partes: parte inicial, parte fundamental e parte final (Apêndice XII). Optou-se por uma estrutura comum em praticamente todas as aulas realizadas, independentemente do espaço, para que as rotinas fossem implementadas de forma consistente (Martins et al. 2017).

A parte inicial consistia numa breve instrução e explicação das tarefas, com uma duração de cinco a oito minutos, onde se procurou principalmente transmitir informação

sucinta e objetiva, alinhada com os objetivos das situações de aprendizagem, conforme destacado por Martins et al. (2017). Neste contexto, o *feedback* recebido pela professora orientadora cooperante foi de suma importância, pois fornecia inúmeros detalhes cruciais para aprimorar a eficácia da instrução inicial e ajustar as abordagens conforme necessário.

Em seguida, organizava-se o material com o auxílio dos alunos e procedia-se ao aquecimento, realizado principalmente através de exercícios em vagas. Inicialmente, o aquecimento era prescrito aos alunos utilizando o estilo de ensino por comando. No entanto, ao longo do ano, os alunos foram ganhando autonomia nesta fase da aula, terminando o ano letivo com a capacidade de realizar o aquecimento sem auxílio, incorporando uma abordagem de descoberta guiada.

Esta estratégia teve como objetivo promover a autonomia dos alunos nesta componente, proporcionando-lhes as competências necessárias para reconhecer e executar o seu próprio aquecimento fora da escola, indo ao encontro das finalidades da EF, preconizadas no PNEF (Jacinto et al., 2001) (Martins G. et al., 2017).

A parte principal da aula, começava geralmente com um momento de Dança de forma massiva, seguido pela realização de um circuito com quatro estações. Neste percurso procurou-se ter estações por nível de exigência, adaptando-as ao nível de cada grupo, conforme recomendado por Martins et al., (2017). Estabeleceu-se que cada estação tinha uma duração de aproximadamente 10 a 12 minutos, dependendo do tempo dedicado à parte inicial da aula. A gestão cuidadosa do tempo era crucial para evitar perdas excessivas durante as transições entre os exercícios, pois, se mais tempo fosse perdido do que o planeado, alguns alunos poderiam não conseguir participar em todas as estações.

Por último, na parte final da aula, com cerca de 10 minutos, era dedicada ao retorno à calma. Durante esse período, realizava-se uma reflexão sobre o conteúdo abordado, juntamente com os alunos. Em seguida, organizava-se e guardava-se o material utilizado.

Na área da Lecionação o projeto desenvolvido ao longo do ano letivo focou-se em duas áreas principais: a promoção da hidratação adequada dos alunos durante as aulas de EF e a melhoria das relações interpessoais através de trabalho colaborativo. Para dinamizar a atividade, utilizou-se um ambiente educativo inovador, a «Sala do Futuro», onde se pretendeu promover a inovação pedagógica facilitada pela utilização das tecnologias.

Segundo Monteiro et al. (2018), este tipo de ambiente, centrado nos alunos, favorece o desenvolvimento das aprendizagens, em especial no apoio ao desenvolvimento de competências que são essenciais nos dias de hoje, nomeadamente, criatividade, pensamento crítico, resolução de problemas, inovação, comunicação e colaboração.

A segunda área de intervenção deste projeto centrou-se nos problemas comportamentais identificados na DT. Neste sentido, através do projeto, tentou-se mitigar esses problemas com dinâmicas de trabalho colaborativo entre grupos, realizados com base num teste sociométrico aplicado aos alunos da turma.

No que concerne à DT, consistiu num momento semanal de 90 minutos dedicado ao cumprimento de diversas tarefas inerentes à função, como justificação de faltas, realização de reuniões com EE realização de atas de reunião, organização do dossier, correspondência eletrónica, tratamento de casos de indisciplina, entre outros. Nesta área, devido à ausência temporária da professora Diretora de Turma (DRT) do 7.º ano, foi possível acompanhar também a turma 12.ªA, o que se considera uma experiência enriquecedora.

No que diz respeito ao projeto desta área centrou-se no tema da igualdade de género. Na observação inicial identificou-se uma segregação entre alunos de sexos opostos nas aulas de EF, especialmente nos Jogos Desportivos Coletivos (JDC). Para fundamentar teoricamente a intervenção, realizou-se uma revisão da literatura, destacando a importância de promover a igualdade de género e questionar estereótipos. À semelhança do projeto da Lecionação, no projeto de igualdade de género também se realizou uma atividade de *jigsaw*, de forma a melhorar a relação entre a turma, promovendo a colaboração e a compreensão mútua entre os alunos. O objetivo não foi apenas promover a aprendizagem, mas também continuar a fortalecer as relações interpessoais na turma, incentivando a cooperação e o respeito mútuo.

Para além disso, nesta área, desenvolveu-se a Saída de Campo (SC), em conjunto com o colega estagiário, professor João Costa, conforme estabelecido no protocolo de estágio. A SC incluiu uma visita ao Adventure Park, onde o principal objetivo foi proporcionar aos alunos uma experiência prática e interdisciplinar por meio de um percurso de orientação em score. Este percurso abrangeu perguntas multidisciplinares, visando reforçar os conhecimentos adquiridos e promover uma aprendizagem integrada. Além disso, inclui-se uma componente ecológica, incentivando os alunos a participar na

recolha de lixo no parque, promovendo a consciência ambiental e a responsabilidade social.

Na área do DE foi atribuída a responsabilidade pelo grupo-equipa de Futsal, no escalão de Infantis B, masculino, sob a supervisão do Professor João Mendonça. A carga horária semanal era de 135 minutos, distribuídos entre um treino de 90 minutos e outro de 45 minutos, com os encontros competitivos a ocorrerem ao longo do ano letivo.

Nesta área, o projeto específico consistiu em dinamizar atividades internas e externas, com o objetivo garantir que todos os alunos tivessem acesso a um número significativo de encontros competitivos, uma vez que existia um elevado número de alunos para um reduzido número de competições.

Na área do Seminário, por se ter identificado a inexistência da matéria de Ténis no Plano Curricular propôs-se a implementação desta matéria no Plano Curricular da escola, desde a aquisição de recursos, bem como a disponibilização de estratégias e métodos para dinamizar esta disciplina nas aulas de EF.

Importa realçar que, durante o período de estágio, estabeleceu-se uma colaboração estreita com o colega estagiário, Professor João Costa, cujas atribuições coincidiam, embora com a turma 7.ºE. Para além das interações formais em reuniões de estágio, houve também diversos momentos informais. Estes momentos não só reforçaram a sinergia entre os estagiários, como se revelaram oportunidades valiosas para a troca de ideias e experiências, contribuindo significativamente para o enriquecimento do percurso académico.

A presença de um colega estagiário revelou-se crucial, corroborando com Darling-Hammond et al. (2017), pois a cooperação entre ambos conduziu a melhorias significativas nas práticas, principalmente tendo em consideração o protocolo MAGIC (Metas, Avaliação, Gestão, Instrução e Clima), promovendo assim um ambiente de aprendizagem colaborativo e enriquecedor.

Este ambiente colaborativo entre estagiários, que segundo Sá, C., & Costa, F. (2009) gera um impacto positivo no desenvolvimento no processo de formação inicial de professores, alargou-se a outros contextos, nomeadamente através da ligação com os professores estagiários do Colégio Rainha D. Leonor, nas Caldas da Rainha, e com os professores estagiários da Escola Secundária Seomara da Costa Primo e da EB António Gedeão, que tinham o mesmo orientador científico.

Além disso, o conhecimento adquirido com a experiência no estágio foi partilhado com os alunos do 1.º ano de mestrado que estiveram no AEDFL para observar as aulas de ambos os estagiários. Esta foi uma excelente oportunidade de promover trocas de experiências e conhecimentos, partilhando todo o processo inerente ao estágio e às respetivas práticas pedagógicas. Igualmente importante foi obter o *feedback* dos alunos do 1.º ano de mestrado, que trouxeram uma perspetiva atualizada e teórica que enriqueceu ainda mais as práticas desenvolvidas.

Por último, destaca-se a forma como o Grupo de Educação Física (GEF) recebeu os professores estagiários, colaborando ativamente para o seu desenvolvimento, seja através de momentos formais ou de conversas informais. A troca de experiências e a partilha de práticas pedagógicas entre os membros do GEF contribuíram significativamente para a construção de um repertório diversificado de estratégias de ensino, bem como para o fortalecimento de uma cultura de colaboração e de apoio mútuo.

Posto isto, para este estágio, foi estabelecido o seguinte horário semanal:

Quadro 1 - Horário do Estágio

Hora	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
8:15 - 09:00			7.º F		
9:00-09:45			7.º F		
10:00-10:45			Reunião Estágio		7.º F
10:45-11:30		Reunião Estagiários	Reunião Estágio	Direção de Turma	7.º F
11:45-12:30		Reunião Estagiários		Direção de Turma	7.ºE - Obs João
12:30-13:15					7.ºE - Obs João
13:30-14:15	Desporto Escolar		Desporto Escolar		

1. Lecionação

Nesta primeira etapa da Lecionação, procedeu-se à avaliação inicial (AI) dos alunos, com o objetivo de avaliar os respetivos conhecimentos, identificar as suas necessidades e destacar os seus pontos fortes. O principal objetivo foi planear de forma eficaz a segunda etapa do estágio, destacando as matérias prioritárias de intervenção, de forma a projetar o nível de desempenho que cada aluno poderá alcançar no final do ano.

Carvalho, (1994) refere a AI como o diagnóstico das dificuldades dos alunos em relação às metas de aprendizagem, prevendo o seu desenvolvimento com a orientação do

professor e apoio dos colegas. Segundo a autora, essa avaliação deve seguir o programa nacional e as adaptações da escola, e deve ocorrer ao longo de um período mais extenso, geralmente de quatro a cinco semanas, para coletar dados significativos sobre o progresso de aprendizagem dos alunos.

Sendo a primeira experiência nesta escola, foi importante, inicialmente, compreender o seu funcionamento para determinar como se podia contribuir de forma significativa para a instituição e identificar os projetos alinhados com a visão e as oportunidades que a escola oferece.

Neste sentido, o primeiro passo nesta etapa consistiu em analisar os documentos disponíveis, juntamente com a realização de conversas e reuniões com professores, com o propósito de compreender o contexto no qual a escola está inserida.

No Projeto Educativo da escola, é realizada uma síntese que representa a sua comunidade e o respetivo contexto educativo:

“As expectativas das famílias em relação à escola são muito elevadas, com maior incidência nos alunos que frequentam o Ensino Secundário, onde se regista um grande investimento na educação para prosseguimento de estudos. AEDFL, (2017)

Com base nesta caracterização e nas várias reuniões, incluindo as realizadas pelos Diretores de Turma, Conselho de Turma (CT) e GEF, tornou-se claro que essa era a dinâmica predominante na escola. Com frequência, encontram-se alunos com grandes aspirações académicas, demonstrando um esforço significativo para alcançar as melhores classificações e exibindo um alto desempenho em várias disciplinas.

1.1 Caracterização da Turma

Através de uma atribuição aleatória, designou-se para lecionação a turma 7.º F, a qual era composta por 28 alunos, de acordo com o estabelecido no Regulamento Interno do Agrupamento, com 15 alunas e 13 alunos.

Na primeira aula, realizada em sala de aula, realizou-se uma explicação sucinta sobre o funcionamento da disciplina, incluindo algumas normas e os critérios de avaliação. Após esta introdução, procedeu-se à recolha de informações dos alunos através das respetivas apresentações, com o intuito de facilitar a organização dos grupos de trabalho. Foram obtidas informações sobre a matéria favorita e a menos apreciada no âmbito da EF, questionou-se ainda sobre os desportos praticados fora da escola e apurou-se as classificações obtidas na disciplina no último semestre do ano letivo anterior.

Com base nas informações fornecidas pelos alunos, foram obtidos os seguintes dados:

- Em relação às notas do ano anterior, seis alunos obtiveram uma classificação de nível três (n.º1, n.º8, n.º9, n.º15, n.º23, n.º24), nove alunos tiveram nível quatro (n.º2, n.º3, n.º11, n.º12, n.º14, n.º18, n.º19, n.º27, n.º28) e 13 (n.º4, n.º5, n.º6, n.º7, n.º10, n.º13, n.º16, n.º17, n.º20, n.º21, n.º22, n.º25, n.º26) alunos terminaram o ano anterior com a nota máxima de nível cinco.

- Relativamente aos desportos favoritos, destacaram-se o Voleibol e o Badminton, duas matérias com grande influência na escola. No que diz respeito à matéria menos apreciada as respostas foram muito variadas, sem uma preferência comum.

- Por último, 21 dos alunos referiram que praticam desporto fora da escola, envolvendo uma diversidade de atividades, tais como Ciclismo, Natação, Rugby, Voleibol, Ténis, Karaté, Dança, Circo Aéreo, Ginástica e Futsal.

Ainda na primeira aula, começou-se a aplicar o Protocolo de Avaliação Inicial (PAI) e procedeu-se à avaliação da composição corporal, nomeadamente do peso e da altura dos alunos, através do teste do Programa FITescola. Os resultados revelaram que nenhum aluno se encontra fora da faixa saudável estabelecida pelo programa, que é determinada com base no Índice de Massa Corporal (IMC). A média do IMC da turma foi de 18,2 (Apêndice I).

Por último, importa salientar que, durante uma reunião com a professora orientadora pedagógica, foi possível saber que três dos alunos estão ao abrigo do plano de recuperação de aprendizagens, devido ao facto de não terem tido aulas de EF durante um longo período no ano letivo anterior.

Assim, com base nas informações obtidas, procedeu-se à formação de quatro grupos de trabalho, cada um composto por sete alunos. Nesta fase inicial, foram consideradas sobretudo as classificações do ano letivo anterior e os desportos praticados, com o objetivo de criar grupos equilibrados e heterogéneos. Procurou-se evitar que os alunos com mais dificuldades ficassem agrupados, assim como evitar que estivessem apenas com colegas de um nível muito superior.

A criação de grupos heterogéneos foi uma estratégia que se procurou implementar consistentemente, sempre considerando os diferentes níveis de competência dos alunos, visando que os alunos beneficiassem das diversas habilidades e perspetivas

dos seus colegas, promovendo um ambiente de aprendizagem colaborativo e enriquecedor, conforme indicado por Dyson (2001).

1.2 Recursos Estruturais

Para a disciplina de EF, no total, o AEDFL dispõe de quatro espaços interiores: Ginásio Adelaide Patrício, Ginásio Sena Pinheiro, Ginásio C e Ginásio D e no exterior dispõe do Campo de Jogos Professor Ricardo Sequeira, situado no terraço do edifício.

A rotação das turmas pelos espaços é determinada pelo GEF que definiu que cada turma está num espaço durante uma semana. No caso do 7.ºF a rotação segue a seguinte sequência: Ginásio Adelaide Patrício - Ginásio C e Ginásio D - Campo de Jogos Professor Ricardo Sequeira - Ginásio Sena Pinheiro.

É relevante destacar que, em relação a cada espaço, o GEF não definiu previamente a prática de matérias específicas, com exceção do Ginásio C, onde não é permitida a utilização de bolas, exceto as de esponja tornando-o assim orientado para a prática das matérias de Ginástica, Dança, Badminton, Atletismo - Salto em Altura, Corrida de Barreiras e Lançamento da Bola, Jogos Pré Desportivos, Jogos Tradicionais, Luta, Escalada e desenvolvimento da Aptidão Física.

1.3 1.ª Etapa (Avaliação Inicial)

Segundo Gréhaigne & Godbout (1998) a avaliação formativa deve ser vista como um complemento ao ensino, definindo-a como parte essencial do processo de ensino-aprendizagem.

Posto isto, para esta 1.ª Etapa definiram-se os seguintes objetivos gerais:

- Avaliar o nível dos alunos nos diferentes domínios (área dos Conhecimentos, Aptidão Física e Atividades Físicas)
- Estabelecer e consolidar rotinas de organização e normas de funcionamento

Nesta primeira fase de ensino, o planeamento seguiu o PAI elaborado pelo GEF da Escola. Este protocolo delinea as matérias a serem abordadas por níveis de especificação e define indicadores que avaliam o nível de especificação em que cada aluno se encontra.

Para gerir as matérias consoante os espaços, elaborou-se um plano para as primeiras oito semanas do ano (Apêndice V). O PAI estava inicialmente previsto para

decorrer ao longo de seis semanas. No entanto, devido a um considerável número de dias sem aulas devido a feriados e visitas de estudo, a 1.^a Etapa foi prolongada para oito semanas. Em todas as aulas, procurou-se abordar mais de uma matéria, de forma a otimizar o tempo e aproveitar para avaliar o maior número possível de conteúdos, o que, por vezes, se revelou desafiador no que diz respeito à avaliação de múltiplas matérias numa única aula (Apêndice II). Para facilitar esse registo, desenvolveu-se registos de avaliação específicas (Apêndices III e IV) para cada matéria, incluindo indicadores de observação, com o objetivo de tornar o processo de avaliação mais objetivo e eficiente.

1.3.1 Resultados

No Apêndice VI, é possível consultar os níveis dos alunos nas diferentes matérias avaliadas. Importa salientar que o PAI da escola inclui o nível de Parte de Introdução (PI), indicando que o aluno já cumpre algumas das exigências do nível de Introdução (I), embora não de forma completa.

Assim, constatou-se que os níveis dos alunos eram comuns em muitas matérias, predominando o nível PI, o que não estava alinhado com os objetivos do ano letivo, que visam a obtenção do nível de I no maior número de disciplinas possíveis.

Outro dado interessante é que os alunos de nível mais elevado nas diversas matérias eram consistentemente os mesmos. Esta facto, evidenciou a necessidade de explorar estratégias inclusivas que permitissem a diversificação de aprendizagens, tendo em conta as necessidades específicas de cada aluno.

1.3.2 Balanço

Área das Atividades Físicas

O desenrolar desta etapa permitiu terminar a AI (Apêndice VI) sobre o desempenho dos alunos nos diversos domínios, com o intuito de traçar o percurso do ano letivo, utilizando esses dados como previsão para as aprendizagens ao longo do ano e estabelecendo prioridades para a 2.^a Etapa.

Assim, com base na aplicação do PAI, identificou-se os alunos com dificuldades nas várias matérias, como também se identificou alunos de referência nessas matérias, ou seja, aqueles que cumprem os objetivos para o respetivo ano de escolaridade.

Quadro 2 – Prioridades

	Matérias	Prioridades (N.º de aluno)	Cumpre os Objetivos (N.º de aluno)
Subárea JDC	Basquetebol	1,2,3,6,7,8,9,10,12,14,16,17,18,19,22,23,24,25,26,26	4,5,11,13,20,22,29
	Andebol	2,3,6,7,8,9,10,11,12,16,17,18,19,22,25,26,26	1,4,5,13,20,22,24,25,29
	Futebol	1,2,3,6,7,8,9,11,12,13,14,16,17,18,19,22,23,24,25,26,26	4,5,22,25
	Voleibol	1,2,3,4,5,7,8,10,11,12,13,14,15,16,17,19,20,22,23,24,25,26,28,29	6,9,18,27
Subárea Ginástica	Ginástica de Solo	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,14,17,18,19,21,22,23,24,25,26,27,29	16
	Ginástica de Aparelhos	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24,25,26,27,29	
	Ginástica Rítmica	1,2,3,4,5,7,8,9,10,11,12,13,15,18,19,20,22,24,25,26,28,29	6,7,14,16,17,23,27,28
Outras	Dança Tradicional	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24,25,26,27,29	
	Ténis de Mesa	1,2,3,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,22,26	4,5,20,22,24,25,26,27,29
	Orientação	9,15	1,2,3,4,5,6,7,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,22,23,24,25,26,27,28,29
	Badminton	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24,25,26,27,29	

As situações de avaliação foram inicialmente definidas pelo PAI, alinhadas com as Aprendizagens Essenciais. É relevante destacar que, em alguns casos, foi necessário realizar adaptações conforme as diretrizes estabelecidas por Comédias Henriques (2012).

Na matéria de Orientação, considerou-se essencial ajustar o PAI de acordo com as condições específicas da escola, incluindo a introdução de exercícios práticos de orientação no interior da escola. Nesse sentido, em colaboração com o colega de estágio, foi desenvolvida uma proposta para o GEF, a qual foi aceite e implementada.

Quadro 3 - Avaliação Inicial: Situações de Avaliação

Matéria	Situação de Avaliação
Futebol	3x3
Voleibol	1+1
Basquetebol	3x3
Andebol	Vagas 2x1
Ginástica no solo	Realizar os elementos de forma isolada: Cambalhota à frente no colchão, terminando a pés juntos / Cambalhota à retaguarda, saída com as pernas unidas engrupadas / Avião.
Ginástica de Aparelhos	Boque – Salto de eixo Minitrampolim – Salto em extensão e salto engrupado Trave: Marcha á frente e atrás
Atletismo	Corrida de Velocidade: 20M Salto em Altura: Salto realizando a técnica de tesoura
Raquetas (Badminton / Ténis de Mesa)	1 x 1
Orientação	Oricones
Dança Tradicional	Regadinho a pares (Passo passeio, passo saltado cruzado, passo saltitado)

Nos JDC de invasão (Futebol, Basquetebol e Andebol), as principais dificuldades identificadas estavam relacionadas com a tomada de decisão. Muitos alunos apresentavam dificuldades em decidir bem quando passar, driblar ou finalizar, além de enfrentarem dificuldades em se desmarcar e posicionar como defesas, não se colocando entre a bola e a sua baliza/cesto. Isso resultava num jogo frequentemente anárquico, com aglomeração em torno da bola.

Especificamente no futebol, foi notada a particularidade do controlo da bola, um aspeto que muitos alunos não dominavam, prejudicando a fluidez do jogo. No Andebol, além das questões comuns identificadas em todos os JDC de invasão, muitos alunos apresentavam enormes dificuldades no conhecimento das regras, como o número de passos permitidos e a proibição de entrada na área, exceto para o guarda-redes.

No Basquetebol, o jogo frequentemente tornava-se anárquico devido aos problemas mencionados anteriormente. Para além disso, muitos alunos enfrentavam grandes dificuldades nas ações técnicas, principalmente no lançamento parado e no lançamento na passada.

No Voleibol, as principais dificuldades estavam relacionadas com a capacidade de deslocamento para o ponto de queda da bola e a realização do passe em toque de dedos, visando manter a continuidade do jogo de cooperação 1+1. Contudo, é importante salientar que alguns alunos demonstraram uma enorme facilidade nesta matéria, muito devido à prática da modalidade fora da escola. Destacam-se os alunos n.º9, n.º6, n.º13, n.º17 e n.º27, que evidenciaram habilidades superiores aos demais.

Considerando estas dificuldades, é evidente a necessidade de adaptar a situação de jogo para abordar esses problemas específicos e promover a resolução dos mesmos (Comédias Henriques, 2012).

No âmbito da Ginástica, foram observadas dificuldades nas três áreas, onde a maioria dos alunos não conseguia executar os elementos do nível de I. Através de conversas com professores de outras turmas, os mesmos revelaram que essa dificuldade é comum em todas as turmas, muitas vezes devido à prática limitada a um espaço onde os materiais estão disponíveis, o que proporciona que os professores apenas lecionassem a matéria de quatro em quatro semanas.

No que diz respeito ao Atletismo, apenas foi avaliado o Salto em Altura, onde os alunos apresentaram um desempenho satisfatório, com a maioria dos alunos a cumprir o nível de I, executando a técnica de salto tesoura.

No contexto dos desportos de raquetas, no Badminton, as principais dificuldades dos alunos estavam relacionadas com a pega da raqueta e o deslocamento para o ponto de queda do volante. Estas problemáticas, dificultavam a realização do jogo de cooperação 1+1, especialmente para os alunos com maiores dificuldades.

Já no Ténis de Mesa, a principal dificuldade identificada foi a execução da pega clássica e a devolução da bola ao adversário. Consequentemente, frequentemente os jogos 1 x 1 não apresentavam fluidez, com menos de três transposições de rede.

Na dança, só foi possível avaliar a Dança Tradicional, Regadinho, e as dificuldades dos alunos residiam na capacidade de entrar na música e na execução da estrutura rítmica dos passos de passeio e passo saltitado cruzado. Contudo, nesta matéria, o principal obstáculo foi a relutância dos alunos em dançar com um par do sexo oposto, o que condicionou bastante a realização da dança.

Por último, na matéria de Orientação, através de uma situação de Oricones, os alunos revelaram facilidade em identificar simbologia básica, orientar o mapa segundo pontos cardeais ou outros referenciais e identificar a sua localização, cumprindo o nível de I. No entanto, ficou evidente a necessidade de encontrar uma alternativa ao Oricones, de forma a tornar esta matéria mais estimulante, através de um percurso fora do espaço de aula.

É relevante destacar que, devido ao elevado número de dias sem aulas, causados por greves que levaram ao encerramento da escola e também devido a feriados, não foi possível aplicar o PAI nas seguintes matérias: Dança, Dança Social, Atletismo (Corridas e Lançamentos), Luta e Corfebol.

Área da Aptidão Física

No que diz respeito à Aptidão Física, verificou-se uma diversidade de dificuldades nos testes realizados do protocolo do FITescola.

Quadro 4 - Avaliação inicial da aptidão física

	Teste	FZSAF(N.º de aluno)	Perfil Atlético(N.º de aluno)
Aptidão Física	Vaivém	1, 23 7,22,25	1, 23 7,22,25
	Abdominais	1,2,8,9,12,20,23,29 3,10,16,2	1,2,8,9,12,20,23,29 3,10,16,2
	Flexão De Braços	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,20,21,22,23,24,25,26,27,28,29	
	Impulsão Horizontal	2,18,23	22
	Velocidade 40M		
	Flexibilidade MS - Dir	20,24	
	Flexibilidade MS - Dir	13,20,26	
	Flexibilidade MI - Dir	1,2,5,6,8,9,12,18,20,22,23,25,26,27,28	16,17,19
	Flexibilidade MI - Esq.	1,2,5,6,8,9,12,18,22,23,24,26,27,28,29	15,19
	IMC	2,4	

Com base na análise dos resultados da aplicação da bateria de testes de avaliação das capacidades motoras, é notório que o teste de flexão de braços foi particularmente desafiador, uma vez que nenhum aluno conseguiu alcançar a marca considerada saudável.

Área dos Conhecimentos

Quanto aos Conhecimentos, não foi possível avaliar o nível dos alunos, realizando-se essa avaliação no início da segunda etapa.

1.4 2.ª Etapa (Prioridades)

1.4.1 Plano

Área das Atividades Físicas

Através da análise da segunda etapa, foi preparada a etapa subsequente, tendo em conta as prioridades identificadas na AI e as aprendizagens e habilidades já adquiridas pelos alunos. O objetivo foi identificar as dificuldades apresentadas pelos alunos nas várias matérias e, com base nessa análise, organizar e formar grupos de trabalho que potenciasssem as aprendizagens, seguindo a abordagem de Carvalho (1994).

Surgiu a necessidade de aprimorar as rotinas de organização e normas de funcionamento, de modo a maximizar o tempo útil em sala de aula. Destaca-se a importância de não desperdiçar tempo precioso durante a transição entre exercícios e momentos de instrução (Martins, 2017).

De acordo com Soares et al. (2002), a gestão do tempo é fundamental nas aulas de EF, sendo essencial que os professores aproveitem ao máximo o tempo disponível para a prática, promovendo assim o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos. Esta competência é destacada por Carreiro da Costa e Pieron (1992) e Martins et al. (2017), que referem que os professores eficazes conseguem otimizar o tempo, assegurando que os alunos tenham mais tempo dedicado à prática das atividades.

Com base nesses pressupostos, a estruturação e organização das aulas foram maioritariamente divididas em três partes: parte inicial, parte fundamental e parte final. Optou-se por uma estrutura comum em praticamente todas as aulas realizadas, independentemente do espaço, para que as rotinas fossem implementadas de forma consistente (Martins et al. 2017).

A parte inicial consistia numa breve instrução e explicação das tarefas, com uma duração de cinco a oito minutos, onde se procurou principalmente transmitir informação sucinta e objetiva, alinhada com os objetivos das situações de aprendizagem, conforme destacado por Martins et al. (2017).

Em seguida, procedia-se à montagem do material com a ajuda dos alunos e ao aquecimento, realizado principalmente através de exercícios em vagas.

Durante a parte principal da aula, começava-se geralmente com um momento de dança em grupo, seguido pela realização de quatro estações. Cada estação tinha uma duração de aproximadamente 10 a 12 minutos, dependendo do tempo dedicado à parte inicial da aula.

Por último, a parte final da aula, com cerca de cinco minutos, era dedicada ao retorno à calma, a uma reflexão sobre o conteúdo abordado juntamente com os alunos e à arruação do material utilizado.

Em todas as aulas, foi adotado um padrão consistente de trabalho em circuito com estações, mantendo a estrutura ABCD. Esta estrutura consiste no desenvolvimento da aptidão física (A), num jogo com bola, principalmente desportivo coletivo (B), numa situação envolvendo colchões, como Ginástica no Solo, Rítmica, Aparelhos e Luta (C), e Dança (D).

Esta abordagem visa promover uma maior continuidade nas aprendizagens, em oposição ao modelo de ensino estruturado por blocos, onde uma matéria é trabalhada de forma intensiva durante um período prolongado, seguido de longos intervalos sem revisão. Ao distribuir o trabalho das matérias de forma mais frequente e sistemática ao

longo do tempo, esta estrutura pedagógica respeita o princípio da continuidade, facilitando a consolidação gradual das competências adquiridas. Esta metodologia não só reforça os conteúdos de modo mais eficaz, como também permite uma identificação eventuais dificuldades, possibilitando ajustes pedagógicos mais precisos e individualizados, conforme recomendado por Jacinto et al., (2001).

Assim sendo, para a segunda etapa, os objetivos gerais foram os seguintes:

- Melhorar as aprendizagens prioritárias dos alunos;
- Formação dos grupos;
- Consolidar as rotinas de organização e normas de funcionamento.

Para garantir a formação de grupos de trabalho da maneira mais adequada ao desenvolvimento dos alunos, foi necessário determinar as matérias prioritárias individualmente. Estas matérias foram escolhidas com base nas dificuldades específicas de cada aluno, mas também considerando aquelas em que estavam mais próximos de alcançar o sucesso.

Nesta fase, foi fundamental a criação de grupos heterogéneos, procurando incorporar alunos de diferentes níveis. O objetivo foi que os alunos mais avançados pudessem facilitar a aprendizagem dos colegas com maiores dificuldades (Jacinto et al, 2001).

Quadro 5 - Grupos 2.ª Etapa

Grupo	Alunos
1	n.º4, n.º24, n.º7, n.º6, n.º10, n.º12, n.º13
2	n.º5, n.º25, n.º11, n.º3, n.º8, n.º18, n.º29
3	n.º20, n.º26, n.º2, n.º2, n.º14, n.º16, n.º17
4	n.º1, n.º9, n.º15, n.º29, n.º23, n.º22, n.º27

No que diz respeito às opções e decisões em cada matéria, especificamente nos JDC, foram realizadas situações de aprendizagem em contexto de jogo. Essa abordagem visa que os alunos integrem situações de jogo autênticas e realistas para que realizassem uma apreciação tática do jogo. Isso implica tomar decisões táticas para lidar com os problemas apresentados, o que se reflete na execução de habilidades técnicas específicas (Comédias Henriques, 2012).

Na medida em que o desenvolvimento técnico através de exercícios critério, conforme indicam Griffin e Butler (2005), não assegura que os alunos consigam executá-la durante o jogo, a adoção desta opção metodológica recomenda-se apenas quando o

elemento técnico não pode ser adequadamente abordado em situações de jogo, e está a impedir a progressão das aprendizagens dos alunos. Assim, nesta linha de pensamento, após as primeiras aulas, foi necessário ajustar a abordagem, pois os alunos revelaram dificuldades em integrar os elementos técnicos durante o jogo.

Com a identificação dos elementos técnicos que dificultavam o desempenho no jogo, definiu-se exercícios que possibilitaram uma maior repetição dos movimentos e correções imediatas, visando superar as dificuldades apresentadas pelos alunos (Comédias Henriques, 2012).

Relativamente às prioridades, como referido no balanço da 1.^a Etapa, nos JDC de invasão - Futebol, Basquetebol e Andebol, as principais dificuldades identificadas continuaram relacionadas com a desmarcação e a tomada de decisão. Em particular, os alunos mostraram grandes dificuldades em decidir corretamente quando passar, driblar ou conduzir a bola.

Além disso, no processo defensivo, os alunos com mais dificuldades demonstraram incapacidade em posicionar-se adequadamente, ou seja, entre o adversário e o seu cesto/baliza. Neste sentido, o jogo era comumente anárquico com aglomeração em torno da bola, além de existir individualismo por parte dos alunos com mais competência.

Especificamente no Futebol, continuou com a problemática relativa à particularidade do controlo da bola, um aspeto que muitos alunos não dominavam, prejudicando o desenvolvimento das restantes aprendizagens. Posto isto, para esta matéria definiram-se os seguintes objetivos intermédios (ME, 2018):

- Desenvolver a cooperação
- Receber e enquadrar-se com o cesto;
- Driblar e progredir no campo, quando não tem oposição;
- Passar a bola ao colega desmarcado;
- Lançar parado quando não tem oposição;
- Reconhecer-se como defesa colocando-se entre o a bola e a sua baliza;

Para apoiar os alunos com mais dificuldades, implementou-se uma situação com superioridade numérica ofensiva de 3x1 mais GR, com defesa sombra. A pressão defensiva reduzida foi estabelecida para oferecer mais tempo aos alunos na tomada de decisão (Comédias Henriques, 2012).

Nas etapas seguintes, perspectivava-se realizar uma situação de jogo 2x2 + 1 joker. A utilização de um Joker para criar uma superioridade ainda mais evidente, conforme indicado por Evangelos, et al. (2012), incentiva os alunos a realizar mais passes. Para além disso, a colocação de alunos com maior capacidade nos como Joker tem como objetivo facilitar os processos de construção ofensiva.

No Andebol, para além das dificuldades comuns identificadas em todos os JDC de invasão, muitos alunos encontraram dificuldades em posicionar corretamente o braço para efetuar o passe e o remate, bem como no entendimento das regras, como o número de passos permitidos e a proibição de entrar na área, exceto para o guarda-redes. Perante esta situação, foram definidos os seguintes objetivos (ME, 2018):

- Desenvolver a cooperação;
- Receber e enquadrar-se com a baliza;
- Sem oposição rematar em suspensão;
- Passar a bola ao colega desmarcado;
- Progredir no campo, quando não tem oposição;
- Decidir bem quando passar, driblar ou rematar;
- Reconhecer-se como defesa colocando-se entre o a bola e a sua baliza;

Para concretizar estes objetivos, deu-se prioridade a jogos de superioridade numérica, uma vez que, como indicam Fernández-Espínola et al. (2020), estas situações de jogo favorecem a progressão no campo e propiciam mais oportunidades de situações de 1x1, onde o atacante enfrenta o guarda-redes, proporcionando aos alunos a oportunidade de treinar e executar o remate. As reduções do número de jogadores têm com objetivo desenvolver as competências técnicas e táticas dos alunos nos JDC, auferindo-lhes mais tempo e espaço para conseguirem decidir e executar melhor. Contudo, como nem todos os alunos dominavam as ações técnicas do passe, da receção da bola e do remate em apoio, foram realizadas situações de passe e receção, culminando em remate, sem oposição. Este exercício teve como objetivo isolar o comportamento técnico, possibilitando uma maior fluência na execução do exercício em situações de jogo.

No Basquetebol, muitos alunos apresentaram grandes dificuldades nas ações técnicas, principalmente no lançamento parado e no lançamento na passada. Com base nessas dificuldades, determinam-se os seguintes objetivos (ME, 2018):

- Desenvolver a cooperação;

- Receber e enquadrar-se com o cesto;
- Driblar e progredir no campo, quando não tem oposição;
- Passar a bola ao colega desmarcado;
- Lançar parado ou na passada quando não tem oposição;
- Decidir bem quando passar, driblar ou rematar;
- Reconhecer-se como defesa colocando-se entre o a bola e a sua baliza;

Diante dos obstáculos, consideraram-se duas abordagens possíveis: jogar em superioridade numérica 2x1 e 3x2. Inicialmente, adotou-se a estrutura 2x1, pois, como apontado por Klusemann, et al. (2012), a diminuição no número de jogadores proporciona um aumento significativo no contato com a bola. No entanto, à semelhança do Andebol constatou-se imensas dificuldades técnicas, que requerem uma correção mais isolada, através de situações de exercício. Para isso, definiu-se um exercício que envolve situações de lançamento ao cesto parado ou na passada e passe, sem oposição.

No Voleibol, uma vez que as principais dificuldades se relacionam com a capacidade de deslocamento para o ponto de queda da bola e a realização do passe em toque de dedos, definiram-se os seguintes objetivos (ME, 2018):

- Deslocar-se para o ponto de queda da bola;
- Dar continuidade às jogadas mantendo «a bola no ar», utilizando o passe;
- Realizar com êxito o auto-passe, seguido de passe para o colega;

Para alcançar os objetivos, foram realizadas situações de simplificações de 1+1, menos complexas, em comparação com o 2+2 e o 2x2, que torna mais fácil a execução de ações como o toque de dedos e o deslocamento para o ponto de queda da bola (Fraga, 1996).

Na Ginástica, os alunos revelaram diversas dificuldades, com a constatação de que nenhum aluno conseguiu atingir o nível I na sua plenitude. Na Ginástica no Solo, foi utilizada uma estratégia de visualização através de uma imagem que descreve todas as habilidades do nível de especificação PI:

- Cambalhota à frente engrupada;
- Cambalhota à retaguarda, saída com as pernas unidas engrupadas;
- Avião.

Neste sentido, enquanto um aluno executava a habilidade, o outro avaliava-o com base nos critérios estabelecidos, proporcionando *feedback* mútuo. Esta abordagem,

além de garantir que os alunos recebessem apoio durante a execução dos elementos gímnicos e praticassem esses apoios (Mitchell et al., 2002), também promoveu o trabalho colaborativo.

Na Ginástica de Aparelhos, foi privilegiada a realização das habilidades nos diferentes aparelhos: Trave, Minitrampolim, Plinto e Boque, em exercício individual, dado que era necessário fornecer assistência contínua para promover as aprendizagens e garantir a segurança dos alunos.

Quanto à Subárea das Atividades Rítmicas Expressivas, foi abordada inicialmente a Dança Tradicional - Regadinho, considerada uma matéria prioritária. Esta dança foi essencialmente lecionada sob a forma de estações, o que proporcionou autonomia aos alunos e esteve presente em grande parte das aulas. No entanto, em momentos específicos, foi conduzida de forma massiva, com o intuito de fornecer a todos os alunos a mesma instrução.

Posteriormente, desenvolveu-se a Dança Social Merengue, utilizando o mesmo modelo de ensino aplicado à dança tradicional. Relativamente à Dança Moderna, determinou-se a abordagem para a etapa seguinte, que consistiu numa coreografia em grupo, na qual os vários grupos trabalharam e, posteriormente, apresentaram de forma massiva aos demais grupos.

Para Subárea das Atividades Rítmicas Expressivas, definiram-se os seguintes objetivos intermédios (ME, 2018):

- Dança Tradicional: Entrar no tempo certo da frase musical; realizar as três figuras musicais (passo passeio, passo saltado cruzado, passo saltitado); dançar dentro do tempo musical; posicionar-se de forma correta;
- Dança Social: Em *line dance* executar os seguintes passos: passos no lugar e progredindo à frente e atrás; passos laterais à direita e esquerda, alternando com junção de apoios; passos cruzados pela frente ou por trás; passos à frente e atrás com o mesmo apoio, alternados com transferência de peso do outro apoio no lugar; volta à esquerda e direita;
- Dança Moderna: Repetir pequenas frases de movimento, com fluidez de movimentos e em sintonia com a música; Executar nos tempos musicais a sequência de passos da coreografia;

Nos Desportos de Raquetas, definiram-se os seguintes objetivos intermédios na matéria de badminton (ME, 2018):

- Executar a pega da raqueta correta de acordo com a trajetória do volante;
- Realizar o *Clear* e o *Lob*;

Na procura da resolução das problemáticas identificadas e do alcance dos objetivos delineados, foram adotadas diversas estratégias. Inicialmente, enfatizou-se a demonstração e correção da técnica da pega, bem como a explicação dos batimentos *Clear* e *Lob*. Subsequentemente, incentivou-se a execução dessas técnicas, atribuindo-se uma pontuação diferenciada, na qual os alunos recebiam dois pontos sempre que pontuavam recorrendo a esses batimentos. Esta estratégia visou reforçar e valorizar o comportamento desejado, fundamentando-se na perspetiva da recompensa como mecanismo de fortalecimento de práticas positivas (Leeder, 2022).

No que concerne ao Ténis de Mesa, com base nas dificuldades apresentadas na AI, definiram-se os seguintes objetivos intermédios (ME, 2018):

- Realizar a pega correta da raqueta (pega clássica);
- Realizar o serviço, curto ou comprido;
- Responder ao serviço do oponente, através do batimento de esquerda ou direita.

Tal como no Badminton, iniciou-se com a demonstração e correção da técnica da pega. Em seguida, abordou-se a matéria de maneira diferenciada consoante os níveis dos alunos. Aqueles que atingiram o nível I (n.º 4, n.º 5, n.º 20, n.º 22, n.º 24, n.º 27) jogaram situações de 1 x 1, enquanto os alunos que ainda não alcançavam esse nível realizaram situações de 1 + 1, com o objetivo de realizar cinco transposições de rede através de batimentos de esquerda e cinco transposições de rede através de batimentos de direita.

Na matéria de Atletismo, em termos de estabelecimento de prioridades, apenas foi possível avaliar o nível de desempenho no Salto em Altura, no qual os alunos se aproximam dos objetivos do nível de I. Nas unidades didáticas da presente etapa, procedeu-se à avaliação inicial e ao desenvolvimento das aprendizagens das matérias de Corridas de Velocidade, Barreiras e Estafetas, com base nos seguintes objetivos intermédios (ME, 2018):

- Corrida de velocidade: Corrida de 40m com partida em pé: O aluno acelera até à velocidade máxima com apoios ativos sobre a parte anterior do pé, terminando sem desaceleração nítida.
- Corrida de Barreiras: Com partida alta, ataca a barreira com a perna de ataque em extensão.

- Corrida de Estafetas: Corrida de 4x40m - Recebe o testemunho em movimento na zona de transmissão, com controlo visual e entrega-o com segurança e sem acentuada desaceleração.

Por último, na Luta, que também foi uma das matérias que não foi possível aferir o nível inicial dos alunos, determinaram-se os seguintes objetivos (ME, 2018):

- O aluno, na posição de quatro apoios procura: O enquadramento frontal, protegendo-se e controlando os membros do parceiro, para anular a vantagem da posição de ataque;
- Em pé: Anula o controlo e a posição de ataque do parceiro.

Dessa forma, para alcançar os objetivos definidos, promoveram-se jogos com carácter lúdico, nos quais as técnicas foram enfatizadas. De acordo com Figueiredo (1998), *"As situações de desportos de combate, não se limitam a abordagens técnicas restritas; são, sobretudo, situações lúdicas onde as técnicas emergirão."*. Neste sentido, esta abordagem visa desconstruir o estereótipo frequentemente associado a esta matéria, que é muitas vezes rotulada como perigosa.

Área da Aptidão Física

Relativamente à área da Aptidão Física, na etapa anterior constatou-se que as prioridades relacionadas com a aptidão física eram diversas entre os alunos, o que a torna numa área de desenvolvimento prioritária. Assim, para promover o desenvolvimento das capacidades físicas: Resistência, Velocidade, Força e Flexibilidade, optou-se por implementar exercícios específicos realizados de forma massiva nos momentos iniciais e/ou em estações. É importante destacar que os exercícios propostos assentaram nas áreas críticas da aptidão física identificadas na AI, assim como na preparação para a sua avaliação que será realizada através da aplicação dos testes do Programa FITescola.

Área dos Conhecimentos

Quanto aos Conhecimentos foi realizado um trabalho de grupo (Apêndice XI), dividido em duas partes: a primeira envolveu a elaboração de um trabalho escrito, enquanto a segunda compreendeu a sua apresentação oral.

Os grupos foram formados por seis elementos (três grupos) e cinco elementos (dois grupos), com uma composição mista definida pelos próprios alunos. O tema do trabalho foi relacionar a aptidão física e a saúde, identificando os benefícios do exercício físico para a saúde.

1.4.2 Balanço

Área das Atividades Físicas

A 2.^a Etapa foi planeada com base na informação recolhida na etapa inicial e assume uma importância crucial, uma vez que permite avaliar se os objetivos estabelecidos no planeamento foram realizáveis e apropriados.

Nesta etapa, constatou-se que a colaboração entre alunos de diferentes níveis foi altamente proveitosa tanto para a aprendizagem quanto para o crescimento de todos os envolvidos.

Assim, ao organizar os grupos nesta fase, manteve-se uma abordagem heterogénea, em conformidade com as sugestões de Dyson (2001). No entanto, devido a alguns problemas de relacionamento entre os alunos, que foram reportados à DRT, foi necessário realizar um pequeno ajuste na organização dos grupos, promovendo a troca do aluno n.º 8 com a aluna n.º 9.

Em relação aos JDC, foi observada uma progressão notável em alguns alunos, em consonância com os objetivos prioritários estabelecidos para as matérias, através de situações de jogo em superioridade numérica (Comédias Henriques, 2012), tendo por base a utilização de condicionamentos nas situações de jogo e a integração dos exercícios critério. Este ciclo entre situação de jogo e exercício analítico permitiu a resolução problemas específicos que em situação de jogos apenas, não se conseguiria resolver.

Nas três matérias, os alunos destacaram-se por uma evolução significativa, embora ainda necessitassem de melhorar o controlo da bola no Futebol para que o jogo ganhasse maior fluidez. Essas melhorias não foram particularmente evidentes nos alunos n.º 1, n.º 2, n.º 8 e n.º 23. Neste sentido, como os alunos n.º 1, n.º 8 e n.º 23 estavam no mesmo grupo, surgiu a necessidade de adaptar os grupos em algumas aulas para desenvolver a heterogeneidade, promovendo assim uma maior continuidade no jogo.

No âmbito do Voleibol, foi implementada a situação de aprendizagem de 1 + 1, utilizando grupos heterogéneos, devido à presença de vários alunos na turma que praticam voleibol em clubes ou associações fora da escola. Seguindo a abordagem de Jacinto, J. et al. (2001), que defende a importância de permitir a interação entre alunos com diferentes níveis de aptidão, os alunos mais proficientes colaboraram com aqueles que enfrentavam maiores dificuldades, com o propósito de promover o progresso e as aprendizagens de todos.

Relativamente à escolha dos exercícios, durante as unidades didáticas surgiu a necessidade de uma reestruturação, uma vez que, em algumas ocasiões, os exercícios não estavam adequados às aprendizagens dos alunos. Neste sentido, optou-se por implementar uma situação de jogo 1+2. Segundo Fraga (1996), esta abordagem, menos complexa em comparação com o 2+2, facilita a execução de ações como a continuidade das jogadas através de toques com os dedos e o deslocamento para o ponto de queda da bola, o que é especialmente benéfico para superar as dificuldades encontradas nessas ações específicas. Cada aluno com mais dificuldades teve dois colegas de referência nesta matéria, seguindo a estratégia proposta por Fraga (1996), que permite prolongar o tempo de voo da bola, facilitando assim a continuidade no jogo e o deslocamento para o ponto de queda da mesma.

No que diz respeito ao Atletismo, foram abordadas as matérias de Corridas de Velocidade, Corrida de Barreiras e Corridas de Estafetas. O principal constrangimento foi o espaço reduzido para a prática, uma vez que o espaço ideal para a realização das atividades estava inacessível devido às condições climatéricas.

Dessa forma, as matérias de Corridas de Barreiras e Estafetas, foram integradas nos aquecimentos, com foco no desenvolvimento técnico. No entanto, a abordagem destes temas no ginásio acabou por interromper a progressão necessária para enfrentar as dificuldades dos alunos de forma consistente.

Quanto às Corridas de Velocidade, optou-se por incluí-las no final do aquecimento, com corridas a partir de posições diversas, seguindo a metodologia preconizada pela FPA (2012).

Na Ginástica de Solo, a estratégia de trabalho em pares, baseada no estilo de ensino de avaliação recíproca, onde cada dupla recebeu um papel com a sequência de habilidades a realizar e os critérios de avaliação (Apêndice VIII e VIX) correspondentes, proporcionou algumas melhorias aos alunos, principalmente aos alunos n.º10, n.º11, n.º17 e n.º26 que já se encontravam perto de cumprir o nível PI e concretizaram-no nesta etapa.

No entanto, apesar de seguir o método indicado por Mitchell et al. (2002), que propõe a execução em sequência das habilidades gímnicas, reconheceu-se a importância de encontrar estratégias que tornem esta matéria mais dinâmica e motivadora para os alunos, uma vez que, em alguns momentos, observou-se que a abordagem se tornou monótona.

Na Ginástica de Aparelhos, embora os alunos ainda apresentassem receios decorrentes de experiências passadas desfavoráveis ou influências negativas de anos letivos anteriores e várias dificuldades na chamada e na receção, tanto no salto ao eixo no boque como no salto em extensão no minitrampolim, foi notória a evolução dos mesmos.

Neste sentido, perspetivou-se um aumento da complexidade dos exercícios na etapa seguinte, com o objetivo de continuar a desafiar os alunos e promover um maior desenvolvimento das suas habilidades, visando o alcance do nível I. Destacaram-se positivamente os alunos n.º 5, n.º 7, n.º 16, n.º 19 e n.º 27, que foram utilizados para a demonstração das habilidades nos respetivos grupos.

Por último, nas matérias de Dança Tradicional - Regadinho e Luta, constatou-se que os alunos enfrentavam dificuldades semelhantes, nomeadamente em relação ao contato físico. Portanto, surgiu a necessidade de integrar jogos introdutórios ao contato físico, com o objetivo de superar essa barreira antes de realizar os exercícios específicos.

Área da Aptidão Física

No que diz respeito à Aptidão Física, verificou-se a melhoria dos alunos nos diversos testes realizados.

Quadro 6 - Aptidão Física 2.ª Etapa

	Teste	FZSAF (N.º de Aluno)	Perfil Atlético (N.º de Aluno)
Aptidão Física	Vaivém	9	5,7,10,16,22,25
	Abdominais	2,12,29	3,10,16,25,28
	Flexão De Braços	1.2.3...29	
	Impulsão Horizontal	2, 18,23	22
	Flexibilidade MS - Dir	20,24	
	Flexibilidade MS - Esq	16,20,26,29	
	Flexibilidade MI - Dir	1,2,5,6,8,9,12,18,20,22,23,25,26,27,28	16,17,19
	Flexibilidade MI - Esq	2,5,6,8,9,12,18,22,23,24,26,27,28,29	5,19
	IMC	2,4	

Com base na análise dos resultados da aplicação da bateria de testes de avaliação das capacidades motoras, é evidente que o teste de flexão de braços representa um desafio significativo, uma vez que nenhum aluno conseguiu alcançar a marca considerada saudável. Desta forma, continuou a ser prioritário, nas etapas seguintes, focar o desenvolvimento da aptidão física, visando melhorar o desempenho dos alunos nos próximos testes.

Por último, é importante ressaltar que, devido ao mau estado do piso, afetado pela humidade, não foi possível realizar o teste de velocidade de 40 metros nas condições ideais, sendo considerado inválido.

Área dos Conhecimentos

Quanto aos Conhecimentos, as apresentações decorreram de forma positiva, com todos os alunos a serem considerados aptos. Todos os grupos procuraram informação para sustentar a apresentação. No entanto, as principais dificuldades assentaram na apresentação em si, onde muitos alunos leram as suas notas sem olhar para os colegas e falaram de forma demasiado rápida.

1.5 3.^a Etapa (Progresso)

À semelhança das etapas anteriores, o plano da 3.^aEtapa foi realizado com base nas conclusões e notas retiradas da etapa anterior, onde foram identificadas as prioridades e feito o prognóstico. O principal objetivo continuou a ser auxiliar os alunos a progredirem e a melhorarem as suas aprendizagens nos vários domínios da EF.

Desta forma, os balanços das etapas anteriores possibilitaram a elaboração de metas intermédias, com base na progressão e nos objetivos alcançados pelos alunos no semestre anterior.

Quanto à organização da aula, continuou a ser aplicado o método «ABCD» em todas as aulas, visando aprimorar as competências dos alunos em diferentes áreas. Foi essencial dar seguimento ao progresso alcançado desde o início do ano letivo.

Com o intuito de continuar a progressão nas aprendizagens dos alunos, os objetivos definidos para a 3.^aEtapa foram os seguintes:

- Promover a progressão das aprendizagens
- Realização do PTI

1.5.1 Plano

Área das Atividades Físicas

No seguimento das aprendizagens desenvolvidas na 2.^aEtapa, nos JDC de invasão, as competências foram desenvolvidas através de situações de jogo reduzido, com o objetivo de simplificar o jogo, para facilitar a compreensão dos problemas táticos que surgem ao longo do jogo (Kirk, D., & MacPhail, A., 2002). Optou-se principalmente por manter as situações de jogo em superioridade numérica ofensiva (Comédias Henriques,

2012), eliminando restrições aplicadas na etapa anterior, como a defesa passiva e/ou a impossibilidade de driblar no caso do Basquetebol. Além disso, para os alunos com mais dificuldades, foi necessário continuar a integrar exercícios analíticos, a fim de resolver os constrangimentos apresentados que não podiam ser corrigidos em situações de jogo.

No Voleibol, com o objetivo de aperfeiçoar o deslocamento em direção ao ponto de queda da bola, foi introduzida a dinâmica da situação de jogo 2+2 ao longo desta etapa. Esta abordagem priorizou a progressão dos alunos com maiores dificuldades de aprendizagem.

Para manter a motivação dos alunos, foi essencial garantir que as tarefas fossem desafiadoras (Ames, 1992). Assim, optou-se por uma dinâmica simplificada do jogo (2x2), uma vez que esta condição favorece o desenvolvimento dos alunos (Fraga, 1996). Como critério de êxito, estabeleceu-se que cada grupo deveria completar dez transposições de rede, enquanto para alunos com maior competência definiu-se uma meta adicional de alcançar 20 transposições de rede, com o objetivo de promover desafios mais exigentes.

Relativamente à Ginástica no Solo, continuou-se a desenvolver as habilidades de forma sequencial (Mitchell et al., 2002), integrando habilidades correspondentes ao nível I.

- Cambalhota à frente no colchão, terminando a pés juntos
- Cambalhota à frente, terminando com as pernas afastadas e em extensão;
- Cambalhota à retaguarda, saída com as pernas unidas engrupadas;
- Roda
- Posições de flexibilidade variadas

Em simultâneo do desenvolvimento da Ginástica, integrou-se o desenvolvimento da aptidão física no final de cada sequencia. A inclusão da aptidão física, permitiu maximizar o tempo de aula, assim como, permitiu uma continuidade nas aprendizagens nas duas áreas.

Para além disso, integrou-se em todas as aulas a presença de música que segundo Konukman et al., (2012) favorece a organização da aula, aumenta a motivação dos alunos, melhora o comportamento dos alunos e aprimora a concentração durante as atividades físicas.

Na Ginástica de Aparelhos, devido ao mau estado do equipamento, não foi possível lecionar as habilidades na Trave, priorizando-se assim os saltos no plinto, boque e minitrampolim.

Desta forma, na 3.^a Etapa, em relação aos saltos no plinto e no boque, foram estabelecidos diferentes objetivos intermédios para os alunos com diferentes níveis de competência neste aparelho. Para os alunos com maior facilidade (n.º5, n.º7, n.º16, n.º19, n.º22, n.º26), o objetivo foi realizar: corrida de balanço com chamada a pés juntos no reuther, seguida pelo salto entre mãos e de eixo no boque, concluindo com uma receção equilibrada. Já para os restantes alunos, o objetivo foi executar, após uma corrida de balanço com chamada a pés juntos no reuther, o salto de eixo no boque, também terminando com uma receção equilibrada.

Para os alunos com mais dificuldades no salto de eixo, foi recomendado que praticarem o salto ao eixo no solo, com o objetivo de alcançar uma maior distância ao estenderem as mãos sobre um colchão e levantarem a anca durante a projeção das pernas.

No que diz respeito às dificuldades encontradas no salto entre mãos, como progressão os alunos realizaram repetições do salto de coelho no solo. Esta progressão foi essencial para ajudar os alunos a compreender que, é necessário manter os joelhos juntos e utilizar as pernas para impulsionar o movimento em direção aos braços.

No Minitrampolim, trabalharam-se os saltos do nível I, nomeadamente o salto em extensão e o salto engrupado.

Relativamente às matérias de Dança Tradicional - Regadinho e Luta, a questão do contacto físico representou uma dificuldade nas etapas anteriores, gerando desconforto por parte de muitos alunos. Assim, nesta etapa, foram privilegiados jogos de introdução ao contacto físico. Esta abordagem é frequentemente utilizada em atividades de combate, especialmente ao lidar com jovens alunos que podem inicialmente sentir desconforto com a proximidade física. Estes jogos podem ajudar a superar as suas barreiras iniciais em relação ao contacto físico, permitindo-lhes desenvolver gradualmente a confiança e a familiaridade necessárias. O objetivo foi que, no desenvolvimento das matérias, a questão do contacto físico deixasse de ser uma barreira para os alunos (Morales et al., 2020).

Na Dança Social – Merengue, enquanto estratégia, foi realizada a abordagem em linedance, baseada no estilo de ensino de comando (Mosston, M., & Ashworth, S., 2008), sendo utilizado como estratégia de contagem de tempo, a comunicação verbal do professor e dos alunos.

Relativamente à matéria de Dança, foi abordada através de apresentações práticas, desenvolvidas em trabalho autónomo, em que os alunos, em grupos de sete elementos, apresentam uma coreografia utilizando uma música à sua escolha e um tipo de dança da sua preferência com a duração de pelo menos três minutos (Apêndice X).

A aplicação estratégica do estilo de ensino descoberta guiada, visa que os alunos assumam um papel ativo no seu processo de aprendizagem. Segundo Mosston, M., & Ashworth, S., (2008), o estilo de descoberta guiada promove a autonomia, a criatividade e a autoexpressão dos alunos. Neste sentido, o professor atua como facilitador, fornecendo orientação e oportunidades para os alunos explorarem, experimentarem e descobrirem conceitos por conta própria.

Por último, no atletismo, foram abordadas a Corrida de Estafetas e Corrida de Barreiras. Relativamente à Corrida de Barreiras, foram realizadas as progressões determinadas pela FPA (2012), começando com os alunos a caminhar sobre as barreiras, depois saltitando e, posteriormente, realizando as corridas. Nas estafetas, também foi realizada uma situação de exercício da FPA (2012), denominada de corrida em Vaivém, que envolve o desenvolvimento das duas técnicas de transmissão do testemunho: ascendente e descendente.

Área da Aptidão Física

Como mencionado anteriormente, no contexto do desenvolvimento da aptidão física, optou-se por modificar a abordagem previamente adotada. Neste sentido, a condição física passou a ser integrada na matéria de ginástica através da utilização de um percurso.

Quanto à força superior, tendo como referência os valores do teste do FITescola, onde todos os alunos estavam Fora da Zona Saudável de Aptidão Física (FZSAF), em todas as aulas foi integrado um momento de desenvolvimento desta capacidade motora. Para esse fim, foi aplicada a progressão proposta por Ebben et al., (2011), que consiste em realizar flexões a partir da posição de joelhos fletidos. Esta progressão é considerada adequada para construir força e técnica antes de avançar para variações mais desafiantes.

Relativamente à Força Média, avaliada através do teste de abdominais do FITescola, onde os resultados também foram baixos, esta foi desenvolvida através da realização do exercício, integrado no percurso de Ginástica.

A flexibilidade manteve-se como parte integrante nas estações de Ginástica, assim como na parte final da aula, onde os alunos realizavam alongamentos estáticos, de forma promover a amplitude de movimento e prevenir lesões.

No que diz respeito à resistência, o desenvolvimento desta capacidade esteve integrado no contexto das Atividades Físicas, especialmente nos JDC. Para além disso, realizaram-se atividades complementares de menor intensidade, similares ao treino de força dos membros superiores e abdominais, utilizando exercícios como os burpees (Podstawski et al., 2019).

Área dos Conhecimentos

Na área dos Conhecimentos, nesta 3.^a Etapa, incluíram-se, novamente, trabalhos e apresentações orais para os alunos, como momento de avaliação sumativa desta área, assim como preparação para a ficha de avaliação sumativa que se iria realizar na 4.^a Etapa. De acordo com Barker et al. (2015), quando os alunos participam em atividades de grupo em EF, sob a orientação do professor, experimentam uma maior motivação para o processo de aprendizagem.

O trabalho de grupo foi dividido em duas partes: a primeira consistiu na elaboração de um trabalho escrito, enquanto a segunda envolveu a sua apresentação oral. O tema do trabalho foi: Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos na atualidade e ao longo dos tempos, nomeadamente os Jogos Olímpicos e Paralímpicos.

1.5.2 Balanço

Área das Atividades Físicas

No que diz respeito às áreas das Atividades Físicas, nos JDC de invasão, verificou-se que a estratégia aplicada para os alunos com menos aptos resultou na realização dos objetivos previamente estabelecidos, destacando-se a matéria de Andebol como aquela onde os alunos demonstraram um melhor nível de competência. Esse sucesso foi particularmente evidente entre os alunos que se encontravam próximos de atingir o nível de I (n.º 3, n.º 7, n.º 10, n.º 11, n.º 12, n.º 16, n.º 19, n.º 27). Estes alunos demonstraram uma evolução significativa, desmarcando-se de forma eficaz, melhorando substancialmente a sua tomada de decisão e adotando uma atitude defensiva, posicionando-se entre o cesto/baliza e o atacante.

A cooperação entre os elementos dos grupos 1 e 2 tornou-se um ponto crucial para a dinâmica dos jogos, principalmente no Futebol. Em determinado momento, foi

necessário condicionar as regras do jogo, principalmente devido à pouca cooperação dos alunos n.º 4, n.º 5 e n.º 25. Estes alunos, apesar de apresentarem um nível de competência superior, tendiam a individualizar o jogo, o que podia comprometer a participação coletiva e os objetivos estabelecidos. Para mitigar este problema e fomentar a colaboração, aplicou-se a regra de que a bola devia passar por todos os membros da equipa antes de se marcar um ponto.

No Futebol, continuaram a existir as maiores discrepâncias entre os níveis dos alunos, especialmente entre os que apresentavam mais dificuldades. A particularidade do controlo da bola, um aspeto que muitos alunos não dominavam, prejudicava a fluidez do jogo. Para melhorar esta competência, foi necessário manter os condicionamentos utilizados nas etapas anteriores, tais como a «defesa sombra», e introduzir exercícios específicos para o controlo da bola, visto que alguns alunos não estavam a conseguir progredir apenas através das situações de jogo (Comédias Henriques, 2012). Além disso, foi importante designar alunos de referência (n.º 4, n.º 20, n.º 22, n.º 25) como jokers, com o intuito de apoiarem a progressão dos colegas com mais dificuldades na construção do jogo. Esta estratégia não só visou aprimorar o controlo da bola, mas também fomentar a cooperação e integração entre todos os participantes, criando um ambiente de aprendizagem mais equilibrado e eficaz.

No Basquetebol, o lançamento da passada, continuou a ser uma problemática, com os alunos a demonstrarem dificuldade em implementar esta ação técnica durante o jogo. Para abordar esta questão, foi necessário trabalhar o lançamento em passada de forma isolada, como exercício acessório, em todas as aulas que se abordou a matéria de basquetebol.

No Voleibol, a maioria dos alunos começou a aproximar-se do nível necessário para iniciar situações de jogo 2x2, uma vez já conseguiam deslocar-se adequadamente para o ponto de queda da bola e no manter a continuidade do jogo. Com base nesse progresso, foi introduzida a situação de jogos 2x2, utilizando serviços realizados em passe de dedos ou por baixo, com a condicionante de que os jogadores só poderiam iniciar a disputa pelo ponto após realizarem três transposições de rede, seguindo as regras do 2x2, ou seja, com um mínimo de dois toques por equipa e um máximo de três toques.

No grupo 3 e no grupo 4, os alunos n.º 2, n.º 1 e n.º 3 enfrentaram dificuldades em alcançar os objetivos estabelecidos nesta matéria. Para ajustar o jogo às capacidades desses alunos, foi mantido um trabalho colaborativo, envolvendo um aluno de referência

e o aluno com mais dificuldades. Nesse contexto, durante as situações de jogo 2x2, foi estabelecido que o serviço deveria ser direcionado ao aluno de referência. Este aluno, por sua vez, tinha a responsabilidade de realizar o passe para o colega com maiores dificuldades, proporcionando-lhe mais tempo para se posicionar adequadamente e facilitando um passe mais acessível. Em ambientes competitivos, muitos alunos frequentemente descuravam a ação técnica, focando-se apenas em vencer o desafio. Nesse sentido, ao serem «obrigados» a cooperar antes de disputar o ponto, este exercício incentivou a colaboração entre os jogadores e a correta execução técnica

Na Ginástica de Solo, destaca-se a estratégia de integrar a aptidão física com a presença de música como um fator potenciador da prática, incrementando a dinâmica de uma matéria inicialmente considerada menos intensa e motivadora pelos alunos. No entanto, os alunos n.º 1, n.º 2, n.º 4, n.º 8, n.º 12, n.º 20, n.º 27 e n.º 29 continuaram a apresentar dificuldades significativas na execução das várias habilidades abordadas.

Para enfrentar estas dificuldades, foi necessário manter as progressões delineadas, incluindo o uso de planos inclinados para facilitar os rolamentos. A aluna n.º 27, embora estivesse próxima de atingir todos os objetivos estabelecidos, revelou particularmente grandes desafios na execução da roda.

Os restantes alunos aproximaram-se da concretização dos objetivos propostos, e foi dada continuidade às aprendizagens sendo introduzidas outras habilidades na sequência, com vista a alcançar o nível I.

Na Ginástica de Aparelhos, à exceção dos alunos n.º 1, n.º 2, n.º 8, n.º 9 e n.º 23, todos os restantes alunos conseguiram completar com sucesso os dois saltos propostos no minitrampolim. Este desenvolvimento permitiu avançar nas aprendizagens, começando a trabalhar no desenvolvimento de habilidades mais avançadas, como o salto de carpa com pernas afastadas e saída ventral, e o salto com pirueta vertical, integrantes do nível E.

Nos aparelhos Plinto e Boque, a principal dificuldade dos alunos foi realizar o salto entre mãos. Nenhum aluno conseguiu atingir este movimento, o que evidenciou a necessidade de progressões adequadas nas etapas subsequentes.

No âmbito da Dança Tradicional e na Luta, os desafios persistiram, especialmente no que concerne à adaptação ao contacto físico durante as práticas. Estes desafios foram agravados pelos problemas reportados à DRT, o que sublinhou a necessidade premente de reformular a abordagem pedagógica.

Na Dança Social - Merengue, nesta etapa os alunos demonstraram um avanço significativo ao executarem a dança de forma autónoma. Utilizaram os passos previamente desenvolvidos de forma eficiente, dentro do espaço disponível, refletindo um aumento da autonomia e do domínio técnico. Destaca-se o notável envolvimento de alunos que inicialmente manifestaram reservas em relação à matéria, como os alunos n.º 5, n.º 12 e n.º 24.

Adicionalmente, na Dança, os alunos apresentaram em grupo coreografias que eles mesmos elaboraram. Esta estratégia não apenas estimulou uma dinâmica mais positiva em relação à Dança, mas também incentivou uma participação mais ativa dos rapazes na matéria.

Nas Raquetas, os objetivos foram integralmente alcançados no badminton, tendo os alunos revelado maior facilidade em jogar 1 + 1, utilizando os batimentos de clear e lob de direita e esquerda, observando-se muitas transposições de rede. Destaca-se o aluno n.º 8, cujo entusiasmo pelo desenvolvimento desta matéria foi notável, apesar das dificuldades encontradas noutras matérias. Perspetivava-se assim, na 4.ª Etapa, a continuação do desenvolvimento de competências nesta matéria, privilegiando situações de 1 x 1.

No Atletismo, as progressões determinadas pela FPA (2012), na Corrida de Barreiras revelaram-se bem-sucedidas, com todos os alunos a cumprirem os objetivos na segunda aula dedicada a esta matéria. No entanto, apesar dos resultados positivos, a continuidade destas aprendizagens foi desafiada pela necessidade de recursos adicionais e pelo espaço necessário em sala de aula para a prática adequada desta matéria.

Na Corrida de Estafetas, a utilização do exercício «vai e vem» revelou-se eficaz, permitindo que os alunos cumprissem os objetivos propostos. Esta matéria foi especialmente bem-sucedida devido à elevada motivação demonstrada pelos alunos ao participarem na atividade.

Área da Aptidão Física

Quanto à área da Aptidão Física, o fato de esta componente estar presente em todas as aulas torna notória a evolução dos alunos, perspetivando-se uma melhoria nos testes físicos, cuja avaliação seria realizada na etapa seguinte. A inclusão contínua de exercícios específicos de aptidão física, como complemento a outras atividades, contribuiu significativamente para o aumento da resistência e da força muscular dos alunos.

Além disso, esta área foi encarada de forma positiva pelos alunos, que se mostraram muito disponíveis e motivados para melhorar os seus resultados. Esse entusiasmo foi refletido no compromisso e na participação ativa durante as aulas. Os alunos seguiram de perto a tabela de resultados dos testes do protocolo FitEscola, usando-a como referência para monitorar o seu progresso e estabelecer metas pessoais.

Como principal aspeto a destacar, sobressai o desenvolvimento da força superior, através do desenvolvimento das progressões propostas por Ebben et al. (2011). Neste contexto, destacam-se os alunos n.º5, n.º7, n.º13, n.º16, n.º22 e n.º25, que começaram a realizar flexões de braços sem a progressão de colocar os joelhos no chão, aproximando-se do valor de referência da ZSAF do respetivo teste. Relativamente à força média, a repetição dos abdominais revelou-se eficaz, perspetivando-se que a maioria dos alunos estivesse na ZSAF na próxima realização do teste.

Na resistência, além da realização dos burpees, o levantamento das restrições e condicionamentos nos JDC de invasão aumentou a dinâmica dos próprios jogos, promovendo um maior trabalho desta capacidade motora. Isso foi claramente evidenciado pela maior intensidade e empenho dos alunos, indicando que esses ajustes proporcionaram um treino mais eficaz para o desenvolvimento da resistência

Área dos Conhecimentos

Quanto aos Conhecimentos, nesta segunda apresentação, foi notória a evolução dos alunos na apresentação propriamente dita. Interagiram mais com a turma e mostraram um melhor aprofundamento pelo tema. Comparando com a primeira apresentação, observou-se um aumento significativo na confiança e na clareza ao transmitir as informações. Os alunos demonstraram uma compreensão mais sólida dos conceitos abordados, o que se refletiu na qualidade das suas explicações e na capacidade de responder a perguntas com mais segurança.

1.6 4.ª Etapa (Produto)

A 4.ª Etapa, sendo a última, teve como principal objetivo a consolidação das aprendizagens desenvolvidas ao longo do ano letivo. Esta fase também teve um caráter sumativo, pois foi nela que se determinaram as classificações obtidas pelos alunos no segundo semestre. Com base nesse pressuposto definiram-se os seguintes objetivos:

- Consolidar e aperfeiçoar as aprendizagens
- Realizar o PTI

A organização das aulas continuou a seguir o método «ABCD», visando uma estrutura eclética. Além disso, manteve-se a organização dos grupos de forma heterogénea, de acordo com as sugestões de Dyson (2001). No entanto, os problemas de relacionamento entre os alunos, reportados à DRT, persistiram.

Assim, além dos níveis de competência, foram também considerados fatores sociais na definição dos grupos. Trabalhando em estreita colaboração com a DRT, foram identificadas e abordadas as problemáticas de relacionamento entre os alunos. A formação dos grupos foi utilizada como uma ferramenta para mitigar conflitos e promover um melhor entendimento e cooperação entre os alunos.

Importa salientar que sendo esta uma etapa de consolidação, por vezes, tornou-se necessário adaptar os grupos, tornando-os homogéneos, para que os alunos com mais competências pudessem desenvolver e melhorar as suas competências de forma mais eficaz.

Quadro 7 - Grupos 4.ª Etapa

Grupo	Alunos
1	nº1, nº11, nº26, nº23, nº16, nº18, nº4
2	nº9, nº6, nº15, nº5, nº20, nº3, nº7
3	nº19, nº29, nº25, nº2, nº13, nº14, nº28
4	nº8, nº27, nº17, nº10, nº24, nº12, nº22

1.6.1 Plano

Área das Atividades Físicas

Nos JDC de invasão, as competências continuaram a ser desenvolvidas através de situações de jogo reduzido, com o objetivo de simplificar o jogo (Kirk, D., & MacPhail, A., 2002). No entanto, para alcançar o nível de I e, consequentemente, os objetivos terminais, nesta etapa jogou-se essencialmente em igualdade numérica e sem constrangimentos associados, à exceção do futebol.

No Basquetebol, privilegiou-se a situação de jogo 3 x 3 em campo reduzido, preconizada para o nível I no plano curricular, tendo como objetivo melhorar a tomada de decisão e o lançamento da passada, que continuaram a ser os maiores desafios na etapa anterior. Além disso, ainda foi objetivo desenvolver a cooperação em alguns alunos, principalmente aqueles com mais competências:

- Decidir bem quando passar, driblar ou conduzir;
- Aprimorar o lançamento na passada;

- Desenvolver a cooperação (alunos n.º4, n.º5 e n.º25);

No Futebol, foi essencialmente realizada a situação de jogo 3x3 + joker. Como o controlo da bola continuava a ser uma problemática para alguns alunos, decidiu-se manter a utilização de defesa passiva. Este método visa melhorar a tomada de decisão do portador da bola, proporcionando-lhe mais espaço e tempo para tomar decisões (Comédias Henriques, 2012). Para esta matéria, foram definidos os seguintes objetivos na presente etapa:

- Desenvolver o controlo da bola;
- Decidir bem quando passar, driblar ou conduzir;
- Desenvolver a cooperação (alunos n.º4, n.º5 e n.º25);

No Andebol, embora sendo a matéria em que os alunos demonstram mais facilidade JDC de invasão, as dificuldades na tomada de decisão são semelhantes às das outras matérias. A situação de jogo preconizada foi o 4x4, e para esta etapa, definiram-se os seguintes objetivos:

- Decidir bem quando passar, driblar ou conduzir
- Desenvolver a cooperação (alunos n.º4, n.º5, n.º25 e n.º29)

No Voleibol, uma vez a maioria dos alunos já cumpria do nível I continuou-se com situações de 2x2. No entanto, com base nesse progresso, evidenciado na última etapa, muitos demonstravam habilidades suficientes para participar em jogos 4x4 no final do ano, o que levou à diferenciação de objetivos e situações de jogo entre os alunos:

Quadro 8 - Objetivos Voleibol 4.ª Etapa

Situação de jogo	Objetivos	Alunos
2x2	Serve por baixo Dá continuidade ao jogo através de passe ou manchete	n.º 1, n.º 2, n.º 8, n.º 15, n.º 23, n.º 29, n.º 14, n.º 12, n.º 26, n.º 28 e n.º 29
4x4	Passa a bola para finalização Remata ao passe do companheiro	n.º 3, n.º 4, n.º 5, n.º 6, n.º 7, n.º 9, n.º 10, n.º 11, n.º 13, n.º 16, n.º 17, n.º 18, n.º 19, n.º 20, n.º 22, n.º 25 e n.º 27

Na Ginástica no Solo, continuou-se a desenvolver as habilidades de forma sequencial Mitchell et al., (2002) e integrando na estação uma área destinada ao

desenvolvimento da aptidão física. Tendo por base, o desenvolvimento dos alunos, integrou-se novas habilidades tendo como objetivo o alcance do nível I:

- Súbita para pino
- Cambalhota à frente no colchão engrupada
- Cambalhota à frente, terminando com as pernas afastadas e em extensão;
- Cambalhota à retaguarda engrupada
- Rodada
- Posições de flexibilidade variadas

Neste processo, os alunos n.º5, n.º16, e n.º19, demonstraram um maior desenvolvimento na 3.ªEtapa e desta forma começaram a trabalhar habilidades mais complexas como pino de braços seguido de cambalhota à frente e o pino de braços seguido de ponte.

Na Ginástica de Aparelhos, devido ao mau estado do equipamento, não foi possível lecionar as habilidades na Trave, continuando a priorizar-se assim os saltos no plinto, boque e minitrampolim.

Desta forma, na 4.ªEtapa, em relação aos saltos no plinto e no boque, o número reduzido de aulas no espaço com acesso aos materiais dificultou o desenvolvimento das aprendizagens. Nesse cenário, considerando os objetivos terminais e as diferenças de níveis entre os alunos, continuou a ser necessário definir objetivos distintos, mantendo os objetivos da etapa anterior.

Para os alunos com mais dificuldades no salto de eixo, manteve-se a progressão do salto ao eixo no solo e no salto entre mãos, a progressão utilizada continuou a ser o salto coelho no chão.

No Minitrampolim, continuou-se a trabalhar os saltos em extensão com saída ventral, o salto engrupado com saída ventral, a carpa de pernas afastadas com saída ventral e o salto com pirueta vertical. No entanto, uma vez que os alunos n.º 1, n.º 2, n.º 8, n.º 9 e n.º 23 não demonstraram capacidade para cumprir os dois primeiros saltos, o foco para esses alunos manteve-se na melhoria dessas habilidades específicas.

Relativamente à matéria de Dança Tradicional - Regadinho nesta etapa, os alunos dançaram em pares e de forma massiva no início das aulas, seguindo o estilo de ensino por comando (Mosston, M., & Ashworth, S. 2008). Utilizou-se como estratégia de contagem de tempo a comunicação verbal tanto do professor quanto dos alunos.

Na fase final da matéria de Dança, cada grupo teve a oportunidade de apresentar sua coreografia, consolidando todo o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo. Esta etapa representou a conclusão do processo, permitindo aos alunos demonstrar o seu progresso e dedicação. Esta fase final visou não apenas avaliar a execução técnica e criativa das coreografias, mas também proporcionar aos alunos uma experiência enriquecedora de *performance* e *feedback*.

No Atletismo, foram abordadas a Corrida de Estafetas e Corrida de Barreiras, continuando com as progressões determinadas pela FPA (2012), tendo por base os seguintes objetivos:

Quadro 9 - Objetivos Atletismo 4.^a Etapa

Matéria	Situação de Aprendizagem	Objetivos
Corrida de Barreiras	Corrida de 40M	Ataca a barreira sem desaceleração, colocando o último apoio longe desta; transpõe a barreira com trajetória rasante
Corrida de Estafetas	4x40m;	Recebe o testemunho em movimento na zona de transmissão, com controlo visual; entrega-o com segurança e sem acentuada desaceleração

No Badminton e no Ténis de Mesa, uma vez que a maioria dos alunos cumpria o nível I, continuou-se com situações de jogo 1 x 1, de forma a consolidar as aprendizagens.

Na Luta integrou-se o desenvolvimento da dupla prisão de braços, habilidade necessária para cumprir o nível I. Para isso, integrou-se as progressões recomendadas por Martins (2013), que indica que numa fase inicial o opositor não deve oferecer resistência e so depois de o aluno conseguir realizar a técnica corretamente é que se dificulta.

Esta etapa também foi marcada pela SC, onde se conseguiu complementar o desenvolvimento das aprendizagens na matéria de Orientação. Desta forma, proporcionou-se aos alunos percurso de Orientação em score. Neste tipo de percurso, cada ponto de controlo tem associada uma pontuação, e os alunos devem decidir qual o que desejam visitar com base na sua dificuldade e na pontuação atribuída. O objetivo é acumular o maior número de pontos possível dentro de um limite de tempo predeterminado.

Relativamente às matérias de Salto em Altura, Dança Social – Merengue e Corfebol, uma vez que os alunos não apresentaram dificuldades em cumprir os requisitos

na etapa anterior e considerando o número reduzido de aulas nesta fase, optou-se por não abordar estas matérias.

Área da Aptidão Física

O desenvolvimento desta área continuou a ser integrado no trabalho de Ginástica, assim como forma de mitigar os tempos de espera nas diversas matérias, utilizando as metas da ZSAF procurou-se aumentar as cargas progressivamente. Para além disso, continuou-se com a progressão proposta por Ebben et al., (2011), com flexões a partir da posição de joelhos fletidos e com a realização 8 a 12 repetições de burpees de acordo com as recomendações da ACSM (2018) e Podstawski et al., (2019)

Sendo esta a última etapa, também consiste na última oportunidade avaliar os alunos, por isso definiu-se como objetivo avaliar os seguintes testes, com base no protocolo FITEscola:

- Vaivém
- Flexão de Braços
- Abdominais
- Flexibilidade dos Ombros
- Velocidade 40M

Área dos Conhecimentos

Nesta etapa, após a realização dos trabalhos de grupo nas fases anteriores, o objetivo era aplicar uma prova de avaliação de conhecimentos (Apêndice XIII), abrangendo os dois temas trabalhados. Esta prova foi elaborada em colaboração entre professores, com a participação conjunta do colega de estágio e da professora orientadora cooperante.

No entanto, o teste teve de ser adiado por duas vezes devido a greves que resultaram no encerramento da escola, impossibilitando a sua aplicação. Apesar desse imprevisto, os alunos demonstraram competência nos dois trabalhos apresentados, fornecendo elementos de avaliação suficientes para proceder à avaliação final dos alunos.

1.6.2 Balanço

Área das Atividades Físicas

A 4.^aEtapa foi marcada por um número reduzido de aulas devido a torneios desportivos, visitas de estudo e duas greves que motivaram o encerramento da escola.

Desta forma, o número reduzido de aulas teve de ser aproveitado ao máximo para aferir os resultados das aprendizagens em função dos objetivos terminais, assim como consolidar as mesmas.

Nos JDC de invasão, com base no trabalho realizado ao longo do ano, o jogo observado nesta etapa pouco se assemelha ao jogo observado no início do ano. Para isso contribuíram bastante as situações de jogo indicadas por Kirk, D., & MacPhail, A. (2002) e Comédias Henriques (2021). Neste sentido, nesta etapa predominou o jogo em igualdade numérica e sem restrições específicas, destacando-se a melhoria significativa dos alunos.

No Basquetebol e no Andebol, privilegiaram-se as situações de jogo de 3 x 3 e 4 x4, respetivamente, preconizadas para o nível I no plano curricular. Durante este período, observei melhorias significativas na tomada de decisão e no lançamento na passada especificamente no basquetebol. Na avaliação final (Apêndice VII), apenas 4 alunos não alcançaram o nível I, principalmente devido às dificuldades anteriores identificadas na tomada de decisão e no lançamento na passada.

Apesar disso, observou-se um progresso significativo por parte dos quatro alunos, embora não tenham atingido o objetivo principal. Comparando com o PAI aplicado no início do ano letivo, constatou-se que todos teriam alcançado o nível PI, o que não era o caso anteriormente.

No Futebol, as principais dificuldades persistiram, sobretudo no controlo da bola, um aspeto em que muitos alunos encontraram dificuldades e que afetou a fluidez do jogo. Apesar de manter os métodos utilizados nas etapas anteriores, como a «defesa sombra», e de introduzir exercícios específicos para melhorar o controlo da bola, alguns alunos não conseguiram progredir como era esperado para o final do ano letivo. Ao refletir sobre a estrutura da aula, que incluía quatro estações e tinha limitações de espaço, percebe-se que não foi possível abordar a matéria com a frequência necessária para uma aprendizagem completa por parte dos alunos.

Na matéria de Voleibol, foi observado que a estratégia implementada para os alunos menos proficientes levou à realização dos objetivos estabelecidos, especialmente no que diz respeito à continuidade do jogo e ao deslocamento para o ponto de queda da bola.

Houve uma progressão notável nesta matéria, com a maioria dos alunos não dominando o nível I no início do ano letivo e, à medida que o ano avançava, muitos

demonstraram habilidades suficientes para realizar situações de 4x4 no final do ano. Este sucesso pode ser atribuído à utilização de grupos heterogéneos, que não apenas fomentou a interação entre alunos de diferentes níveis de habilidade, mas também ajudou os alunos com mais dificuldades a desenvolver suas competências técnicas de forma eficaz e gradual, conforme recomendado por Fraga (1996).

Na Ginástica de Solo, a integração da aptidão física com música continuou a dar dinamismo às aulas. No desenvolvimento das competências, nesta fase destacaram-se a evolução dos alunos n.º12 e n.º27, que conseguiram atingir o nível proposto com base nas progressões pedagógicas delineadas.

É relevante mencionar a evolução geral dos alunos ao final do segundo semestre, onde a maioria já alcança o nível I, exceto os alunos n.º1, n.º 2, n.º 4, n.º 8, n.º 20 e n.º29. Contudo, apesar de não terem atingido o nível desejado, assim como no Futebol, houve progresso significativo nas aprendizagens, uma vez que caso aplicássemos hoje o PAI cumpririam o nível de PI, o que não era o caso anteriormente.

Em suma, a inclusão constante da Ginástica em todas as aulas, considerada crucial por Rudd et al. (2017) para o desenvolvimento das habilidades gímnicas dos alunos, foi um elemento fundamental para alcançar este resultado.

Na Ginástica de Aparelhos, em relação aos saltos no plinto e no boque, com exceção do aluno n.º2, todos os alunos conseguiram realizar o salto de eixo. Neste processo, os alunos n.º8, n.º9 e n.º23 beneficiaram bastante da progressão proposta de salto ao eixo no solo. Em sentido inverso, o salto entre mãos apenas foi cumprido com eficácia pelos alunos n.º5, n.º8, n.º11, n.º12, n.º13, n.º16, n.º19, n.º22 e n.º26.

Com o objetivo de alcançar uma maior distância ao estenderem as mãos sobre um colchão e levantarem a anca durante a projeção das pernas. No salto entre mãos, a progressão utilizada continuou a ser o salto coelho no chão, onde é necessário manter os joelhos juntos e utilizar as pernas para impulsionar o movimento em direção aos braços

No que diz respeito à Dança, esta matéria foi uma prioridade significativa para a turma, e os resultados foram positivos, uma vez que os alunos conseguiram alcançar os objetivos definidos, dominando autonomamente as três danças previstas no plano curricular. Contribuiu bastante para este sucesso o facto de esta área estar presente em todas as aulas, conforme recomendado por Kulinna, et al. (2018). Além disso, a estratégia de trabalhos para casa com respetivas apresentações de coreografias promoveu uma

relação mais positiva com a Dança, especialmente ao aumentar a participação ativa dos rapazes na matéria.

No Atletismo, a abordagem dos temas no ginásio revelou-se desafiante, uma vez que o espaço ideal para a prática esteve muitas vezes inacessível. Esta limitação acabou por interromper a progressão necessária para aumentar a complexidade das matérias. Contudo, no término do ano letivo, a grande maioria dos alunos cumpria o nível I nas cinco matérias, com exceção dos alunos n.º1, n.º2 e n.º8.

Na Luta, após a integração das progressões recomendadas por Martins (2013) no desenvolvimento da dupla prisão de braços, todos os alunos conseguiram alcançar os objetivos terminais nesta matéria. No entanto, observou-se que o desenvolvimento desta técnica continuou a exigir um grau significativo de facilitação por parte do opositor, devido à sua complexidade. Este aspeto sublinha a importância de uma abordagem progressiva e estruturada no ensino de técnicas de Luta.

Área da Aptidão Física

Os objetivos definidos para a área da aptidão física foram alcançados com grande sucesso, tendo todos os alunos, melhorado os seus valores nos testes do FITescola, tendo mesmo 95% dos alunos aptos na área da aptidão física. Para isso, considera-se que a prática regular desses exercícios em praticamente todas as aulas facilitou o progresso dos alunos.

Quadro 10 - Aptidão Física 4.ª Etapa

	Teste	FZSAF (N.º de aluno)	Perfil Atlético (N.º de aluno)
Aptidão Física	Vaivém		4,5,11,13,22,29
	Abdominais	2,6	1,4,5,13,20,22,24,25,29
	Flexão De Braços	1,2,3,4,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,17,18,20,21,23,24,,26,27,28,29	22
	Impulsão Horizontal		6,9,18,27
	Velocidade 40M		16
	Flexibilidade MS - Dir		
	Flexibilidade MS - Dir	1	6,7,14,16,17,23,27,28
	Flexibilidade MI - Dir	1,2,5,6,8,9,12,18,20,22,23,25,26,27,28,29	16,17,19
	Flexibilidade MI - Esq.	1,2,5,6,8,9,12,18,20,22,23,25,26,27,28,30	15,19
	IMC	2	

No desenvolvimento da resistência, verificou-se uma notável melhoria de todos os alunos no teste do Vaivém, com todos a alcançar a ZSAF no final do ano. Este progresso deveu-se essencialmente ao desenvolvimento da aptidão aeróbia durante as aulas, especialmente nos JDC. Além disso, os alunos também realizaram exercícios de acordo com as recomendações da ACSM (2018) e de Podstawski et al. (2019), que incluem a realização de 8 a 12 repetições de burpees após a sequência de ginástica.

No que concerne à força, foram observadas melhorias significativas nos testes de abdominais e flexões de braços, com os alunos a demonstrarem progressos nos seus resultados. A progressão sugerida por Ebben et al. (2011), começando com flexões a partir da posição de joelhos fletidos, revelou-se eficaz para o desenvolvimento das flexões de braços.

Quanto à flexibilidade, todos os alunos atingiram a ZSAF, com o trabalho contínuo ao final de cada aula e no desenvolvimento tendo um impacto positivo significativo nessa melhoria.

1.6 Professor a Tempo Inteiro (PTI)

O PTI é uma iniciativa de desenvolvimento do estagiário, cujo propósito é aprimorar as competências através de uma prática intensiva em turmas desconhecidas, preferencialmente de outros ciclos de ensino. Para este fim, foi estabelecido que o PTI seria realizado ao longo de quatro semanas, divididas da seguinte forma: uma semana de observação das turmas e uma semana de lecionação no primeiro semestre, seguida de uma semana de observação e outra de lecionação no segundo semestre.

Este projeto foi particularmente enriquecedor por proporcionar uma experiência próxima à realidade de ser professor, enfrentando múltiplas turmas e exigindo uma preparação constante de aulas ao longo do dia. Para atingir este objetivo, foi importante, desde o início do ano letivo, estabelecer uma relação positiva com os professores do GEF. Esta relação foi significativamente beneficiada pelo fato de o AEDFL ter uma sala dedicada ao grupo, onde se tiveram frequentes conversas informais com outros professores, as quais foram de grande ajuda.

A escolha das turmas teve como objetivo selecionar aquelas que apresentassem desafios significativos, abrangendo diferentes ciclos de ensino, com o objetivo de promover uma experiência diversificada e enriquecedora.

O trabalho colaborativo com os professores do GEF revelou-se extremamente vantajoso, permitindo a assimilação de diversas lições valiosas para a prática pedagógica,

provenientes de profissionais experientes. Segundo Darling-Hammond et al. (2017) e Armour et al., (2007), essa colaboração é crucial para fomentar a troca de experiências e promover o desenvolvimento profissional contínuo.

Posto isto, foram identificadas as características individuais de cada professor e selecionados aqueles que poderiam contribuir significativamente para um trabalho colaborativo, com o intuito de enriquecer e agregar valor ao desenvolvimento profissional durante este processo.

Neste contexto, foi estabelecido que, além da turma inicialmente designada, seriam acompanhadas as turmas 5.ºC, 5.ºE, 6.ºD e 11.ºF. Todas as turmas contavam com 28 alunos, com exceção da turma 5.ºE, que tinha 20 alunos devido à presença de um aluno com necessidades educativas, o que representou um desafio adicional.

1.6.1 PTI - Primeiro Semestre

O PTI realizado no primeiro semestre começou em fevereiro, momento em que foi efetuada a primeira semana de observação. Esta semana revelou-se extremamente proveitosa, permitindo o conhecimento das turmas e a compreensão do nível apresentado nas matérias abordadas. Adicionalmente, foi possível observar as diversas formas de organização e estratégias pedagógicas, procurando assim tirar o máximo proveito da experiência dos professores.

Dado que, no PTI do primeiro semestre, a atuação na lecionação se basearia na replicação das aulas ministradas pelos professores, foi crucial obter informações detalhadas sobre todas as decisões pedagógicas tomadas. Durante a semana de observação, foram identificados alguns padrões comuns nas práticas dos professores, que foram analisados à luz dos conhecimentos adquiridos ao longo do mestrado.

Observou-se que, ao contrário da prática pedagógica preconizada com a turma 7.ºF, nenhum dos professores abordou mais do que duas matérias por aula e a organização utilizada era predominantemente massiva. Segundo Martins et al. (2017), o trabalho por áreas é uma forma de organização do espaço que favorece a abordagem das matérias de maneira mais integrada e diversificada.

Na gestão do tempo de aula, maioria dos professores utilizou eficazmente o tempo disponível, garantindo que todos os alunos realizassem todas as situações de exercício propostas. Sendo professores experientes, a maioria não desperdiçou muito tempo em transições entre exercícios, o que corrobora com Carreiro da Costa e Pieron

(1992) que indicam que professores eficazes, são capazes de otimizar o tempo, garantindo que os alunos tenham mais tempo dedicado à prática das atividades.

Relativamente ao controlo da atividade e do clima da aula, na globalidade, o clima motivacional foi positivo, sem comportamentos fora da tarefa e com todos os alunos empenhados nas atividades. Quando houve algum comportamento fora da tarefa, os professores resolveram de forma imediata, fornecendo *feedback* assertivo face aos objetivos que tinha proposto. Martins et al. (2017) consideram que o controlo da atividade, é essencial, principalmente no estabelecimento de regras, contudo, importa que as atividades seja desafiantes. Neste último ponto, considera-se que o trabalho em circuito com estações favorece a motivação nas matérias. Ou seja, durante as observações, notou-se que muitos dos pequenos desvios de comportamento surgiam devido à monotonia das tarefas, o que reforça a necessidade de tornar as atividades mais variadas e estimulantes.

Relativamente à instrução, na maioria dos momentos, os professores corroboram com Martins et al. (2017) que indicam que a "informação transmitida deve ser clara, objetiva e concisa". Quanto ao tipo de *feedback* predominante, foi o prescritivo, com a maioria dos professores a utilizarem alunos de referência para as demonstrações. Neste cenário, foi interessante perceber também como os professores ajustavam a sua comunicação consoante o tipo de escolaridade, o que viria a ser de grande ajuda para a semana de leção.

Por último, destaca-se a forma como o professor da turma 5.ºE incluiu o aluno com necessidades educativas nas aulas. O professor conseguiu promover as adaptações necessárias para as matérias, como por exemplo, a utilização de uma bola de esponja no andebol, e envolveu toda a turma neste processo. Foi notável como o professor incentivou a colaboração dos colegas para garantir a participação plena do aluno, criando um ambiente onde todos se sentiam valorizados e integrados.

Após a semana de observação, procedeu-se à reunião com todos os professores para esclarecer dúvidas e elaborar os planos de aula. Estes planos foram discutidos com antecedência com os respetivos professores. Adicionalmente, confirmou-se com os docentes os alunos de referência em cada matéria, o que facilitou a formação de grupos durante as aulas.

Para o planeamento das aulas, integrou-se o conteúdo de todas as matérias lecionadas pelos professores. Contudo, foi solicitada autorização para modificar as formas de organização das aulas, priorizando o trabalho em circuito com estações. Apesar

de essa abordagem diferir da que era habitual, todos os professores receberam a sugestão de maneira positiva e aprovaram os planos de aula submetidos.

Durante a lecionação, procurou-se desenvolver diversas competências pedagógicas, tais como a instrução, a gestão do tempo de aula, a organização, o controlo das atividades, o clima motivacional, a adequação dos objetivos face à turma e a pertinência das tarefas selecionadas.

Adotou-se uma abordagem proativa ao fornecer aos professores uma ficha de avaliação (Apêndice XIV), permitindo-lhes atribuir classificações de um a cinco em vários aspetos relevantes. Esta estratégia visou promover uma avaliação mais objetiva e estruturada do desempenho, possibilitando a identificação de áreas para melhoria e o reconhecimento dos progressos realizados ao longo do período de observação e prática.

Com base na análise das avaliações, considera-se que os objetivos estabelecidos foram alcançados de forma satisfatória, evidenciando um crescimento significativo em várias áreas da prática pedagógica. A troca de *feedback* com os professores forneceu informações valiosas para o desenvolvimento nas diversas áreas.

No que concerne à instrução, o parâmetro onde os professores mais elogiaram o desempenho, observou-se uma melhoria ao longo da semana, principalmente na diferenciação das informações conforme o ano de escolaridade. Por exemplo, na turma do 11.º ano, a instrução foi conduzida de forma rápida e eficiente, sendo rapidamente compreendida pelos alunos. Em contraste, para as turmas do 5.º ano, foi necessário adotar uma abordagem mais detalhada e gradual, ajustando as explicações para atender melhor às necessidades dos alunos mais jovens.

Relativamente ao *feedback*, foi objetivo aumentar a frequência, com a intenção assim como fechar os ciclos de *feedback*. Para os alunos mais novos, o *feedback* interrogativo demonstrou ser mais eficaz, promovendo uma compreensão mais profunda dos conteúdos. Em contraste, para a turma do 11.º ano, o *feedback* prescritivo foi mais apropriado, embora tenha sido necessário um maior nível de detalhe, uma vez que a maioria dos alunos já estava a cumprir as tarefas propostas de forma satisfatória.

Na gestão do tempo de aula, observou-se uma eficácia na maximização do tempo disponível, com mínimas interrupções durante as transições entre exercícios, mesmo em contextos onde os alunos não estavam habituados a esse tipo de organização. Este aspeto reflete uma instrução bem-sucedida. Quanto ao clima de aula, foi favorável à aprendizagem, sem ocorrência de comportamentos desviantes, o que pode ser atribuído

ao estabelecimento claro das regras desde a primeira aula com cada turma. Além disso, foi possível manter um controlo visual sobre todas as turmas e prevenir comportamentos fora da tarefa, estabelecendo uma boa relação com os alunos. Esses fatores contribuíram significativamente para o elevado empenho demonstrado por todos os estudantes durante as aulas.

Na gestão da adequação dos objetivos das aulas e da pertinência das tarefas, surgiu um desafio significativo, especialmente com a turma do 11.º ano. Enquanto nas turmas do 5.º e 6.º ano a abordagem seguia uma dinâmica semelhante à utilizada anteriormente, a turma do 11.º ano apresentou um panorama mais exigente. Esta dificuldade deveu-se, em grande parte, à rapidez com que os alunos mais velhos assimilam os conceitos, o que tornava algumas tarefas potencialmente monótonas devido à sua rápida conclusão. Para enfrentar este desafio, foi necessário ajustar os objetivos e as atividades, equilibrando o desafio e a acessibilidade, de modo a manter os alunos continuamente envolvidos e motivados. Esta experiência exigiu criatividade e flexibilidade, sendo crucial para o desenvolvimento da prática pedagógica e para a satisfação geral dos alunos.

1.6.2 PTI - Segundo Semestre

No segundo semestre, a planificação baseou-se na implementação da estrutura ABCD como o objetivo de demonstrar aos professores do GEF as vantagens desta organização por áreas e a viabilidade de aplicar uma estrutura que muitos professores inicialmente consideravam impraticável. Além disso, para viabilizar o projeto de Seminário, que propunha a implementação da matéria de Ténis no plano curricular, esta matéria foi incorporada nos planos que abrangiam os diferentes anos letivos.

O balanço da experiência revela um resultado altamente positivo. Em termos de gestão, conversas com os professores das respetivas turmas evidenciaram melhorias na circulação pelos espaços, no controlo efetivo das turmas e no estímulo ao empenho motor dos alunos. Em relação à gestão do tempo, Martins et al. (2017) destacam a importância de evitar longos períodos de espera durante as sessões. Foi interessante observar que, ao aplicar a estrutura ABCD em todas as aulas, os tempos de espera foram minimizados, demonstrando a eficácia desta organização para os professores.

No que respeita à instrução, foi prioritário aumentar a frequência de *feedbacks* e superar a principal dificuldade identificada na primeira semana de lecionação do PTI: o ajuste da comunicação conforme o ano de escolaridade dos alunos. A preparação prévia

permitiu uma maior eficácia na adaptação da instrução, evidenciando que a comunicação deve ser meticulosamente planeada. Cada nível requer uma abordagem específica e uma apresentação dos conteúdos adaptada às capacidades e necessidades dos alunos, o que resultou numa instrução mais eficaz e envolvente para todos.

Por fim, o PTI revelou-se fundamental para extrair algumas conclusões para o projeto de Seminário. Foi possível lecionar a matéria de Ténis com todas as turmas e constatar que a sua aplicação era perfeitamente viável, revelando que alguns constrangimentos apontados pelos professores eram controláveis na prática

1.7 Projeto

No âmbito da Lecionação, para o desenvolvimento do projeto desta área, iniciou-se com uma observação das necessidades locais, com o intuito de identificar carências que a intervenção pudesse colmatar. Durante este processo, emergiu uma problemática significativa: a falta de hidratação adequada por parte dos alunos. A questão central do projeto foi formulada com base na observação de que os alunos frequentemente não se hidratavam de forma apropriada durante as atividades.

A problemática foi identificada após notar que os alunos, frequentemente, solicitavam idas à casa de banho para beber água, o que indicava a ausência de garrafas de água durante as aulas. O projeto teve início com a pergunta: “Será que os alunos se hidratam corretamente ? “ com o propósito de garantir que todos os alunos estivessem adequadamente hidratados durante o período escolar.

Assim, procedeu-se a uma revisão de literatura a fim de avaliar a viabilidade e relevância da intervenção proposta, com base numa fundamentação teórica proveniente de referências bibliográficas pertinentes ao tema.

A hidratação é um elemento-chave na vida das crianças e jovens, desempenhando um papel crucial tanto na atividade física quanto no quotidiano. A falta de hidratação adequada pode levar à desidratação, causando sintomas como fadiga, tonturas, dores de cabeça, entre outros problemas de saúde. Portanto, é essencial garantir uma ingestão adequada de líquidos para manter o equilíbrio hídrico do organismo (Marcos et al., 2014; Murray, 2007).

Segundo Murray (2007) a desidratação pode ter efeitos negativos em diversas funções fisiológicas, resultando num desempenho prejudicado. Recomenda-se uma ingestão de líquidos de aproximadamente um litro por hora para limitar a desidratação a menos de 2% da massa corporal. Além disso, o autor destaca que a desidratação igual ou

superior a uma perda de 2% da massa corporal pode impactar negativamente o desempenho físico, salientando a importância da hidratação adequada.

Segundo D'Anci et al. (2006) a desidratação pode ter efeitos significativos na função cognitiva das crianças. Segundo a investigação a desidratação pode prejudicar o desempenho cognitivo nas crianças, afetando áreas como a memória de curto prazo, a atenção e as tarefas cognitivas. Bar-David et al. (2005), realizaram um estudo em crianças de 10 a 12 anos e descobriram que a desidratação ao longo do dia teve um impacto negativo na função cognitiva, com as crianças hidratadas a terem um melhor desempenho em tarefas cognitivas em comparação com as crianças desidratadas.

Para além de todos os fatores mencionados, acresce sublinhar que em termos de sustentabilidade, a reutilização das garrafas assume atualmente uma extrema importância, uma vez que utilizar garrafas reutilizáveis de água é crucial para reduzir o desperdício plástico, promovendo a sustentabilidade e contribuindo para a preservação do meio ambiente.

Na 2.^a Etapa do projeto, foi realizada a aferição do conhecimento dos alunos sobre hidratação. Para este propósito, foi aplicado um questionário validado, que visava avaliar o nível de conhecimento dos alunos acerca dos princípios e práticas de hidratação adequada.

O questionário utilizado neste estudo foi elaborado com base em pesquisas relevantes sobre hidratação em jovens alunos, especificamente nos questionários usados no estudo conduzido por Decher et al. (2008) e Tyrwhitt-Drake et al. (2014). No primeiro estudo, analisou-se a incidência da desidratação e o conhecimento sobre hidratação em crianças e adolescentes participantes num acampamento desportivo de verão. Foram utilizados questionários para avaliar o conhecimento, hábitos e perceções dos participantes em relação à hidratação. Já no segundo estudo, realizado no Reino Unido, França e Espanha, teve como objetivo investigar o conhecimento, atitudes e crenças relacionadas à hidratação entre a população adulta desses três países europeus. A pesquisa, conduzida por meio de um questionário estruturado online, contou com a participação de 3.000 adultos com idades entre 18 e 65 anos, sendo 1.000 participantes de cada país.

Com base na análise dos questionários aplicados, foi realizada a recolha de dados com o objetivo de avaliar os hábitos e o nível de conhecimento dos alunos sobre hidratação. Além disso, foi incluída uma pergunta elaborada para verificar a

sensibilização dos alunos para a sustentabilidade, abordando a questão da conscientização ambiental relacionada ao tema.

Quadro 11 - Questionário Projeto Lecionação

Questionário	
1.	Considera que está suficientemente hidratado? (Sim/Não)
2.	Quantos copos de água costuma beber por dia?
3.	Sabe quais são os sintomas da desidratação? (Sim/Não)?
4.	Sabe qual é a recomendação de ingestão diária de água? (Sim, Qual/Não)
5.	A sensação de sede durante a prática de desporto significa que o corpo está a perder água e precisa de a beber. (Sim/Não)
6.	É importante beber e permanecer hidratado antes da prática de AF? (Sim/Não)
7.	É importante beber e permanecer hidratado durante a prática de AF? (Sim/Não)
8.	É importante beber e permanecer hidratado após a prática de AF? (Sim/Não)
9.	Considera que estar hidratado influencia o rendimento nas aulas de EF? (Sim/Não)
10.	Considera que estar hidratado influencia o rendimento nas restantes aulas? (Sim/Não)
11.:	Compra uma garrafa de água todos os dias ou optam por reutilizar?

Na 3.^a Etapa, definiu-se a atividade a ser realizada com a turma. Considerando que o projeto ainda não tinha sido aplicado e que o comportamento dos alunos nas aulas de EF divergia das observações relatadas por outros professores e EE, decidiu-se, em colaboração com a DRT, que seria benéfico incluir ações de trabalho colaborativo. O objetivo foi promover a criação de boas relações entre os alunos, facilitando a integração e a cooperação dentro da turma.

Segundo Leitão (2010), o trabalho colaborativo não só fortalece as relações interpessoais e a comunicação entre os alunos, como também estimula o pensamento crítico, a resolução de problemas e a criatividade. Segundo o autor, esta abordagem promove um ambiente de aprendizagem dinâmico e participativo, onde os alunos partilham conhecimentos e experiências, desenvolvendo habilidades essenciais de trabalho em equipa e responsabilidade pelo sucesso coletivo.

Já Bjørke, L., & Moen, K. M., (2020) avaliaram o impacto da aprendizagem cooperativa na motivação dos alunos em EF, constatando que a colaboração promoveu não apenas o desenvolvimento de habilidades sociais, mas também uma maior motivação intrínseca para participar ativamente nas atividades.

Na 4.^a Etapa procedeu-se a uma ação de sensibilização acerca do tema, através de uma dinâmica em sala de aula, que depois teve seguimento na aula de TIC.

Para dinamizar a atividade, utilizou-se um ambiente educativo inovador: a «Sala do Futuro», onde se pretende promover a inovação pedagógica facilitada pela utilização das tecnologias. Segundo Monteiro et al. (2018), este tipo de ambiente, centrado nos alunos, favorece o desenvolvimento de aprendizagens ativas e oferece uma alternativa ao modelo tradicional de ensino, focado na transmissão de conteúdos. Esta abordagem visa desenvolver competências que são cada vez mais essenciais nos dias de hoje, conforme designado no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Martins et al., 2017), tais como a criatividade, pensamento crítico, resolução de problemas, inovação, comunicação eficaz e colaboração.

Reconhecendo a importância do trabalho colaborativo, a respetiva ação de sensibilização adotou a metodologia *Jigsaw*. Esta estrutura cooperativa permite que os alunos trabalhem em grupos, onde cada membro se tornará especialista em um subtema específico, compartilhando conhecimentos e habilidades de forma colaborativa. A abordagem do *Jigsaw* promove a cooperação, a confiança mútua e a valorização de todos os alunos, criando um ambiente propício à aprendizagem significativa e à interdependência positiva entre os estudantes (Leitão, 2010). O processo desta abordagem é estruturado em três fases essenciais.

Na primeira fase, os alunos recebem o mesmo tópico de estudo, o material necessário para a aprendizagem e a turma foi organizada em grupos heterogéneos. Dentro desses grupos, cada aluno foi então designado para um subtema específico dentro desse tópico comum.

Neste caso, os grupos foram realizados com base nos resultados do teste sociométrico aplicado à turma e o tema do trabalho foi a Hidratação e sustentabilidade e conteve os seguintes subtemas:

- Vantagens de uma hidratação adequada
- Sugestão de um dia hídrico
- Hidratação e o exercício físico
- Desidratação
- Sustentabilidade na escolha da garrafa de água.

Na segunda fase, os grupos foram reorganizados com base nos subtemas atribuídos. Cada grupo consistiu apenas em alunos que estudaram o mesmo subtema. Dentro desses grupos de especialistas, os alunos trabalharam juntos para aprofundar o seu

conhecimento acerca do subtema e discutiram estratégias para ensinar o conteúdo aos colegas.

Na terceira fase, os alunos retornaram aos seus grupos iniciais, como especialistas nos respetivos subtemas. Cada aluno partilhou o conhecimento adquirido com os colegas do grupo, facilitando a troca de informações e a aprendizagem mútua. Desta forma, todos os alunos tiveram a oportunidade de ensinar e aprender uns com os outros, promovendo discussões aprofundadas e esclarecimento de dúvidas.

Aliado a isso, e integrando uma abordagem interdisciplinar, o objetivo deste projeto culminou com a realização de um poster digital (Apêndice XV), desenvolvido em colaboração com a Professora de TIC. Para concretizar este objetivo, cada grupo foi encarregue de elaborar um póster durante a aula de TIC, utilizando a informação e os resultados obtidos durante as atividades realizadas na aula de EF.

Este trabalho interdisciplinar, segundo Chen et al. (2007) permite que os alunos tenham a oportunidade de desenvolver habilidades como pensamento crítico, resolução de problemas e criatividade. Segundo os autores, ao estimular os alunos a aplicar conhecimentos e métodos de diversas áreas em situações reais, essa abordagem torna a aprendizagem mais prática e relevante.

2. Direção de Turma

2.1 Enquadramento

Ao DRT compete assegurar a articulação entre os professores da turma, os alunos, pais e EE, promovendo a comunicação e formas de trabalho cooperativo entre professores e alunos (Boavista & de Sousa, 2013).

Nesta área, a primeira intervenção ocorreu na reunião de Diretores de Turma, durante a qual foram fornecidas orientações gerais para o ano letivo e preparadas as reuniões de CT. Subsequentemente, realizou-se na reunião do CT, onde foram obtidas as primeiras informações sobre a turma. Observou-se que a opinião dos professores em relação aos alunos, inicialmente, era consensual, destacando-se o empenho e o esforço notáveis dos alunos, sem que houvesse aspetos críticos significativos a relatar.

Posteriormente, realizou-se reunião de receção aos EE colaborando com a DRT na preparação, condução da reunião e na elaboração da ata.

Infelizmente, no início do ano letivo, não houve muitos momentos de interação com a DRT do 7.ºF, uma vez que a professora assumia a função de forma interina, aguardando a colocação de uma nova professora.

Enquanto se aguardava a resolução do processo, foi prestado apoio à professora orientadora cooperante, Professora Cláudia Gonçalves, na sua DT do 12.ºA. As responsabilidades principais consistiram em auxiliar no controlo e registo das horas de voluntariado exigidas para a disciplina de Cidadania, bem como na gestão das justificações de faltas e na resposta a emails dos EE.

A partir do final de outubro, uma nova professora foi designada como DRT do 7.ºF, turma que passou a ser acompanhada, desempenhando as mesmas funções. O trabalho na DT, nesta escola, realiza-se em dois tempos semanais com a professora DRT, sendo um desses tempos designado para o atendimento aos EE. Nos restantes tempos letivos, eram realizadas atividades como a justificação de faltas, o envio das mesmas para os EE e a resolução de problemas de indisciplina relacionados com os alunos da turma. A comunicação com os EE e os alunos, assim como as justificações de faltas e as informações para a turma, eram registadas e partilhadas na plataforma INOVAR.

2.2 1.ª Etapa

À semelhança das outras áreas, para a DT também foi adotado o plano por etapas, sendo que esta 1.ª Etapa teve como objetivo definir as prioridades de intervenção através do diagnóstico inicial da turma. Este diagnóstico incluiu a análise do comportamento dos alunos, a identificação de problemas específicos e a definição de estratégias para promover um ambiente de aprendizagem positivo e colaborativo.

Posto isto, para a 1.ª Etapa definiram-se os seguintes objetivos:

- Realizar uma caracterização da turma
- Conhecer e executar as funções de DRT
- Conhecer os professores do CT

2.2.1 Plano

A 1.ª Etapa, foi marcada devido à instabilidade no acompanhamento das funções do DRT. Com a reforma da professora inicialmente designada para o cargo, uma nova professora assumiu internamente a função de DRT. Para ajudar a iniciar os trabalhos de DT, foi necessário reunir com a DRT e colaborar na preparação e elaboração da primeira reunião de EE, incluindo a realização da ata correspondente.

Durante o período de espera pela atribuição definitiva da DT ao professor substituto da professora reformada, não existiram muitas oportunidades de desenvolver essa área. No entanto, enquanto se aguardava a resolução, desempenhou-se esta função auxiliando a professora orientadora cooperante, Professora Cláudia Gonçalves, na sua DT do 12.ºA. Esta experiência foi uma oportunidade valiosa para aprender processos diferentes dos que seriam aplicados no acompanhamento da turma do 7.º ano. Entre as tarefas desempenhadas, estiveram a justificação de faltas e o registo das horas de voluntariado exigidas para a disciplina de cidadania, incluindo a organização das fichas biográficas dos alunos de anos anteriores e a consolidação das horas realizadas por todos.

A partir do final de outubro, uma nova professora foi designada como DRT do 7.ºF, a turma que voltei a acompanhar. Com a nova professora ainda em fase de adaptação à escola, o papel assumido ganhou mais relevância, sendo considerado uma oportunidade importante para o desenvolvimento pessoal. Iniciou-se o trabalho com um aprofundamento do conhecimento sobre os alunos da turma, incluindo o acesso às classificações de todas as disciplinas do ano anterior.

Além disso, realizaram-se algumas reuniões de EE individualmente, principalmente daqueles que enfrentavam dificuldades de integração e queriam informar a nova DRT sobre determinados acontecimentos. Esta experiência foi muito enriquecedora, pois permitiu compreender melhor as necessidades e preocupações dos alunos e das suas famílias. Com base nas informações obtidas nestas reuniões, foi possível realizar ajustes na constituição dos grupos nas aulas e adaptar a abordagem pedagógica para melhor atender às necessidades individuais dos alunos.

2.2.2 Balanço

Nesta etapa, o facto de começar com uma professora DRT, que também era nova no contexto, foi uma experiência particularmente significativa. À medida que se trabalhava em conjunto para compreender melhor os alunos e as suas circunstâncias individuais, foi evidente a vastidão das responsabilidades associadas à função de DRT. A cada interação com os alunos e as suas famílias, ficava claro que o papel do DRT vai muito além das questões académicas, envolvendo uma variedade de preocupações pessoais e sociais.

Além disso, as oportunidades de colaborar com os professores em reuniões e discussões sobre o progresso dos alunos proporcionaram uma visão mais completa do contexto da turma. Ao ouvir as experiências e perspetivas dos restantes professores, foi

possível enriquecer a compreensão das necessidades dos alunos e das estratégias eficazes de ensino.

2.3 2.ª Etapa

Na sequência da etapa anterior, em que o envolvimento com a DRT foi adiado devido à chegada tardia da professora designada para o cargo, esta etapa representou uma oportunidade crucial para identificar as necessidades emergentes da turma e delinear formas de intervenção que pudessem colmatar essas necessidades.

Um dos desafios que surgiram foi o aparecimento de problemas de comportamento na turma, que foram reportados à DRT. Nesse sentido, foi necessário fazer um levantamento desses problemas, recolhendo informações junto dos professores e acompanhando a DRT em reuniões com os EE dos alunos envolvidos. Esta abordagem permitiu uma compreensão mais profunda das questões subjacentes e possibilitou a colaboração com os EE para encontrar soluções eficazes.

Segundo Griffiths et al. (2020), esta colaboração entre os EE e as escolas contribui para melhores resultados académicos das crianças, enquanto fortalece as relações entre os alunos e promove um ambiente mais propício à aprendizagem.

Além disso, realizaram-se reuniões intercalares e nas reuniões de avaliação do primeiro semestre, trabalhando em estreita colaboração com a DRT na preparação destes encontros. A preparação destas reuniões foi essencial para garantir que os objetivos definidos para a turma fossem discutidos e avaliados de forma adequada.

Desta forma definiram-se os seguintes objetivos:

- Avaliação das necessidades da turma
- Atender aos problemas de comportamento manifestados pela turma
- Preparar as reuniões de CT com a DRT
- Preparar a reunião com os EE

2.3.1 Plano

Nas reuniões intercalares, o CT identificou uma tendência negativa no comportamento da turma e reconheceu a necessidade de implementar estratégias eficazes para lidar com essa questão. Em colaboração com a DRT, desenvolveu-se uma nova disposição da planta da sala de aula, reconhecendo que esse ambiente influencia significativamente o comportamento dos alunos. Durante este processo, foi possível

extrair algumas conclusões relevantes para as aulas de EF, embora seja importante destacar que os problemas de comportamento não estavam presentes nestas aulas.

Além disso, durante as reuniões intercalares, os professores propuseram a aplicação de medidas universais desenvolvidas no âmbito do Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho e definiram estratégias de apoio à aprendizagem, as quais foram posteriormente comunicadas aos EE dos alunos em questão através de reuniões individuais. Esta abordagem visava não apenas abordar as questões comportamentais, mas também oferecer suporte académico aos alunos que precisavam.

Nas reuniões de avaliação subsequentes, o tema do comportamento continuou a ser uma preocupação central entre os professores. Neste sentido, aproximando-se a reunião com os EE, realizou-se novamente um levantamento dos comportamentos registados, com o intuito de informar os pais sobre a situação atual da turma.

Como estratégia para lidar com esses problemas, procurou-se sensibilizar os EE sobre os incidentes ocorridos, sem apontar diretamente os envolvidos, mas enfatizando a importância do envolvimento de todos na resolução do problema. Os EE mostraram-se surpreendidos e extremamente interessados em resolver a questão, solicitando até uma reunião extraordinária para acompanhar de perto a evolução da turma, com a participação da psicóloga escolar.

É relevante salientar papel ativo desempenhado na preparação e realização de todas estas reuniões, incluindo a elaboração das atas correspondentes.

A partir desses acontecimentos, definiu-se o tema do projeto específico desta área de estágio, centrado na questão da segregação de géneros, justificado pela observação de que rapazes e raparigas interagem pouco entre si. Durante as reuniões e observações das aulas, constatou-se uma clara separação entre os alunos de géneros opostos. Com base nessa constatação, planeou-se uma apresentação para a turma, com o objetivo de sensibilizar os alunos para a temática da integração de géneros e promover a criação de conexões entre eles.

2.3.2 Balanço

Esta etapa constituiu um desafio significativo, principalmente no que se refere à gestão dos comportamentos na turma. Apesar das exigências enfrentadas, representou também uma oportunidade crucial para o desenvolvimento pessoal. Ao longo deste período, foi possível trabalhar em estreita colaboração com a DRT na identificação e abordagem dos problemas comportamentais emergentes.

A participação ativa nas reuniões intercalares e de avaliação do primeiro semestre foi essencial para compreender as dinâmicas da turma e contribuir para a definição de estratégias de intervenção. O envolvimento na preparação dessas reuniões possibilitou uma abordagem direta na avaliação das necessidades da turma e na formulação de soluções para os desafios identificados.

Durante este tempo, desempenhou-se um papel ativo na comunicação com os EE, colaborando na organização de reuniões individuais para discutir questões comportamentais e académicas.

No que concerne à relação com os professores do CT, procurou-se estabelecer contacto com os diversos docentes das disciplinas. O objetivo era afirmar o papel na coadjuvação da DRT e fomentar o diálogo, identificando oportunidades para colaboração. Isso incluiu o desenvolvimento do projeto nesta área e a promoção da interdisciplinaridade durante as atividades fora da sala de aula.

Nesse sentido, utilizaram-se as reuniões para apresentar aos professores o projeto em fase de planeamento para esta área. Além disso, solicitou-se a colaboração para a realização da SC, organizada em conjunto com a turma do 7.ºE. Foi pedido apoio para acompanhar a turma durante a visita e para contribuir na elaboração de perguntas interdisciplinares a serem usadas durante o percurso de orientação.

2.3 3.ª Etapa

Nesta etapa, a intervenção incidiu no progresso das intervenções realizadas na etapa anterior, expressa nos seguintes objetivos:

- Atender aos problemas de comportamento manifestados pela turma
- Preparar os CT com a DRT
- Preparar a reunião extraordinária com os EE

2.3.1 Plano

No que diz respeito ao comportamento dos alunos, durante a reunião intercalar do segundo semestre, voltou-se a realizar um levantamento dos incidentes ocorridos nas várias disciplinas, juntamente com os professores do CT. Embora tenha havido uma sensação de melhoria por parte dos professores, reconheceu-se que ainda estava distante o cenário ideal em termos de comportamento e desempenho dos alunos.

Nesse sentido, começou-se a preparar uma reunião extraordinária com os EE e seguindo a sugestão dos mesmos decidiu-se integrar a psicóloga do Serviço de Psicologia

e Orientação (SPO). A presença da psicóloga tem como objetivo principal compreender os comportamentos recorrentes dos alunos e, em colaboração com os EE, desenvolver estratégias eficazes para lidar com esses desafios.

A colaboração com a psicóloga revelou-se crucial não apenas para o bem-estar dos alunos, mas também para o próprio desenvolvimento profissional e académico enquanto professor estagiário. As ferramentas e abordagens adquiridas através dessa parceria foram inestimáveis no contexto das aulas, possibilitando uma abordagem mais eficaz das necessidades individuais dos alunos e promovendo um ambiente de aprendizagem mais positivo e inclusivo.

O envolvimento dos pais na vida escolar dos alunos, conforme destacado por Hattie (2003) e Griffiths et al. (2020), é um fator crucial para o sucesso dos alunos. No entanto, é importante salientar que, em muitas ocasiões, foi necessário reforçar aos EE a importância desse envolvimento. Desta forma, sensibilizaram-se os EE para não deixarem exclusivamente para a escola a responsabilidade pela resolução de problemas. Reforçando que é essencial promover uma parceria entre escola e família para criar um ambiente de apoio e motivação que contribua para o sucesso dos alunos.

No que concerne à colaboração com os professores do CT, manteve-se o compromisso de assumir um papel ativo tanto na docência quanto na DT. Durante este período, foi objetivo integrar todos os professores na organização e preparação da SC, solicitando ativamente a sua contribuição na elaboração de perguntas para utilização futura.

2.3.2 Balanço

No decorrer da 3.ª Etapa, realizou-se a reunião extraordinária com os EE e a presença da psicóloga do SPO. O objetivo foi abordar comportamentos desviantes recorrentes em sala de aula e problemas de relacionamento entre alunos que estavam a prejudicar o funcionamento das aulas. Na reunião, a psicóloga esclareceu dúvidas dos EE e partilhou estratégias para sensibilizar os educandos sobre comportamentos inaceitáveis em sala de aula.

Para acompanhar a evolução dos comportamentos, realizaram-se reuniões individuais com os EE dos alunos n.º2, n.º4, n.º5 e n.º8, com o intuito de esclarecer os pais sobre essas questões. Embora a problemática não tenha sido totalmente resolvida, a sensibilização dos EE resultou em algumas melhorias.

Como estratégia para colaborar na resolução dos problemas identificados, foi realizado um teste sociométrico com o intuito de identificar as dinâmicas sociais e formar grupos heterogéneos. A constituição desses grupos visou promover o desenvolvimento de relações entre alunos que enfrentavam dificuldades interpessoais.

Adicionalmente, o desenvolvimento dessas relações foi integrado nos projetos de DT, no projeto de Lecionação e nas aulas de EF. Segundo Leitão (2010), o trabalho colaborativo não apenas fortalece as relações interpessoais e a comunicação entre os alunos, como também estimula o pensamento crítico e a resolução de problemas.

Para implementar dinâmicas interdisciplinares, foi proposta uma colaboração com a professora de TIC a qual se mostrou disponível para cooperar. Este esforço tinha como objetivo enriquecer a experiência educativa dos alunos, promovendo uma abordagem que transcendesse a resolução dos problemas apenas no âmbito da DT e integrasse também os demais professores do CT.

Nesta fase, a intervenção como professor coadjuvante na DT revelou-se afirmativa. A presença em momentos cruciais para o desenvolvimento dos alunos e a busca constante por estratégias para mitigar problemas que afetavam a qualidade do processo de ensino-aprendizagem demonstraram um envolvimento significativo e um impacto positivo na turma.

2.4 4.^a Etapa

Nesta etapa, a intervenção além de incidir sobre o progresso das intervenções realizadas na etapa anterior, teve como objetivo a realização da SC e finalização do projeto específico da área. Desta forma, a 4.^a etapa expressa-se nos seguintes objetivos:

- Atender aos problemas de comportamento manifestados pela turma
- Preparar os CT com a DRT
- Realização da SC
- Concretização do Projeto de DT

2.4.1 Plano

Nesta fase, manteve-se a participação ativa tanto nas reuniões com os EE como no CT final do ano, culminando na última reunião de avaliação de CT. Este esforço contínuo permitiu solidificar o papel de coadjuvante da DRT, ganhando reconhecimento entre EE, alunos e professores do CT.

No decorrer desta etapa, conclui-se o projeto sobre Igualdade de género. Após um trabalho de pesquisa em grupo, os alunos apresentaram os seus projetos à turma. Esta iniciativa visou enfrentar um dos principais desafios identificados na DT: a segregação por género e os problemas de relacionamento entre os alunos.

Adicionalmente, realizou-se a SC com uma abordagem multidisciplinar, incluindo um percurso de orientação com questões preparadas pelos professores CT no final do primeiro Semestre. Vários professores disponibilizaram-se para acompanhar a turma durante esta atividade. Para além disso, foi efetuada a comunicação prévia aos pais, abrangendo os objetivos, atividades e procedimentos para o dia da SC.

Na reunião final, o CT sublinhou o bom trabalho de articulação e as dinâmicas interdisciplinares realizadas durante a SC. Verificou-se que este tipo de abordagem contribuiu de forma significativa para o envolvimento dos alunos em todo o processo de ensino-aprendizagem, proporcionando-lhes uma experiência educativa mais enriquecedora.

2.4.2 Balanço

Considera-se que os objetivos desta intervenção foram alcançados com sucesso, como evidenciado pelo acompanhamento contínuo dos alunos, incluindo encontros regulares com os EE e a aplicação de estratégias específicas que resultaram em melhorias notáveis no comportamento dos alunos. Na última reunião do CT, os professores avaliaram de forma positiva o comportamento dos alunos ao longo do ano letivo, classificando-o como satisfatório. Esta avaliação demonstra que a turma fez progressos significativos, refletindo uma melhoria tanto no comportamento dentro da sala de aula quanto fora dela.

No âmbito do projeto específico desta intervenção, os objetivos foram alcançados, com os alunos a demonstrar uma maior sensibilidade em relação ao tema, evidenciado nas apresentações e no *feedback* recebido. Além disso, a colaboração tanto no projeto quanto na Lecionação ajudou a melhorar as relações entre os alunos, refletida na redução dos problemas comportamentais relatados à DRT.

Adicionalmente, todas essas intervenções foram cruciais para reforçar a posição entre os professores do CT. Durante o ano letivo, a atuação como coadjuvante da DT envolveu uma participação ativa nas reuniões do CT e com os EE, promovendo um trabalho cooperativo e colaborativo entre os diversos professores. Este esforço refletiu-se

no envolvimento dos docentes em atividades interdisciplinares, tanto nos projetos, como na SC.

Contudo, importa realçar que este progresso alcançado foi facilitado pela colaboração contínua da DRT, que possibilitou a integração completa nas dinâmicas da turma. Esta cooperação estreita foi fundamental para consolidar o papel enquanto professor e coadjuvante, permitindo uma imersão eficaz nas práticas escolares.

2.5 Projeto

O presente projeto teve como objetivo abordar a questão da igualdade de género na EF, com foco na promoção de um ambiente inclusivo e equitativo nas atividades desportivas escolares.

Além disso, assumiu uma articulação entre a disciplina de EF e o Projeto de Educação para a Saúde no âmbito do tema «Afetos e Educação para a Sexualidade e Relações Interpessoais», dando cumprimento ao Decreto-Lei n.º 60/2009 e à Portaria n.º 196-A/2010.

Na 1.ª Etapa, de diagnóstico, cujo objetivo foi observar as necessidades locais e identificar carências que a intervenção pudesse colmatar, foi identificada uma problemática que se tornaria o foco do trabalho. Durante a lecionação das aulas e nas observações realizadas, notou-se uma questão relevante: uma segregação marcante entre alunos de sexos opostos e uma relutância em participar em atividades práticas com colegas do sexo oposto.

Para além disso, nas diversas situações de jogo realizadas, principalmente nos JDC de invasão, quando não há uma regra que obrigue todos a participarem, muitas vezes os rapazes escolhem jogar apenas entre si, excluindo as raparigas sob o pretexto de estas, maioritariamente, não apresentarem um nível de habilidade tão elevado. Este comportamento evidencia não apenas uma divisão de género, mas também uma discrepância na valorização das habilidades atléticas, prejudicando a inclusão e a equidade, que são pilares do projeto educativo da escola (AEDFL, 2017).

A perceção desses padrões levou à compreensão da importância de abordar não apenas a divisão de género, mas também a disparidade no reconhecimento e valorização das habilidades entre os sexos. Tal intervenção deve promover a inclusão, igualdade de oportunidades e o reconhecimento do potencial de todos os alunos, independentemente do género.

Para além da EF, procurou-se colaborar com as restantes disciplinas, promovendo a interdisciplinaridade no projeto. Na reunião do CT no final do primeiro semestre, incentivou-se os professores do CT a refletirem sobre o assunto e a considerarem a possibilidade de colaborar no projeto, integrando atividades relacionadas com o tema nas suas disciplinas.

Na 2.^a Etapa do projeto, realizou-se uma revisão da literatura para avaliar a viabilidade e relevância da intervenção proposta, com base em referências bibliográficas sobre o tema. A igualdade de género fundamenta-se na premissa de que todos os seres humanos têm o direito de desenvolver as suas capacidades pessoais e fazer escolhas, independentemente dos papéis tradicionalmente atribuídos a homens e mulheres (REDE, 2013). Este princípio tem sido discutido na literatura, destacando a importância de promover um ambiente equitativo e inclusivo nas aulas de EF, onde rapazes e raparigas tenham oportunidades iguais de participar e desenvolver-se (Davis, 2016).

Davis, (2016) salienta a necessidade de os professores de EF questionarem os seus próprios comportamentos e práticas de ensino para identificar e combater possíveis preconceitos de género. As investigações de Skipper & Fox, (2022) exploraram as perceções e experiências de jovens em relação ao género na educação, destacando a existência de estereótipos de género que influenciam as escolhas e comportamentos dos alunos. Os rapazes são frequentemente rotulados como "traquinas" e "barulhentos", enquanto as raparigas são vistas como "maduras" e "sensatas". Esta dicotomia pode levar os rapazes a evitarem disciplinas consideradas "femininas", devido à pressão social e ao bullying dos colegas, enquanto as raparigas podem ser influenciadas a seguir interesses considerados tradicionalmente femininos.

Além disso, os estudos destacam uma clara divisão de género nas preferências desportivas, com os rapazes sendo mais incentivados a participar em desportos tradicionalmente masculinos e as raparigas em desportos considerados femininos. Esta divisão reflete estereótipos de género arraigados na sociedade, com os rapazes enfrentando pressões para evitar atividades desportivas consideradas "femininas" devido ao medo de estigmatização, e vice-versa (del Castillo Andrés et al., 2012).

Na 3.^a Etapa foram definidas as atividades a realizar com a turma. Estas tiveram como guia o documento de REDE, (2013): "Kit Pedagógico Género e Juventude". O documento propõe atividades práticas e dinâmicas para promover a reflexão e a ação em

torno destas questões, visando sensibilizar os jovens para a importância da igualdade de género e da participação ativa na sociedade.

Para além disso, nesta etapa, durante as reuniões do CT e duas reuniões de EE (uma delas extraordinária, com a presença da psicóloga do SPO), foram discutidos problemas da turma relacionados principalmente com questões interpessoais entre os alunos, resultando frequentemente em conflitos e conversas descontextualizadas durante as aulas. Como mencionado anteriormente, algumas soluções foram implementadas, como a mudança na disposição da sala de aula, sensibilização aos EE, entre outras medidas.

Devido à continuidade dos problemas, considerou-se benéfico incluir este tema nos projetos a serem realizados, tanto na Lecionação como na DT. Desta forma, foram introduzidas dinâmicas de coesão grupal, com os grupos formados com base nos resultados do teste sociométrico aplicado à turma. Esta proposta visa utilizar o trabalho colaborativo como meio facilitador para o desenvolvimento de relações interpessoais positivas, contribuindo para um ambiente mais favorável nas restantes aulas.

Desta forma, para a atividade a ser realizada com a turma, definiu-se uma dinâmica com foco nos temas da igualdade de género e coesão grupal, adotando a metodologia *Jigsaw* que promove a cooperação, a confiança mútua e a valorização de todos os alunos, criando um ambiente propício à aprendizagem significativa (Leitão, 2010).

Esta dinâmica foi conduzida em conjunto com a professora DRT, que é a professora de Inglês da turma. Considerou-se a presença da DRT neste projeto fundamental, pois permitiu observar e compreender melhor as interações entre os alunos, especialmente aquelas que podem não ser tão perceptíveis num ambiente tradicional de sala de aula. Destaca-se que a professora, ao longo deste processo, demonstrou total disponibilidade e colaboração na escolha e planeamento das atividades, o que foi essencial para o desenvolvimento deste projeto.

2.6 Saída de Campo

Conforme estabelecido no protocolo de estágio, uma das responsabilidades dos estagiários é organizar uma SC com carácter interdisciplinar, relacionada com Atividades de Exploração da Natureza (AEN).

Segundo Lozano (2015), estas atividades oferecem uma série de benefícios físicos, psicológicos, sociais e educativos, proporcionando uma oportunidade única para

integrar a EF com outras disciplinas. Virgil, G., & Florina, G. E. (2019) defendem que as AEN favorecem o desenvolvimento de competências sociais, como trabalho em equipa e comunicação, incentivam atitudes responsáveis e comportamento moral, e promovem melhorias na resolução de problemas e tomada de decisões.

Segundo Tamaro et al. (2017), a educação por meio de atividades em ambientes naturais proporciona aos alunos uma oportunidade única de aprender a respeitar e valorizar a natureza ao seu redor. Esta abordagem educativa apresenta uma alta transferibilidade para o quotidiano dos alunos, uma vez que os ensinamentos e experiências adquiridas durante as atividades em ambiente natural podem ser facilmente aplicados no seu dia a dia.

Seguindo a abordagem utilizada nas outras áreas, a SC foi estruturada por etapas:

Quadro 12 - Planeamento da Saída de Campo

Planeamento				
	1ª Etapa	2ª Etapa	3ª Etapa	4ª Etapa
Objetivos	Avaliação das possibilidades de saída de campo	Definição do dia e local	Interligar a componente interdisciplinar (recolha das perguntas)	Visita ao local
	Identificação das turmas envolvidas	Contacto com a empresa responsável pelo espaço	Mobilizar os recursos	Definição do percurso de orientação
		Definição dos recursos necessários		Realização da saída de campo
		Exposição da componente interdisciplinar ao GEF		Avaliação e Balanço

A fase de planeamento envolveu a definição de objetivos, a identificação das turmas envolvidas e o estabelecimento dos recursos necessários, culminando na elaboração de um plano detalhado que contemplou todas as etapas do processo. A articulação interdisciplinar foi enfatizada desde o início, procurando integrar diferentes áreas de conhecimento e promover uma abordagem holística na aprendizagem dos alunos

Inicialmente, em colaboração com o colega de estágio, exploraram-se potenciais locais para a realização da SC. Em seguida, em reunião com a professora orientadora cooperante, avaliou-se a viabilidade de visitar o Adventure Park, no Jamor e após se confirmar a viabilidade da ideia, decidiu-se que apenas as turmas dos estagiários participariam, facilitando a mobilização de recursos, principalmente em relação à disponibilidade de professores para acompanhar as turmas.

Na 2.^a Etapa, após a definição da organização da saída, estabeleceu-se o local e a data, e entrou-se em contacto com a empresa responsável pelo parque para obter um orçamento para a atividade de canoagem. O orçamento enviado pela empresa foi dentro do previsto, o que nos permitiu avançar com o agendamento. Em seguida, em conjunto com a professora orientadora cooperante, determinaram-se os recursos necessários e os professores que acompanhariam as turmas, sendo quatro por turma. Na reunião de avaliação do 1º semestre, apresentou-se a SC ao CT, solicitando a colaboração dos professores, que foi bem recebida.

Na 3.^a Etapa, confirmou-se a participação dos professores no acompanhamento da turma. Os professores do CT que se disponibilizaram para participar são das disciplinas de Ciências Naturais, Educação Especial e Inglês. Para além disso, procedeu-se às autorizações para os EE (Apêndice XVI) para que possam consentir a participação dos seus educandos na SC, explicando os objetivos, atividades e procedimentos para o dia,

Na 4.^a Etapa, durante a visita ao local antecipadamente, foi possível verificar as condições do percurso de orientação e realizar ajustes necessários para garantir a segurança e o bom funcionamento das atividades. A preparação e distribuição das autorizações de presença dos alunos foram realizadas de forma antecipada, assegurando o consentimento dos EE e o cumprimento dos procedimentos legais.

O principal objetivo desta SC foi proporcionar aos alunos uma experiência prática e interdisciplinar por meio de um percurso de orientação em score (Apêndice XVII). Neste tipo de percurso, cada pergunta tem associada uma pontuação, e os alunos devem decidir qual o ponto de controlo (Apêndice XVIII) que desejam visitar com base na sua dificuldade e na pontuação atribuída. O objetivo é acumularem o maior número de pontos possível dentro de um limite de tempo predeterminado. Este percurso abrangeu perguntas multidisciplinares (Apêndice XVIII), visando reforçar os conhecimentos adquiridos e promover uma aprendizagem integrada. Além disso, foi incluída uma componente ecológica, incentivando os alunos a participar na recolha de lixo no parque, promovendo a consciência ambiental e a responsabilidade social. Após o percurso de orientação, os alunos tiveram a oportunidade de participar numa atividade de canoagem, proporcionada pela empresa responsável.

Por fim, existiu um momento de convívio entre professores e alunos para partilhar experiências e fortalecer os laços entre todos os participantes.

Como balanço final, considera-se que a organização da SC no Adventure Park representou uma oportunidade valiosa para compreender e aplicar todos os processos inerentes à organização deste tipo de atividade, além de ser uma excelente oportunidade de afirmação enquanto professor.

A integração de diferentes áreas curriculares permitiu cumprir um dos objetivos primordiais da SC, enriquecendo a experiência educativa dos alunos e promovendo uma aprendizagem interdisciplinar. Esta dinâmica foi um fator potenciador para o envolvimento dos professores do CT e do GEF, que se sentiram parte integrante deste projeto e, no final, reconheceram as vantagens dessa abordagem e manifestaram interesse em repetir a experiência no futuro.

Destaca-se ainda a oportunidade de lecionar a matéria de Orientação, contemplada no Plano Curricular, o que possibilitou cumprir o objetivo de integrar a AEN na SC. Dado que a escola não dispõe de um espaço exterior adequado para a leção desta matéria, a SC revelou-se uma alternativa viável, proporcionando um ambiente mais descontraído que motivou os alunos para a prática. Importa ressaltar que a introdução à matéria, através do exercício «Oricones» nas etapas anteriores, foi particularmente benéfica, pois permitiu que os alunos dominassem os princípios básicos da orientação. Dessa forma, ao dinamizar percursos mais complexos, os alunos demonstraram maior facilidade, uma vez que já estavam familiarizados com a simbologia básica e a orientação do mapa em relação aos pontos cardeais.

A integração das duas turmas, promovida por momentos de convívio e pela realização da atividade de canoagem, revelou-se igualmente positiva. Embora a avaliação seja subjetiva, observou-se que essa abordagem incentivou interações entre alunos que normalmente não se comunicavam, demonstrando os benefícios da colaboração e da integração de diferentes grupos no processo de aprendizagem.

Contudo, como ponto a melhorar, destaca-se a constituição dos grupos. Embora os alunos tenham tido oportunidades de conviver informalmente com colegas de outras turmas, seria benéfico, no futuro, formar grupos que incluam alunos de diferentes turmas desde o início. Esta abordagem promoveria uma maior diversidade nas interações e enriqueceria a experiência colaborativa.

Em conclusão, a SC revelou-se um momento crucial para todos os envolvidos, evidenciando a importância de implementar este tipo de atividades de forma mais regular. Durante o estágio, foram realizadas reflexões extensivas com o colega de estágio sobre

as práticas que poderão ser aplicadas na futura vida profissional, destacando a SC como um exemplo significativo. Observou-se que a atividade proporcionou inúmeras vantagens tanto a nível didático quanto social, uma vez que, não só facilitou o desenvolvimento de habilidades práticas e teóricas interdisciplinares, como também contribuiu para estreitar as relações entre os alunos, entre alunos e professores, e entre os próprios professores.

3. Desporto Escolar

3.1 Enquadramento

Na área do DE, foi atribuída a responsabilidade pelo grupo-equipa de Futsal, no escalão de Infantis B, masculino, sob a supervisão do Professor João Mendonça. Neste âmbito, foi assumida a operacionalização e o planeamento dos treinos (Apêndice XIX). Além disso, foi realizada a criação do cartaz de promoção para o grupo-equipa, o qual foi exibido na escola com o intuito de incentivar os alunos a participar neste grupo-equipa.

O DE, na sua essência, surge como a única oportunidade para muitos alunos participarem em atividades desportivas estruturadas e competitivas, uma vez que não implica custos adicionais nem necessidade de deslocação, o que muitas vezes é o entrave para a prática de desporto fora da escola (Santos, 2017).

O Programa Estratégico do Desporto Escolar para o período de 2021 a 2025, (Direção Geral da Educação, 2021), estabelece como meta primordial promover valores no contexto desportivo, como a igualdade, a inclusão, o fair-play, a ética e o respeito pelo próximo. Paralelamente, visa impulsionar o desenvolvimento de competências, habilidades e conhecimentos específicos de cada modalidade e do desporto em geral. Para alcançar esses objetivos, o programa propõe garantir uma oferta desportiva diversificada em várias escolas e agrupamentos, ampliando assim o acesso dos alunos a diferentes práticas desportivas.

No AEDFL, no âmbito da diversidade, é garantida uma vasta variedade de atividades de complemento curricular para os alunos, assegurando uma oferta eclética. No entanto, é importante notar que este projeto carecia de uma organização plurianual, uma vez que muitas vezes os grupos não transitam de um ano letivo para o outro.

Atualmente no Futsal são admitidos alunos mais novos. Este ajuste revela-se crucial para a continuidade das aprendizagens, permitindo que os alunos participem nos próximos anos. Esta abertura a faixas etárias mais novas não só enriquece a experiência

dos participantes, mas também contribui para um desenvolvimento mais consistente e progressivo nas diversas modalidades.

A integração no grupo-equipa de Futsal foi bastante positiva, refletindo a experiência prévia na área do treino de futebol, o conhecimento anterior da escola e a boa relação estabelecida com o professor e os alunos.

Os treinos decorreram às segundas-feiras, com uma duração de 90 minutos, e às quartas-feiras, com uma sessão de 45 minutos. Esta distribuição horária não vai ao encontro da recomendação de Jacinto, J. et al (2001), que consideram que “o número de sessões semanais e a forma como são distribuídas ao longo da semana são um dos aspetos críticos na organização”, sugerindo a distribuição dos 135 minutos semanais, por três blocos de 45 minutos “por motivos que se prendem, entre outros, com a aplicação dos princípios do treino e o desenvolvimento da Aptidão Física na perspectiva de Saúde”.

Para promover uma melhor integração no grupo e uma definição mais precisa de objetivos, foram utilizados principalmente os documentos dos PNEF (Jacinto, J. et al, 2001), as AE (ME, 2018) e o documento sobre as etapas de desenvolvimento do jogador de Futsal da Federação Portuguesa de Futebol (FPF, 2018).

Nas sessões de segunda-feira, o foco esteve principalmente nas situações de jogo reduzido, visando desenvolver os princípios específicos do jogo (Garganta et al., 2013) (FPF, 2018), que ofensivamente são a progressão, cobertura ofensiva, mobilidade e exploração do espaço, e defensivamente são a contenção, cobertura defensiva, equilíbrio e concentração. Segundo Guilherme & Braz (2013), os princípios específicos de jogo devem começar a ser trabalhados desde o início do processo formativo no Futsal.

Na primeira parte do treino, priorizavam-se exercícios de controlo e contacto com a bola, enquanto na segunda parte abordavam-se situações de jogo reduzido, predominantemente em superioridade numérica (1x0 / 1x1 / 2x1 / 3x1 / 3x2). De acordo com Comédias Henriques (2012), estas situações de jogo são a melhor ferramenta para superar os constrangimentos técnico-táticos que o jogo apresenta.

Nos treinos de quarta-feira (Apêndice XIX), devido à limitação de tempo decorrente da necessidade de muitos alunos saírem mais cedo, a sessão consistia num aquecimento seguido de uma situação de jogo em superioridade numérica ou numa situação de jogo formal (5x5) com o intuito de familiarizar os alunos com as condições de jogo que irão enfrentar nos encontros competitivos, especialmente para aqueles que nunca o experimentaram.

Quanto ao projeto nesta área, a sua origem está na constatação de um número reduzido de atividades face ao elevado número de alunos inscritos. Apesar de no DE ser primordial atingir objetivos educativos, onde "os valores da entreajuda, cooperação, responsabilização, solidariedade e respeito predominem sobre os inerentes à filosofia da competição exacerbada" a competição assume-se como uma excelente oportunidade para o professor identificar os traços dominantes do comportamento das crianças (Gonçalves, 1991).

Assim sendo, a proposta consiste em dinamizar mais atividades externas, com o objetivo garantir que todos os alunos tenham acesso a um número significativo de atividades desportivas.

3.2 Planeamento

À semelhança das outras áreas, o modelo de planeamento adotado segue uma abordagem por etapas: Prognóstico, Prioridades, Progresso e Produto. Na fase inicial, realizou-se uma AI dos alunos, estabelecendo assim a base para a etapa seguinte. A 2.^a Etapa concentrou-se nas prioridades de aprendizagem identificadas para os alunos. Posteriormente, na terceira etapa, procedeu-se ao acompanhamento do progresso nas aprendizagens e no desenvolvimento dos alunos. Estas fases culminaram na quarta etapa, na qual se enfatizou a consolidação dos objetivos definidos para os alunos e a avaliação dos resultados alcançados.

3.3 1.^a Etapa

Para a primeira etapa definiram-se os seguintes objetivos:

- Conhecer os alunos
- Estabelecer regras e rotinas nos treinos
- Realizar a AI do nível dos alunos
- Definir as prioridades de aprendizagem

3.3.1 Plano

A 1.^aEtapa começou com a criação de um cartaz de promoção do grupo-equipa, com o objetivo de identificar os alunos interessados em participar. A AI foi realizada principalmente em contextos de jogo, conforme sugerido por Comédias Henriques (2012), que argumenta que é durante o jogo que os alunos demonstram a compreensão de como, quando e por que executar determinadas habilidades em momentos específicos.

A situação de jogo privilegiada nesta fase foi o formato GR + 3 x 3 + GR (+ joker). A utilização de um jogador «joker» para criar uma superioridade numérica mais evidente, conforme indicado por Evangelos et al. (2012), incentiva os alunos a realizar mais passes. Além disso, a designação de alunos com maior capacidade técnica como Joker tem como objetivo facilitar os processos de construção ofensiva.

Integrou-se ainda o formato 5x5, uma vez que neste escalão esta é a organização de jogo oficial. Desta forma, é possível perceber como os alunos se comportam nesta situação de jogo. Isto permitiu perceber como os alunos jogam em situações mais próximas das competições, fornecendo informações adicionais sobre o desenvolvimento das suas habilidades técnicas e táticas

3.3.2 Balanço

Após essa avaliação, foi possível ter uma compreensão mais profunda do nível de aprendizagem dos alunos nessa matéria e identificar as suas principais dificuldades. Nesta análise, observou-se que a maioria dos alunos demonstrava capacidade para cumprir o nível E com relativa facilidade, havendo apenas alguns casos em que os alunos ainda não alcançaram completamente esse nível.

No entanto, esta fase foi marcada pela diversidade de alunos que frequentaram os treinos, o que complicou a AI. Semanalmente, muitos alunos compareciam com o intuito de experimentar, o que foi positivo para atrair novos alunos. Contudo, isso dificultou o processo de recolha de dados para a AI.

Com base nas conclusões, definiu-se como objetivo que os alunos que ainda não atingiram o nível E nesta AI, deveriam atingi-lo até o final do ano letivo. Nesta fase, também foi possível informar os alunos sobre as regras a cumprir, como trazer sapatilhas e roupa adequada, a proibição de usar brincos e anéis, e estabelecer rotinas de organização, como o posicionamento na instrução inicial para maximizar o tempo de treino.

Além disso, à semelhança da Lecionação, foi implementada uma rotina de aquecimento antes dos treinos, com o objetivo de os alunos realizarem de forma autónoma antes do início das atividades.

3.4 2.º Etapa

Para a segunda etapa definiram-se os seguintes objetivos:

- Desenvolvimento das prioridades dos alunos

- Aumentar a complexidade das situações de aprendizagem
- Utilizar os encontros competitivos como momentos de avaliação formativa

3.4.1 Plano

Durante a análise dos treinos da primeira etapa, foi notória uma homogeneidade significativa no grupo-equipa. Nesta fase, o nosso planeamento centrou-se em desenvolver habilidades que acreditava estar mais ao alcance dos alunos no nível de I. Identificou-se que os principais desafios para os alunos que ainda não alcançaram o nível I estavam relacionados à dificuldade na receção da bola, tanto em exercícios de critério quanto em situações de jogo, que demonstravam dificuldades em receber a bola e orientá-la ofensivamente.

Para conseguir dar resposta a estes problemas, determinaram-se várias estratégias, tanto ao nível da organização da aula como das tarefas. Por exemplo, nos momentos de espera pelo início do treino, devido ao facto de nem todos os alunos estarem presentes, cedia-se uma bola a grupos de três alunos, com o intuito de realizarem passes e receções ao longo do campo.

Como estratégia nas situações de jogo, além das recorrentes situações em superioridade numérica, determinaram-se limitações ao número de toques na bola, visando aprimorar o primeiro toque na bola, a receção da bola. Esta abordagem foi projetada para evitar desperdícios e incentivar a precisão desde o primeiro contato com a bola. Estas modificações nas regras do jogo podem ter um impacto significativo nas interações e habilidades técnicas dos jogadores durante as situações de jogo futebol (Clemente et al. 2021).

Segundo Comédias Henriques (2012), as situações de jogo são as mais adequadas para o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos, uma vez que os exercícios de critério podem tornar-se desmotivantes, como destacado também por Garganta et al. (2013). No entanto, em certas circunstâncias, sentimos a necessidade de praticar gestos técnicos em exercícios de critério para fornecer um *feedback* mais detalhado, especialmente em relação aos aspetos biomecânicos. Desta forma, a parte inicial dos treinos era reservada para esse fim.

Quanto ao desenvolvimento dos princípios específicos, nesta etapa o foco esteve no desenvolvimento da progressão e da contenção, considerados princípios básicos por Guilherme & Braz (2013), utilizando situações simples e em superioridade numérica.

Com o objetivo de manter os alunos mais motivados e de trabalhar as situações de jogo presentes nos encontros competitivos do DE, realizaram-se em todos os finais de treinos, situações de jogo 5x5. Definiu-se a organização em formato de losango, pois conforme recomendado por Garganta et al., (2013), é a menos complexa e a mais fácil de compreender os fundamentos do jogo.

No seguimento esta logica, foi importante fornecer *feedback* e paragens nos exercícios, fornecendo soluções para os desafios apresentados naquela situação. No entanto, foi sempre objetivo manter uma postura positiva ao transmitir *feedback* aos alunos, utilizando esses momentos para impulsionar o progresso deles e não os desencorajar. Segundo Garganta et al., (2013), o *feedback* deve ser encarado como uma ferramenta para facilitar a aprendizagem dos alunos, não como um meio punitivo que destaca apenas as dificuldades, o que pode levar à desmotivação dos alunos.

Relativamente ao desenvolvimento das capacidades motoras, optou-se por priorizar a velocidade e a resistência, considerando que esta faixa etária está numa fase sensível aos estímulos que promovem essas capacidades motoras, conforme destacado por Proença (2001).

3.4.2 Balanço

Esta 2.^a Etapa foi também caracterizada pela estabilização do número de alunos presentes nos treinos, o que facilitou a organização das atividades. Assim, ao ter uma compreensão clara do número de participantes em cada sessão, conseguiu-se otimizar a distribuição de equipas e, consequentemente, maximizar o tempo de treino disponível.

Durante esta fase, o foco foram as aprendizagens prioritárias dos alunos, especialmente no que diz respeito ao passe e receção de bola. A integração do treino analítico dessas habilidades, juntamente com formas de jogo simplificadas e restrições específicas, revelou-se eficaz na melhoria da receção da bola. Observou-se uma notável progressão na capacidade dos alunos de receberem e orientarem a bola ofensivamente, o que evidencia o êxito das estratégias implementadas.

Relativamente às situações de jogo, realizou-se inicialmente situações de superioridade numérica 3x1. No entanto, foi notório rapidamente que essa configuração se tornou demasiado fácil para os alunos. Em resposta, progressivamente foi necessário realizar outras situações, aumentando a complexidade dos exercícios. Essa adaptação foi crucial para desafiar os alunos e garantir um contínuo desenvolvimento das suas habilidades ao longo da etapa.

No que diz respeito às ações técnicas específicas, as principais dificuldades residiram na finalização, especialmente evidenciadas nos encontros competitivos, onde os alunos frequentemente demonstraram uma má execução do gesto técnico de remate.

Quanto ao desenvolvimento dos princípios de jogo, a progressão e contenção foram rapidamente assimilados pelos alunos. Neste sentido, a principal dificuldade residiu essencialmente na cobertura ofensiva e defensiva. Durante as sessões de treino, foi evidente que os jogadores enfrentavam dificuldades em posicionar-se corretamente para apoiar os companheiros de equipa durante o ataque, assim como em realizar uma marcação adequada e cobrir os espaços defensivos quando em desvantagem numérica (Garganta et al. ,2013).

Para resolver estas dificuldades, foi fundamental incorporar uma abordagem que enfatizasse estes comportamentos, introduzindo uma prática regular de interrupção nos exercícios para fornecer orientação imediata aos jogadores. Esta intervenção permitiu corrigir erros de posicionamento, técnicas de marcação inadequadas e falta de comunicação entre os jogadores durante as atividades de cobertura.

Os jogos 5x5 no final de cada sessão representaram um momento de competição interna. Os treinos de quarta-feira continuaram a atrair alunos, pois sabiam que se tratava de uma sessão focada apenas no jogo, o que levou a um aumento significativo na participação. Muitos alunos, quer por não terem aulas ou por simplesmente quererem jogar, começaram a aparecer regularmente.

Reconhecendo a importância deste facto e considerando que as competições externas têm um número limitado de vagas, foram aproveitados os treinos para momentos de competição interna, integrando-os no projeto da área. Esta abordagem proporcionou aos alunos mais assíduos a oportunidade de competir com ou contra colegas que não conheciam, além de aumentar a visibilidade do grupo-equipa.

3.5 3.ª Etapa

Na 2.ªEtapa, houve uma grande evolução, especialmente entre os alunos que não atingiram o nível E após a primeira etapa. Cada vez mais, observa-se um aumento no número de alunos com habilidades técnicas que possibilitam uma continuidade nas ações tanto individuais quanto coletivas, além de uma melhor noção de organização coletiva.

Posto isto, para esta etapa, caracterizada pelo progresso dos alunos nas situações de aprendizagem desenvolvidas na etapa anterior, definiram-se os seguintes objetivos:

- Progredir nas aprendizagens dos alunos
- Utilizar os momentos de competição como avaliação formativa

3.5.1 Plano

Nesta etapa, caracterizada pelo progresso, foi dada continuidade às aprendizagens da etapa anterior, combinando situações de treino analítico com formas simplificadas de jogo.

Durante as sessões de treino, o foco permaneceu principalmente em situações de jogo reduzido, visando desenvolver os princípios específicos do futebol (Garganta et al., 2013). Na primeira parte do treino, foram realizados exercícios de controlo e contacto com a bola, enquanto na segunda parte foram abordadas situações de jogo reduzido, em superioridade numérica (3x1 / 3x2 / 4x2) e igualdade numérica (5x5).

Nas situações de igualdade numérica, embora o jogo anárquico, foi evidente que os jogadores enfrentavam dificuldades em movimentar-se no campo, muitas vezes permanecendo estáticos nas suas posições.

Para resolver essas dificuldades, durante as situações de jogo, manteve-se a restrição no número de toques por jogador, promovendo assim as desmarcações dos jogadores sem bola. Além disso, sinalizou-se três corredores no campo. dois laterais e um central, e enfatizou-se através de *feedback* aos alunos, que quem estava a defender devia ocupar principalmente o corredor central, enquanto quem estava a atacar devia ocupar os três corredores. Desta forma, através destas restrições, procurou-se desenvolver os princípios de mobilidade e equilíbrio no jogo, considerados complexos por Garganta et al. (2013).

No que diz respeito às ações técnicas específicas, uma vez que na etapa anterior as principais dificuldades residiram na finalização, foi necessário reforçar os exercícios de finalização, fornecendo *feedback* mais incisivo e garantindo que o remate não fosse realizado ao acaso, mas sim com atenção ao gesto técnico utilizado. Além disso, no final dos treinos, realizavam-se exercícios de finalização em formato de competição, uma vez que este tipo de exercício pode ajudar a aumentar o interesse e motivação dos alunos.

Por fim, foi introduzido nesta unidade de treino o desenvolvimento dos esquemas táticos (bolas paradas).

3.5.2 Balanço

Na 3.^a Etapa, caracterizada pelo progresso, deu-se continuidade às aprendizagens da etapa anterior, combinando situações de treino analítico com formas simplificadas de jogo. Além disso, esta etapa foi marcada por um elevado número de competições, dado que o grupo-equipa se qualificou continuamente para as fases seguintes nos encontros oficiais de DE, além de participarmos nos encontros do projeto específico que organizei.

Relativamente ao desenvolvimento das aprendizagens, os princípios da mobilidade e do equilíbrio continuaram a apresentar desafios devido à sua complexidade. Portanto, foi necessário continuar a focar nestes princípios na etapa seguinte.

No que diz respeito às ações técnicas específicas, os exercícios de finalização e o *feedback* resultaram em melhorias significativas. Isto refletiu-se no aumento do número de golos tanto nos treinos como nos encontros competitivos, evidenciando uma evolução positiva na execução do gesto técnico do remate.

Em relação ao desenvolvimento das bolas paradas, especialmente nos cantos ofensivos, os alunos demonstraram grande motivação e desempenho. Esta dedicação resultou na aplicação eficaz do treino durante o segundo encontro competitivo, onde conseguimos marcar vários golos a partir de cantos.

3.6 4.^a Etapa

A 4.^a Etapa foi novamente marcada por um grande número de encontros competitivos. Além disso, devido aos feriados e ao encerramento da escola por causa de greves, houve uma redução significativa no número de treinos.

Perante este cenário, para esta etapa, caracterizada pela consolidação das aprendizagens, foram definidos os seguintes objetivos para esta etapa:

- Consolidar as aprendizagens dos alunos
- Concluir os encontros competitivos, internos e externos

3.6.1 Plano

Nesta etapa, com o intuito de consolidar as competências e atingir os objetivos finais, foi dada prioridade à situação de jogo GR + 4 x 4 +GR. Segundo Garganta et al., (2013), esta configuração permite a aplicação de todos os princípios específicos do jogo, além de ser a estrutura do jogo que os alunos encontram nos encontros competitivos, e desta forma, aproveitei os dois momentos para avaliar a evolução dos alunos e aproveitar para dar *feedback* sobre os mesmos.

Em relação ao desenvolvimento dos princípios de mobilidade e equilíbrio, continuei a marcar os três corredores no campo e a fornecer *feedback* aos alunos, enfatizando os comportamentos defensivos e ofensivos (Garganta et al. , 2013)

Contudo, para um desenvolvimento completo das competências, foi ainda necessário recorrer a situações de superioridade numérica. Desta forma, aplicaram-se exercícios definidos pela FPF (2018), focados em situações de posse de bola e utilização de apoios para criar superioridade numérica.

No desenvolvimento das ações técnicas específicas, todos os alunos mostraram progresso consistente e cumpriram com sucesso as tarefas propostas. Desta forma, aumentou-se a complexidade dos exercícios, com foco principalmente no aperfeiçoamento do passe e da receção. Para tal, foram utilizados exercícios tanto em situações de jogo como em situações analíticas, promovendo a receção da bola de diversas formas.

3.6.2 Balanço

No final do processo, conclui-se que os objetivos foram cumpridos com êxito, uma vez que todos os alunos atingiram o nível E. Destaca-se também o ambiente positivo vivenciado durante os meses de atividade, que foi um fator crucial para o desenvolvimento dos alunos. O estabelecimento de rotinas e regras de funcionamento, conforme recomendado por Martins (2017), desempenhou um papel fundamental nesse sucesso.

Além disso, foi mantido um ambiente encorajador em todos os momentos, com a aplicação de *feedback* rigoroso conforme recomendado por Garganta et al., (2013). Em cada treino, o objetivo foi criar um ambiente positivo, estabelecendo regras claras e objetivos realistas para o grupo. Utilizaram-se exercícios adequados ao nível dos alunos e que fossem motivadores, promovendo um clima de apoio e incentivo contínuo.

Relativamente ao desenvolvimento dos princípios de jogo, o trabalho desenvolvido ao longo do ano teve um impacto positivo, com o grupo-equipa a ser bastante elogiado pelos professores do GEF e por docentes de outras escolas que assistiram aos encontros competitivos. Acredito que a organização dos encontros competitivos, de acordo com as competências dos alunos, foi crucial para este sucesso, conforme recomendado por Quina (2003). Assim, potenciado pelo aumento do número de encontros competitivos, procurei sempre garantir que os alunos participassem em

encontros adequados ao seu nível de competência. Como Quina (2003) refere, esses momentos não são motivadores se forem desequilibrados.

A configuração em formato de losango, conforme recomendado por Garganta et al., (2013), também se mostrou um elemento facilitador para a compreensão dos fundamentos do jogo. Esta disposição evidenciou os jogadores nos três corredores, promovendo assim uma organização eficaz.

Destaca-se também a assiduidade e participação dos alunos, elementos que não apenas contribuíram significativamente para o êxito do processo ensino-aprendizagem, mas também evidenciaram o compromisso e a dedicação do grupo ao longo de todo o ano letivo.

Como balanço pessoal, conclui-se que participação nesta área foi extremamente enriquecedora para o aprimoramento contínuo da prática pedagógica. Para isso, foi fundamental o trabalho dedicado à pesquisa e à reflexão, tanto individualmente quanto em colaboração com o professor responsável.

3.7 Projeto

Relativamente ao projeto nesta área, a sua origem está na constatação de um número reduzido de atividades face ao elevado número de alunos inscritos. Assim sendo, a proposta consiste em dinamizar mais atividades externas e internas, com o objetivo garantir que todos os alunos tenham acesso a um número significativo de atividades desportivas.

Posto isto, para o presente projeto, definiram-se os seguintes objetivos:

- Fomentar a progressão das aprendizagens dos alunos
- Aumento o número de momentos competitivos

Na 1.^a Etapa, de prognóstico, que teve como objetivo identificar as principais problemáticas ou potencialidades detetadas no grupo-equipa de DE, foi essencial realizar uma avaliação da situação local. Constatou-se que o número de alunos presentes nos treinos estava a crescer, enquanto o número de atividades disponíveis era reduzido em comparação com o elevado número de alunos.

Desta forma, realizou-se uma revisão de literatura para verificar a exequibilidade e pertinência da intervenção proposta, fundamentada e sustentada por bibliografia de referência sobre o tema:

Segundo o Programa Estratégico do Desporto Escolar (Direção Geral da Educação, 2021), o DE desempenha um papel fundamental na promoção da saúde, bem-estar e desenvolvimento integral dos alunos. Para além de contribuir para a condição física e hábitos saudáveis, o DE também promove valores como igualdade, inclusão, respeito pela diversidade, integridade, disciplina, excelência, amizade e tolerância.

O DE pode ser uma verdadeira alternativa aos clubes, sendo reconhecida como uma efetiva mais-valia nos aspetos psicológico e social, promovendo o equilíbrio emocional dos alunos (Santos, 2017). Segundo o autor, a competição no DE pode proporcionar uma oportunidade para os alunos desenvolverem habilidades de superação, trabalho em equipa, disciplina e resiliência. Além disso, a competição pode estimular o espírito de grupo, a satisfação pessoal e o desenvolvimento pessoal dos participantes.

Santos, (2017) corrobora com vários estudos (Aggerholm et al., 2018; Camiré, 2016) que determinam a competição como vital para estimular modificações comportamentais necessárias, seja com base no desempenho ou no desenvolvimento, e expõe os jovens a valores como comprometimento, ética de trabalho, disciplina e perseverança.

No entanto, as competições devem ser organizadas de forma a considerar as características fisiológicas e psicológicas dos jovens alunos, promovendo o desenvolvimento das suas habilidades técnicas e táticas (Capranica et al., 2011). É essencial que o treinador crie um ambiente motivador para os alunos jovens, tanto durante os treinos como durante as competições desportivas, assegurando que sejam satisfeitas as suas necessidades psicológicas básicas, tais como autonomia, relacionamento e competência.

Relativamente ao desenvolvimento das habilidades, a competição desportiva no contexto do DE desempenha um papel crucial, proporcionando aos alunos uma oportunidade única para testar e aprimorar suas habilidades. Ao participarem em atividades competitivas estruturadas, os jovens têm a chance de comparar seu desempenho com o de outros e procurar constantemente melhorias no seu rendimento (Santos, 2009).

O desenvolvimento das aprendizagens também está significativamente influenciado pela motivação dos alunos. A presença de mais momentos competitivos pode aumentar o prazer dos alunos ao realizar atividades, já que são desafiados pelo caráter competitivo (Bernstein et al., 2011). No entanto, os mesmos autores mencionam que a

estrutura das atividades competitivas pode afetar a experiência dos alunos e sua participação, podendo tanto aumentar o interesse quanto excluir alguns alunos de participar de forma bem-sucedida e prazerosa.

Assim, o foco deste projeto é aumentar o número de competições, não excluindo os alunos com desempenho inferior, mas sim encontrando mais competições que permitam sua participação e sejam ajustadas às suas competências.

A 2.ª Etapa, foi dedicada à definição dos momentos competitivos que ocorreram no segundo semestre, visando os alunos integrantes do grupo-equipa. O primeiro evento competitivo delineado consistiu num convívio desportivo com os grupos-equipa de futsal da Escola Básica de Telheiras e da Escola Padre António Vieira. Neste encontro, cada equipa participante disputou dois jogos, cada um com duração de 15 minutos, respeitando as regras impostas nos encontros oficiais do DE, ou seja, em cada parte terão de jogar jogadores diferentes. A intenção desta estrutura foi garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de participar ativamente, evitando assim qualquer forma de exclusão.

A colaboração com as respetivas escolas foi estabelecida de forma bastante fluida, beneficiando-se da presença de professores estagiários no grupo-equipa de futsal infantil B, os quais se mostraram desde logo receptivos à ideia dos encontros.

Já a segunda atividade planeada consistiu na realização de convívios desportivos com equipas de desporto federado, convidadas pela Escola Academia Sporting de Algés. A escolha desta abordagem tem como objetivo proporcionar aos alunos uma experiência competitiva distinta, onde possam aplicar as suas aprendizagens num contexto diferente do habitual, fomentando, simultaneamente, a cooperação entre os jovens.

A relação estabelecida com a Escola Academia Sporting de Algés foi facilitada pelo facto de o orientador do DE também assumir o papel de coordenador nessa instituição, o que agilizou significativamente o processo de contato e viabilização da atividade.

A 3.ª Etapa do projeto, iniciou-se a implementação do projeto específico para esta área, que englobou a realização de competições tanto internas como externas. Nos torneios internos, manteve-se a participação de alunos que não pertenciam ao grupo-equipa, mas que compareciam às sessões de treino, organizando um torneio entre todos os presentes.

Relativamente à participação externa, decorreu o torneio com a Escola Básica de Telheiras e a Escola Padre António Vieira, em Telheiras. Este torneio, planeado por

mim e por colegas professores estagiários, permitiu ajustar o nível dos alunos para que competissem com colegas de nível semelhante, tornando os jogos mais motivadores, conforme sugerido por Quina (2003).

Na 4.^a Etapa, continuo a aplicação do projeto através das competições internas e externas. Neste sentido, decorreu a competição externa com equipas convidadas pela Escola Academia Sporting de Algés, onde realizamos 4 jogos. Este evento foi muito apreciado pelos alunos e pelos EE, que expressaram o seu agradecimento no final.

Estes momentos competitivos constituíram também uma oportunidade para os alunos desenvolverem aprendizagens trabalhado ao longo do ano letivo, assim como para aplicar as competências trabalhadas nas unidades de treino. Além disso, foram úteis para a realização de avaliação formativa. Após cada encontro, realizou-se uma análise conjunta com os alunos e com o professor responsável, promovendo uma reflexão sobre as suas aprendizagens e identificando as áreas de progresso e os aspetos que requeriam maior atenção e trabalho.

Para além disso, a participação em competições externas proporcionou aos alunos o contacto com diferentes realidades, promovendo também os valores de fair play e respeito pelo próximo, objetivos que foram alcançados de forma exemplar.

Aliado a isso, estes momentos competitivos foram fundamentais para a criação de uma sensação de bem-estar nos alunos, aumentando a sua motivação para a prática. A participação nas competições gerou um clima positivo e dinâmico nos treinos, com todos os alunos a manterem o interesse, a dedicação e a fomentarem o espírito de equipa.

4. Projeto Seminário

4.1 Enquadramento

Este capítulo aborda a quarta área de intervenção do professor, no presente estágio. De acordo com as normativas do estágio, a realização de um Seminário de natureza científico-pedagógica visa contribuir para a compreensão e, eventualmente, para a resolução de questões identificadas no contexto do GEF.

A fundamentação apresentada foi construída com base numa reflexão e análise da instituição de estágio, especificamente, no AEDFL. Essa análise decorreu da consulta de diversos documentos orientadores, tais como o Projeto Educativo, o Plano Anual de Atividades, o PAI, o Plano Curricular e os Referenciais de Avaliação estabelecidos pelo GEF, assim como os PNEF (Jacinto, J. et al., 2001).

Assim, o projeto de Seminário visa colocar em discussão, no seio do GEF do AEDFL, a inclusão da matéria de Ténis, presente nos PNEF (Jacinto, J. et al., 2001)., aproveitando os recursos materiais e infraestruturas disponibilizados pela escola aos alunos.

Com este propósito, elaborou-se um plano por etapas que culminou na realização de um seminário. O objetivo desta intervenção foi apresentar ao GEF os benefícios de ampliar o número de matérias, bem como os benefícios específicos da inclusão do ténis. Desta forma, procurou-se encorajar o grupo a introduzir esta matéria no plano curricular da disciplina, fornecendo estratégias didáticas para aumentar a motivação e confiança dos professores na sua lecionação.

Na 1.^a Etapa, realizou-se uma análise da situação local para avaliar a viabilidade e relevância da intervenção proposta. Esta análise foi fundamentada e sustentada por referências bibliográficas pertinentes sobre o tema em questão.

Na 2.^a Etapa, os objetivos foram direcionados para a continuidade da pesquisa bibliográfica sobre o tema, assim como para a condução de um estudo junto aos professores do grupo e a professores de outras escolas, a fim de compreender as suas perspetivas em relação ao assunto. Durante este período, foram identificados os benefícios percebidos por eles nessas atividades, bem como os principais obstáculos previstos em sua implementação, considerando as limitações da escola e do grupo.

Na 3.^a Etapa, foi elaborado um plano para a apresentação do Seminário, com base na literatura analisada e nos resultados obtidos com a entrevista conduzida na etapa anterior.

Na 4.^a Etapa realizou-se a apresentação ao GEF e foi incluída a elaboração de planos de aula práticos durante o PTI, demonstrando a viabilidade da inclusão do ténis no currículo

4.2 1.^a Etapa

Nesta 1.^a Etapa, de prognóstico, realizou-se uma avaliação da situação local, de forma a verificar a exequibilidade e pertinência da intervenção proposta, fundamentada e sustentada por bibliografia de referência sobre o tema.

No início do processo, foi essencial compreender as razões subjacentes à não inclusão do ténis no currículo do agrupamento. Após essa análise, o foco foi em justificar a inclusão da modalidade de ténis no currículo de EF. Além disso, para viabilizar a

intervenção, foi necessário desenvolver diversas abordagens didáticas que poderiam ser implementadas no agrupamento em relação a esses conteúdos programáticos.

Assim sendo, esta etapa teve como objetivo identificar quais as principais problemáticas ou potencialidades detetadas na disciplina de EF e, posteriormente, intervir na mesma. Para isso, foram desenvolvidas várias fases e estratégias de pesquisa. Inicialmente, procurou-se caracterizar o agrupamento de maneira geral, focando-se progressivamente na disciplina de EF.

4.2.1 Pertinência do estudo

Foi realizada uma análise detalhada de diversos documentos, incluindo o PAI, o Plano Curricular e os Referenciais de Avaliação do AEDFL, entre outros. Estes documentos foram a base de trabalho para a minha integração enquanto estagiário e visaram contribuir para o sucesso da intervenção.

Além disso, procedeu-se a uma análise dos recursos estruturais do departamento de EF, avaliando os materiais utilizados e não utilizados. Nesta análise, constatou-se que a escola possui diversos materiais relacionados à prática do Ténis, inclusive tendo adquirido equipamento específico durante o ano letivo anterior.

Essa constatação revelou-se relevante para compreender a ausência do Ténis no currículo. De facto, a não inclusão do ténis no plano curricular deve-se principalmente ao facto de os materiais necessários terem sido adquiridos apenas no ano letivo anterior. Desta forma, ao identificar esta oportunidade, este projeto visa enriquecer o currículo, capitalizando os recursos já disponíveis e ampliando as oportunidades de aprendizagem dos alunos.

Contudo, mesmo com a disponibilidade de material suficiente para lecionar a matéria, considera-se importante ter material específico para cada nível de aprendizagem. Por exemplo, as bolas atualmente disponíveis na escola podem não ser adequadas para todos os estágios de desenvolvimento dos alunos. De acordo com a metodologia apresentada pela FPT (2011) para o ensino do ténis na escola, a escolha da bola é crucial, pois o seu ressalto influencia diretamente a aprendizagem.

Assim, existem bolas de iniciação pura, que são consideravelmente maiores em comparação com as bolas oficiais de jogo e são leves o suficiente para serem batidas com a mão. Além disso, há modelos de bolas com diferentes níveis de pressurização, mas já tamanho oficial.

Relativamente às infraestruturas, não representam uma preocupação, uma vez que o AEDFL dispõe de todas as condições necessárias para a prática de diversas modalidades desportivas. Deste modo, não existem obstáculos à introdução da matéria de ténis no plano curricular.

Segundo o estudo de (McCaughtry et al., 2006) destaca-se a importância dos investimentos em recursos estruturais e infraestruturas adequadas para garantir um ambiente de aprendizagem seguro e enriquecedor para os alunos. Os professores avaliados pelo autor enfatizam não apenas a relevância do fornecimento adequado de equipamentos e materiais didáticos como um fator potenciador da qualidade do ensino de EF, mas também como um meio facilitador para abordar um maior número de matérias.

"Como é que vais ensinar as crianças a bater ou a acertar numa bola de ténis se não tens nada com que bater e apenas seis bolas em mau estado? Os meus alunos nunca aprenderam isso porque nós não tínhamos." (McCaughtry et al., 2006)

Nesta etapa, realizou-se ainda uma revisão bibliográfica que sustenta a integração do Ténis na escola, procurando uma base teórica.

4.2.2 Revisão de Literatura:

Uma abordagem diversificada na EF não só promove a aptidão física, mas também cria uma base sólida para o envolvimento contínuo em atividades físicas ao longo da vida. Posto isto, os currículos multidesportivos oferecem uma variedade de experiências, permitindo que as crianças explorem diferentes modalidades desportivas e desenvolvam o gosto por praticá-las fora da escola (Pesce et al., 2013).

O Ténis emerge como uma prática que impulsiona tanto a capacidade aeróbia quanto anaeróbia, como também desenvolve a força e resistência muscular, além de habilidades coordenativas, agilidade e equilíbrio. A prática desta modalidade proporciona uma melhoria substancial na função cardiovascular e pulmonar, concomitante à redução da adiposidade corporal e ao combate ao risco de doenças. Paralelamente, a prática regular do Ténis promove o fortalecimento osseo e a potencialização de músculos mais robustos e flexíveis, o que contribui para uma elevação estado de saúde global (Elliott, B. et al., 2003) (Gropper & Dinubile, 2009).

A prática de Ténis pode atingir os níveis fisiológicos necessários para ser considerado uma atividade física moderada ou até intensa (Wilmore et al., 2012). Praticado regularmente, seguindo as recomendações da OMS (World Health Organization, 2020), três horas por semana a uma intensidade moderada, o Ténis traz

benefícios significativos na prevenção e controlo de doenças não transmissíveis, tais como doenças cardiovasculares, diabetes tipo 2 e alguns tipos de cancro.

De acordo com Schnohr et al. (2018) e Oja et al. (2017), a prática de desportos de raquetas, como ténis e badminton, está associada a uma redução significativa de mortalidade por todas as causas. Estes estudos analisaram os efeitos da prática regular destes desportos na saúde geral dos indivíduos, revelando benefícios consideráveis

Os autores constataram que a prática de desportos de raquetas melhora a capacidade cardiovascular, fortalece a musculatura e aumenta a coordenação e a agilidade, contribuindo assim para uma maior longevidade. Além disso, a componente social destes desportos, que frequentemente envolvem interações com outros jogadores, pode também ter um impacto positivo na saúde mental, ajudando a reduzir o stress e a melhorar o bem-estar geral.

Segundo FPT (2010), a inclusão do ténis no currículo escolar oferece diversas vantagens aos alunos. Entre essas vantagens, estão o desenvolvimento de habilidades motoras, a promoção da atividade física, a valorização da inclusão e da diversidade, o estímulo ao crescimento psicoemocional e a promoção da aprendizagem ao longo da vida.

O Ténis é um desporto versátil que pode ser facilmente adaptado para diferentes idades e níveis de habilidade, o que o torna uma disciplina acessível e atrativa para os alunos. Com a orientação adequada de um professor qualificado e o acesso ao material necessário, lecionar aulas de Ténis pode ser uma experiência gratificante e eficaz. Isso proporciona aos alunos uma oportunidade única de aprendizagem e diversão dentro do ambiente escolar, contribuindo para o seu desenvolvimento integral.

Relativamente à formação dos professores para lecionar esta matéria, embora a maioria tenha formação durante a sua formação inicial, estudos como o de Sinelnikov et al., (2016) e Tsuda et al., (2018) demonstraram que workshops de conhecimento de conteúdo foram eficazes para melhorar o conhecimento dos professores, resultando num impacto positivo no conhecimento do conteúdo do professor e na aprendizagem dos alunos. Dado que a necessidade de uma revisão de conteúdos pode ser uma das razões para se abordar determinada matéria, o objetivo deste Seminário é partilhar estratégias didáticas com os professores para a leção do ténis, adaptadas aos diferentes níveis e anos de escolaridade dos alunos.

4.3 2.ª Etapa

Nesta etapa, procedeu-se à definição de prioridades de forma criteriosa, visando alcançar os objetivos estabelecidos para o projeto. Com base nisso, o foco principal centrou-se na definição e implementação da metodologia do projeto, o que incluiu a definição dos instrumentos, a seleção da população, a definição dos procedimentos e a recolha de dados

4.3.1 Desenho do Estudo:

O presente estudo foi de natureza observacional com base nos pressupostos da investigação qualitativa. Procura compreender o sentido e significados atribuídos às experiências, estruturas de referência dos participantes e/ou as razões por detrás de certos fenómenos, em determinado contexto (Punch, 1998).

4.3.2 Instrumentos:

Para a recolha de dados, foram consideradas diversas técnicas e métodos, tais como:

- Análise documental do Plano Curricular, dos Referenciais de Avaliação, dos PNEF e do PAI, as alternativas viáveis para a execução do meu projeto no AEDFL.
- Visitas a outras escolas com vista a perceção da realidade da escola no que diz respeito a esta matéria
- Reuniões com o orientador cooperante e coordenador Departamento de EF, com vista a perceção da realidade da escola nos últimos anos e exequibilidade desta intervenção;
- Entrevista semiestruturada;

Os guias de entrevista foram elaborados e construídos seguindo uma abordagem semiestruturada. Uma das principais vantagens da entrevista semiestruturada é sua capacidade de manter um foco definido, ao mesmo tempo em que dá ao investigador a liberdade de explorar ideias pertinentes que possam surgir durante a interação com os entrevistados (Adams, 2015).

Guião da Entrevista:

1. Qual a sua opinião em relação à matéria de Ténis no âmbito da Educação Física?
Que benefícios pode trazer aos alunos?

2. Considera que esta matéria é suficientemente valorizada no AEDFL? Que mais se poderia fazer para lecionar esta matéria?
3. Na sua opinião, quais são os maiores problemas que vê na operacionalização desta matéria?
4. Sente-se à vontade para lecionar a matéria de Ténis? Seria necessário algum tipo de formação ou revisão da matéria para se sentir confortável?

Adaptado de: Longhurst, R. (2003).

4.3.3 Procedimentos

Para garantir a realização das entrevistas de forma isolada, procurou-se assegurar um ambiente tranquilo que proporcionasse algum nível de privacidade durante as conversas. Procedi então ao levantamento do material disponível para a prática de Ténis, para apresentar aos professores durante as entrevistas.

Antes da condução das entrevistas, os professores selecionados foram informados sobre o estudo, permitindo-lhes agendar os horários mais convenientes para sua participação. Esta abordagem visa garantir que as entrevistas não sejam influenciadas por fatores externos. Além disso, antes do início das entrevistas, cada professor foi esclarecido sobre o propósito do estudo, garantindo-lhes o anonimato e a importância de suas opiniões na compreensão das práticas de leção de Ténis.

Para não limitar as opiniões apenas aos professores do GEF da escola, procurou-se ouvir as opiniões de professores de outras escolas, com diferentes condições de trabalho, muitas delas ideais para a prática.

4.4 3.^a Etapa

Nesta etapa, a primeira fase consistiu na análise das respostas obtidas através das entrevistas realizadas aos professores. A partir dessa análise, é crucial identificar padrões de resposta, compreendendo a motivação subjacente, as limitações encontradas e, sobretudo, como a matéria de ténis é percebida pelo GEF.

Num segundo momento, para estruturar a proposta de implementação, foi necessário definir os níveis e indicadores para a matéria de ténis, considerando-a como parte integrante da subárea dos desportos de raquetas. Para tal, foram utilizadas como referência a proposta dos PNEF (Jacinto, J. et al. 2001) e o Manual Para o Ensino do Ténis na escola da Federação Portuguesa de Ténis (FPT, 2010). Além disso, foram propostas estratégias para a organização das aulas de EF, baseadas nas experiências que

observei noutras escolas, assim como no manual para o ensino do ténis na escola da Federação Portuguesa de Ténis (FPT, 2010).

Em seguida, foi realizada uma análise dos materiais necessários para garantir uma prática eficaz, considerando os recursos disponíveis e adequando-os às necessidades do ensino do ténis.

Por fim, apresenta-se uma breve visão de como esta matéria poderá ser integrada no DE, como um elemento enriquecedor do currículo, promovendo não apenas a prática desportiva, mas também o desenvolvimento de competências sociais, físicas e emocionais nos alunos.

Análise às respostas

Na primeira questão sobre a opinião acerca do Ténis e os benefícios que a inclusão desta matéria poderá trazer aos alunos, foi notável que todos os professores a consideraram uma disciplina relevante, realçando os benefícios físicos e psicossociais associados.

“Penso ser bastante importante integrar a matéria de Ténis no Plano Curricular na disciplina de Educação Física, pelos seus inúmeros benefícios, nomeadamente, pelas suas exigências físicas nas suas diferentes valências, psicológicas e cognitivas. Acresce referir que a sua leção e o gosto pela sua prática podem manter-se durante uma vida.”

Em relação à questão sobre se a matéria é suficientemente valorizada e o que mais poderia ser feito para lecioná-la, o fato de não constar no plano é apontado como justificação para a sua não inclusão no currículo. No entanto, as opiniões convergem principalmente para a necessidade de adquirir mais material e para a adequação dos espaços de aula.

“A matéria de Ténis não tem sido valorizada pelo grupo da disciplina, pois ainda não consta do seu Plano Curricular. Contudo, depois de adquirido algum material no ano letivo transato, será muito importante uma atualização dos conhecimentos sobre esta matéria, bem como beneficiar de um documento de apoio ao desenvolvimento das aprendizagens. Prevê-se ainda uma adaptação dos espaços de aula, criando condições que favoreça a sua leção.”

Questionados sobre os problemas relacionados com a operacionalização desta matéria, os professores centraram-se essencialmente nas mesmas dificuldades mencionadas na pergunta anterior, ou seja, a aquisição de material e a adaptação dos espaços de aula. Este último ponto destaca a dificuldade de lecionar esta disciplina de forma massiva e reforça a necessidade do trabalho em circuito, o que ainda não é uma prática padronizada por todos os professores

“A falta de material adequado para a sua prática, mais propriamente de postes e redes próprias para o efeito, tal como material de aprendizagem da modalidade, raquetas mais pequenas e bolas mais lentas.”

“A adequação do espaço para que seja possível os alunos trabalharem de forma correta, indo ao encontro dos objetivos definidos para o conteúdo.”

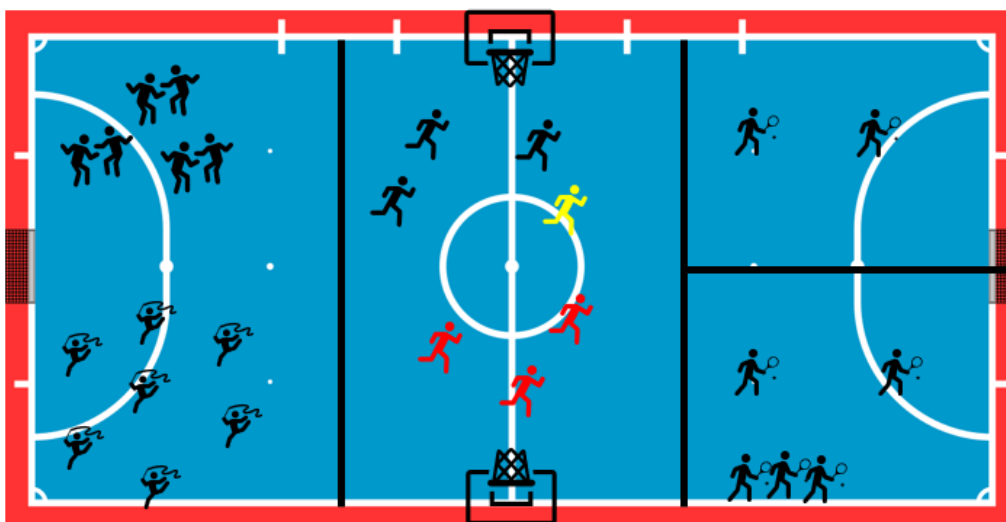
Por último, quando questionados sobre a utilidade de uma revisão dos conteúdos programáticos da matéria de Ténis antes da sua implementação no Plano Curricular da disciplina, apenas um professor não considerou essa revisão útil.

No que diz respeito aos professores externos entrevistados, é interessante compreender que embora, a maioria das escolas tivesse condições para a prática de Ténis, os professores descreveram as mesmas problemáticas do GEF do AEDFL. Através dessa análise, foi interessante perceber que, apesar das diferentes condições, a maioria dos professores relatava os mesmos problemas: dificuldades na adequação do espaço de aula e escassez de recursos materiais. Contudo, neste levantamento, encontrou-se um exemplo de boas práticas em uma escola que, mesmo não dispondo de todas as condições ideais, lecionava a matéria de ténis. Alguns professores, com bastante simpatia, demonstraram como operacionalizam essa matéria, cedendo um plano de aula.

O problema levantado pelos professores, relacionado à adequação do espaço de aula, reforça a necessidade do trabalho por áreas recomendado por Martins et al, (2017). Desta forma, na apresentação realizada ao GEF, foi objetivo demonstrar, mais uma vez, as vantagens dessa forma de organização.

Para uma melhor compreensão, propuseram-se dois exemplos de organização tipo nos diferentes espaços de aula (Figura 1). Para a realização desses exemplos, a visita à escola onde o ténis é parte integrante do plano curricular foi de suma importância, pois o fato de professores experientes partilharem sua experiência prática facilitou bastante

Figura 1 - Exemplo de Inclusão do Ténis na aula de EF (Seminário)



A partir daí, procurou-se interligar a experiência prática desses professores com as abordagens determinadas pelos PNEF (Jacinto, J. et al. 2001) e pela FTP (2010), sempre procurando seguir a estrutura ABCD.

Para estruturar a proposta de implementação, foi necessário definir os níveis e indicadores para a matéria de Ténis, considerando-a como parte integrante da subárea dos Desportos de Raquetas. Para tal, serão utilizadas como referência a proposta dos programas nacionais de educação física (Jacinto, J. et al., 2001) e o manual para o ensino do Ténis na escola da Federação Portuguesa de Ténis (FPT, 2010).

Nos PNEF a matéria de Ténis surge como parte integrante da área dos Desportos de Raquetas (Jacinto, J. et al., 2001). No entanto, no documento em análise, não foram detalhados indicadores específicos para o nível de I do Ténis, apenas para níveis E e Avançado.

Os indicadores para o nível E incluem aspetos como cooperação com os colegas, compreensão dos objetivos do jogo, execução correta de serviços e devoluções, bem como respeito pelas regras e pelos oponentes. Por outro lado, os indicadores para o nível avançado aprofundam-se em aspetos técnicos e táticos mais complexos, visando um conhecimento mais aprofundado da modalidade.

Assim, apesar de o documento determinar orientações detalhadas para os níveis E e Avançado, a ausência de indicadores específicos para o nível I pode requerer uma adaptação ou complementação, para assegurar uma progressão adequada no ensino do ténis aos alunos iniciantes.

Para proporcionar uma abordagem progressiva ao ensino do ténis, a Federação Internacional de Ténis desenvolveu uma proposta metodológica denominada como «*Play and Stay*». Este programa visa facilitar a aprendizagem do ténis em três etapas distintas. (FPT, 2011)

Este programa visa a redução do espaço de jogo e a utilização de materiais específicos, como raquetas mais pequenas e, sobretudo, o uso de bolas de ressalto lento. Esses elementos proporcionam um equilíbrio espacial e temporal, permitindo que o jogo se desenvolva de forma mais fluída desde o início.

A abordagem do «*Play and Stay*» baseia-se no princípio de aprender enquanto se pratica, priorizando o jogo em vez de exercícios técnicos isolados. Ao contrário do método tradicional, onde a técnica é ensinada exaustivamente antes de se começar a jogar, com o «*Play and Stay*» o foco está em começar a jogar desde o início. Essa abordagem segue o conceito de «*Game Based Approach*» aplicado ao ténis (Jarrett, 2022).

Desta forma o «*Play and Stay*» determina as seguintes etapas:

- 1ª etapa (vermelha): Exercícios de sensibilização e de adaptação à raqueta e à bola. No final desta etapa, será expectável que os alunos sejam capazes de perceber e cumprir o objetivo do jogo (passar a bola por cima da rede, acertando no campo do companheiro) com alguma regularidade e de conhecerem as suas regras elementares.
- 2ª etapa (laranja): No final desta etapa, os alunos deverão ser capazes de dominar as 3 situações básicas de jogo e jogar com intencionalidade, cumprindo os princípios táticos básicos: 1) serem consistentes; 2) capazes de mover o opositor; 3) cobrirem bem o seu campo; 4) usarem os seus pontos fortes e 5) jogarem para os pontos fracos dos opositores.
- 3ª Etapa (Verde): Terão de dominar o jogo na sua globalidade consolidando gestos e conceitos complementares como o vólei “amortie”, o meio-vólei, o “lob”, o “passing-shot” e sobretudo os efeitos “slice” e “topspin”.

Proposta

Nesse sentido, a presente proposta visa estabelecer uma ligação entre as competências propostas pela metodologia «*Play and Stay*» e os níveis definidos nos programas (Jacinto, J et al, 2001), tendo em conta que o nível avançado não se encontra em vigor. Adicionalmente, considera-se que a escola incorpora um nível de classificação no PAI denominado "PI".

Esta proposta propõe uma adaptação flexível do currículo, nos 2.º e 3.º Ciclos e Ensino Secundário (ME, 2018), tendo em consideração as características dos alunos e as instalações disponíveis para a disciplina. É objetivo Ténis de acordo com o seu ritmo de aprendizagem e as condições disponíveis, garantindo assim uma experiência mais enriquecedora e inclusiva para todos.

Nível PI (Apenas presente no PAI)

- Manter uma bola de esponja no ar, de forma controlada, com toques de raqueta, com e sem ressalto da bola no chão.
- Em jogo a pares, com uma raqueta e uma bola, devolver a bola ao companheiro, após ressalto numa zona à frente do corpo, em equilíbrio, dando continuidade ao movimento do braço.
- Num jogo com raquetas, com uma bola tipo ténis, num espaço limitado, com um banco sueco ou rede (a uma altura de 50 cm), coopera com o companheiro para realizar o máximo de toques.
- Serve por baixo, colocando a bola no campo contrário em condições que permitam ao companheiro a sua devolução, após um ressalto da bola no chão.
- Devolve a bola ao companheiro, após ressalto desta no chão, em condições favoráveis para este a receber, posicionando-se para bater a bola num plano à frente do corpo
- Recebe e devolve a bola ao companheiro (sem a deixar cair no chão), em concurso a pares

Nível I

- Coopera com os companheiros, quer nos exercícios, quer no jogo, escolhendo as ações adequadas ao êxito pessoal ou do companheiro, aceitando as indicações que lhe dirigem, bem como as opções e falhas dos seus colegas.
- Aceita as decisões da arbitragem, e trata com cordialidade e respeito o parceiro e o (s) adversário (s).
- Conhece o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das principais ações técnico/táticas e as suas principais regras: a) início e recomeço do jogo; b) formas de jogar a bola; c) bola fora; d) sistema de pontuação.
- Em situação de jogo de Ténis:
 - a. Posiciona-se para bater a bola do lado direito ou esquerdo, de acordo com a sua trajetória, num plano à frente do corpo e de baixo para cima.

- b. Após cada batimento, recupera o enquadramento deslocando-se para o meio do seu campo (linha de fundo), em condições de prosseguir com êxito o jogo

Nível E

- Coopera com os companheiros, quer nos exercícios, quer no jogo, escolhendo as ações adequadas ao êxito pessoal ou do companheiro, aceitando as indicações que lhe dirigem, bem como as opções e falhas dos seus colegas.
- Aceita as decisões da arbitragem, e trata com cordialidade e respeito o parceiro e o (s) adversário (s).
- Conhece o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das principais ações técnico-táticas e as suas principais regras: a) início e recomeço do jogo, b) formas de jogar a bola, c) bola fora, d) Net-ball, e) sistema de pontuação, adequando as suas ações a esse conhecimento
- Em situação de jogo de Ténis
 - a. 4.1. Serve por cima, colocando a bola no campo contrário, batendo-a no ponto mais alto, com extensão total do braço.
 - b. 4.2. Posiciona-se para bater a bola do lado direito ou esquerdo, de acordo com a sua trajetória, num plano à frente do corpo e de baixo para cima, colocando a bola ao longo da linha ou cruzada, de acordo com a posição de batimento do adversário, no sentido de dificultar a sua ação.
 - c. 4.3. Avança para a rede, posicionando-se corretamente para devolver a bola à esquerda ou à direita sem a deixar cair no chão (vólei), avançando ao encontro desta e batendo-a à frente da linha dos ombros.
 - d. 4.4. Na devolução de bolas com trajetórias altas, bate a bola acima do plano da cabeça, no ponto mais alto e com o braço em extensão (smash).

4.5 Integração do Ténis no Desporto Escolar

O DE, sendo parte integrante da escola e não implicando custos de inscrição, torna-se acessível a todos, promove assim a inclusão e a igualdade. No Programa Estratégico do Desporto Escolar 2021-2025 (Direção Geral da Educação, 2021), o DE visa proporcionar uma variedade de atividades desportivas aos alunos, promovendo valores como igualdade, inclusão, fair-play, ética e respeito, enquanto desenvolve competências específicas em cada modalidade desportiva.

No caso da modalidade de Ténis, os objetivos são que o aluno adquira competências abrangentes, tanto na perspetiva de jogador quanto na de árbitro de cadeira, com um foco claro na excelência de desempenho, sustentada por um sólido sentido ético.

No entanto, o programa para o Ténis no DE prevê a utilização de material específico adaptado a cada escalão. Assim, diferentes escalões usam bolas com diferentes pressões e os espaços de jogo são modificados conforme necessário. Isso implica a necessidade de adquirir uma variedade de equipamentos. Além disso, o AEDFL não possui um campo ou uma rede com medidas oficiais, mas dispõe de um espaço adequado para a prática do Ténis, necessitando apenas de uma rede e do delineamento do campo.

Quadro 13 - Sistemas de Competição do Ténis no DE

Escalão	Sistema de Competição por Nível		
	Etapa	Dimensão do Campo	Tipo de bola
Infantis A	Vermelho	Mini-Ténis	Tipo 3 (Vermelha)
Infantis B	Laranja	Campo Reduzido	Tipo 1 (Verde)
	Verde	Campo Normal	Tipo 1 (Verde)
Iniciados	Verde	Campo Normal	Tipo 1 (Verde)
	Jogo Formal	Campo Normal	Bola normal
Juvenis/Juniores	Verde	Campo Normal	Tipo 1 (Verde)
	Jogo Formal	Campo Normal	Bola Normal

4.5 4.ª Etapa

Esta etapa representa o ponto alto de todo o projeto, marcada pela apresentação do Seminário aos docentes do GEF no dia 10 de maio de 2024. Contudo, o projeto não terminou na apresentação do Seminário.

Com base na sugestão dada pela professora orientadora cooperante, foi possível incluir a lecionação do Ténis no PTI realizado nesta etapa. Desta forma, o objetivo foi operacionalizar a matéria de Ténis, adaptando-se às condições específicas da escola e às necessidades dos alunos. Para garantir a eficácia da proposta, a elaboração de planos de aula incluído a matéria de Ténis durante o PTI, demonstrou a viabilidade da inclusão do ténis no currículo e superou constrangimentos apontados pelos professores, como a adequação do espaço de aula e a gestão de materiais.

Além disso, foi cedido à professora orientadora cooperante, uma lista de sugestões de materiais a comprar, de forma a complementar o material existente na escola e a favorecer as condições para a prática.

Por último, foi ainda proposto ao grupo um momento de partilha de conhecimentos entre os professores, colocando em prática os conceitos abordados no

Seminário. Este momento visa a revisão de conteúdos e a troca de experiências, promovendo um desenvolvimento profissional contínuo e colaborativo (Darling-Hammond et al., 2017). Além disso, foram sugeridas opções de formação adicional para os professores interessados em aprofundar as suas competências na área, demonstrando as opções disponíveis para complementar a sua formação.

Conclusão

Neste capítulo, pretende-se resumir o processo do presente estágio, destacando os principais resultados obtidos e refletindo sobre a experiência extremamente enriquecedora para o meu desenvolvimento profissional, académico e pessoal. O término deste estágio representa a concretização de um processo de cinco anos de estudo, durante o qual foi possível compreender o que significa ser professor e as responsabilidades inerentes a esta profissão essencial e repleta de desafios.

Ser docente exige não apenas um profundo conhecimento da disciplina, mas também competências pedagógicas, capacidade de adaptação e um compromisso contínuo com o desenvolvimento dos alunos.

Durante estes anos de estudo, a legitimação da EF foi sempre algo que os professores transmitiram como objetivo primordial a desenvolver enquanto futuros profissionais. Segundo Crum (1993), todos os profissionais na «cultura física» têm o dever de enaltecer a EF como disciplina essencial para o bem-estar e saúde futura de quem a pratica. Desta forma, foi sempre objetivo manter o rigor no planeamento e na operacionalização das aulas, garantindo que cada atividade fosse cuidadosamente estruturada para promover não só o desenvolvimento físico, mas também a consciencialização sobre a importância de hábitos saudáveis e ativos.

Para além disso, em todos os momentos de intervenção, enalteceu-se a importância da EF, destacando os seus benefícios não só para o corpo, mas também para a mente e o espírito. Cada interação, fosse em sala de aula ou em eventos escolares, foi uma oportunidade para reforçar a ideia de que a EF não é apenas um componente curricular, mas uma ferramenta vital para a construção de um estilo de vida saudável e equilibrado.

A nível pessoal, esta jornada foi uma experiência de desafios intensos e de profundas lições de enriquecimento. Enfrentar e superar as dificuldades inerentes ao

processo de ensino-aprendizagem foi fundamental para o desenvolvimento das competências essenciais para futura carreira como professor.

Segundo Martins et al. (2017), a comunicação desempenha um papel crucial no aproveitamento eficaz do tempo de aula, bem como na promoção do envolvimento dos alunos nas atividades de aprendizagem. Refletindo sobre esta experiência, torna-se evidente que o aprimoramento das habilidades de comunicação emergiu como um elemento de importância primordial. A perceção da importância de uma comunicação clara e eficaz com os alunos, colegas e pais ressaltou-se, desempenhando um papel vital na criação de um ambiente de colaboração e apoio recíproco.

Além disso, foi observada uma evolução significativa no desenvolvimento de habilidades de planeamento e organização, aspetos que, segundo Martins et al. (2017), são características consistentes de professores eficazes. Esta evolução conduziu a uma maior eficiência na preparação das unidades didáticas, as quais se regiam pela sua estrutura rigorosa, enquanto mantiveram a flexibilidade necessária para se adaptarem às diferentes situações de aprendizagem dos alunos.

Relativamente à organização das aulas, a abordagem adotada baseou-se num sistema de organização preventivo, assente na criação de rotinas, garantindo que os alunos, ao longo do tempo, compreendessem claramente "o que fazer, como fazer e quando fazer" (Martins et al., 2017). A prática contínua da avaliação formativa, que, de acordo com Carvalho (1994), é crucial para a aprendizagem dos alunos, desempenhou um papel essencial neste processo. Esta abordagem permite a recolha e interpretação de informações sobre as dificuldades ou progressos dos alunos, possibilitando a adaptação do processo de ensino de acordo com essa interpretação. Desta forma, destacou-se a importância do *feedback* contínuo, onde foi objetivo aumentar em frequência ao longo do ano letivo. Segundo Martins et al. (2017), os professores eficazes fornecem mais *feedback* e passam menos tempo em observação silenciosa. Através deste *feedback* contínuo, foi possível realizar ajustes regulares nas estratégias de ensino, garantindo uma melhor resposta às necessidades e progresso dos alunos ao longo do tempo.

Adicionalmente, o estágio promoveu um avanço substancial na capacidade de reflexão crítica sobre a prática docente. Através de uma análise cuidadosa das práticas de ensino e do *feedback* minucioso fornecido pela professora orientadora cooperante e pelo colega de estágio, foi possível identificar tanto os pontos fortes quanto as áreas que precisavam de melhorias.

Neste contexto, ao longo do estágio, foram identificadas as dificuldades na intervenção. Para tal, três dinâmicas foram fundamentais: a realização de reuniões semanais com a professora orientadora cooperante, a observação inter-estagiários através do protocolo MAGIC e a observação de outros professores do GEF.

Durante o estágio, procurou-se cultivar um ambiente cooperativo conforme recomendado Darling-Hammond, L. et al, (2017) e Sá, C., & Costa, F. (2009). A cooperação estreita com o colega estagiário, o professor João Costa, que lecionava na turma 7.º E, revelou-se extremamente valiosa. Além disso, estabelecer contacto com professores estagiários de outras escolas permitiu a troca de experiências e a discussão de práticas pedagógicas. Esses momentos de partilha favoreceram uma compreensão mais ampla dos processos inerentes às funções desempenhadas no estágio, além de proporcionarem o conhecimento de outras realidades da EF em diferentes instituições, preparando assim para a atuação em diferentes contextos.

A relação com o GEF também desempenhou um papel crucial no desenvolvimento neste processo de formação inicial. Por meio de reuniões formais e conversas informais, a partilha de experiências e o acesso a diferentes abordagens pedagógicas enriqueceram significativamente esta experiência. Além disso, essa interação fortaleceu a cultura de colaboração e apoio mútuo que prevaleceu ao longo do ano letivo, contribuindo para um ambiente formativo mais integrado e eficaz.

Na área da Lecionação, destaca-se a realização do PTI como um marco essencial neste processo. Ao longo deste período de quatro semanas, distribuídas pelos dois semestres letivos, foi possível aprofundar a interação com os professores do GEF e desenvolver uma série de competências. As reflexões críticas e as interações com professores e alunos de diferentes anos de escolaridade tiveram um impacto extremamente positivo na evolução das práticas pedagógicas. Além disso, proporcionou uma experiência próxima à realidade de ser professor, enfrentando múltiplas turmas e exigindo uma preparação constante de aulas ao longo do dia.

Na DT, ficou evidente a complexidade das tarefas inerentes ao cargo, revelando-se como a área onde surgiram mais dúvidas devido ao desconhecimento inicial. A participação ativa nas reuniões de CT e a coordenação das atividades administrativas diárias foram momentos valiosos de aprendizagem e aplicação prática dos conhecimentos adquiridos. A colaboração estreita com a DRT possibilitou enfrentar desafios, como

questões comportamentais, e ajustar estratégias pedagógicas para atender de forma mais eficaz às necessidades dos alunos.

No âmbito do DE, é gratificante observar que todos os alunos atingiram o nível E estabelecido como meta. A implementação de rotinas bem definidas e regras claras, conforme recomendado por Martins (2017), foi crucial para manter a disciplina e a eficiência dos treinos. Um foco constante em criar um ambiente encorajador, aliado a um *feedback* rigoroso, em conformidade com as diretrizes de Garganta et al., (2013), foi fundamental para orientar o progresso individual de cada aluno. Aliado a isso, elevada assiduidade e participação dos alunos não só demonstraram o seu comprometimento, mas também refletiram o impacto positivo do DE na sua formação integral.

O Seminário representou um marco crucial, pois possibilitou a implementação de uma mudança significativa na escola, com impacto que se estenderá além do presente estágio. A proposta de inclusão do Ténis no currículo para o próximo ano letivo foi concluída com sucesso, recebendo uma resposta muito positiva por parte do GEF, com alguns professores já iniciando a implementação da matéria neste ano. A apresentação ao GEF foi essencial, abordando desde os materiais necessários até a organização das aulas, o suporte prático e sugestões de formação complementar para os professores.

Após a apresentação, o foco passou para a operacionalização do ensino do Ténis, adaptando-o às particularidades da escola e às necessidades dos alunos. Foram criados planos de aula durante o PTI para demonstrar a viabilidade da inclusão deste desporto no currículo, enfrentando desafios como a gestão de materiais e a adaptação dos espaços de aula.

Em suma, conclui-se o ano de estágio com um enorme entusiasmo para iniciar a carreira profissional. Esta experiência proporcionou uma base sólida e desenvolveu a capacidade reflexiva essencial para enfrentar desafios futuros, com a certeza que a formação recebida e as práticas vivenciadas durante o estágio servirão, sem dúvida, como um suporte valioso ao longo do percurso profissional.

Referências Bibliográficas

- Adams, W. C. (2015). Conducting Semi-Structured Interviews. In *Handbook of Practical Program Evaluation, Fourth* (pp. 492–505).
<https://doi.org/10.1002/9781119171386.ch19>
- Aggerholm, K., Standal, Ø. F., & Hordvik, M. M. (2018). Competition in physical education: avoid, ask, adapt or accept? *Quest*, 70(3), 385–400.
<https://doi.org/10.1080/00336297.2017.1415151>
- AEDFL. (2017). Projeto Educativo 17-20. Lisboa: Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre.
- American College of Sports Medicine [ACSM]. (2018). *ACSM's guidelines for exercise testing prescription*. USA: Wolters Kluwer.
- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261–271. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.84.3.261>
- Armour, K. M., & Yelling, M. (2007). Effective Professional Development for Physical education Teachers: The role of Informal, Collaborative learning. *Journal of Teaching in Physical Education*, 26(2), 177–200.
<https://doi.org/10.1123/jtpe.26.2.177>
- Bar-david, Y., Urkin, J., & Kozminsky, E. (2005). The effect of voluntary dehydration on cognitive functions of elementary school children. *Acta Paediatrica*, 94(11), 1667–1673. <https://doi.org/10.1080/08035250500254670>
- Barker, D., Quennerstedt, M., & Annerstedt, C. (2015). Learning through group work in physical education: a symbolic interactionist approach. *Sport Education and Society*, 20(5), 604–623. <https://doi.org/10.1080/13573322.2014.962493>
- Bernstein, E., Phillips, S. R., & Silverman, S. (2011). Attitudes and perceptions of middle school students toward competitive activities in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 30(1), 69–83.
<https://doi.org/10.1123/jtpe.30.1.69>
- Bjørke, L., & Moen, K. M. (2020). Cooperative learning in physical education: a study of students' learning journey over 24 lessons. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 25(6), 600–612. <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1761955>
- Boavista, C., & De Sousa, Ó. (2013). O Diretor de Turma : perfil e competências. *Revista Lusófona De Educação*, 23(23), 77–93.

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

- Bom, L., & Brás, J. (2003). Estágio para «dar aulas» ou para «ser professor»? *Revista Horizonte*, 18(108), 15-26.
- Bull, F. C., Al-Ansari, S. S., Biddle, S., Borodulin, K., Buman, M. P., Cardon, G., Carty, C., Chaput, J., Chastin, S., Chou, R., Dempsey, P. C., DiPietro, L., Ekelund, U., Firth, J., Friedenreich, C. M., Garcia, L., Gichu, M., Jago, R., Katzmarzyk, P. T., . . . Willumsen, J. F. (2020). World Health Organization 2020 guidelines on physical activity and sedentary behaviour. *British Journal of Sports Medicine*, 54(24), 1451–1462. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2020-102955>
- Camiré, M. (2016). Reconciling competition and positive youth development in sport. *Staps*, nº 109(3), 25–39. <https://doi.org/10.3917/sta.109.0025>
- Carreiro da Costa, F. & Pieron, M. (1992) Teaching effectiveness: comparison of more and less effective teachers in an experimental teaching unit, in: T. Almond & A. Sparkes (Eds) *Sport and physical activity: moving towards excellence* (London, E & F N Spon), 169–176.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (10-11), 135-151.
- Chen, W., Cone, T. P., & Cone, S. L. (2007). A collaborative approach to developing an interdisciplinary unit. *Journal of Teaching in Physical Education*, 26(2), 103–124. <https://doi.org/10.1123/jtpe.26.2.103>
- Clemente, F. M., Ramirez-Campillo, R., Sarmiento, H., Praça, G. M., Afonso, J., Silva, A. F., Rosemann, T., & Knechtle, B. (2021). Effects of Small-Sided Game Interventions on the technical execution and tactical behaviors of young and youth Team sports Players: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.667041>
- Crum, B. J. (1993). Conventional Thought and Practice in Physical Education: Problems of teaching and Implications for change. *Quest*, 45(3), 339–356. <https://doi.org/10.1080/00336297.1993.10484092>
- D’Anci, K. E., Constant, F., & Rosenberg, I. H. (2006). Hydration and cognitive function in children. *Nutrition Reviews*, 64(10), 457–464. <https://doi.org/10.1301/nr.2006.oct.457-464>

- Darling-Hammond, L., Hyler, M., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. <https://doi.org/10.54300/122.311>
- Davis, K. L. (2003). Teaching for Gender Equity in Physical Education: A Review of the Literature. *Women in Sport and Physical Activity Journal*, 12(2), 55–81. <https://doi.org/10.1123/wspaj.12.2.55>
- Decher, N. R., Casa, D. J., Yeargin, S. W., Ganio, M. S., Levreault, M. L., Dann, C. L., ... Brown, S. W. (2008). Hydration Status, Knowledge, and Behavior in Youths at Summer Sports Camps. *International Journal of Sports Physiology & Performance*, 3(3), 262-278.
- Del Castillo Andrés, Ó., Granados, S. R., Ramírez, T. G., & Del Carmen Campos Mesa, M. (2012). Gender equity in physical Education: the use of information. *Sex Roles*, 67(1–2), 108–121. <https://doi.org/10.1007/s11199-011-0103-5>
- Direção-Geral da Educação [DGE]. (2021). *Programa Estratégico do Desporto Escolar 2021-2025*. Portugal
- Dyson, B. (2001). Cooperative learning in an elementary physical education program. *Journal of Teaching in Physical Education*, 20(3), 264–281. <https://doi.org/10.1123/jtpe.20.3.264>
- Ebben, W. P., Wurm, B., VanderZanden, T. L., Spadavecchia, M. L., Durocher, J. J., Bickham, C. T., & Petushek, E. J. (2011). Kinetic analysis of several variations of Push-Ups. *The Journal of Strength and Conditioning Research*, 25(10), 2891–2894. <https://doi.org/10.1519/jsc.0b013e31820c8587>
- Elliott, B., Reid, M., & Crespo, M. (2003). Biomechanics of Advanced Tennis. *ITF Limited*.
- Evangelos, B., Eleftherios, M., Aris, S., Ioannis, G., Konstantinos, A., & Natalia, K. (2012). Supernumerary in small sided games 3vs3 & 4vs4. *Journal of Physical Education and Sport*, 12(3), 398. Retrieved from <https://www.questia.com/library/journal/1P3-2779936321/supernumerary-in-small-sided-games-3vs3-4vs4>
- Federação Portuguesa de Atletismo [FPA]. (2012). *Dossier do Professor: Fundamentos Correr, Saltar, Lançar*. Lisboa: Federação Portuguesa de Atletismo
- Federação Portuguesa de Futebol [FPF]. (2018). *Etapas de formação do Jogador de futsal PERFIL DO PRATICANTE DE FUTSAL*. Lisboa: Federação Portuguesa de Futebol

- Federação Portuguesa de Ténis [FPT]. (2010). *Manual de Ténis na Escola*. Lisboa: Federação Portuguesa de Ténis
- Federação Portuguesa de Ténis [FPT]. (2011). *Workshop Play and Stay: Manual de Apoio*. Lisboa: Federação Portuguesa de Ténis
- Fernández-Espínola, C., Robles, M. T. A., & Fuentes-Guerra, F. J. G. (2020). Small-Sided Games as a Methodological Resource for Team Sports teaching: A Systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health/International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(6), 1884. <https://doi.org/10.3390/ijerph17061884>
- Figueiredo, A. (1998, January 1). *Os Desportos de Combate nas Aulas de Educação Física*. <http://hdl.handle.net/10400.19/455>
- Fraga, F. (1996). *O Ensino do Voleibol*. Lisboa: Pelouro do Desporto da Câmara Municipal de Lisboa.
- Garganta, J., Guilherme, J., Barreira, D., Brito, J. & Rebelo, A. (2013). Fundamentos e práticas para o ensino e treino do futebol. In F. Tavares (Ed.), *Jogos desportivos coletivos: Ensinar a jogar* (pp. 199-263). Porto: Editora FADEUP.
- Gréhaigne, J. F., & Godbout, P. (1998). Formative Assessment in Team Sports in a Tactical Approach Context. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 69(1), 46–51. <https://doi.org/10.1080/07303084.1998.10605048>
- Griffin, L. L., & Butler, J. (2004). *Teaching games for Understanding: theory, research, and practice*. Retrieved from <http://ci.nii.ac.jp/ncid/BA75057794>.
- Griffiths, A., Alsip, J., Hart, S. R., Round, R. L., & Brady, J. (2020). Together we can do so much: A systematic review and conceptual framework of collaboration in schools. *Canadian Journal of School Psychology*, 36(1), 59–85. <https://doi.org/10.1177/0829573520915368>
- Gonçalves, C. A. (1991). Educação Física e Desporto Escolar: Complementaridade e Interdependência. *Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (2–3), 75–87.
- Groppel, J., & Dinubile, N. (2009). Tennis: For the health of it! *Physician and Sportsmedicine*, 37(2), 40–50. <https://doi.org/10.3810/psm.2009.06.1708>
- Guilherme, J., & Braz, J. (2013). *Proposta didático-metodológica para o ensino do jogo de futsal*. In F. Tavares (Ed.), *Jogos desportivos coletivos: Ensinar a jogar* (pp. 265-301). Porto: Editora FADEUP.

- Hattie, J. (2003). Teachers Make a Difference, What is the research evidence? *ACER Research Conference*. <http://blog.intuyuconsulting.com.au/wp-content/uploads/2012/03/Teachers-Make-a-Difference-Hattie.pdf>
- Henriques, J. J. C. (2012). A avaliação autêntica em Educação Física : o problema dos jogos desportivos colectivos. <https://recil.grupolusofona.pt/bitstream/10437/8571/1/Tese.pdf>
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Revisão e Atualização dos Programas Nacionais de Educação Física-Ensino Básico 3º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Jarrett, K. (2022). The Utility of Game-Based Approaches within the PE Curriculum Design and Implementation Process to Develop “More Knowledgeable Others.” *Strategies*, 35(3), 3–10. <https://doi.org/10.1080/08924562.2022.2052774>
- Kirk, D., & MacPhail, A. (2002). Teaching Games for understanding and Situated Learning: Rethinking the Bunker-Thorpe model. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21(2), 177–192. <https://doi.org/10.1123/jtpe.21.2.177>
- Klusemann, M. J., Pyne, D. B., Foster, C., & Drinkwater, E. J. (2012). Optimising technical skills and physical loading in small-sided basketball games. *Journal of Sports Sciences*, 30(14), 1463–1471. <https://doi.org/10.1080/02640414.2012.712714>
- Konukman, F., Harms, J., & Ryan, S. (2012). Using music to enhance physical education. *Journal of Physical Education Recreation & Dance*, 83(3), 11–56. <https://doi.org/10.1080/07303084.2012.10598736>
- Kulinna, P. H., Stylianou, M., Dyson, B., Banville, D., Dryden, C., & Colby, R. (2018). The effect of an authentic acute physical education session of dance on elementary students’ selective attention. *BioMed Research International*, 2018, 1–8. <https://doi.org/10.1155/2018/8790283>
- Capranica, L., & Millard-Stafford, M. L. (2011). Youth Sport Specialization: how to manage competition and training? *International Journal of Sports Physiology and Performance*, 6(4), 572–579. <https://doi.org/10.1123/ijsp.6.4.572>
- Leeder, T. M. (2022). Behaviorism, skinner, and operant Conditioning: Considerations for sport Coaching practice. *Strategies*, 35(3), 27–32. <https://doi.org/10.1080/08924562.2022.2052776>

- Leitão, F.A.R. (2010). *Valores Educativos, Cooperação e Inclusão*. Salamanca: LusoEspanhola de Ediciones, S.L
- Longhurst, R., *Semi-structured interviews and focus groups*. Key methods in geography, 2003. 3(2): p. 143-156.
- Lozano, C. P., Correias, R. G., & Costa, S. L. (2011). Las actividades en el medio natural en Educación Física. Valoración del profesorado de Secundaria sobre los principales factores de limitación para su desarrollo. *Apunts Educación Física Y Deportes*, 104, 37–45. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2011/2\).104.04](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2011/2).104.04)
- Marcos, A., Manonelles, P., Palacios, N., Wärnberg, J., Casajús, J. A., Pérez, M., Aznar, S., Benito, P. J., Martínez-Gomez, D., Ortega, F. B., Ortega, E., & Urrialde, R. (2014). Physical activity, hydration and health. *DOAJ (DOAJ: Directory of Open Access Journals)*, 29(6), 1224–1239. <https://doi.org/10.3305/nh.2014.29.6.7624>
- Martins, G. D., Gomes, C. a. S., Brocardo, J., Pedroso, J. V., Camilo, J. L. A., Silva, L. M. U., Da Encarnação, M. M. G. A., Horta, M. J. D. V. C., Calçada, M. T. C. S., Nery, R. F. V., & Rodrigues, S. M. C. V. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. <http://hdl.handle.net/10400.26/22377>
- Martins, J., Gomes, L., & Carreiro da Costa, F. (2017). Técnicas de ensino para uma educação física de qualidade In Catunda, R., & Marques, A. (Eds.), *Educação física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade* (pp. 53-82). Belo Horizonte: Casa da Educação Física.
- Martins, Paulo. (2013). *Luta Olímpica - O conhecimento pedagógico*. FMH EDIÇÕES
- McCaughtry, N., Martin, J., Kulinna, P. H., & Cothran, D. (2006). What makes teacher professional development work? The influence of instructional resources on change in physical education. *Journal of In-service Education*, 32(2), 221–235. <https://doi.org/10.1080/13674580600650997>
- Ministério da Educação [ME]. (1992). *A Educação Física no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Portugal: Direção-Geral dos Ensinos Básicos e Secundários.
- Ministério da Educação [ME]. (2011). *Documentos de Apoio à Organização Curricular e Programas de Educação Física*.
- Ministério da Educação [ME]. (2018). *Currículo Ensino Básico e Secundário: Aprendizagens Essenciais Educação Física – Anexo I, II, III*. Ministério da Educação.

- Ministério da Educação [ME]. (2018). *Aprendizagens Essenciais| Articulação com o perfil dos alunos*. Ministério da Educação.
- Monteiro, A., Figueiroa, A., Silva, Â., Coito, J. M., Bento, M., Campos, O., & Barros, R. (2018). *Ambientes educativos inovadores e competências dos estudantes para o século XXI*. Santo Tirso: Whitebooks.
- Oja, P., Kelly, P., Pedisic, Z., Titze, S., Bauman, A., Foster, C., Hamer, M., Hillsdon, M., & Stamatakis, E. (2016). Associations of specific types of sports and exercise with all-cause and cardiovascular-disease mortality: a cohort study of 80 306 British adults. *British Journal of Sports Medicine*, 51(10), 812–817. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2016-096822>
- Mitchell, D., Davis, B., & Lopez, R. (2002). *Teaching Fundamental Gymnastics Skills*. USA: Human Kinetics.
- Morales, J., Fukuda, D. H., Curto, C., Iteya, M., Kubota, H., Pierantozzi, E., & La Monica, M. (2020). Progression of combat sport activities for youth athletes. *Strength and Conditioning Journal*, 42(3), 78–89. <https://doi.org/10.1519/ssc.0000000000000525>
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education*. Florida: Spectrum Institute for Teaching and Learning
- Murray, B. (2007). Hydration and physical performance. *Journal of the American College of Nutrition*, 26(sup5), 542S-548S. <https://doi.org/10.1080/07315724.2007.10719656>
- Pesce, C., Faigenbaum, A., Crova, C., Marchetti, R., & Bellucci, M. (2012). Benefits of multi-sports physical education in the elementary school context. *Health Education Journal*, 72(3), 326–336. <https://doi.org/10.1177/0017896912444176>
- Proença, J. (2001). Das Fases Sensíveis às Insensíveis Fases no Treino de Força. *Perspectivas XXI – Ciências do Desporto e EF: Treino e Avaliação da capacidade motora - força*, 7(4), 39-43
- Podstawski, R., Markowski, P., Clark, C. C. T., Choszcz, D., Ihász, F., Stojiljković, S., & Gronek, P. (2019). International standards for the 3-Minute Burpee Test: High-intensity motor performance. *Journal of Human Kinetics*, 69(1), 137–147. <https://doi.org/10.2478/hukin-2019-0021>
- Punch K. F. (2005). *Introduction to social research : quantitative and qualitative approaches*. CiNii Books. <https://ci.nii.ac.jp/ncid/BA71529224>

- Quina, J. D. N. (2003). A competição desportiva para crianças e jovens. *Revista Horizonte*, 18(107), 20-25.
- Rudd, J. R., Barnett, L. M., Farrow, D., Berry, J., Borkoles, E., & Polman, R. (2016). Effectiveness of a 16 week gymnastics curriculum at developing movement competence in children. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 20(2), 164–169. <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2016.06.013>
- Sá, C., & Costa, F. (2009). Formação inicial em Educação Física . Percepções dos protagonistas e unidade conceptual inter-pares. *Boletim SPEF* n.o 34 Jul/Dez, 95–108.
- Santos, J. (2017). Objetivos Estratégicos do Desporto Escolar e a sua Aplicação no Contexto Real de Prática – Perceção da Comunidade Escolar. Dissertação apresentada ao Departamento da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto para a obtenção do grau de mestre, orientada por Patrícia Coutinho, Porto.
- Santos, J. R. C. D. (2009). *Atributos da qualidade da competição desportiva escolar: estudo comparativo entre as percepções dos praticantes e respectivos encarregados de educação*. <https://digituma.uma.pt/bitstream/10400.13/43/1/MestradoJo%c3%a3oSantos.pdf>
- Schnohr, P., O’Keefe, J. H., Holtermann, A., Lavie, C. J., Lange, P., Jensen, G. B., & Marott, J. L. (2018). Various Leisure-Time Physical activities associated with widely divergent life expectancies: the Copenhagen City Heart Study. *Mayo Clinic Proceedings*, 93(12), 1775–1785. <https://doi.org/10.1016/j.mayocp.2018.06.025>
- Sinelnikov, O. A., Kim, I., Ward, P., Curtner-Smith, M., & Li, W. (2015). Changing beginning teachers’ content knowledge and its effects on student learning. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 21(4), 425–440. <https://doi.org/10.1080/17408989.2015.1043255>
- Skipper, Y., & Fox, C. (2021). Boys will be boys: Young people’s perceptions and experiences of gender within education. *Pastoral Care in Education*, 40(4), 391–409. <https://doi.org/10.1080/02643944.2021.1977986>
- Soares, D.; Proença, J. & Bom, L. (2002). Educação Física Escolar – O tempo e a sua gestão. *Gymnasium*, 1, 35-44.

- Tammaro, R., D'Alessio, A., & Petolicchio, A. (2017). Orienteering: motivation, multidisciplinary and skills. A project in a secondary school in the province of Salerno. *International Journal of Humanities and Social Sciences*, 9(5), 34–40. <https://ijhss.net/index.php/ijhss/article/download/274/117>
- Tsuda, E. (2017). *Examining the Impact of a Content Knowledge Professional Development Workshop Using a Knowledge Packet on a Teacher's Pedagogical Content Knowledge and Student learning in an Upper Elementary Tennis Unit*. http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc_num=osu150301194871451
- Tyrwhitt-Drake, R., Ferragud, M. A., & De Andrés, R. U. (2014). Knowledge and perceptions of hydration: A survey among adults in the United Kingdom, France and Spain. *Revista Espanola de Nutricion Comunitaria*, 20(4), 128–136. <https://doi.org/10.14642/RENC.2014.20.4.5026>
- Virgil, G., & Florina, G. E. (2019). Introducing adventure education activities in physical education lessons. *Studia Universitatis Babeş-Bolyai Educatio Artis Gymnasticae*, 64(2), 69–80. [https://doi.org/10.24193/subbeag.64\(2\).16](https://doi.org/10.24193/subbeag.64(2).16)
- Wilmore, J. H., Costill, D. L., & Gleim, G. W. (1995). Physiology of sport and exercise. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 27(5), 792. <https://doi.org/10.1249/00005768-199505000-00024>

Referências Legislativas

Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho

Decreto-Lei n.º 60/2009

Portaria n.º 196-A/2010.

Apêndices

Apêndice I – Avaliação Inicial da Aptidão Física (FitEscola)

Aluno	Composição Corporal			Aptidão Aeróbia	Aptidão Muscular							
	Peso	Altura	IMC	Vaivém	Abdominais	Flexões de Braços	Impulsão Horizontal	Flexibilidade de Ombros		Flexibilidade dos MI		Velocidade (40m)
								Direito	Esquerdo	Direito	Esquerdo	
1	43	1,63	16,18427									
2	64	1,67	22,94812									
3	40	1,49	18,01721									
4	49	1,48	22,37034									
5	38	1,49	17,11635									
6	50	1,58	20,02884									
7	38	1,58	15,22192									
8	34	1,46	15,95046									
9	68	1,67	24,38237									
10	42	1,62	16,00366									
11	51	1,56	20,95661									
12	44	1,46	20,64177									
13	45	1,56	18,49112									
14	41	1,52	17,74584									
15	38	1,54	16,02294									
16	37	1,5	16,44444									
17	45	1,64	16,73111									
18	53	1,61	20,44674									
19	47	1,55	19,56296									
20	58	1,63	21,82995									
21	51	1,67	18,28678									
22	45	1,47	20,82466									
23	48	1,55	19,97919									
24	44	1,57	17,85062									
25	39	1,47	18,04804									
26	46	1,63	17,31341									
27	40	1,43	19,56086									

Apêndice II – Exemplo de Plano de Aula da avaliação inicial



UNIVERSIDADE
LUSÓFONA

Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre
Disciplina Curricular de Educação Física | 7º ano



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS
D. FILIPA DE LENCASTRE

Plano de Aula

- Introdução de elementos



UNIVERSIDADE
LUSÓFONA

Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre
Disciplina Curricular de Educação Física | 7º ano



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS
D. FILIPA DE LENCASTRE

Plano de Aula

Avaliação inicial da matéria de ginástica no solo.

Devem executar as seguintes habilidades em sequência:

Nível PI:

- Cambalhota à frente no colchão, terminando a pés juntos; (PI)
- Cambalhota à retaguarda, saída com as pernas unidas engrupadas; (PI)
- Avião; (PI)

Nível I:

- Cambalhota à frente no colchão, terminando a pés juntos; (I)
- Cambalhota à frente, terminando com as pernas afastadas e em extensão; (I)
- Rolamento à retaguarda, saída com as pernas unidas; (I)
- Roda; (I)
- Posições de flexibilidade variadas (afastamento lateral e frontal das pernas em pé e no chão, com máxima inclinação do tronco; mata-borrão; etc.); (I)

Nível E:

- ~~cambalhota~~ à frente no colchão, terminando a pés juntos; (E)
- ~~cambalhota~~ à frente, terminando com as pernas afastadas e em extensão; (E)
- Rolamento à retaguarda, saída com as pernas unidas;
- Roda; (E)
- Posições de flexibilidade variadas (afastamento lateral e frontal das pernas em pé e no chão, com máxima inclinação do tronco; mata-borrão; etc.); (E)

1 Grupo durante 10', realiza os elementos gímnicos que estarão descritos numa folha cedida pelo professor. (ginásio C)

Tarefa
Definição das situações/exercícios de aprendizagem.
Distribuição dos alunos por grupos.
Retirar dados para a avaliação inicial.

Realizam os elementos gímnicos solicitados.

20' (10'+10')
+ 20'
(10'+10')

P
F
U
N
D
A
M
E
N
T
A
L

3 | Página

3 | Página



UNIVERSIDADE
LUSÓFONA

Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre
Disciplina Curricular de Educação Física | 7º ano



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS
D. FILIPA
DE LENCASTRE

Plano de Aula

Professor Estagiário José Diogo Carvalho											
Turma	7ºF	Nº Alunos	28	Data	27/09/2022	Horário	08h15 – 09h35	Duração	90'	Espaço	Ginásio C / D
Etapa Ensino	1	Objetivos	Desenvolvimento das Capacidades Motoras (DCM): desenvolvimento da Força e Flexibilidade - membros inferiores/superiores; Aplicação do Protocolo de Avaliação Inicial: Ginástica no Solo e de Aparelhos e Badminton					Material		1 apito de mão; 20 marcadores; 1 coluna de som; 14 raquetes de Badminton; 8 Volantes de Badminton; 3 colchões de quedas; 1 Boque; 1 Trave; 1 <u>Mini Trampolim</u> ; 1 Boque; 1 <u>Reuter</u> ;	
Unidade Didática	1										
Aula	5 e 6							Estilos de Ensino		Parte Inicial – massivo; Comando Parte Fundamental – Tarefa Parte Final – massivo; Comando	

P A	Tempo	Tarefa		Organização (Espaço, Alunos, Material)	Comportamento	
		Objetivo	Descrição		Professor	Alunos
P I N I C I A L	8'	Organização Inicial	Organização dos alunos em meia-lua. Instrução inicial - objetivos da aula/organização.	Os alunos sentam-se em meia-lua em frente ao professor, na zona central do ginásio.	Comando Instrução inicial - objetivos da aula/organização.	Sentam-se e escutam com atenção. Colocam questões caso existam.
	8'	Ativação cardiorrespiratória e circulatoria, e preparação do sistema músculo-esquelético para a prática de exercício físico.	- Exercícios de mobilização articular; - Exercícios de ativação cardiorrespiratória e circulatoria.	Os alunos realizam o aquecimento nas áreas indicadas pelo professor – em linha (4 filas).	Comando Definição das situações/exercícios de aprendizagem.	Realizam os exercícios propostos pelo professor.

1 | Página

1 | Página

Plano de Aula

	Avaliação inicial da matéria de ginástica de aparelhos.	Devem executar as seguintes habilidades de forma isolada: Boque: Salto de eixo no boque ou plinto transversal (PI) - Salto entre mãos no boque ou plinto (PI) transversal; - Cambalhota à frente no plinto longitudinal com um colchão em cima. (I) - Salto de eixo no plinto transversal; (E) - Salto de eixo no plinto longitudinal; (E) Minihampolins: - Salto em extensão (vela) (PI) - Salto engrupado; (I) - ½ pirueta; (I) - Salto engrupado; (E) - Pirueta vertical; (E) - Carpa de pernas afastadas; (E) - Salto mortal à frente (com/sem ajuda); (E) Trave: Sequência em equilíbrio: (PI) / (I) - Marcha à frente; (PI) - Marcha atrás. (PI) - Marcha na ponta dos pés; (I) - Meia-volta; (I) - Salto a pés juntos (I) Sequência em equilíbrio: (E) - Entrada a um pé; - Marcha na ponta dos pés; - ½ com balanço de uma perna; - Salto a pés juntos; - Avião; - Saída em extensão com ½ pirueta.	1 Grupo durante 10' realiza os saltos propostos pelo professor. (ginásio C)	Tarefa Definição das situações de aprendizagem. Retirar dados para a avaliação inicial.	Realizam os elementos gímnicos solicitados.
--	---	---	---	---	---

4 | Página

Plano de Aula

	20' + 20'	Avaliação inicial da matéria de Badminton. É objetivo avaliar se o aluno: - Mantém a atitude básica defensiva, estando pronto a reagir rapidamente em qualquer direção e executa os seguintes batimentos lob ou clear, colocando o volante ao alcance do colega; - Executa a pega da raquete de acordo com a trajetória do volante	Situação de Jogo 1 x 1 de Badminton, em torneio escada, ou seja, cada jogo corresponde a uma "divisão", após 3 min de jogo, quem vence sobe uma divisão (muda para o campo à sua esquerda) e quem perde desce de divisão (muda para o campo à sua direita).	14 alunos (2 grupos) durante 20' no ginásio D, realizam o torneio escada, ou seja, cada jogo corresponde a uma "divisão", após 3 min de jogo, quem vence sobe uma divisão (muda para o campo à sua esquerda) e quem perde desce de divisão (muda para o campo à sua direita).	Tarefa <

Nota: Os tempos apresentados em cada tarefa, englobam os momentos de transição entre tarefas.

Grupos:

Apêndice III - Ficha de Registo: Ginástica de Solo

Aluno	Ginástica No Solo							
	Avião	Cambalhota à frente, saída com as pernas unidas engrupadas	Cambalhota à frente, terminando com as pernas afastadas e em extensão	Rolamento à retaguarda, saída com as pernas unidas	Roda	Pino de braços, terminando em Rolamento à frente;	½ pirueta	Ponte
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
21								
22								
23								
24								
25								
26								
27								
28								

Apêndice IV – Ficha de Registo: Ginástica de Aparelhos

Aluno	Ginástica de Aparelhos													
	Boque / Plinto				Mini Trampolím						Trave (Sequência)			Nível
	Salto de eixo no Boque ou Salto entre mãos no boque ou plinto transversal (PI)	Cambalhota à frente no plinto longitudinal com um colchão em cima (I)	Salto de eixo no plinto transversal (E)	Salto de eixo no plinto longitudinal (E)	Salto em extensão (vira) (PI)	Salto engrupado (I)	½ pirueta (I)	Pirrueta vertical (E)	Corpo de pernas afastadas (E)	Salto mortal à frente (com/sem ajuda) (E)	Marcha à frente; Marcha atrás: (PI)	Marcha à frente; Marcha atrás; Marcha na ponta dos pés; Meio-volta; Salto a pés juntos. (I)	Entrada a um pé; -Marcha na ponta dos pés; -½ com balanço de uma perna; -Salto a pés juntos- Avião; -Salto em extensão com ½ pirueta (E)	
1														
2														
3														
4														
5														
6														
7														
8														
9														
10														
11														
12														
13														
14														
15														
16														
17														
18														
19														
20														
21														
22														
23														
24														
25														
26														
27														
28														

Apêndice V - Planeamento 1.ª Etapa

		Professor Estagiário José Diogo Carvalho													
Plano 1ª ETAPA															
Nº Semana	Semana 1		Semana 2		Semana 3		Semana 4		Semana 5		Semana 6		Semana 7	Semana 8	
Nº das Aulas	1 e 2	3 e 4	5 e 6	7 e 8	9 e 10	11 e 12	13 e 14	15 e 16	17 e 18	19 e 20	21 e 22	25 e 26	27 e 28		
Espaço	Adelaide		C e D		Terraço		Sena		Adelaide		C e D		Terraço		Sena
Matérias	Basquetebol e Andebol		Ginástica de Aparelhos		Futebol / Voleibol		Basquetebol / Andebol / Voleibol / Ténis de Mesa		Fitescola / Atletismo / Badminton		Dança / Ginástica Rítmica / Ginástica no solo / Atletismo(salto) / Fitescola(abdominais)		Orientação / Atletismo		Corfebol / Luta

Apêndice VI - Avaliação Inicial

Nº	1ª ETAPA																												Conhecimentos
	JDC			Ginástica		Outras										Aptidão Física													
	Futebol	Andebol	Voleibol	Basquetebol	Aparelhos	Solo	Ritmica	Dança	Danças Sociais	Danças Tradicionais	Atletismo	Badminton	Ténis de Mesa	Luta	Orientação	Corfebol	Vaivém	Abdominais	Flexões de braços	Impulsão Horizontal	Velocidade 40M	Flexibilidade dos MS		Flexibilidade dos MI		IMC			
																						D	E	D	E				
1	PI	I	PI	PI	PI	PI	PI			PI		PI	PI	I			FZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF				FZSAF	FZSAF	ZSAF			
2	PI	PI		PI	PI	PI				PI		PI	PI	PI			ZSAF	FZSAF	FZSAF	FZSAF				FZSAF	FZSAF	FZSAF			
3	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI			PI		PI	PI	E			ZSAF	PA	FZSAF	ZSAF		ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF			
4	I/E	I/E	PI	E	PI	PI	PI			PI		PI	E	E			ZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF		ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF			
5	I/E	I/E	PI	E	PI	PI	PI			PI		PI	E	E			ZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF		ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF			
6	PI	PI	I	PI	PI	PI	I			PI		PI	PI	E			ZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF		ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF			
7	PI	PI	PI	PI	PI	PI	I			PI		PI	PI	E			PA	ZSAF	FZSAF	ZSAF		ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF			
8	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI			PI		PI	PI	I			ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF		ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF			
9	PI	PI	I/E	PI	PI	PI	PI			PI		PI	PI	PI			ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF		ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF			
10		PI	PI	PI	PI	PI	PI			PI		PI	PI	E			ZSAF	PA	FZSAF	ZSAF		ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF			
11	PI	PI	PI	I	PI	PI	PI			PI		PI	PI	I			ZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF		ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF			
12	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI			PI		PI	PI	E			ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF		ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF			
13	PI	I	PI	I	PI		PI					PI	PI	E			ZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF		ZSAF	ZSAF			ZSAF			
14	PI		PI	PI	PI	PI	I			PI		PI	PI	E			ZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF		ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF			
15					PI													ZSAF									ZSAF		
16	PI	PI	PI	PI	PI	PI	I	I			PI		PI	PI	E			ZSAF	PA	FZSAF	ZSAF		ZSAF	FZSAF	PA	PA	ZSAF		
17	PI	PI	PI	PI	PI	PI	I			PI		PI	PI	E			ZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF				PA	ZSAF	ZSAF			
18	PI	PI	I	PI	PI	PI	PI			PI		PI	PI	I				ZSAF	FZSAF	FZSAF				FZSAF	FZSAF	ZSAF			
19	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI			PI		PI	PI	E			ZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF		ZSAF	ZSAF	PA	PA	ZSAF			
20		I/E	PI	E	PI		PI					PI	E	E			ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF		FZSAF	FZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF			
22	I	I/E	PI	E	PI	PI	PI			PI		PI	E	E			PA	ZSAF	FZSAF	PA		ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF			
23	PI	PI	PI	PI	PI	PI	I			PI		PI	PI	I			FZSAF	FZSAF	FZSAF	FZSAF				FZSAF	FZSAF	ZSAF			
24	PI	I	PI	PI	PI	PI	PI			PI		PI	I	I			ZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF		FZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF			
25	I/E	I	PI	PI	PI	PI	PI			PI		PI	E	E			PA	PA	FZSAF	ZSAF		ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF			
26	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI			PI		PI	E	E			ZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF		ZSAF	FZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF			
27	PI	PI	I	PI	PI	PI	I			PI		PI	I	E			ZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF		ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF			
28	PI	PI	PI	PI	PI	PI	I			PI		PI	PI	E			ZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF		ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF			
29	PI	I	PI	I	PI	PI	PI			PI		PI	I	I			ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF				ZSAF	ZSAF	ZSAF			

Legenda:

Laranja: PI nível baixo

Amarelo: PI nível alto

Verde: I, cumpre os objetivos do ano de escolaridade.

Rosa: E, acima dos objetivos para o ano de escolaridade.

Apêndice VII - Avaliação Final

Nº	4ª ETAPA																					Área do Conhecimentos
	Área das Atividades Físicas																					
	JDC				Ginástica			Atividades Rítmicas Expressivas			Atletismo					Outras						
	Futebol	Andebol	Voleibol	Basquetebol	Aparelhos	Solo	Ritmica	Dança	Danças Sociais	Danças Tradicionais	Saltos	Corridas			Lançamentos	Badminton	Ténis de Mesa	Luta	Orientação	Corfebol		
Salto em altura												Corrida de Barreiras	Corrida de Estafetas	Corrida de Velocidade							Lançamento da bola	
1	PI	I	PI	I	PI	PI	I	I	I	PI	PI	PI	PI	I	I	I	I	I	I	I	Apto	
2	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	I	I	PI	PI	PI	PI	I	I	PI	PI	I	PI	PI	Apto	
3	I	I	I	I	I	I	I	I	I	PI	I	I	I	I	I	I	I	I	E	I	Apto	
4	E	E	I	E	PI	PI	I	I	I	PI	PI	I	I	I	I	I	I	I	E	E	Apto	
5	E	E	E	E	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	E	I	E	E	Apto	
6	PI	I	E	I	I	I	I	I	I	PI	PI	I	I	I	I	I	I	I	E	I	Apto	
7	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	E	I	Apto	
8	PI	PI	PI	PI	PI	I	PI	I	I	PI	PI	PI	PI	I	I	I	I	I	E	PI	Apto	
9	PI	I	E	I	PI	I	I	I	I	PI	PI	I	I	I	I	I	I	I	E	I	Apto	
10	PI	I	I	I	I	I	I	I	I	PI	I	I	I	I	I	I	I	I	E	I	Apto	
11	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	E	I	Apto	
12	PI	I	I	I	I	PI	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	E	I	Apto	
13	PI	I	E	I	I	I	I	I	I	PI	I	I	I	I	I	I	I	I	E	I	Apto	
14	I	I	I	I	PI	PI	I	I	I	PI	PI	I	I	I	I	I	I	I	E	I	Apto	
15	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	I	I	PI	PI	I	I	I	I	I	I	I	I	PI	Apto	
16	PI	I	I	I	I	I	I	I	I	PI	PI	I	I	I	I	I	I	I	E	I	Apto	
17	PI	I	E	I	PI	I	I	I	I	I	PI	I	I	I	I	I	I	I	E	I	Apto	
18	PI	PI	I	PI	PI	PI	PI	I	I	PI	PI	I	I	I	I	I	I	I	E	PI	Apto	
19	I	I	I	I	I	I	I	I	I	PI	I	I	I	I	I	I	I	I	E	I	Apto	
20	E	E	I	E	PI	PI	I	I	I	PI	PI	I	I	I	I	I	I	I	E	E	Apto	
22	I	E	I	E	I	I	I	I	I	PI	I	I	I	I	I	I	I	I	E	E	Apto	
23	PI	PI	PI	I	PI	PI	I	I	I	PI	PI	I	I	I	I	I	I	I	I	PI	Apto	
24	PI	I	I	I	PI	PI	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	Apto	
25	E	I	I	I	I	PI	PI	I	I	PI	I	I	I	I	I	I	E	I	E	I	Apto	
26	I	I	I	I	I	I	I	I	I	PI	I	I	I	I	I	I	E	I	E	I	Apto	
27	PI	I	E	I	PI	PI	I	I	I	PI	PI	I	I	I	I	I	I	I	E	I	Apto	
28	PI	I	I	I	PI	I	I	I	I	PI	PI	I	I	I	I	I	I	I	E	I	Apto	
29	I	I	PI	I	PI	PI	PI	I	I	PI	PI	I	I	I	I	I	I	I	I	I	Apto	

Apêndice VIII – Sequência Ginástica no solo



Avião



**Cambalhota à frente,
terminando a pés juntos**



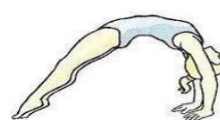
**Cambalhota à frente,
terminando com pernas
estendidas e afastadas**



**Cambalhota à retaguarda,
saída com as pernas unidas**



Roda



Ponte

Apêndice IX – Ficha de heteroavaliação de ginástica no solo

	Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre Disciplina Curricular de Educação Física 7º ano Ginástica no Solo	
Aluno 1:		
Aluno 2:		
Aluno 3:		
Descritor de Desempenho	Observação	
Cambalhota à frente no colchão, terminando a pés juntos, mantendo a mesma direção duranteo enrolamento.		
Cambalhota à retaguarda, com repulsão dos braços na fase final e saída com os pés juntos na direção do ponto de partida.		
Avião, com o tronco paralelo ao solo e com os membros inferiores em extensão, mantendo o equilíbrio		
Roda, com apoio alternado das mãos , passando as pernas o mais alto possível, com receção equilibrada em apoio alternado dos pés		
Posição de Flexibilidade: Ponte		
Descritor de Desempenho	Observação	
Cambalhota à frente no colchão, terminando a pés juntos, mantendo a mesma direção duranteo enrolamento.		
Cambalhota à retaguarda, com repulsão dos braços na fase final e saída com os pés juntos na direção do ponto de partida.		
Avião, com o tronco paralelo ao solo e com os membros inferiores em extensão, mantendo o equilíbrio		
Roda, com apoio alternado das mãos , passando as pernas o mais alto possível, com receção equilibrada em apoio alternado dos pés		
Posição de Flexibilidade: Ponte		
Descritor de Desempenho	Observação	
Cambalhota à frente no colchão, terminando a pés juntos, mantendo a mesma direção duranteo enrolamento.		
Cambalhota à retaguarda, com repulsão dos braços na fase final e saída com os pés juntos na direção do ponto de partida.		
Avião, com o tronco paralelo ao solo e com os membros inferiores em extensão, mantendo o equilíbrio		
Roda, com apoio alternado das mãos , passando as pernas o mais alto possível, com receção equilibrada em apoio alternado dos pés		
Posição de Flexibilidade: Ponte		

Apêndice X – Guião Trabalho: Dança



Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre
Ano Letivo 2023/2024
Ensino Básico | Disciplina de Educação Física | 7F
2º Semestre

Trabalho de Grupo
Atividades Rítmicas Expressivas
Dança

Apresentação/Demonstração Coreografia da Dança								
Condições de Realização O trabalho de grupo é constituído por uma apresentação prática e é desenvolvido em trabalho autónomo, em que os alunos, em grupos de sete elementos: (1) apresentam uma coreografia utilizando uma música à sua escolha e um tipo de dança da sua preferência com a duração de pelo menos três minutos; (2) apresentam uma coreografia com correção, ritmo e sincronização, adequando os movimentos à marcação musical e apresentando-se vestidos de acordo com o sentido da música; (3) realizam pelo menos quatro passos ou outras ações diferentes, com duas variações de ritmos e dois planos de movimentação do grupo, com correção e ritmo adequando os movimentos ao tema musical.								
<table border="1"><thead><tr><th>Calendarização da Apresentação</th></tr></thead><tbody><tr><td>Grupo 1 - 28 de fevereiro de 2024</td></tr></tbody></table>	Calendarização da Apresentação	Grupo 1 - 28 de fevereiro de 2024						
Calendarização da Apresentação								
Grupo 1 - 28 de fevereiro de 2024								
Avaliação <table border="1"><thead><tr><th>Apresentação Prática</th><th>Classificação</th></tr></thead><tbody><tr><td>Coreografia</td><td>50%</td></tr><tr><td>Ritmo/Sincronização/Marcação Musical</td><td>50%</td></tr><tr><td>Nota Final</td><td>100%</td></tr></tbody></table>	Apresentação Prática	Classificação	Coreografia	50%	Ritmo/Sincronização/Marcação Musical	50%	Nota Final	100%
Apresentação Prática	Classificação							
Coreografia	50%							
Ritmo/Sincronização/Marcação Musical	50%							
Nota Final	100%							

Bom Trabalho 😊



Apêndice XI - Guião Trabalho: Área dos Conhecimentos



Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre
Ano Letivo 2023/2024
Ensino Básico | Disciplina de Educação Física | 7F
1º Semestre

Trabalho de Grupo
Avaliação da Área dos Conhecimentos

Tema: Relacionar aptidão física e saúde e identificar os benefícios do exercício físico para a saúde.

Trabalho Escrito

Constituição do Trabalho

O trabalho de grupo consiste na elaboração de um trabalho escrito, em meio informático, sobre o tema: relacionar aptidão física e saúde e identificar os benefícios do exercício físico para a saúde.

Entrega do trabalho via correio eletrónico

jose.carvalho@aedfl.edu.pt

Data de entrega: 17 de Janeiro de 2024

Trabalho Escrito
Conteúdos:

O trabalho escrito será desenvolvido em grupo e consiste na elaboração de um trabalho escrito em meio informático que deverá apresentar os seguintes conteúdos:

- (1) Primeiro Slide: nome da escola; identificação dos alunos; tema do trabalho.
- (2) Dois a Quatro Slides: Desenvolvimento do tema.
- (3) Um a Dois Slides: Reflexão do tema.
- (4) Último Slide Webgrafia.

Condições de realização:

- (1) Tempo máximo de apresentação sete minutos por cada grupo (caso exceda este tempo o grupo não recebe a classificação de 10%)
- (2) No dia da apresentação um dos elementos do grupo é escolhido através de sorteio para apresentar o trabalho.

Formatação do trabalho
Programa: Power Point
Número de slides: cinco no mínimo e oito no máximo;



Tipo de letra: *Times New Roman*;
Tamanho da letra (corpo do trabalho): 16;
Tamanho de letra (títulos do trabalho): 16 a negrito;

Avaliação

Trabalho Escrito	Classificação (C1)
Apresentação	10 %
Desenvolvimento do tema	60%
Reflexão do Tema	30%
Nota Final	100%

Bom Trabalho 😊

Apêndice XII – Exemplo Unidade Didática



UNIVERSIDADE

LUSÓFONA

Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre

Disciplina Curricular de Educação Física | 7.º ano

2.ª Etapa | 3.ª Unidade Didática



Professor Estagiário José Diogo Carvalho

Turma	7.º F	Nº Alunos	28	Data	03/01/2024 - 19/01/2024	Duração das aulas	90 minutos	Nº de Aulas	12	Etapa de Ensino	2ª Etapa - Prioridades	Unidade Didática	3						
Objetivos da UD	Aprendizagem e desenvolvimento das matérias prioritárias							Estilos de Ensino	Parte Inicial – comando; descoberta guiada Parte Fundamental – tarefa; descoberta guiada Parte Final – comando; descoberta guiada										
								Formas de Organização	Parte Inicial – massivo; Parte Fundamental – áreas; Parte Final – massivo										
Matérias a abordar:		Aptidão Física	Futebol	Basquetebol	Voleibol	Andebol	Ginástica no Solo	Ginástica de Aparelhos	Ginástica Rítmica	Dança	Dança Tradicional	Dança Social	Atletismo	Badminton	Ténis de Mesa	Luta	Orientação	Corfebol	Conhecimentos
Dia	Nº de Aula	Espaco																	
03/01/2024	37 e 38	Adelaide																	
05/01/2024	39 e 40	Adelaide																	
10/01/2024	41 e 42	C e D																	
12/01/2024	43 e 44	C e D																	
17/01/2024	45 e 46	Ternago																	
19/01/2024	47 e 48	Ternago																	
Objetivos Intermediários por Área																			
Área das Atividades Físicas																			
Matéria	Objetivos																		
Voleibol	Desloca-se para o ponto de queda da bola; Dá continuidade às jogadas mantendo “a bola no ar”, utilizando o passe; Realiza com êxito o auto-passe, seguido de passe para o colega.																		
Futebol	Recebe e enquadra-se com a baliza; Sem oposição, remata para a baliza; Passa a bola a um colega desmarcado; Conduz a bola, quando não tem oposição; Decide bem quando passar, driblar ou rematar; Reconhece-se como defesa colocando-se entre o a bola e a sua baliza.																		
Ginástica no Solo	Realiza as seguintes habilidades ginásticas com destreza e fluidez: Cambalhota à frente no colchão, terminando a péis juntos; Cambalhota à retaguarda, saída com as pernas unidas engrupadas; Avião; Ponte; Roda.																		
Ginástica de Aparelhos	Realiza os seguintes saltos e deslocamentos com destreza e fluidez: Boque: Salto de eixo Minitrampolim: Salto em extensão (vela) e salto engrupado.																		
Dança Social Merengue	Em linha dança executar os seguintes passos: - passos no lugar e progredindo à frente e atrás; - passos laterais à direita e esquerda, alternando com junção de apoios; - passos cruzados pela frente ou por trás; - passos à frente e atrás com o mesmo apoio, alternados com transferência de peso do outro apoio no lugar; - volta à esquerda e direita.																		
Luta	Cumprir as regras da disciplina em combate, respeitando sempre a integridade física do parceiro; Em situação de luta cooperante no solo realiza: - jogos de oposição, mantendo a posição ofensiva; - dupla prisão de pernas com rotação;																		
Atletismo	Corrida de Barreiras - com partida alta. Ataca a barreira com a perna de ataque em extensão. Corrida de Estafetas - com transmissão e com controlo visual na zona de transmissão do testemunho; recebe e entrega o testemunho, sem acentuada desaceleração.																		
Corfebol	O aluno: enquadra-se ofensivamente com o cesto e os colegas; Passa corretamente a um colega em posição mais ofensiva e livre de marcação; Lança parado; Desmarca-se criando linhas de passe; Lança na passada; Participa no ressaltito; Assume atitude defensiva quando a equipa perde a bola; Reconhece-se como defesa, colocando-se entre o adversário e o alvo.																		
Área do Conhecimentos																			
Conhecimentos	O aluno, relaciona a aptidão física e saúde e identificar os benefícios do exercício físico para a saúde; Interpreta a dimensão sociocultural dos desportos na atualidade e ao longo dos tempos, nomeadamente os jogos olímpicos e paralímpicos.																		
Área da Aptidão Física																			
Aptidão Física	Melhorar e desenvolver a aptidão física geral dos alunos.																		



UNIVERSIDADE

LUSÓFONA

Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre
Disciplina Curricular de Educação Física | 7º ano
2.º Etapa | 3.ª Unidade Didática



Capacidades Motoras (CM)

Matérias a abordar:			Força			Resistência	Velocidade	Flexibilidade
Dia	Nº de Aula	Espaço	Força MI	Força Média	Força MS			
03/01/2024	37 e 38	Adelaide						
05/01/2024	39 e 40	Adelaide						
10/01/2024	41 e 42	C e D						
12/01/2024	43 e 44	C e D						
17/01/2024	45 e 46	Terraço						
19/01/2024	47 e 48	Terraço						



Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre
Disciplina Curricular de Educação Física | 7º ano
2.ª Etapa | 3.ª Unidade Didática



Professor Estagiário José Diogo Carvalho

Situações de Aprendizagem - Ginásio Adelaide Patrício

TI	TP	Nº do EX	Descrição	Critério de Êxito	Organização
Parte Inicial					
5'		1.1	Aquecimento Estilo de ensino: Comando - Exercícios de mobilização articular; - Exercícios de ativação cardiorespiratória e circulatória.	Ativação cardiorespiratória e circulatória, e preparação do sistema músculo-esquelético para a prática de exercício físico.	Os alunos realizam o aquecimento nas áreas indicadas pelo professor – em linha (4 filas).
8'		1.2	Aquecimento Estilo de ensino: Descoberta Guiada Exercícios de mobilização articular. Exercícios de ativação cardiorespiratória e circulatória. Exercícios de desenvolvimento da Velocidade - Aptidão Física.	Ativação cardiorespiratória e circulatória, e preparação do sistema músculo-esquelético para a prática de exercício físico.	Os alunos realizam o aquecimento nas áreas indicadas pelo professor – em linha (4 filas). Os exercícios são indicados pelo primeiro elemento da fila, alternando entre as 4 filas.
Parte Fundamental					
15'		1.3	Matéria: Futebol Grupos I, II, III, IV Estilo de ensino: Tarefa Situação de exercício critério - por vagas, um aluno sai em direção da baliza oposta, contornando 4 cones e finalizando na baliza. Terminando regressa à fila. Em sentido contrário, outro grupo realiza o exercício, vence o desafio o grupo que marcar mais golos. Constrangimentos: Apenas é considerado golo, se o aluno tiver contornado todos os cones, sem derrubar nenhum.	Grupos I, II, III, IV a bola em progressão; Conduz	2 grupos de 7 elementos.
15'		1.4	Aptidão Física Estilo de ensino: Tarefa; - Realização do teste de aptidão neuromuscular, do programa FITescola: Flexibilidade de Ombros.	Este teste tem como objetivo avaliar a flexibilidade dos ombros.	Massivo
15'		1.5	Aptidão Física Estilo de ensino: Tarefa; - Realização do teste de aptidão aeróbia, do programa FITescola - Vaivém.	Este teste tem como objetivo avaliar a aptidão aeróbia, através da realização de um maior número de percursos, numa distância de 20m.	2 grupos de 7 elementos.

15'		1.6	Aptidão Física/Afletismo Estilo de ensino: Tarefa; - Realização do teste de aptidão neuromuscular, do programa Fitescola - Velocidade 40m. Consiste em realizar uma corrida de 40m, no menor tempo possível.	Este teste tem como objetivo mensurar a capacidade de aceleração e a velocidade dos alunos.	2 grupos de 7 elementos.
15'		1.7	Aptidão Física Estilo de ensino: Tarefa; - Realização do teste de aptidão neuromuscular, flexões de braços do programa Fitescola. Consiste na execução do maior número de flexões de braços (movimento de flexão dos braços e extensão dos antebraços), a uma cadência pré-definida.	Este teste tem como objetivo avaliar a força de resistência dos membros superiores. O aluno deve executar o maior número de extensões de braços respeitando a cadência exigida.	2 grupos de 7 elementos.
15'		1.8	Matéria: Voleibol Grupos I, II, III, IV Estilo de ensino: Tarefa Roda de Bola, de 3 ou 4 elementos. Cada grupo deve manter a bola no ar, utilizando apenas passe. No final do tempo estipulado, aferimos qual foi o grupo que conseguiu fazer mais passes entre si, consecutivamente.	Desloca-se para o ponto de queda da bola; Dá continuidade às jogadas mantendo "a bola no ar", utilizando o passe.	2 grupos de 7 elementos, subdivididos em grupos de 3 ou 4 elementos.
Parte Final					
5'		1.9	Alongamentos Estilo de ensino: Comando Retorno à calma com alongamentos estáticos;	Prevenção de lesões; Recuperação muscular; Manutenção e melhoria da amplitude articular;	Os alunos distribuem-se em xadrez, em frente ao professor, na zona central do ginásio.
5'		1.10	Balanço da Sessão Estilo de ensino: Comando Reforço dos aspetos críticos da sessão e projeção da aula seguinte.	Balanço da sessão.	Os alunos distribuem-se em xadrez, em frente ao professor, na zona central do ginásio.

Observações

Aula 37 e 38: Estrutura

Parte inicial: Ex. 1.2 e 1.4

Parte fundamental: Estações: 1.3 e 1.6 / Estações: 1.7 e 1.8

Parte final: Ex. 1.9 e 1.10

Aula 39 e 40: Estrutura

Parte inicial: Ex. 1.2

Parte fundamental: Estações: Ex. 1.5 e 1.8

Parte final: Ex. 1.9 e 1.10



Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre
Disciplina Curricular de Educação Física | 7º ano
2.ª Etapa | 3.ª Unidade Didática



Professor Estagiário José Diogo Carvalho

Situações de Aprendizagem - Ginásios C e D

TI	TP	Nº do EX	Descrição	Critério de Êxito	Organização
Parte Inicial					
5'		2.1	Aquecimento Estilo de ensino: Descoberta guiada;	Ativação cardiorespiratória e circulatória, e preparação do sistema músculo-esquelético para a prática de exercício físico.	Os alunos realizam o aquecimento nas áreas indicadas pelo professor – em linha (4 filas). Os exercícios são indicados pelo primeiro elemento da fila, alternando entre as 4 filas
5'		2.2	Aquecimento Estilo de ensino: Comando - Exercícios de mobilização articular; - Exercícios de ativação cardiorespiratória e circulatória. - Introdução de elementos ginásticos;	Ativação cardiorespiratória e circulatória, e preparação do sistema músculo-esquelético para a prática de exercício físico.	Os alunos realizam o aquecimento nas áreas indicadas pelo professor – em linha (4 filas).
5'		2.3	Aptidão Física Estilo de ensino: Comando; Desenvolvimento das Capacidades Motoras - Aptidão Neuromuscular - Força MI, MS e Abdominais, através de um esquema com exercícios de força, estilo "Tabata"	Aptidão Neuromuscular - Força MS, MI, Abdominais Flexão/Extensão de Braços: corpo em prancha em decúbito ventral com mãos afastadas à largura dos ombros e com os pés ligeiramente afastados; Agachamento: coluna vertebral em posição neutra, joelhos alinhados com os pés durante todo o movimento, não atravessando a linha dos pés (para a frente); Abdominais: flexão do tronco de forma lenta e controlada, sem levantar os pés do colchão/chão, ao mesmo tempo que desliza as mãos ao longo das coxas, até as palmas das mãos estarem sobre os joelhos; Jumping Jack: salto, abrindo os pés e estendendo os braços acima da cabeça, retomando à posição inicial repetidamente.	Em xadrez os alunos realizam 20" de atividade, 10" de descanso. Realizam os seguintes exercícios: Agachamento / Abdominais / Flexão de Braços / Jumping Jack
Parte Fundamental					
			Matéria: Ginástica no Solo Estilo de ensino: Tarefa Grupos I, II, III, IV Em sequência, executam as seguintes habilidades: Cambalhota à frente no colchão, terminando a pés juntos; Cambalhota à retaguarda, saída com as pernas unidas engrupadas; Avião;	Grupos I, II, III, IV Cambalhota à frente: 1. Coloca os apoios no solo à largura dos ombros; 2. Faz o rolamento com o queixo ao peito e em linha reta. Cambalhota à retaguarda: 1. Flexão do tronco sobre os membros inferiores (MI); 2. Passagem da bacia por cima da cabeça.	Círculo. Grupos de trabalho. grupo subdividido a pares, realizam a sequência divididos em 3 filas de colchão. Um elemento executa, enquanto o par avalia tendo como base uma ficha com os critérios de êxito das diferentes habilidades.

15'		2.4	Tronco, Rota.	Atividade: 1. Mantém o tronco paralelo ao solo com os braços afastados lateralmente. 2. Ml livre em extensão ao nível do tronco. Ponte: 1. Mantém os Ml e MS em extensão; Eleva a bacia ao ponto mais alto. Rota: 1. Apoia alternadamente as mãos no solo em linha reta, após afundo à frente e impulsão dos Ml.	2.	
		2.5	Matéria: Futebol Grupos I, II, III, IV Estilo de ensino: Tarefa Situação de jogo reduzido GR + 2 x 2 + GR (+1) Jogo reduzido em que a equipa com posse de bola dispõe de um elemento extra, operacionalizando uma situação em superioridade numérica (3x2).	Grupos I, II, III, IV e enquadrar-se com a baliza; Sem oposição, remata para a baliza; Passa a bola ao colega desmarcado; Conduz a bola, quando não tem oposição; Reconhece-se como defesa colocando-se entre o a bola e a sua baliza.	Recebe	1 grupo, subdividido em 2 equipas de 3 elementos e 1 joker.
15'		2.6	Matéria: Ginástica de aparelhos Estilo de ensino: Tarefa Grupos I, II, III, IV Devem executar as seguintes habilidades de forma isolada: Boque: Salto de eixo no boque; Mini-trampolim: salto em extensão (vela) e salto engrupado;	Grupos I, II, III, IV Boque: Salto de Eixo: 1. Bacia acima da linha dos ombros; 2. Ultrapassa o aparelho com as pernas estendidas e afastadas. Mini-Trampolim: Salto em extensão (vela): 1- Impulsão no aparelho com os pés junto; 2- Retroversão durante a fase aérea do salto; Salto engrupado: 1 - Impulsão no aparelho com os pés junto 2 - Fecha dos membros inferiores em relação ao tronco, na fase mais alta do voo, seguido de abertura rápida		Círculo. Grupos de trabalho Em grupo, realizando a tarefa um aluno de cada vez.
		2.7	Matéria: Luta Estilo de ensino: Tarefa Grupos I, II, III, IV de luta: 1: cada aluno com uma fita presa atrás da cintura. Objetivo, retirar a fita do oponente. 2: cada aluno posiciona-se em agachamento. Objetivo, empurrar o oponente, até este se desequilibrar.	Grupos I, II, III, IV aluno, na posição de quatro apoios procura: O enquadramento frontal, protegendo-se e controlando os membros do parceiro, para anular a vantagem da posição de ataque; Em pé: Anula o controlo e a posição de ataque do parceiro.	O O	Círculo. Grupos de trabalho. 1 grupo subdividido a pares, realizam a situação de exercício.
		2.8	Matéria: Dança Social Merengue Estilo de ensino: Tarefa Em line dance executar os seguintes passos: - passos no lugar e progredindo à frente e atrás; - passos laterais à direita e esquerda, alternando com junção de apoios; - passos cruzados pela frente ou por trás; - passos à frente e atrás com o mesmo apoio, alternados com transferência de peso do outro apoio no lugar; - volta à esquerda e direita.	Entra no tempo certo da frase musical; Dançar dentro do tempo musical; Posicionar-se de forma correta.		Aula 41 e 42: Massivo Aula 43 e 44: Grupos de Trabalho
15'		2.9	Aptidão Física Estilo de ensino: Tarefa; - Realização do teste de aptidão neuromuscular, Abdominais do programa FitEscola, que consiste na execução do maior número de abdominais a uma cadência predefinida.	Este teste tem como objetivo avaliar a força de resistência dos músculos da região abdominal. O aluno deve executar o maior número de abdominais respeitando a cadência exigida.		Dois grupos de 14 elementos.
Parte Final						
5'		2.10	Alongamentos Estilo de ensino: Comando Retorno à calma com alongamentos estáticos.	Prevenção de lesões; Recuperação muscular; Manutenção e melhoria da amplitude articular.		Os alunos distribuem-se em xadrez, em frente ao professor, na zona central do ginásio
5'		2.11	Balanço da Sessão Estilo de ensino: Comando Reforço dos aspetos críticos da sessão e projeção da aula seguinte.	Balanço da sessão.		Os alunos distribuem-se em xadrez, em frente ao professor, na zona central do ginásio
Observações						
Aula 41 e 42: Estrutura Parte inicial: Ex.2.1, 2.3 e 2.8 Parte fundamental: Estações: Ex: 2.4, 2.5, 2.6 e 2.7 Parte final: Ex. 2.10, 2.11						
Aula 43 e 44: Estrutura Parte inicial: Ex.2.1, 2.3 e 2.9 Parte fundamental: Estações: Ex.2.4, 2.5, 2.7 e 2.8 Parte final: Ex. 2.10, 2.11						

		Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre Disciplina Curricular de Educação Física 7º ano 2.ª Etapa 3.ª Unidade Didática			
Professor Estagiário José Diogo Carvalho					
Situções de Aprendizagem - Campo de Jogos Professor Ricardo Sequeira					
TI	TP	Nº do EX	Descrição	Critério de Êxito	Organização
Parte Inicial					
5'		3.1	Aquecimento Estilo de ensino: Comando - Exercícios de mobilização articular; - Exercícios de ativação cardiorespiratória e circulatória.	Ativação cardiorespiratória e circulatória, e preparação do sistema músculo-esquelético para a prática de exercício físico.	Os alunos realizam o aquecimento nas áreas indicadas pelo professor - em linha (4 filas).
7'		3.2	Aptidão Física Estilo de ensino: Comando; Circuito de aptidão física com 8 séries de 25" de atividade e 15" de descanso. Realiza-se os seguintes exercícios: Agachamento / Jumping jack / Flexão de Braços / Lunge.	Flexão/Extensão de Braços: corpo em prancha em decúbito ventral com mãos afastadas à largura dos ombros e com os pés ligeiramente afastados; Agachamento: coluna vertebral em posição neutra, joelhos alinhados com os pés durante todo o movimento, não atravessando a linha dos pés (para a frente); Jumping Jack: salto, abrindo os pés e estendendo os braços acima da cabeça, retomando à posição inicial repetidamente; Lunge/side lunge touch: postura correta, alinhamento dos joelhos, profundidade adequada, equilíbrio de peso, controlo do movimento, ativação muscular, respiração adequada, amplitude completa, equilíbrio, orientação e alternância de pernas.	Circuito por estações: cada grupo realiza um exercício (estação) durante 25" e durante o tempo de descanso desloca-se para a estação seguinte.
Parte Fundamental					
15'		3.3	Matéria: Atletismo - Corrida de Estafetas. Grupos I, II, III, IV Estilo de ensino: Tarefa A pares realizam uma corrida de 20m, recebendo o testemunho, com controlo visual e em movimento.	Recebe e entrega o testemunho, sem acentuada desaceleração.	Massivo
15'		3.4	Matéria: Atletismo - Corrida de Estafetas. Grupos I, II, III, IV Estilo de ensino: Tarefa Corrida de estafetas de 7x25m, recebendo o testemunho, na zona de transmissão, com controlo visual e em movimento	Recebe e entrega o testemunho, sem acentuada desaceleração.	Massivo
		3.5	Matéria: Atletismo - Corrida de Barreiras Grupos I, II, III, IV Estilo de ensino: Tarefa Caminhada transpondo pequenas barreiras, com altura entre os 20 e 50cm, atacando com ambas as pernas.	Transpõe as barreiras, atacando a barreira com a perna de ataque em extensão.	1 Grupo de 7 elementos
		3.6	Matéria: Atletismo - Corrida de Barreiras Grupos I, II, III, IV Estilo de ensino: Tarefa Corrida com transposição de barreiras com uma estrutura rítmica de 3 passos.	Corrida de barreiras com partida alta. Ataca a barreira com a perna de ataque em extensão.	1 Grupo de 7 elementos
15'		3.7	Matéria: Futebol Grupos I, II, III, IV Estilo de ensino: Tarefa Situação de jogo 3 x 3 + 1	O aluno: Enquadra-se ofensivamente com o cesto e os colegas; Passa corretamente a um colega em posição mais ofensiva e livre de marcação; Lança parado; Desmarca-se criando linhas de passe; Lança na passada; Participa no ressaltos; Assume atitude defensiva quando a equipa perde a bola; Reconhece-se como defesa, colocando-se entre o adversário e o alvo.	1 Grupo de 7 elementos
15'		3.8	Matéria: Voleibol Grupos I, II, III, IV Estilo de ensino: Tarefa Situação de jogo 1 x 1	Grupos I, II, III, IV Desloca-se para o ponto de queda da bola; Dá continuidade às jogadas mantendo "a bola no ar", utilizando o passe; Realiza com êxito o auto-passe, seguido de passe para o colega;	2 grupos subdividido a pares, cada elemento do par de um lado da rede.
Parte Final					
5'		3.7	Alongamentos Estilo de ensino: Comando Retorno à calma com alongamentos estáticos;	Prevenção de lesões; Recuperação muscular; Manutenção e melhoria da amplitude articular;	Os alunos distribuem-se em xadrez, em frente ao professor, na zona central do ginásio
5'		3.8	Balanco da Sessão Estilo de ensino: Comando Reforço dos aspetos críticos da sessão e projeção da aula seguinte.	Balanco da sessão.	Os alunos distribuem-se em xadrez, em frente ao professor, na zona central do ginásio
Observações					
Aula 45 e 46: Estrutura Parte inicial: Ex.3.1 e 3.2 Parte fundamental: 1.º momento - Estações: EX. 3.3 e 3.4 / 2.º momento - Estações: 3.5, 3.6, 3.7 e 3.8 Parte final: Ex.3.5 e 3.6					



Professor Estagiário José Diogo Carvalho

Área dos Conhecimentos

Trabalho de Grupo constituído por duas partes: a primeira consiste na elaboração de um trabalho escrito e a segunda consiste na sua apresentação oral.

Os grupos devem ser constituídos por seis elementos (3 grupos) e 5 elementos (2 grupos), devem ser mistos e são definidos pelos alunos.

Tema: relacionar aptidão física e saúde e identificar os benefícios do exercício físico para a saúde.

Data de entrega do trabalho escrito: 17 de Janeiro

Data da apresentação: 19 de janeiro

Apêndice XIII – Teste da Área dos Conhecimentos



Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre
Ano Letivo 2023/2024
Ensino Básico e Secundário | Disciplina de Educação Física

Exemplo de Ficha de Trabalho ou Teste de Avaliação

Nome:	N.º	T.º	Classificação:
Data:	A Professora:		

Leia atentamente antes de responder às questões.

Grupo I

“Relacionar a aptidão física e a saúde, identificando os benefícios do exercício físico para a saúde.”

1. Diga o que entende por aptidão física

2. Indica fatores associados a um estilo de vida saudável

a)

b)

c)

d)

e)

3. Que capacidade motora avaliam os seguintes testes:

A) Vaivém:

B) Flexão de Braços:

C) Senta e Alcança:

4. Indica três vantagens que o desporto e a prática de atividade física têm para as pessoas



Grupo II

“Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos na atualidade e ao longo dos tempos, nomeadamente os Jogos Olímpicos e Paralímpicos”

1. Para responder a cada um dos itens de 1.1 a 1.3 seleccione a opção correta. Assinale com um círculo, a letra que identifica a opção de escolha.
- 1.1 O que representam os anéis olímpicos?
- A) Representam a união dos 5 continentes e o encontro de atletas em todo o mundo
- B) Representam as cinco medalhas de ouro ganhas pelo primeiro campeão olímpico
- C) Representam as cinco principais modalidades desportivas dos Jogos Olímpicos
- D) Representam as cinco cidades que sediaram os primeiros Jogos Olímpicos
- 1.2 O que significa lema olímpico Citius, Altius, Fortius?
- A) Mais sábio, mais humilde, mais justo.
- B) Mais rápido, mais altos, mais forte
- C) Mais brilhante, mais audacioso, mais resiliente
- D) Mais intenso, mais amplo, mais resistente.
- 1.3 Com que frequência se realizam os jogos olímpicos?
- A) Dois em dois anos
- B) Três em três anos
- C) Cinco em cinco anos
- D) Quatro em quatro anos
2. Quais são as diferenças mais marcantes entre os Jogos Olímpicos e os Jogos Paralímpicos, e qual é a importância de se realizarem ambos?

Bom Trabalho 😊

Cotações

As pontuações obtidas nas respostas a estes 12 itens do teste de avaliação contribuem obrigatoriamente para a classificação final.	Grupo I				Grupo II				Total
	1	2	3	4	1.1	1.2	1.3	3	
Cotação (em pontos)	15	10	10	15	10	10	10	20	100

Página 2/4

Apêndice XIV – Ficha de Observação do Professor Estagiário (PTI)




Ficha de Observação do Professor Estagiário no PTI

Professor Titular: José Nave Professor Estagiário: José Diogo
Turma: 11: F Espaço: terrace
Dia: 01/02/2024 Hora: _____

Esta grelha de observação destina-se à avaliação do desempenho do professor estagiário durante a lecionação do PTI. O professor titular da turma em causa deve preencher a tabela abaixo, assinalando com um círculo a classificação de 1 a 5, sendo 1 a classificação mais baixa e 5 a mais alta. No final da ficha de observação, o professor titular pode também adicionar observações e sugestões para melhorar aspetos específicos do desempenho do professor estagiário.

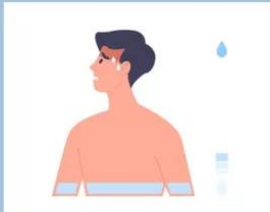
Ficha de Observação do Professor a Tempo Inteiro (PTI)							
Gestão	Tempo Útil	Tempo de instrução inicial	1	2	3	4	5
		Tempo de instrução	1	2	3	4	5
		Tempo de transição	1	2	3	4	5
		Tempo disponível para a prática	1	2	3	4	5
Organização	Utilização do espaço	1	2	3	4	5	
	Utilização dos materiais	1	2	3	4	5	
	Segurança dos alunos nas atividades	1	2	3	4	5	
	Controlo da atividade	1	2	3	4	5	
Instrução	Utilização de feedback adequado	1	2	3	4	5	
	Feedback aos alunos fora da tarefa	1	2	3	4	5	
	Adequação dos objetivos	1	2	3	4	5	
	Clareza nos critérios de êxito	1	2	3	4	5	
Interação com os alunos	Pertinência das tarefas	1	2	3	4	5	
	Individual	1	2	3	4	5	
	Coletiva	1	2	3	4	5	
	Clima	Motivação	Estratégias de incentivo	1	2	3	4
Valorização das prestações			1	2	3	4	5

Observações:

Sugestões de melhoria:

Apêndice XV – Poster Digital: Projetor Multidisciplinar

DESIDRATAÇÃO



A desidratação é a perda excessiva de água e sais minerais do corpo, comprometendo diversas funções vitais. Esta condição pode ocorrer em qualquer idade, mas é mais perigosa para crianças, idosos e pessoas com doenças crónicas.

SINAIS DE DESIDRATAÇÃO

mal-estar, fraqueza, sonolência e tonturas  Tontura	irritabilidade e dificuldade de atenção  Cansaço	sensação de fome quando na verdade é sede  Sede	dor de cabeça pela manhã  Dor de cabeça
--	---	--	--

O que fazer em caso de desidratação?

Nos casos mais graves, a reidratação deve ser feita por meio de soro que poder ser obtido em farmácias e postos de saúde, como também a utilização do soro caseiro. O soro caseiro é uma solução composta por água, sal e açúcar que ajuda a combater a desidratação causada, principalmente, por vômitos e diarreia.

Devo beber quantos copos de água por dia?

Aproximadamente de 2-8 copos por dia.(2 sendo o mínimo indicado)

Qual é a quantidade ideal para ingestão diária?

Os cientistas acreditam que beber de 1,5 litro a 1,8 litro por dia seja o suficiente para boa parte das pessoas.

Qual a importância de beber água?

Protege e hidrata nossas articulações e células. Todas as células do nosso corpo precisa de água. O nosso cérebro, por exemplo, consiste em 90% de água, portanto, se não suprimos corretamente a necessidade de água no nosso corpo, o nosso cérebro pode não funcionar bem, causando dores de cabeça.tem menu de contexto

Apêndice XVI – Saída de Campo: Autorizações



VISITA DE ESTUDO 2023/2024



Exm^a/a Senhor(a) Encarregado(a) de Educação:

O Professor da disciplina de Educação Física, do ano 7^a turma E, vem por este meio informar V. Exa. que no dia 07/06/2024, se irá realizar uma visita de estudo ao Parque Urbano do Jamor, no âmbito da disciplina de Educação Física.

Programa da visita de estudo:

08h15 – Entrada principal do AEDFL (Partida)

09h00 - Chegada ao Parque Urbano do Jamor

09h30 – Percurso de Orientação nas imediações das Pistas de Atividades Náuticas do Centro Desportivo Nacional do Jamor (CDNJ)

11h30 – Atividade de Canoagem nas Pistas de Atividades Náuticas do CDNJ

13h - almoço

14h15 – Saída do Parque Urbano do Jamor

15h00 - Entrada principal do AEDFL (Chegada)

Despesas por aluno(a) 25€ (pagamento efetuado).

OBS.: Os danos materiais causados por atitudes incorretas são da responsabilidade do Encarregado de Educação.

Com os melhores cumprimentos

Data: 26/04/2024

O Professor



TERMO DE RESPONSABILIDADE

Eu, _____, Encarregado(a) de Educação do(a) aluno(a) _____, do ano _____ turma _____, n.º _____, declaro que tomei conhecimento da visita de estudo _____

e:

☐ Autorizo e assumo toda a responsabilidade pela participação do meu educando na visita de estudo.

Para a atividade da Canoagem:

☐ Declaro que o meu educando sabe nadar, pelo que autorizo e assumo toda a responsabilidade pela participação do meu educando na atividade da canoagem.

☐ Não autorizo a participação do meu educando na atividade da canoagem.

O (A) Encarregado(a) de Educação

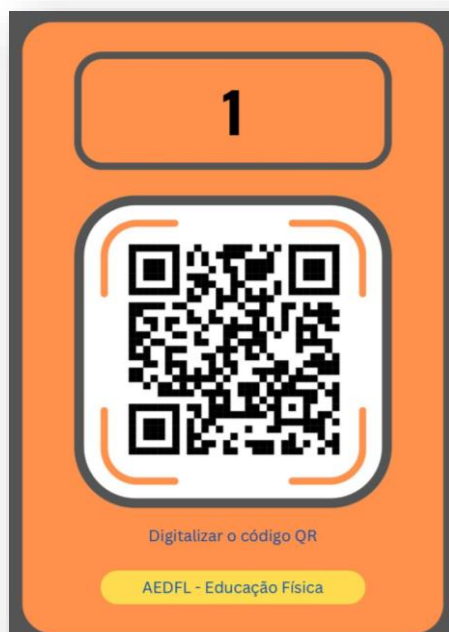
Data: ____/____/____

Nota - caso seja autorizada a participação na visita de estudo, deve ser anexado o respetivo comprovativo do pagamento previamente efetuado na loja escolar (talão de pagamento).

Apêndice XVII – Saída de Campo: Percurso



Apêndice XVIII – Saída de Campo: Ponto de Controlo e Pergunta Multidisciplinar



Apêndice XIX – Desporto Escolar: Unidade de Treino

Professor Estagiário José Diogo Carvalho																
Escolão	Infantis B	Nº atletas	15	Data	22/01/2024 - 16/04/2024		Duração dos treinos	45Minutos e 90 Minutos			Nº de Treinos	15	3.º Etapa de Ensino - Progresso		3.º Unidade de Treino	
Objetivos da UD	Aprendizagem e desenvolvimento de skills da modalidade de Futsal.									Estilos de Ensino	Parte Inicial – comando; descoberta guiada Parte Fundamental – tarefa; Parte Final – comando; descoberta guiada					
										Formas de Organização	Parte Inicial – massivo; Parte Fundamental – áreas; Parte Final – massivo					
Matérias a abordar:			Progressão	Conteção	Cobertura Ofensiva	Cobertura Defensiva	Mobilidade	Equilíbrio	Espaço	Concentração	Controlo da bola	Passe vs receção	Remate	Drible/Finta	Bolas Paradas	
Dia	Treino	Espaço														
22/01/2024	26	Adelaide														
24/01/2024	27	Adelaide														
29/01/2024	28	Adelaide														
31/01/2024	29	Adelaide														
05/02/2024	30	Adelaide														
07/02/2024	31	Adelaide														
12/02/2024	32	Adelaide														
14/02/2024	33	Adelaide														
19/02/2024	34	Adelaide														
21/02/2024	35	Adelaide														
26/02/2024	36	Adelaide														
28/02/2024	37	Adelaide														
04/03/2024	38	Adelaide														
06/03/2024	39	Adelaide														
11/03/2024	40	Adelaide														
13/03/2024	41	Adelaide														
18/03/2024	42	Adelaide														
08/04/2024	43	Adelaide														
10/04/2024	44	Adelaide														
12/04/2024	45	Adelaide														
15/04/2024	46	Adelaide														

Capacidades Motoras									
Matérias a abordar:			Força			Resistencia	Velocidade	Flexibilidade	
Dia	Treino	Espaço	Força MI	Força Média	Força MS				
22/01/2024	26	Adelaide							
24/01/2024	27	Adelaide							
29/01/2024	28	Adelaide							
31/01/2024	29	Adelaide							
05/02/2024	30	Adelaide							
07/02/2024	31	Adelaide							
12/02/2024	32	Adelaide							
14/02/2024	33	Adelaide							
19/02/2024	34	Adelaide							
21/02/2024	35	Adelaide							
26/02/2024	36	Adelaide							
28/02/2024	37	Adelaide							
04/03/2024	38	Adelaide							
06/03/2024	39	Adelaide							
11/03/2024	40	Adelaide							
13/03/2024	41	Adelaide							
18/03/2024	42	Adelaide							
08/04/2024	43	Adelaide							
10/04/2024	44	Adelaide							
12/04/2024	45	Adelaide							
15/04/2024	46	Adelaide							



UNIVERSIDADE
 LUSÓFONA

Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre
 Disciplina Curricular de Educação Física | Desporto Escolar
 Futsal | 3.º Etapa | 3.ª Unidade De Treino



Professor Estagiário José Diogo Carvalho

Situações de Aprendizagem - Treino de 45'			
T	Descrição	Critério de Êxito	Organização
Parte Inicial			
5'	Aquecimento Estilo de ensino: Comando - Exercícios de mobilização articular; - Exercícios de ativação cardiorrespiratória e circulatória.	Ativação cardiorrespiratória e circulatória, e preparação do sistema músculo-esquelético para a prática de exercício físico.	Os alunos realizam o aquecimento nas áreas indicadas pelo professor – em linha (4 filas).
8'	Aquecimento Estilo de ensino: Descoberta guiada;	Ativação cardiorrespiratória e circulatória, e preparação do sistema músculo-esquelético para a prática de exercício físico.	Os alunos realizam o aquecimento nas áreas indicadas pelo professor – em linha (4 filas). Os exercícios são indicados pelo primeiro elemento da fila, alternando entre as 4 filas;
Parte Fundamental			
15'	Situação de Jogo Estilo de ensino: Tarefa; Situação de jogo: GR + 4 x 4 + GR, com uma equipa em espera. Desenvolvimento das bolas paradas(Esquemas táticos)	Desenvolvimento dos princípios específicos do jogo, sendo na fase ofensiva: a progressão, a cobertura ofensiva, a mobilidade e o espaço e na fase defensiva: a contenção, a cobertura defensiva, o equilíbrio e a concentração, através de uma situação de jogo: GR + 4 x 4 + GR; Desenvolvimento do comportamento nos Esquemas Táticos(Bolas Paradas);	Equipa dividida em 3 equipas, duas a jogar e uma em espera. A cada golo, a equipa que sofre golo troca com a equipa em espera. O desenvolvimento das bolas paradas, realiza-se em situação de jogo;
Parte Final			
5'	Alongamentos Estilo de ensino: Comando Retorno à calma com alongamentos estáticos;	Prevenção de lesões; Recuperação muscular; Manutenção e melhoria da amplitude articular;	Os alunos distribuem-se em xadrez, em frente ao professor, na zona central do ginásio.
5'	Balanço da Sessão Estilo de ensino: Comando Reforço dos aspetos críticos da sessão e projeção da aula seguinte.	Balanço da sessão.	Os alunos distribuem-se em xadrez, em frente ao professor, na zona central do ginásio.

		Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre Disciplina Curricular de Educação Física Desporto Escolar Futsal 3.ª Etapa 3.ª Unidade De Treino		
Professor Estagiário José Diogo Carvalho				
Situações de Exercício - Treino de 90'				
T	Descrição	Critério de Êxito	Organização	
Parte Inicial				
5'	Aquecimento Estilo de ensino: Comando - Exercícios de mobilização articular; - Exercícios de ativação cardiorrespiratória e circulatória.	Ativação cardiorrespiratória e circulatória, e preparação do sistema músculo-esquelético para a prática de exercício físico.	Os alunos realizam o aquecimento nas áreas indicadas pelo professor – em linha (4 filas).	
8'	Aquecimento Estilo de ensino: Descoberta guiada;	Ativação cardiorrespiratória e circulatória, e preparação do sistema músculo-esquelético para a prática de exercício físico.	Os alunos realizam o aquecimento nas áreas indicadas pelo professor – em linha (4 filas). Os exercícios são indicados pelo primeiro elemento da fila, alternando entre as 4 filas;	
8'	Aquecimento Estilo de ensino: Tarefa; Metade do grupo com bola, outra metade sem bola. Os jogadores com bola devem tentar manter a sua posse e os jogadores com bola devem procurar recuperá-la.	Ativação cardiorrespiratória e circulatória, e preparação do sistema músculo-esquelético para a prática de exercício físico. Desenvolvimento do drible/finta, desarme e controlo da bola;	Metade do grupo com bola, outra metade sem bola. Os jogadores com bola devem tentar manter a sua posse e os jogadores com bola devem procurar recuperá-la.	
Parte Fundamental				
	Situação de Jogo Estilo de ensino: Tarefa; Situação de jogo 3v3, 4v4, 5v5, com uma equipa em espera.	Desenvolvimento dos princípios específicos do jogo, sendo na fase ofensiva: a progressão, a cobertura ofensiva, a estabilidade e a posse e na fase defensiva: a contenção, a cobertura defensiva.	Equipa dividida em 3 equipas, duas a jogar e uma em espera. A cada bola, a equipa que sofreu pela bola	
15'	Situação de Exercício, 2 x 2 Estilo de ensino: Tarefa; Duas equipas em duas filas na diagonal, cada uma com 2 jogadores. 2 jogadores de cada equipa dentro do retângulo. Os jogadores dentro devem ligar com os colegas fora através de passe. O jogador que faz o passe sai do retângulo e o jogador que recebe entra no mesmo.	Desenvolvimento dos princípios específicos do jogo, sendo na fase ofensiva: a progressão, a cobertura ofensiva e na fase defensiva: a contenção, a cobertura defensiva. Desenvolvimento dos momentos de transição ofensiva e defensiva; Desenvolvimento do controlo da bola e do drible/finta;	Equipa dividida em equipas de 4 elementos.	
15'	Situação de Exercício, Vagas 2 x 2 + 1 Estilo de ensino: Tarefa; Por vagas, desenvolve-se uma situação de 3 x 3 + 1, com o objetivo de finalizar em 4 mini-balizas. A equipa em posse deve executar 3 passes e finalizar na mini baliza. Após o gol o marcador deverá realizar um movimento de rutura em direção à baliza Fut.5 o Treinador coloca bola num dos Jokers para realizar o último passe p/ o jogador receber e finalizar; Ao final de 10' a equipa com mais golos vence	Desenvolvimento dos princípios específicos do jogo, sendo na fase ofensiva: a progressão, a cobertura ofensiva e na fase defensiva: a contenção, a cobertura defensiva. Desenvolvimento do controlo da bola e do drible/finta; Desenvolvimento da desmarcação e da ação técnica do remate.	Equipa dividida em duas equipas elementos.	
15'	Situação de Exercício, Torneio 2 x 2 + 1 Estilo de ensino: Tarefa; Em três campo realizam-se durante 3 minutos situações de jogo 2 x 2 + 1, com objetivo de finalizar em duas mini-balizas e/ou. Após o término do tempo, a equipa com mais golos avança para o campo à sua esquerda e a equipa com menos golos recua para o campo à sua direita.	Desenvolvimento dos princípios específicos do jogo, sendo na fase ofensiva: a progressão, a cobertura ofensiva e na fase defensiva: a contenção, a cobertura defensiva. Desenvolvimento do controlo da bola e do drible/finta;	Equipa dividida a pares e 3 jogadores como "joker".	
	Situação de Exercício, Finalização 1 x 0 Estilo de ensino: Tarefa; Duas equipas. (amarelos e azuis) Um jogador cruza para um colega que está à entrada da área.	Desenvolvimento da ação técnica do remate.	Equipa dividida em duas equipas elementos.	