

CRISTIANA COSTA MENDES

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DE
EDUCAÇÃO FÍSICA REALIZADO NO
EXTERNATO SÃO VICENTE DE PAULO**

Orientador: Professor Doutor João Comédias

Orientador instrucional: Mestre Pedro Augusto

Universidade Lusófona – Centro Universitário de Lisboa

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2023

CRISTIANA COSTA MENDES

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DE
EDUCAÇÃO FÍSICA REALIZADO NO
EXTERNATO SÃO VICENTE DE PAULO**

Relatório de Estágio defendido em provas públicas para a obtenção do Grau de Mestre em Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário no Curso de Mestrado em Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, no dia 26 de Janeiro de 2023, com o Despacho de Nomeação N°78/2023, de 16 de janeiro de 2023, com a seguinte composição:

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

Arguente: Prof. Doutor Bruno da Cunha Luís
de Avelar Rosa

Orientador: Prof. Doutor João Jorge Comédias
Henriques

Universidade Lusófona – Centro Universitário de Lisboa

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2023

Agradecimentos

À minha mãe pelo apoio, pelo incentivo e pela resiliência que me transmitiu em toda a minha formação.

À Ângela pelo amor, dedicação, apoio e compreensão que teve nos vários momentos em que fui ausente.

Ao Professor Doutor Comédias, orientador de Universidade, pela enorme disponibilidade, dedicação, confiança, e por todos os momentos em que me fez sentir capaz e motivada no estágio, o melhor orientador que podia ter tido.

Ao Professor Pedro Augusto, Orientador de escola, pelo conhecimento transmitido, pela ajuda sempre que precisei e por toda a paciência que teve ao longo do ano letivo para as minhas dúvidas e críticas.

Aos meus colegas André e João pelo trabalho colaborativo desenvolvido, pelas aprendizagens, pelos desabafos e pelo companheirismo que mostraram ao longo do ano.

Aos meus colegas João Alegria e Tomás Ambrósio por todo o apoio e partilha durante o ano de estágio.

Aos alunos do 7º B por me terem recebido tão bem, por todos os feedbacks de melhoria e por todas as vezes que me fizeram sentir boa Professora.

Ao professor Rendeiro, pela ajuda, pelo trabalho colaborativo desenvolvido e pela calma e tranquilidade que sempre me transmitiu.

A todos os professores que tive a oportunidade de conhecer e trabalhar, em especial ao Professor Francisco Barão pelos conhecimentos que partilhou comigo, pela disponibilidade e toda ajuda prestada ao longo do ano.

À minha amiga Salomé pela ajuda durante o estágio e pela paciência que teve na transmissão de conhecimentos.

A todos os meus amigos, pela motivação, compreensão e pela enorme força que me deram nos dois anos.

Resumo

No presente documento com vista à obtenção do Grau de mestre em Ensino da Educação Física dos ensinos básicos e secundário, são apresentadas as opções didático pedagógicas para cada uma das áreas de intervenção. As dinâmicas de intervenção pedagógica nas 4 áreas: Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar e Seminário, foram desenvolvidas por etapas e para cada uma delas destaco o enorme leque de aprendizagens adquiridas. Na área da Lecionação, destaco a importância da heterogeneidade na constituição dos grupos ao nível das competências motoras e sociais para o alcance das aprendizagens dos alunos e o leque de oportunidades que as Novas Tecnologias ao serviço das aprendizagens para as 3 áreas da Educação Física. Destaco ainda, o desenvolvimento da área dos conhecimentos em articulação com a área da aptidão física, o trabalho colaborativo e o desenvolvimento das competências profissionais através da atividade de Professor a Tempo Inteiro.

Na área da Direção de Turma, os ambientes inovadores para a abordagem da problematização do *Cyberbullying* e ainda das temáticas, Educação para os Média, Voluntariado e formas de Inclusão. O jornal digital turma, “conta-me como foi o teu ano!” foi o culminar das aprendizagens adquiridas ao longo do ano nas diferentes disciplinas, com o aumento da cidadania e literacia digital por intermédio da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento. Marco importante nesta área, foi o trabalho colaborativo desenvolvido com os professores para a realização da saída de campo, onde as aprendizagens foram transportadas para ambientes enriquecedores.

No Desporto Escolar, o processo de ensino-aprendizagem através de progressões pedagógicas possibilitou a motivação, o envolvimento contínuo ao longo da época desportiva, e a inclusão. As competições informais produzidas no treino ao longo do ano letivo, proporcionaram uma adequada formação e desenvolvimento dos fundamentos básicos da ginástica, assim como inculcou valores educativos.

No que respeita o Seminário, perspetivando um ensino no século XXI, o trabalho produzido em torno das Novas Tecnologias para a Lecionação abriu novos horizontes e perspectivas para possibilidades na EF. Foi construída uma ferramenta com sincronização direta para o *Template Word* com objetivos e metas a perseguir de forma ajudar os alunos a aumentar o conhecimento relativo às aprendizagens e qual o caminho a seguir.

Palavras-Chave: Novas tecnologias, trabalho cooperativo, ambientes inovadores, autoavaliação, competição.

Abstrat

The following report with the intent to obtain my master's degree in Physical Education Teaching in basic and secondary education. With it, will be presenting the didactic options for each field of intervention. The 4 dynamics of pedagogical study are: Teaching, Class Management, School Sports, and Seminary which were developed by levels and for each one of them I will show the knowledge obtained.

In the teaching field, I highlight the importance of heterogeneity in the constitution of groups in terms of motor and social skills for the achievement of student learning and the range of opportunities that IT at the service of learning for the three areas of PE. In addition, the development of the knowledge area in articulation with the physical fitness area, the collaborative work, and the development of professional skills through the Full-Time Teacher activity.

In the area of Class Management, there is the innovation in the environments for approaching the problematization of Cyberbullying and also the themes, Education for the Media, Volunteering and forms of Inclusion. The digital newspaper, "Conta-me como foi o teu ano!" was the culmination of all the learning acquired throughout the year in the different subjects, increasing the citizenship and digital literacy through the Citizenship and Development subject. A step forward was the collaborative work developed with the teachers for the field trip, where the learning was transported to enriching environments.

In the School Sports, the teaching-learning process through pedagogical progressions enabled motivation, continuous involvement throughout the sports season, and inclusion.

The informal competitions throughout then year provided adequate training and development of the basics of gymnastics, as well as instilling educational values.

Regarding the Seminar, with a view to teaching in the 21st century, the work produced around the IT for Teaching opens new horizons and perspectives for possibilities in PE.

The documents developed and reflected with the GEF for self-assessment in digital format made it possible to increase students' regularity and reflection on their learning. Also, the tool built with direct synchronization to the Template Word for the assessment of student performance, with the definition of goals and objectives, will allow to increase the knowledge about the criteria for success and the objectives to be pursued.

Palavras-Chave: New technology, cooperative work, innovative environment, self-assessment, sport competition.

Abreviaturas

AF- Atividade Física;

AGIC- Avaliação, Gestão, Instrução e Clima;

DC- Cidadania e Desenvolvimento;

CT- Conselho de Turma

DEF- Departamento de Educação Física

EE- Encarregados de Educação

EF- Educação Física

ESVP- Externato São Vicente de Paulo

GEF- Grupo de Educação Física

JDC- Jogos Desportivos Coletivos

PNEF- Programas Nacionais de Educação Física

PPA- Plano Plurianual

PTI- Professor a Tempo Inteiro

NTCI – Novas Tecnologias de Informação e Comunicação

NZS- Fora da Zona Saudável

ZS- Zona Saudável

ZSAF- Zona Saudável de Aptidão Física

TARGET- Tarefa, Autoridade, Reconhecimento, Grupo, Avaliação, Tempo

SWOT- Força, Fraquezas, Oportunidades, Ameaças

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO	10
1- LECIONAÇÃO	15
1.1. A Educação Física no ESVP	15
1.2. 1ª Etapa Prognóstico	23
1.2.1. Balanço - Prognóstico	27
1.3. 2ª Etapa – Prioridades	30
1.3.1. Balanço – Prioridades	35
1.4. Professora a Tempo Inteiro (PTI)	38
1.4.1. Grau de consecução dos objetivos PTI	39
1.5. 3ª Etapa - Progresso	40
1.5.4- Balanço Progresso	47
1.6. 4ª Etapa - Produto	51
1.6.1- Balanço ano curricular	56
2. DIREÇÃO DE TURMA	59
2.1. CONTA-ME COMO FOI O TEU ANO! – JORNAL DIGITAL	59
2.2- 1ª Etapa – Prognóstico	60
2.2.2. Balanço Prognóstico	62
2.3. Prioridades- 2ª Etapa	63
2.3.1. Balanço Prioridades	65
2.4. Progresso - 3ª Etapa	67
2.4.1. Balanço Progresso	69
2.5. 4ª Etapa - Produto	70
2.5.1. Projeto Saída de Campo	71
2.5.2. Balanço Saída de Campo	75
2.6. Balanço ano curricular	75
3. DESPORTO ESCOLAR	78
3.1. COMPETIÇÃO – “UM JOGO DE MÚLTIPLAS FORMAS”	78
3.2. 1ª Etapa – Prognóstico	80
3.2.1. Balanço Prognóstico	81

3.3.	2ª Etapa - Prioridades.....	83
3.3.1.	Balanço Prioridades	84
3.4.	3ª Etapa- Processo.....	86
3.4.1-	Balanço Progresso	87
3.5.	4ª Etapa- Produto.....	88
3.5.1.	Balanço ano curricular	89
4.1.	DINÂMICAS DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COM AUXÍLIO DAS NOVAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO AO SERVIÇO DAS APRENDIZAGENS NA EF.....	91
1ª Etapa -	Prognóstico.....	91
2ª Etapa –	Prioridades	95
3ª Etapa-	Progresso.....	97
<i>CONCLUSÕES</i>	<i>107</i>
<i>BIBLIOGRAFIA</i>	<i>112</i>
<i>APÊNDICE</i>	<i>I</i>
Apêndice I-	Descritores de desempenho para avaliação (exemplo).....	II
Apêndice II-	Avaliação JDC (Exemplo).....	III
Apêndice III–	Questionário – Aptidão Física e a sua relação com a saúde	IV
Apêndice IV-	Objetivos Individuais- Etapa prioridades.....	V
Apêndice V-	Equipas e metas de aprendizagem - Etapa Prioridades	VI
Apêndice VI-	Quadro AGIC	VII
Apêndice VIII-	Regulação das aprendizagens- Ginástico de solo	VIII
Apêndice X—	Orientação memória (Geografia/EF)	XII
Apêndice XII –	Ficha de Jogo Intra Torneios	XIV
Apêndice XIII–	Grelha de registo do comportamento (Direção Turma)	XVIII
Apêndice XV -	Ative break (Direção Turma)	XXI
Apêndice XVI -	Etapas para a elaboração do Jornal Digital.....	XXII
Apêndice XVII–	Planeamento Saída de campo.....	XXIII
Apêndice XVIII-	Planeamento anual DE	XXVI
Apêndice XX-	Prioridades novo Regulamento.....	XXVIII
Apêndice XXIII -	Entrevista GEF	XXXII
Apêndice XXIV –	Questionário (alunos)- Seminário.....	XXXIII
Apêndice XXV –	Template , avaliação formativa- Metas a perseguir	XXXV
<i>ANEXOS</i>	<i>XXXVI</i>

Anexo I – Roulement EF	XXXVII
Anexo II– Edição de imagem com a temática AF	XXXVIII
Anexo IV - Jornal Digital: Conta-me como foi o teu ano!.....	XL

INDICE DE QUADROS

Quadro 1- Plano Anual de Atividades de Estágio.....	12
Quadro 2- Horário completo de estágio	12
Quadro 3- Plano plurianual de EF.....	17
Quadro 4-Análise SWOT	22
Quadro 5- Objetivos da integração das novas tecnologias na EF	22
Quadro 6- Objetivos da 1ª etapa.....	24
Quadro 7- Resultados de Aptidão Física.....	29
Quadro 8- Objetivos da 2ª Etapa.....	31
Quadro 9- Equipas e metas de aprendizagem	31
Quadro 10- Aferição de Prioridades.....	32
Quadro 11- Objetivo progresso	41
Quadro 12- Constituição das equipas de aprendizagem – progresso exemplo	43
Quadro 13- Constituição das equipas de aprendizagem exemplo	48
Quadro 14- EQ Aprendizagem Produto	52
Quadro 15- Equipas de aprendizagem 4ª Etapa	53
Quadro 16- Progresso das aprendizagens.....	56
Quadro 17- Objetivos do jornal digital – Conta-me como foi o teu ano!.....	60
Quadro 18- Objetivos da 1ª Etapa	60
Quadro 19- Objetivos da 2ª Etapa	63
Quadro 20- Objetivos da 3ª Etapa	67
Quadro 21- Objetivos da 4ª Etapa	70
Quadro 22- Objetivos da Saída de Campo	73
Quadro 23- Objetivos do projeto de DE.....	80
Quadro 24- Objetivos da 1ª Etapa	81
Quadro 25- Avaliação inicial- Figuras trios	82
Quadro 26- Objetivos da 2ª Etapa	83
Quadro 27- Objetivos da 3ª Etapa	86
Quadro 28- Objetivos da 4ª Etapa	88
Quadro 29- Objetivos de Seminário.....	92
Quadro 30- Planeamento: Fases do projeto Seminário	96
Quadro 31- Analise de conteúdos- categorização (Entrevistas Professores)	98
Quadro 32- Avaliação inicial- Figuras trios	VIII

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Importância da autoavaliação	100
Gráfico 2- Momentos de autoavaliação 4 turmas °	101
Gráfico 3- Momentos de autoavaliação 7° B.....	101
Gráfico 4- Integração das NTCI na EF para as aprendizagens - 4 turmas	102
Gráfico 5- Integração das NTCI na EF para as aprendizagens - 7°B	102

INTRODUÇÃO

O estágio Pedagógico realizado no ano letivo 2021-2022, preconizado no âmbito do Mestrado em Educação Física e Desporto Escolar no Ensino Básico e Secundário, teve assento no Externato Liceal das Casas de São Vicente de Paulo. Supervisionado pelo Professor universitário João Comédias, e pelo Mestre Pedro Augusto, orientador e cooperante responsável pela orientação/supervisão da prática pedagógica.

O relatório apresenta as intervenções pedagógicas realizadas ao longo de um ano letivo para 4 áreas de intervenção: Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar e Seminário.

Segundo Bom e Brás (2003), o Estágio Pedagógico deve assumir características basilares para uma qualificação de mestria na formação inicial de Professores de Educação Física, distinguindo-se de outras profissões no âmbito das atividades e desportivas.

Pretende-se que o futuro docente seja reflexivo e responsável pelas suas práticas, capaz de projetar e conduzir o processo de ensino aprendizagem ao serviço das aprendizagens dos alunos. A avaliação do impacto das práticas pedagógicas e a capacidade que o professor tem em aprender e mudar o ensino, determinam o grau de sucesso no processo de ensino-aprendizagem (Silva & Lopes, 2015). Embora a formação inicial seja determinante para adoção de boas práticas, é crucial que o estagiário transporte consigo para além das competências e conhecimentos, a capacidade de dialogar e refletir com vista ao trabalho colaborativo. Só assim é possível modificar as suas práticas e advogar a EF como um ensino de qualidade, fundamental para o desenvolvimento e crescimento das crianças.

A escolha do local de estágio, prendeu-se única e exclusivamente por querer estagiar no mesmo local de um colega de 1º ano de Mestrado, conseguindo dar continuidade ao trabalho colaborativo, à partilha e à cooperação já iniciados.

O colégio Externato São Vicente de Paulo (ESVP), assume características de um modelo de Educação Católica e Vicentina, instituído pela Província Portuguesa das Filhas da Caridade de São Vicente de Paulo, mediante autorização do Ministério da Educação Nacional e Inspeção Superior do Ensino Particular, em harmonia com o Alvará no 1332, de 19 de novembro de 1953. Tem a sua sede na Av. Marechal Craveiro Lopes, no 10, em Lisboa, e insere-se no quadro das Instituições Particulares de Solidariedade Social, no âmbito do ensino particular e cooperativo, na creche e Pré-escolar. Leciona os currículos escolares oficiais, estabelecidos pelo Ministério da Educação do 1º ao 3º ciclo de escolaridade e é detentor de autonomia pedagógica nos termos da lei.

Existem 7 departamentos curriculares no ESVP, a Educação Física (EF) insere-se no Departamento de Educação Física e Desporto escolar, juntamente com os professores de 1º ciclo. Para a preparação do estágio foi necessário estudar e aprofundar os documentos: Projeto Educativo (PE), Projeto Curricular (PC), Regulamento interno (RI) e o Plano Anual de Atividades (PAA), para melhorar a capacidade de atuação, conhecimentos, e valores do ESVP.

Para a EF, o Departamento dispõe de documentos orientadores para avaliação inicial (PAI), Objetivos e Finalidades da Educação Física e Plano Plurianual (PPA), que em parte estão em consonância com os PNEF, como poderemos analisar mais à frente no capítulo da Lecionação. Um aspeto relevante e positivo foi o ESVP manifestar práticas que demonstram dar importância à EF para o desenvolvimento e crescimento das crianças e jovens. A EF no ESVP está presente em todos os ciclos de ensino a partir do pré-escolar, o que promove o desenvolvimento dos diferentes anos de escolaridade numa forma horizontal e vertical, indo ao encontro dos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF) (Jacinto, Carvalho, Comédias & Mira, 2001).

Na tabela (infra), é apresentada a divisão temporal das atividades de estágio desenvolvidas individualmente e o trabalho cooperativo realizado ao longo do ano letivo para as quatro áreas do estágio. Ao atender a uma lógica de progressão das aprendizagens e de forma a garantir o seu desenvolvimento, foi adotado o planeamento por etapas nas 4 etapas. 1ª Etapa- Prognóstico; 2ª Etapa- Prioridades; 3ª Etapa- Progresso; 4ª Etapa- Produto. Cada uma delas assegurou características próprias.

Plano anual das Atividades de Estágio											
Áreas	Set	Out	Nov	Dez	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	
	1º Período				2º Período				3º Período		
Lecionação	Prognóstico-EROS	Prioridades			Progresso				Produto		
	Caracterização turma		PTI		NTCI no processo de avaliação formativa				Torneios	Avaliação-Balanco	
DT	Prognóstico-EROS	Prioridades			Progresso				Produto		
	-Receção/Caracterização da turma	Educação para os Média-Literacia e cidadania digital (Gaming)			Conta-me como foi o teu ano! Jornal digital				Instalação Jornal - Colégio	Avaliação - Balanco	
Desporto escolar		Prognóstico - EROS	Prioridades		Progresso				Produto		
		Caracterização G-E	Novo regulamento		Consolidação das aprendizagens e construção das coreografias			Sarau	Preparação	Encontros	Avaliação - Balanco
Seminário	Prognóstico- EROS/ Prioridades				Progresso				Produto		
	Revisão literatura- Problemática /Estudos semelhantes				Operacionalização				Apresentação e Proposta GE	Avaliação - Balanco	

Quadro 1- Plano Anual de Atividades de Estágio

O horário de estágio semanal com as atividades principais para as 4 áreas, decorreu ao longo de todo o estágio pedagógico, e com funções de caráter individual e coletivo:

Tempos	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
8:15- 9:05	EF 9º B Observação		EF 9º B Observação		Lecionação EF 7º B
9:05- 9:55					
10: 20- 11:10				Lecionação EF 7º B	
11:30- 12:00			Reunião Orientador	Reunião Orientadores Escola	
12:20- 13:10				EF 9º A Observação	
13:10-14:00	Lecionação EF 7º B	Aula de Cidadania - DT			
15:00- 15:50					
16:00- 16:50					
17:30- 18:15		DE- Acrobática			

Quadro
2- Horário
completo de
estágio

Na área da Lecionação, foram assumidas as funções de professora na íntegra, onde projetei, orientei e organizei as aprendizagens dos alunos com a supervisão do orientador de estágio. As competências nos vários domínios da Gestão, Avaliação, Clima e Instrução foram desenvolvidas desde cedo com o projeto individual de Professora a Tempo Inteiro de forma que as fragilidades fossem colmatadas e melhoradas. Esta atividade foi crucial ainda na fase embrionária do ano letivo, considerando que a margem de progressão poderá ser enorme quando as dificuldades e fragilidades são trabalhadas desde cedo. Ao longo do ano letivo os alunos desenvolverem competências nas 3 áreas por intermédio das Novas Tecnologias (NTCI). Foram criados ambientes inovadores sem desvirtuar o currículo da EF e com vista à responsabilização e autonomia dos alunos para as aprendizagens. O desenvolvimento das competências motoras juntamente com o trabalho da área dos conhecimentos em contexto, apelou a uma aprendizagem significativa e poderá abrir novos caminhos e possibilidades a serem explorados.

No que concerne a área da Direção de Turma, o projeto de Cidadania e Desenvolvimento permitiu desenvolver competências ao nível das relações sociais com os alunos e trabalho colaborativo entre os vários professores do Conselho de Turma. O

acompanhamento dos alunos com maiores dificuldades e fragilidades nas competências sociais foram trabalhados por intermédio de aprendizagens experienciais, onde assumiram papéis de liderança e entre ajuda. O jogo “missão 2050” desenvolvido ao longo de várias aulas permitiu consciencializar os alunos para uma utilização saudável do uso das Novas Tecnologias. Os valores da cidadania, como a inclusão, foram desenvolvidos e trabalhados em colaboração com a disciplina de Inglês e o culminar das aprendizagens ocorreu num coloquio com conferências organizadas pelos alunos dos vários ciclos de ensino. Como professora coadjuvante, tive um papel ativo e cooperativo com professores do Conselho de Turma, essencialmente para o planeamento da saída de campo. A saída de campo com grande potencialidade para o trabalho colaborativo dos professores e alunos, foi planeada e explorada ao longo de várias etapas juntamente com o núcleo de estágio, onde o objeto central incidiu no respeito pelo ambiente e possibilidades que a natureza oferece para um continuum das aprendizagens fora do espaço escolar.

No desporto escolar, planifiquei e assumi os treinos das infantis A na Ginástica acrobática, onde aumentei exponencialmente o conhecimento e gosto pela modalidade. O planeamento dos treinos foi desenvolvido com base nas possibilidades e limitações das atletas, tal como o contexto inserido. O modelo de ensino utilizado foi essencialmente a avaliação recíproca e a descoberta guiada com orientação e acompanhamento dos professores. As atletas aprenderam os princípios básicos e bases sólidas por intermédio de progressões pedagógicas, elaborando com sucesso uma coreografia acrobática. A criação do conjunto de progressões pedagógicas permitiram elaborar uma sebenta digital para as atletas. Ainda, o projeto “Um jogo de múltiplas formas” promoveu várias formas de competição, capazes de assegurar aprendizagens significativas e valores éticos fundamentais no desporto. Aumentar o volume dos encontros e competições informais visou colmatar a escassez de encontros até então promovidos pelo Desporto Escolar (DE) e, por outro lado, garantir uma preparação eficaz e harmoniosa da formação das crianças. As competições informais nos treinos proporcionaram aprendizagens relativas à especificidade das habilidades acrobáticas, à análise crítica das coreografias através de papéis como júris e ainda o desenvolvimento de competências socio-afetivas com as colegas.

O Seminário de carácter científico-pedagógico procurou estudar e analisar a perceção dos alunos e professores relativo à utilização das NTCI ao serviço das aprendizagens da EF e regulação dos processos de ensino-aprendizagem. Foram desenvolvidas e estudadas propostas de autoavaliação online com o Grupo de Educação Física (GEF) para aumentar a frequência e

a participação dos alunos no processo de regulação das aprendizagens. Foi também desenvolvida uma ferramenta pedagógica em *Excel* para traçar objetivos e metas individuais com sincronização direta com o *Word* num modelo *template*, acessível e para partilha com os alunos. Todos os números no presente relatório são fictícios, garantindo a proteção de dados.

1- LECIONAÇÃO

Na presente área de intervenção pedagógica foram desenvolvidas um conjunto de competências basilares que permitiram exercer a função de professora de Educação Física (EF) na íntegra. A formação inicial de professora deu início no ano que antecede o estágio pedagógico, onde as aprendizagens e conhecimentos adquiridos foram imersos na prática pedagógica de forma reflexiva.

No presente capítulo, destacam-se as evidências relativas à Educação Física no ESVP abordando a problemática da gestão dos espaços e recursos temporais; o Projeto de EF, onde são refletidas as questões relacionadas com os compromissos do GEF, avaliação e planejamento da disciplina; e a caracterização da turma de estágio de forma sucinta.

1.1. A Educação Física no ESVP

A distribuição semanal da EF no ESVP está parcialmente em consonância com o Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho e com os PNEF (Jacinto et al., 2001). São distribuídas três sessões semanais de 50 minutos, porém segundo os autores, é desejável que a EF ocorra em dias não consecutivos, assegurando o princípio da continuidade e contribuindo assim para as recomendações diárias de AF, 60 minutos (World Health Organization, 2020).

Outra problemática identificada logo no início do ano, prende-se com a ausência de organização dos horários no ESVP considerando as necessidades básicas para a realização da disciplina de EF. O início e o término das aulas de EF em diversos períodos ocorreram em simultâneo com outras disciplinas. A proposta de horários para a disciplina de EF foi apresentada à coordenadora de ciclo, porém face às questões pandémicas, foi alegado pelos coordenadores de ciclo e Direção que nem sempre poderia ocorrer no término de cada disciplina, intervalo. No meu caso, às segundas-feiras os alunos terminavam a aula de Português ao mesmo tempo que iniciava a EF, às 13h10m. A problemática foi abordada reunião de conselho de turma (CT) para os professores terminarem as aulas 5 minutos antes da hora de saída, no entanto ao longo do ano letivo não foi cumprido por parte dos professores.

Naturalmente, as minhas opções metodológicas ao longo do ano letivo foram ajustadas para a elaboração do plano anual turma, considerando para além das referências do Plano Plurianual (PPA) e os PNEF, as condições locais (materiais e temporais) para amenizar ao máximo os constrangimentos e as limitações. As estratégias definidas passaram pela

consolidação e exercitação das atividades nas aulas de segunda-feira, evitando a introdução de novas matérias.

No que concerne a distribuição dos espaços no roulement (Anexo I) ocorreu de forma equitativa, onde cada turma do 3º ciclo teve uma distribuição semanal idêntica. Duas aulas no espaço polidesportivo e uma aula no espaço ginásio. Esta possibilidade permitiu ao GEF, projetar o Plano turma atendendo ao planeamento por etapas, onde ao longo do ano foi possível trabalhar as matérias prioritárias face às especificidades de cada turma. As vantagens prendem-se naturalmente com a possibilidade de acompanhar o progresso e recuperação dos alunos de forma contínua em períodos mais curtos, permitindo ao Professor ajustar e modificar as opções pedagógicas para garantir o sucesso e as metas de aprendizagens definidas (Jacinto, Carvalho, Comédias & Mira, 2001).

O ESVP para a lecionação da disciplina de EF dispunha dos seguintes espaços: Ginásio; Pavilhão Polidesportivo (medidas não oficiais); Campo Exterior (campo de Basquetebol com medidas não oficiais).

O Espaço Ginásio, permitiu lecionar matérias essencialmente de carácter individual como a Ginástica (Solo, Aparelhos, Acrobática), Atletismo (Salto em Altura) e Dança com um espelho disponível. Não obstante às limitações do espaço, foi possível adaptar e reunir condições para trabalhar as matérias de JDC nos alunos mais problemáticos. No Voleibol em situação de “roda de bola”, na matéria Futebol trabalho analítico e “futevolei” para alunos mais aptos com o banco sueco a limitar o espaço. No Andebol, a especificidade da armação do braço e remate em salto com apoio. A aptidão Física foi também desenvolvida através de percursos com diversos materiais disponíveis. O Ginásio dispunha de uma balança e um estadiómetro na parede que permitiu a avaliação da composição corporal.

O Pavilhão é um espaço polivalente e privilegia as matérias de JDC (Voleibol, Basquetebol, Futebol, Andebol), Ginástica (Solo, Aparelhos), Atletismo (Lançamento do peso e Salto em altura), Raquetes (Badminton), testes de Aptidão Física bem como a Dança (sem espelho). O espaço exterior embora tenha mesas móveis, não é aproveitado para lecionar as aulas de EF por opção do GEF.

Projeto de EF no ESVP

A Educação Física no ESVP está inserida no Departamento de Educação Física e Desporto escolar, à qual é constituído pelos 4 professores de Educação Físicas e 6 professoras titulares do 1º ciclo. Apesar do GEF apresentar evidências de um grupo coeso, cooperante e

que adota práticas idênticas, as reuniões de Departamento foram essencialmente de cariz burocrático, com exceção da primeira reunião onde foram definidos os critérios de avaliação para a disciplina de Educação Física do 1º ao 3º ciclo.

No que concerne o Plano Anual de Atividades para o ano letivo 2021/2022, não foram definidas quaisquer atividades para a Educação Física. No final do ano letivo, tive apenas oportunidade de desenvolver e participar numa atividade do âmbito do Desporto escolar.

Um aspeto relevante e positivo, é a realização da coadjuvação da EF no ESVP para o 1º ciclo e pré-primária que permite e promove aprendizagens e competências basilares na formação das crianças. Ao longo do ano letivo foi possível verificar que os dois professores que lecionam a EF nestes ciclos têm uma cuidada preparação e organização curricular para as etapas seguintes. No que concerne a problematização da organização e o desenvolvimento curricular da disciplina nos 2º e 3º ciclos, verificamos algumas fragilidades no GEF. A ausência de interpretação e análise dos resultados obtidos na disciplina tanto na fase embrionária (prognóstico) do ano letivo como no término do ano, resulta na falta de atualização do Plano Plurianual, na ausência de mobilização do GEF para a definição de metas, e estratégias nos processos de ensino-aprendizagem, e assim como na articulação real dos projetos de EF no âmbito do projeto educativo.

Ao observarmos o PPA (infra) elaborado em 2018, deparamo-nos com algumas lacunas e falta de fiabilidade para o processo de avaliação no GEF.

Quadro 3- Plano plurianual de EF
2º/3º Ciclos

Plano Plurianual de Educação Física					
MATÉRIAS / ANO	5º	6º	7º	8º	9º
JOGOS PRÉ-DESPORTIVOS	A	A			
FUTEBOL	PI	PI	I	PE	E
VOLEIBOL	PI	PI	I	PE	E
ANDEBOL	PI	PI	I	PE	E
BASQUETEBOL	PI	I	PE	PE	E
GINÁSTICA NO SOLO	PI	I	PE	PE	E
GINÁSTICA DE APARELHOS	PI	I	PE	E	PA
GINÁSTICA ACROBÁTICA			PI	I	E
ATLETISMO	PI	I	PE	PE	E
RAQUETAS	PI	PI	I	PE	E
DANÇA					

Legenda: PI – Parte do Nível Introdução I – Nível Introdução
PE – Parte do Nível Elementar E – Nível Elementar
PA – Parte do Nível Avançado A – Nível Avançado

Com base nas linhas orientadoras das Aprendizagens Essenciais, o GEF, definiu no ano letivo 2021/2022 que a disciplina de EF seria avaliada para as diferentes competências de escrita, oralidade e prática experimental, 10 %, 5%, 65%, respetivamente. Em primeira instância, sendo a disciplina 100% de cariz prático, torna-se ilusório avaliar as competências transversais na oralidade e escrita. À luz dos documentos orientadores, também a Educação Física não deve ser fragmentada por diferentes domínios (motor, cognitivo e socio-afetivo).

O GEF avalia cada domínio por percentagem, sendo que no 3º ciclo avaliação é realizada de 1 a 20 valores. Portanto, para cada uma das diferentes áreas da EF (aptidão física, atividades físicas) é atribuída uma classificação. O que é um aluno de 15 a Voleibol? Como avalio as capacidades orais de forma equitativa para os diferentes alunos? E de 1 a 20? Ainda, o que é um aluno que cumpre parte do nível Introdutório? A partir da avaliação por diferentes níveis como convertemos para valores classificativos? O núcleo de estágio construiu ao longo do ano letivo descritores de desempenho de forma a facilitar avaliação do aluno (Apêndice I). Porém dada a escassa experiência do núcleo e as vantagens do trabalho colaborativo, teria sido muito mais vantajoso e fiável uma correta interpretação e definição dos critérios de avaliação para cada matéria.

Também na avaliação da aptidão física encontram-se princípios que não vão ao encontro dos PNEF (Jacinto et al., 2001). Um aluno que cumpre valores mínimos para atingir a ZS tem uma classificação 10 e um aluno com perfil atlético tem uma classificação de 20? Neste panorama a EF assume características de segregação, com base nas competências e nas valências desportivas dos alunos.

Em relação Aptidão Física, não considerei os resultados obtidos para questões classificativas, apenas para consciencializar a importância da aptidão física na saúde e desenvolver de forma integrativa as capacidades motoras nas aulas para superar as dificuldades da turma. A área dos conhecimentos foi projetada e articulada com a área da aptidão física com recurso às Novas Tecnologias de Informação e Comunicação e ainda, articulada com a disciplina de Informática.

Em jeito de conclusão, o ESVP tem enormes potencialidades para o desenvolvimento da EF, considerando que o grupo é relativamente pequeno e coeso. No entanto, são necessárias práticas colaborativas, como as conferências curriculares com propósitos educativos para aproximar e clarificar o currículo da EF, assim como aproximar e uniformizar avaliação do desempenho dos alunos entre o GEF. Segundo o autor, Comédias (2019), a avaliação ao assumir uma função formativa e sumativa, possibilita que a interpretação dos

resultados da avaliação e provas de aferição possam contribuir positivamente para a melhoria das pessoas, dos seus projetos e das suas organizações.

Caracterização da Turma

A turma de estágio 7º B, era constituída por 25 alunos, 10 do género masculino e 15 do género feminino. A turma resultou da junção de duas turmas do respetivo ano letivo anterior, com apenas dois alunos que não frequentavam o colégio. Na fase de preparação do ano letivo recolhi o máximo de informações sobre o perfil dos alunos face ao comportamento e às capacidades e dificuldades relativas à disciplina de Educação Física. Adicionalmente, através de um questionário biográfico identifiquei os gostos da turma, gostos e interesses dos alunos, relações interpessoais na turma, dificuldades e facilidades individuais sentidas e ainda gostos musicais para a elaboração de uma playlist turma no *Spotify*.

Nenhum aluno da turma era portador de limitações físicas ou mentais que condicionassem o desenvolvimento das aprendizagens na disciplina. Ao nível dos gostos e interesses, 32% dos alunos gostava mais da matéria de Basquetebol, 32% considerava ter mais dificuldades na matéria de Ginástica de solo, e 66,7% dos alunos praticava desporto fora da escola. Ao nível das atividades físicas os alunos N°3, N°7, N°11, N°16, N°18 e N°19 foram destacados como os alunos “Expert”, maiores competências nos Jogos desportivos coletivos (JDC). Nas matérias de Ginástica de solo, considerados mais aptos os alunos N°2, N°4, N°16, N°19, N°21, N°24 e com dificuldades em todas as matérias os alunos N°20 e N°26.

1.1. ENSINAR E APRENDER COM RECURSO ÀS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO – PERSPECTIVAS PARA UMA INTEGRAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA

“Num mundo complexo e em constante mudança, a aprendizagem ao longo da vida vem se tornando “uma filosofia, um marco conceitual”, e um princípio organizador para todas as formas de educação, com base em valores emancipatórios, de inclusão, humanísticos e democráticos” (Unesco Institute For Lifelong Learning, 2010, p.5).

Inseridos numa cultura e era digital, os alunos de hoje, daqui a dez anos viverão numa realidade e sociedade com necessidades distantes da época atual, (UNESCO, 2016). Assim, mais do que formar e capacitar alunos para o mercado de trabalho, é necessário criar contextos globais para aprendizagem na escola. É necessário que os alunos desenvolvam competências transformativas para serem capazes de lidar com as incertezas do futuro, de criarem conhecimentos para o contexto inserido e para toda a sua vida (OECD, 2019).

Os quatro pilares para aprendizagem: “Aprender a saber”, “Aprender a fazer”, “Aprender a ser” e “Aprender a viver em conjunto”, de Delors, Al-Mufti, Amagi, Carneiro, Chung, Geremek, et al., (1996), num relatório para a UNESCO (2016), evoca a sua proteção. Em particular, para o “aprender a ser” e a “viver junto”, que estão ameaçados em consequência dos atuais desafios da sociedade.

É com base nessas linhas orientadoras que o projeto “Ensinar e Aprender com Recurso às Novas Tecnologias” pretendeu incidir ao longo de toda a intervenção pedagógica na lecionação. De que forma podemos criar ambientes inovadores com recurso às novas tecnologias (NTCI) para desenvolver os processos metacognitivos, a autonomia, a responsabilidade e o trabalho cooperativo? Como criar ambientes que tornem os alunos os agentes principais da sua aprendizagem?

Barahona (2012) afirma que as NTCI na EF trazem vantagens para o processo de ensino-aprendizagem, como o desenvolvimento da literacia e cidadania digital dos alunos; possibilita a aprendizagem a ritmos diferentes, garantido a diferenciação do ensino; permite desenvolver valores e atitudes, competências comunicativas e ajuda o aluno a ser capaz de aprender a aprender.

A corroborar com essas vantagens, Clarke (2008), numa prática experimental evidencia algumas vantagens na utilização das NTCI na EF, tais como, o desenvolvimento das

competências sociais (trabalho cooperativo e interação entre os alunos), o desenvolvimento na área dos conhecimentos com diferentes abordagens, assim como um leque de metodologias ativas a explorar no processo de ensino aprendizagem, na qual os alunos são principais agentes da sua aprendizagem. Clarke (2008, p.99), afirma que a era digital permite facilitar a utilização de vários estilos de ensino em detrimento da utilização exclusiva do estilo tradicional.

Não obstante, a escolha do estilo de ensino e as metodologias adotadas devem ser cautelosamente selecionadas de forma a não permitir que os alunos estejam permanentemente fora da tarefa e com tempo potencial de aprendizagem (TPA) reduzido, uma vez que as NTCI podem ser inicialmente complexas e de difícil implementação para os professores e alunos (Bodworth & Goodyear, 2017, pp.10-11).

Para Quina (2009, p.58), a escolha do estilo de ensino irá depender sempre dos objetivos a perseguir pelo Professor, das características dos alunos, da relação do número de alunos e das características das matérias.

Se por um lado as NTCI podem trazer ambientes enriquecedores para as aprendizagens proporcionando bons níveis de motivação e envolvimento, por outro, bem utilizadas podem tornar-se um ótimo veículo para a promoção de autonomia e da responsabilidade dos alunos nas suas aprendizagens (Clarke, 2008; Barahona, 2012). Transversalmente, são fins a nortear e a perseguir as diretrizes consagradas no perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória e nas Aprendizagens Essenciais (Despacho n.o 6605-A/202), para uma escola e um ensino do século XXI.

Ao longo do ano letivo, procurei incidir e explorar novas formas de integrar as NTCI considerando os seguintes princípios:

- Selecionar ferramentas ao alcance dos alunos (grau de complexidade);
- Não interferir com o TPA e com a intensidade das aulas;
- Integrar agenda social dos alunos sem desvirtuar o currículo da EF.

Adicionalmente, para a realização do projeto realizei uma avaliação inicial para a implementação das NTCI no ESVP, através da construção de análise SWOT para analisar forças, fraquezas, ameaças e oportunidades (Louro, 2009).

Pontos Fortes	Pontos Fracos	Ameaças	Oportunidades
<ul style="list-style-type: none"> Alunos do ESVP com bom desempenho e comportamento adequado para o uso de equipamentos eletrônicos em aula; Integrar agenda social dos alunos na agenda do ensino e Professor; NTCI podem ser utilizadas dentro e fora das aulas para as aprendizagens; Comunicação rápida e eficaz entre os docentes-professores, alunos- Professores e alunos- alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> Cultura escola- não utilização de tecnologias no recinto escolar; Pouca formação docente para as TIC; Gestão tempo útil destinado para a prática. 	<ul style="list-style-type: none"> Material tecnológico pode ser dispendioso; Alunos sem possibilidade para aquisição de NTCI; 	<ul style="list-style-type: none"> Valorizar a avaliação formativa e formadora com recurso à diversificação de instrumentos de avaliação; Aumentar a oferta escolar; Criação de ambientes inovadores interativos que promovam a colaboração, a responsabilidade e autonomia; Melhorar o sistema educativo nas habilidades e competências transformativas para o séc. XXI.

Quadro 4-Análise SWOT

Pergunta de partida: Poderão as NTCI ser um veículo para a aprendizagem das diferentes áreas da EF?

Quadro 5- Objetivos da integração das novas tecnologias na EF

Objetivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> Fomentar o desenvolvimento do aluno nos vários domínios (cognitivo, social-afetivo, habilidades motoras) por intermédio das NTCI. Promover a aprendizagem autónoma dos alunos através de diferentes ferramentas digitais (<i>Google Docs</i>, pulseiras eletrónicas e pedómetros);
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver metodologias que procurem envolver os alunos ativamente na sua aprendizagem com integração das NTCI; Melhorar as aprendizagens relativas às atividades físicas através de um <i>Tablet</i> (visualização das habilidades motoras); Utilizar pulseiras inteligentes para medição da Frequência cardíaca (FC) e intensidade de esforço na corrida de precisão; Utilizar pedómetros para a consciencialização da prática da AF recomendada (expressa em passos e horas); Realizar os processos de autoavaliação através das ferramentas digitais.

1.2. 1ª Etapa Prognóstica

A avaliação educativa do ponto de vista do processo de ensino-aprendizagem tem sofrido ao longo dos anos uma grande evolução. De carácter contínuo e sistemático, dependente do contexto inserido e liga-se a duas premissas fundamentais: ajudar os alunos aprender e aperfeiçoar o ensino. Ao contrário do modelo simplista inicialmente defendido por Tyler¹ citado por Valadares e Graça (1998, pp. 38-41), onde era dado grande ênfase à classificação e à medição dos resultados (produto), tendo por base a comparação dos objetivos formulados com os efetivamente alcançados.

Para Carvalho (1994) e Jacinto et al., (2001), a fase prognóstica tem como pressupostos avaliar o que os alunos já conseguem fazer e o que ainda não conseguem fazer. Os erros que outrora eram sinónimo de insucesso, hoje caem sobre uma perspetiva de oportunidades (diferenciação pedagógica) para garantir a inclusão e o sucesso de todos os alunos no processo ensino-aprendizagem (DL 54/2018, artigo 8º).

A etapa prognóstica não se centra numa avaliação minuciosa, mas sim no/a Professor/a recolher informações valiosas para orientar o ensino para a mestria, e tem como base três questões fundamentais: por onde começar, porquê e como (Graça, Batista & Moura, 2019). Realizam-se revisões das aprendizagens adquiridas no ano letivo anterior pelos alunos, identificam-se possibilidades, limitações e aspetos críticos no tratamento de cada matéria; constroem-se rotinas e definem-se normas e regras de funcionamento. É com base nesta etapa embrionária do ano letivo que o Professor decide e seleciona opções metodológicas à escala anual. Por último, mas não menos importante, durante esta etapa é necessário garantir que a Orientação e Receção para o Sucesso do Aluno (E.R.O.S) garanta e proporcione um clima favorável aprendizagem, com tarefas desafiantes, bons níveis de envolvimento e motivação por parte dos alunos, de forma a garantir um TPA adequado. Para isso, procurei seguir as diretrizes do modelo TARGET de (Annes, 1992; Martins, Gomes & Carreiro da Costa, 2017), na qual os alunos são parte integrante da aprendizagem, e a motivação intrínseca desenrola um papel fundamental para o alcance dos objetivos propostos.

O acrónimo TARGET obedece a um conjunto de princípios para garantir um bom clima para aprendizagem:

¹ TYLER, R. Basic Principles of Curriculum and Instruction. In D., Flinders, & S. Thornton (Eds.), In *Curriculum Studies Reader*. (2nd ed., pp. 60-68). Abingdon: Routledge.

- Tarefa- desafiante, diversificada, focada nos objetivos e com risco (moderado) de forma a que sejam possíveis de alcançar;
- Autoridade- devem ser criadas oportunidades de escolha aos alunos de forma a assumirem papéis de liderança;
- Reconhecimento- com base no progresso individual e feedback preferencialmente em privado;
- Grupo- fomentar o trabalho cooperativo, interação entre os alunos e em grupos heterogêneos;
- Avaliação- com foco na tarefa e na progressão individual;
- Tempo- respeitar o ritmo dos alunos para aprendizagem.

Quadro 6- Objetivos da 1ª etapa

Objetivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer rotinas e normas de funcionamento; • Identificar possibilidades e dificuldades nas três áreas da EF.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar características individuais através de um questionário Biográfico; • Identificar as dificuldades da turma para o conjunto de matérias avaliadas e as matérias mais distantes do PPA; • Identificar alunos críticos e redefinir grupos de aprendizagem com base na informação recolhida; • Garantir pelo menos 50% de intensidade MVPA nas aulas.
Objetivos Pessoais	<ul style="list-style-type: none"> • Criar empatia e aumentar o conhecimento sobre os interesses dos alunos; • Identificar quais as dificuldades sentidas na intervenção pedagógica nos domínios AGIC (Avaliação, Instrução, Gestão e Clima);

A etapa inicial, realizou-se ao longo de 4 semanas (16 de setembro a 15 de Outubro), seguindo as recomendações dos autores, porém o GEF teve 2 semanas para entregar os resultados das avaliações das matérias consideradas prioritárias pelo grupo (Ginástica e JDC).

As matérias selecionadas para avaliação inicial tiveram como principal alicerce o PNEF na sua lógica curricular, as aprendizagens essenciais, perseguidas numa lógica plurianual face aos objetivos gerais da disciplina, assim como o plano plurianual (PPA) definido pelo Departamento de Educação Física (EF) do ESVP que tem em consideração os recursos materiais, espaciais e temporais.

Juntamente com os colegas do núcleo de estágio, construíram-se tabelas de avaliação (Apêndice II) para facilitar à posteriori o tratamento e discussão dos dados recolhidos (Carvalho, 1994). O Núcleo de estágio esteve presente em todas as avaliações para discutir os

resultados apontados. Atividade essa que foi considerada bastante útil, dadas as dificuldades inerentes a todo o processo inicial.

De acordo com Jacinto et al., (2001), a organização dos grupos depende dos objetivos do Professor e se pretendemos garantir níveis de aprendizagem para todos os alunos, construir grupos heterogêneos na fase inicial foi fundamental. Nesta fase inicial, recolhi informações junto do Professor de EF do ano letivo anterior e informações recolhidas no CT sobre o perfil dos alunos, dificuldades e potencialidades na disciplina.

Foram criados 5 grupos de aprendizagem diferentes para os dois espaços de leção (ginásio e pavilhão), com o propósito de estudar e compreender melhor a dinâmica da turma nas diferentes matérias e também fomentar a interação entre os alunos ao longo da etapa.

Atividades Físicas

Nos JDC privilegiei para avaliação, situações de jogo formal baseadas no desempenho coletivo, do grupo para o indivíduo, onde são privilegiadas as tarefas autênticas (Comédias, 2012, p. 112). A mesma ideologia foi utilizada para as restantes matérias.

No Voleibol, a situação utilizada para avaliação foi 2+2, jogo de cooperação com bola afável, rede a 2,15m e em espaço amplo. O serviço por baixo foi modificado para serviço em passe, quando era detetada dificuldade por parte dos alunos. Outra das variáveis manipuladas foi a realização do serviço: ser realizado para o melhor jogador de forma que a bola não estivesse sempre no chão.

Nos jogos de invasão como o Basquetebol, os alunos foram avaliados numa situação de jogo 3x3 num espaço reduzido e para duas tabelas. Sempre que era detetado que o nível de jogo não cumpria o nível de introdução, e que se assemelhava a um jogo anárquico, o drible era retirado de forma potenciar mais desmarcações e ocupação do espaço vazio no campo.

No Andebol, foi utilizada uma situação de jogo de 4x4 (GR+ 3 x Gr + 3) num espaço amplo duas balizas.

No Futebol, utilizada a situação de jogo 4x4 (Gr+ 3 x GR +3), em espaço amplo, onde posteriormente foram necessárias adaptações ao jogo formal, como defesa sombra (não permitir tirar a bola ao adversário) e sem condução, de forma a permitir oportunidades de aprendizagem.

No Badminton, a situação de avaliação escolhida foi o jogo de cooperação 1+1 distanciados a 6m, onde foram observados os deslocamentos, pega da raquete e serviço por baixo.

Para as matérias “fechadas”, consideradas mais simples de observação como a Ginástica de solo e aparelhos, foram elaborados percursos gímnicos com habilidades de solo e aparelhos de nível introdução. De forma a garantir bons níveis de TPA e motivação, foram construídas várias progressões pedagógicas ao longo das aulas para que os alunos com maiores dificuldades conseguissem ter sucesso. Apenas as duas alunas praticantes de ginástica, realizaram percursos com habilidades de nível elementar. Também nesta etapa inicial, os alunos que revelaram facilidades na realização das habilidades propostas, foram utilizados como “modelo” para a demonstração dos exercícios para otimizar a tarefa de instrução (Rosado & Mesquita, 2011).

No Atletismo foram avaliados o lançamento do peso e o salto em altura com a técnica de tesoura. De forma a prevenir desvios às tarefas e garantir empenho e motivação, adicionei à estação do lançamento do peso um desafio extra em formato de concurso com lançamentos frontais com bolas medicinais.

Aptidão Física

A avaliação da aptidão física foi realizada no final da etapa, considerando o princípio da regressão. Segundo Bosquet e Mujika (2012), quando o sistema funcional não é sujeito de forma regular a estímulos, seja por lesão, doença, carga externa insuficiente ou interrupção dos treinos, neste caso em particular, interrupção das aulas de EF para as férias, as capacidades adquiridas retomam o seu estado inicial. Segundo o autor, a performance, as adaptações anatómicas e fisiológicas são transitórias, e os aspetos fisiológicos determinantes para o desempenho baixam rapidamente com a interrupção dos treinos.

Para avaliação da aptidão física utilizou-se o teste vaivém, por questões de familiarização e pela fácil aplicação face às condições espaciais do Externato. De acordo com os autores, (Cooper Research, 2007; Graser, Sampson, Pennington & Prusak, 2008), os testes de condição física não devem ter como principal propósito a classificação dos alunos. A avaliação deve ser realizada com um princípio motivador para prática de atividade física (AF) regular e como instrumento cognitivo para informar os alunos sobre a relação entre a aptidão física e AF na saúde. Não obstante, o GEF classifica os alunos com base nos resultados obtidos.

No seguimento, a relevância dos testes para a saúde foi abordada nas aulas, assim como elaborados questionários na plataforma *classroom* de forma a proporcionar momentos reflexivos após a realização dos testes (apêndice II).

Para a aptidão muscular os testes de Abdominais e as Flexões de braços. Para a composição corporal foram retiradas informações sobre o peso corporal e estatura, realizados individualmente no espaço ginásio de forma a expor o mínimo possível os alunos.

Como objetivos pessoais projetei assegurar uma intensidade de pelo menos 50% de MVPA nas aulas (WHO, 2020) e que fosse contextualizada, isto é, as capacidades motoras fossem integradas nas várias matérias.

Área dos Conhecimentos

Um indivíduo fisicamente culto segundo Whitehead (2001), é ser capaz de identificar, compreender, interpretar, criar, responder de forma eficaz e comunicar, através da dimensão humana incorporada, numa vasta gama de situações e contextos. A literacia física não nasce com o indivíduo, é desenvolvida e trabalhada para fomentar a motivação, competência física e os conhecimentos para o longo da vida. É nesta ótica que a EF assume um papel crucial para o desenvolvimento eclético das crianças, na promoção de hábitos, atitudes e conhecimentos (Jacinto et al., 2001; Carreiro da Costa, 2019).

O Professor de EF deve ser capaz de fomentar nas crianças e jovens o gosto pela prática regular das AF, transmitir a sua importância como fator de saúde e componente da cultura na dimensão individual e social, e que deve ser cultivada desde o início da vida.

No que concerne aprendizagem dos conhecimentos, não existe referência no protocolo de avaliação inicial do GEF qualquer diretriz para a forma de avaliação. Por isso, optei por verificar quais as temáticas abordar para o 7º ano nas AE, e identificar (ainda que de forma simplista) através de questionários na *classroom* se os alunos tinham conhecimento relativo à importância da AF e aptidão física para a saúde.

1.2.1. Balanço - Prognóstico

Os objetivos traçados para a primeira etapa foram alcançados com sucesso, não obstante, foram várias as dificuldades sentidas no que concerne o planeamento e organização, como sugere Inácio, et al., (2014), num estudo sobre as maiores dificuldades sentidas pelos professores estagiários.

No decorrer da avaliação inicial foi perceptível que o nível da turma global era de nível introdutório nas matérias de JDC e nas restantes, não se justificando a necessidade de

realizar avaliações de nível superior. As matérias onde os alunos se encontraram mais distantes dos objetivos definidos no PPA foram nos JDC as matérias de Futebol, Voleibol, Basquetebol e a das matérias individuais a Ginástica de solo. A matéria mais próxima de alcançar os objetivos terminais foi a matéria de Ginástica de aparelhos. Os alunos que demonstraram competências superiores nos JDC estavam em concordância com as informações recolhidas à priori junto do orientador. À exceção do aluno N°6, oriundo do agrupamento de Telheiras, que não tinha em processo qualquer informação relativa à disciplina de EF.

Os alunos com maiores fragilidades nos JDC, apresentaram dificuldades transversais em todas as matérias de JDC. As competências basilares do jogo de receber e enquadrar com o cesto, desmarcação, tomada de decisão e as especificidades de cada matéria eram rudimentares.

Paralelamente, foram verificadas dificuldades em decidir bem quando passar, driblar ou conduzir em contexto e também ausência de defesa nos jogos de invasão.

Na matéria de Voleibol, a turma apresentou poucas competências. Mais de metade da turma revelou dificuldades no toque de dedos e em conservar a bola no ar. Apenas os alunos N°3, N°10, N°11, N°16 realizavam toque de dedos de forma a dar continuidade ao jogo, e colocando-se corretamente no ponto de queda da bola.

Na matéria de Atletismo, as estações complementares foram importantes para amenizar os desvios á tarefa e revelaram ser desafiantes e motivadoras para os alunos. Na técnica de lançamento do peso os alunos revelaram dificuldades na posição correta dos apoios e na transposição do peso corporal para a perna da frente. Em relação ao salto em altura com a técnica de tesoura, denotei dificuldades na transferência da velocidade horizontal (corrida) para a velocidade vertical (salto) no momento da chamada. Foram também verificadas dificuldades na elevação do joelho da perna de transposição da fasquia.

Na matéria de Badminton, as dificuldades observadas prenderam-se em com a pega da raquete, deslocamentos para o ponto de queda do volante. As dificuldades basilares, comprometeram naturalmente a realização do serviço e a diferenciação do tipo de pega.

No que concerne a Ginástica de aparelhos, aferiu-se que a turma na globalidade realizava o salto ao eixo com facilidade no boque. As maiores dificuldades ocorreram no salto com rolamento à frente na cabeça do plinto, sendo que os alunos com dificuldades foram os mesmos que não realizavam o salto entre mãos. A fraca impulsão durante a chamada e a ausência de voo foram as dificuldades mais observadas.

No minitrampolim, a turma não apresentou dificuldades, porém debilidades no controlo motor: na realização da retroversão da bacia durante o salto, dificuldades no *timing* de fecho e abertura e não aproveitamento dos m.s (membros superiores) para atingir o ponto mais alto do voo.

Na Ginástica de solo, o rolamento à frente com saída de pernas afastadas, caminhar para pino, passagem por pino e a roda são as habilidades que a turma revela maiores dificuldades. Os alunos (Nº6, Nº20, Nº26) revelaram dificuldades em todas as habilidades, refletindo-se em baixos níveis de motivação nas tarefas propostas.

A matéria de Dança, foi considerada à priori prioritária uma vez que os alunos nos últimos dois anos não praticaram a matéria. No entanto, considerei um erro a não realização da avaliação inicial, uma vez que a etapa prognóstica se prende com a recolha e interpretação dos resultados para fazer escolhas, e no caso da Dança poderia ter recolhido informações valiosas da turma sobre a sensibilidade musical dos alunos, a lateralização, a coordenação segmentar, a organização espaço-temporal e ainda verificar quais os alunos que tinham gosto e prazer pela dança e aqueles que poderiam ter aversão à dança.

No que concerne aptidão física, os resultados (infra apresentados) foram positivos e em esperados parte, face ao número de alunos que realizavam AF ou desporto fora do período escolar (verificados no questionário biográfico).

Quadro 7- Resultados de Aptidão Física

Testes	Fora valores de referência ZNS
Índice de Massa Corporal (IMC)	Nº2, Nº8, Nº16, Nº 17, Nº18, Nº21, Nº24, Nº10
Resistência aeróbia (vaivém)	Nº25
Aptidão Neuromuscular (abdominais)	Nº19
Aptidão Neuromuscular (Flexões)	Todos

Ao nível da instrução as maiores dificuldades debruçaram-se em relação ao feedback pedagógico à distância, por não saber o nome dos alunos e no tempo de instrução inicial. A dificuldade de selecionar apenas os objetivos e os critérios pertinentes para a realização da tarefa aumentavam a densidade de informação e os alunos têm uma capacidade limitada para de processar informações (Rosado & Mesquita, 2011).

Em relação ao clima para aprendizagem, foi necessário estabelecer desde início um conjunto de normas e regras importantes, tal como a importância para não haver atrasos, trazer garrafas de água para evitar idas à casa de banho e procedimentos para arrumação e montagem do material. O questionário biográfico, permitiu-me conhecer os interesses dos

alunos relativos às preferências nas diferentes matérias da EF, percepções relativas às suas dificuldades, relações interpessoais com os colegas das turmas e ainda gostos musicais. Estas informações foram cruciais para integrar a agenda social dos alunos no seio das agendas de ensino e organização do Professor face ao planeamento (Onofre, 2018).

1.3. 2ª Etapa – Prioridades

“A antítese da aprendizagem significativa é a aprendizagem mecânica, em que os novos conhecimentos são simplesmente memorizados sem interagirem com quaisquer das ideias já existentes na estrutura cognitiva. São, pois, incorporados de modo "arbitrário e não substantivo" (Valadares & Graça, 1998, p.29).

A elaboração de um documento com os objetivos individuais propostos para a segunda etapa (Apêndice III) partilhado na *classroom* foi o primeiro passo para traçar o caminho a seguir para cada aluno. Concomitantemente através de feedbacks e reforços ao longo das aulas procurei perceber se os alunos sabiam qual o caminho e ajudá-los nesse sentido.

Em relação aos estilos de ensino, o mais utilizado foi o de comando e ensino por tarefa, face ao baixo nível de autonomia por parte da turma e com o propósito de assegurar um grande volume de prática e de feedbacks pedagógicos (Quina, 2009, pp. 51-53). Apesar da grande maioria das atividades tenham sido orientadas e controladas por mim, o objetivo de fomentar autonomia e consciencializar os alunos para as suas aprendizagens foi continuo ao longo da etapa.

O clima motivacional para a mestria foi desenvolvido tal como iniciado na etapa anterior, com base nas diretrizes do modelo TARGET para a organização e estruturação das atividades físicas e aptidão física. Paralelamente, foi utilizado o modelo SETP para garantir em todas as etapas, aprendizagem e sucesso de todos os alunos (Wiedemann, et al., 2014).

O acrónimo STEP, permite adaptar e criar pequenas modificações ao jogo, direcionadas para os objetivos pretendidos, tornando-o mais inclusivo e sem desvirtuar a sua natureza. As modificações podem ser manipuladas ao nível do espaço, da área de jogo; da tarefa, aumentar ou diminuir as regras do jogo, aumentar ou diminuir a complexidade das regras; o equipamento, tamanho da bola, altura da rede, direção do serviço; e por último, os indivíduos, onde são feitas modificações ao nível do grupo.

No que diz respeito as aprendizagens dos alunos, a aferição dos resultados e as interpretações feitas com base no prognóstico determinaram um conjunto de objetivos

prioritários específicos para cada aluno e para a turma. Estruturam-se novos grupos de aprendizagem, mantendo a lógica utilizada na primeira etapa (grupos heterógenos) de forma a proporcionar maior alcance dos objetivos e metas estabelecidas. Não obstante, em determinados momentos, e em algumas UD's da etapa foram criadas parcerias de grupos homogêneos para motivar os alunos mais competentes.

Objetivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> Garantir diferenciação de ensino e ajustar os grupos sempre que necessário para garantir progressão nas aprendizagens; Garantir que todos os alunos têm sucesso e estão motivados; Aumentar a Literacia Física dos alunos;
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> Recuperar alunos com maiores dificuldades por intermédio dos grupos de aprendizagem heterogêneos; Integrar a aptidão física em todas as aulas através de atividades de complemento e através dos JDC.
Objetivos Pessoais	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver trabalho colaborativo com o GEF; Melhorar o posicionamento nas aulas de forma a conseguir auxiliar os alunos sem prejudicar a observação da turma.

Quadro 8- Objetivos da 2ª Etapa

As equipas de aprendizagens heterógenas, foram constituídas de forma que os objetivos traçados e as dificuldades fossem possíveis de recuperar (Apêndice IV).

As equipas de vermelho, com maiores dificuldades trabalharam essencialmente em espaço reduzido a uma tabela.

EQUIPAS DE APRENDIZAGENS- Pavilhão e Ginásio					
EQ 1	EQ 2	EQ 3	EQ 4	EQ 5	EQ 6
Nº8, Nº 20, Nº 11, Nº10	Nº 3, Nº 23, Nº13, Nº24	Nº 9, Nº 15, Nº 16, Nº22	Nº2, Nº 6, Nº4, Nº 12, Nº 17	Nº 18, Nº 26, Nº 21, Nº 19	Nº 7, Nº 27, Nº 25, Nº 14
METAS DE APRENDIZAGEM					
BASQUETEBOL - 3x1 (vagas) com superioridade numérica e sem drible em espaço reduzido (1 tabela); - Situação de jogo 3x2 (campo inteiro) com superioridade numérica e sem drible.					
Realizar em 10 ataques, 6 lançamentos ao cesto não protagonizado	Realizar em 10 ataques, 4 lançamentos ao cesto não protagonizado	Realizar em 10 ataques, 4 lançamentos ao cesto não protagonizado	Realizar em 10 ataques, 3 lançamentos ao cesto não protagonizado	Realizar em 10 ataques, 7 lançamentos ao cesto não protagonizado	Realizar em 10 ataques, 5 lançamentos ao cesto não protagonizado

Quadro 9- Equipas e metas de aprendizagem

Atividades Físicas

As matérias prioritárias foram selecionadas atendendo duas perspectivas diferentes. As matérias como a Ginástica de solo, a Ginástica de aparelhos os alunos encontravam-se mais próximos de alcançar os objetivos terminais e garantir o sucesso. As matérias dos JDC como o Voleibol e o Basquetebol por se encontrarem mais distantes do PPA.

No caso dos jogos de invasão declarando como objetivo a desmarcação à distância de passe, as matérias de Basquetebol e Andebol por serem matérias jogadas com as mãos apresentavam menores constrangimentos, no entanto, ao considerar os recursos espaciais disponíveis no ESVP, o Basquetebol era a matéria que mais evidenciava o problema a resolver.

O quadro (infra) ilustrado, apresenta as matérias prioritárias, os alunos com maiores competências (Expert), os alunos com maiores dificuldades e os objetivos trabalhados na etapa das prioridades.

Quadro 10- Aferição de Prioridades

Alunos	Nº4, Nº14, Nº12 Nº15, Nº17, Nº20, Nº21, Nº23, Nº24 Nº26		Expert
Prioridades	Objetivo a perseguir	Situação de aprendizagem	
Basquetebol	Receber e enquadrar com o cesto	Sem drible: 3X 2 + joker (holandês) campo inteiro / 3x1 (vagas) campo reduzido	Cooperar para o êxito do grupo e dos colegas
Voleibol	Deslocamento para o ponto de queda da bola + toque de dedos	Situação 2+2 condicionada /situação jogo serviço/ 1+1 passes partindo de posições dif	
Alunos	Nº4, Nº6, Nº8, Nº9, Nº10, Nº13, Nº17, Nº20, Nº22, Nº23, Nº26, Nº27		Expert Nº3, Nº7, Nº11, Nº16, Nº18,
Ginástica Aparelhos	> impulsão reuter + Bacia acima dos ombros	Percurso gímnico + complemento de aptidão física	Trabalho cooperativo a pares
Alunos	Nº6, Nº7, Nº9, Nº10, Nº13, Nº17, Nº20, Nº22, Nº23, Nº26, Nº27		Expert Nº2, Nº4, Nº11, Nº12, Nº15,
Ginástica Solo	Rolamento à frente e a trás com pernas afastadas; Caminhar para pino; Bolinha; Posições de flexibilidade; rolamento com saída a pés juntos	Percurso gímnico com progressões pedagógicas (material) + complementos de aptidão física	Trabalho cooperativo a pares
Dança	-		

O processo de ensino-aprendizagem dos JDC baseado na procura de soluções para a resolução dos problemas que estão naturalmente presentes no jogo, onde o aluno foi protagonista da sua aprendizagem (Bunker & Thorpe, 1982) e atualizado por (Kirk & Macphail, 2002). Naturalmente, para garantir aprendizagens foram realizadas modificações ao

jogo formal (mantendo a autenticidade) de acordo com o nível de compreensão e capacidade de argumentação dos alunos para os constrangimentos do próprio jogo (Graça & Mesquita, 2007).

Segundo os autores, os jogos reduzidos asseguram maior frequência e repetição de acontecimentos, quer para a tomada de decisão quer para as ações com e sem bola, fundamentais na natureza contextual. Paralelamente, os jogos reduzidos nas aulas de EF proporcionam o desenvolvimento das capacidades motoras em contexto. Contudo, nesta fase embrionária ao condicionar o drible no jogo, exigiu realizar um trabalho complementar na fase inicial ou final na aula que promovesse muitos dribles e lançamentos. Foram privilegiadas as situações de superioridade numérica e sem drible, como o 3x2+jk para resolver os problemas de desmarcação à distância de passe. Os alunos Joker com maiores argumentos, tinham como principal função oferecer linhas de passe e eram condicionados na defesa e no ataque (marcar na linha dos 3 pontos).

Em relação à matéria de Futebol, não sendo considerada prioritária, foi desenvolvida em menor volume, para os alunos com maiores competências no JDC e com o intuito de assegurar motivação, uma vez que nesta etapa tinham como objetivo principal o trabalho cooperativo. À exceção do aluno N°26, que revelou dificuldades em todas as matérias, mas por uma questão motivacional também foi inserido no grupo.

Na matéria de Voleibol, foram privilegiadas situações de jogo reduzido e condicionadas, com os objetivos a perseguir de sustentação da bola no ar e aprenderem a jogar coletivamente. Segundo (Gonçalves, 2009, p.38) existem inúmeras combinações possíveis de manipular. As adotadas para a etapa das prioridades foram: a bola ser afável, a rede encontrar-se a uma altura média (primeiras fases para garantir algum sucesso), o campo ser reduzido, a dinâmica da rotação ser a cada 2 serviços, número de toques obrigatório 2 e ter equipas heterogéneas. No pavilhão o jogo reduzido 2+2 com condicionantes e o jogo de serviço 1+1 para trabalhar o serviço por baixo e os deslocamentos para o ponto de queda da bola. No espaço ginásio, foram privilegiadas as situações de roda de bola (máximo 4 jogadores) e situação 1+1 com passes a iniciar de diferentes posições (sentado-joelhos-pé).

Para a Ginástica de solo foram definidas sequências de acordo com os objetivos estabelecidos face as fragilidades e potencialidades dos alunos. As equipas de aprendizagem constituídas por alunos mais competentes e com características cooperativas para dar incentivo e ajuda aos menos aptos na realização da sequência. Em relação à Ginástica de aparelhos a dinâmica foi semelhante à Ginástica de solo. Os objetivos a perseguir foram a

aprendizagem correta da receção ao solo e chamada com impulso forte. Utilizadas progressões pedagógicas do simples para o complexo, sem fragmentar e isolar as ações motoras, preferencialmente com ajuda material e feedback cinestésico (Carrasco, 1977; Russell, 2010; Araújo, 2013). Ainda, alguns complementos de forças dos m.i como saltos poliméricos e agilidade. O trabalho de flexibilidade foi integrado nos percursos e no final das aulas em situação a pares.

Segundo Cizeron & Gal-Petitfaux, (2005), na Ginástica é importante desenvolver o conhecimento do conteúdo, na qual existe um acoplamento conhecimento-ação com base na percepção direta das ações dos alunos. Desta forma, procurei que o feedback pedagógico prescritivo fosse direcionado para os movimentos do corpo, com expressões para facilitar a compreensão dos alunos, como “braços nas orelhas!”, “joelhos ao peito!” “pontas dos pés para o teto!”, curto e sempre com uma conotação exclamativa para dar um significado ao aluno de compromisso com a tarefa.

Em relação à matéria dança, optei por iniciar uma dança em grupo, a dança tradicional saraquite. Face ao ritmo e à velocidade da música, foi ensinada na parte inicial da aula. Inicialmente abordada de forma massiva, e posteriormente na UD3 no espaço ginásio, numa estação em pequenos grupos para fomentar aprendizagem cooperativa e de forma mais autónoma.

Aptidão Física

Segundo a WHO (2018), numa escala mundial 3 a 4 crianças adolescentes (11-17 anos de idade) não cumprem as recomendações diárias de AF estabelecidas pela WHO (2020). A prática de AF é influenciada por diversos fatores como o género, a idade, o IMC, o suporte social e familiar, a cultura, o estado de saúde, o estatuto socioeconómico, a motivação e a autoeficácia (Bauman, et al., 2012)

É neste quadro que a EF desenrola um papel crucial para aumentar os níveis de AF das crianças e jovens e aproximar das recomendações de AF de moderada-vigorosa (MVPA) (Fairclough & Stratton, 2005; Martins, Marques, Peralta, Palmeira & Carreiro da Costa, 2017).

Considerando que as aulas e EF devem ter pelo menos 50% de MVPA, postula-se que o Professor estruture o planeamento de forma a garantir que as capacidades motoras são desenvolvidas e trabalhadas em todas as aulas.

Dessa forma, as capacidades motoras nesta etapa foram desenvolvidas através das matérias de JDC e como complemento às restantes matérias que geralmente apresentam níveis inferiores de MVPA. Nas matérias de Ginástica de solo e aparelhos são realizados percursos com vários obstáculos e desafios que envolvem força abdominal, força de braços e força de m.i.

Na matéria de Atletismo foram realizadas corridas de velocidade com utilização de um cronometro e folha de registo; ainda, estafetas com e sem bola onde os alunos trabalharam a velocidade e o drible no jogo do galo.

Área dos conhecimentos

A área dos conhecimentos na etapa das prioridades manteve o continuum das aprendizagens através dos questionários online e pesquisa em torno dos benefícios da AF para a saúde.

1.3.1. Balanço – Prioridades

Na construção da segunda Unidade Didática (UD), face aos objetivos traçados para cada aluno, organizei os alunos em função das situações de aprendizagem, isto é, fazia rotação dos alunos pelas situações de aprendizagem no decorrer da aula de acordo com as prioridades individuais. Esta situação revelou-se logo na primeira semana desajustada e nada exequível, uma vez que passava as aulas a fazer essencialmente funções de gestão ao nível organizacional, não conseguindo acompanhar os alunos nas situações de aprendizagem atempadamente, exercendo a função de professora na integra. Para colmatar essas dificuldades, a estruturação de metas e objetivos para as equipas de trabalho e a rotação por equipas em detrimento da rotação por alunos possibilitou uma melhor gestão e clima para aprendizagem.

Ainda, em relação ao domínio da gestão da organização e do tempo, o PTI possibilitou a compreensão de diferentes dinâmicas adotadas pelos professores do GEF.

Em relação à arrumação do material e a montagem para os exercícios, adotei duas estratégias: 1) Dar um tempo inicial para a preparação dos exercícios e o tempo que sobrasse poderia ser utilizado para jogarem matérias que gostavam; 2) o retorno à calma e reflexão era depois da arrumação do material e por equipas. Esta estratégia de integrar a agenda social dos alunos no seio da agenda do Professor e do ensino, evidenciou uma maior cooperação dos alunos nas tarefas (Onofre, 2018, p.369).

Em relação ao inicio da aula, nem sempre os alunos percebiam a tarefa, ou porque a instrução era longa ou porque não era clara. Desta forma, recorri aos critérios de exito chave,

a um aluno “modelo” para a demonstração, e utilizar o questionamento individual a 2 ou 3 alunos em vez de perguntar à turma “se existiam dúvidas”.

Na última UD onde foram verificadas as aprendizagens e evolução dos alunos, ainda que de forma reduzida, foi possível utilizar na matéria de Ginástica de solo a forma de ensino por avaliação recíproca (Mosston & Ashworth, 2008). Os alunos com maior competência na Ginástica de solo à medida que alcançavam os objetivos propostos tinham um desafio extra à parte dos seus objetivos individuais e ainda houve espaço no término da etapa para fomentar a responsabilidade e o trabalho entre pares.

O fornecimento de pistas (critérios de êxito) para a realização das diversas habilidades motoras ajudou os alunos mais competentes a conseguirem avaliar o desempenho dos colegas e ajudá-los com recurso a feedbacks simplificados. Esta estratégia permitiu aos alunos não apenas a aprender a ensinar, mas também aperfeiçoar e a melhorar os seus desempenhos (Quina, 2009).

No que concerne as aprendizagens, as modificações deliberadas para as situações de aprendizagem nos JDC e a utilização dos alunos mais competentes promoveu a progressão das aprendizagens. Não obstante, como nem todos os alunos demonstraram características de colaboração e entre ajuda, foi necessário reforçar ao longo da etapa junto dos alunos a importância que tinham para a equipa e para as aprendizagens dos colegas. De forma a colmatar a desmotivação procurei que fossem igualmente estimulados nas situações de jogo com desafios extra: “se marcarem golo com o pé esquerdo vale por dois”, “se lançar na linha de 3 pontos e for ponto vale o dobro”, “quando cada colega da tua equipa marcar pelo menos uma vez o resultado da equipa duplica” e nas situações de exercitação individual em particular, no trabalho das capacidades condicionais, utilizar situações de exercício em vagas e em formato competitivo com alunos do mesmo nível.

Em relação ao objetivo de criar parcerias homogêneas para os alunos mais competentes nos jogos de invasão, foi alcançado com sucesso e os alunos mostraram mais empenho nas restantes matérias onde teriam principal função colaborar e trabalhar para o êxito do grupo.

Na matéria de Basquetebol, a turma melhorou significativamente no que concerne o conhecimento das regras do jogo, por intermédio do questionamento e vídeos e documentos partilhados na *classroom* num *Padlet* criado. O objetivo de receber e enquadrar com o cesto e lançar a curta distância ou em lançamento na passada em contexto foi assegurado para a grande fatia da turma.

Em relação ao objetivo de desmarcação à distância de passe, as condicionantes impostas nos jogos reduzidos surtiram efeito para parte dos alunos com maiores dificuldades.

Na matéria de Voleibol, a situação de roda de bola e as situações de passe 1+1 partindo de posições diferentes, proporcionaram uma ligeira melhoria na grande fatia da turma em relação aos objetivos de “deslocarem-se para o ponto de queda da bola” e de realizarem toque de dedos para dar continuidade à jogada.

Na matéria do Futebol as condicionantes impostas no jogo, como defesa sombra sem condução, não foram suficientes para melhorarem a receção orientada.

As aprendizagens na Ginástica de solo foram significativas na turma e todos os alunos alcançaram os objetivos propostos com recurso às várias progressões pedagógicas. Com maiores dificuldades no rolamento à frente com saída em pernas afastadas e passagem por pino os alunos. Na passagem por pino a “elevação da bacia” não era compreendida pelos alunos, ao que adicionei percursos de trabalho de força que envolviam o alinhamento dos segmentos pulso-ombro-bacia para posteriormente conseguirem realizarem o apoio invertido sem ajuda.

Em relação à Ginástica de aparelhos, os alunos tiveram uma evolução significativa à exceção dos dois alunos com maiores dificuldades.

Para os alunos que não alcançaram o salto entre mãos e salto com rolamento à frente no plinto mantiveram-se as progressões pedagógicas (salto à coelho + rolamento à frente). Os alunos que alcançaram com sucesso todos os saltos de nível introdução no boque/plinto, começaram a desenvolver competências destes saltos para o nível elementar.

No que concerne a dança tradicional sariquité desenvolvida ao longo da segunda etapa alcançou os objetivos definidos na grande generalidade da turma. Com maior sensibilidade musical os alunos (Nº2, Nº3, Nº4, Nº8, Nº11, Nº16, Nº19, Nº20, Nº22) que entram facilmente no ritmo e tempo da música, e conseguem ser a voz de comando no início da dança.

As dificuldades apresentadas nos passos que envolviam outros planos e eixos anatómicos como “salto lateral” e “rodopio”, verificaram-se nos com fraca orientação espacial e consciência. Para motivar e envolver os alunos, dei oportunidade de escolherem o par em determinadas circunstâncias. Outra estratégia utilizada para fomentar o gosto pela música e dança, foi a criação de uma *playlist* para a turma, com músicas selecionadas pelos alunos no meu *Spotify*.

1.4. Professora a Tempo Inteiro (PTI)

A semana a tempo inteiro como Professor, incorporada no planeamento curricular do estágio pedagógico, é uma das atividades que mais aproxima o estagiário do exercício das funções do Professor com a real carga horária. Com vista à melhoria da minha intervenção pedagógica na lecionação, procurei realizar logo no decorrer da etapa das prioridades na semana de 14 a 19 de Novembro.

“O ensino é criado duas vezes: primeiro na conceção e depois na realidade” (Bento 1998, p.16) e os professores considerados mais eficazes apresentam maior qualidade no ensino ao garantirem melhores intervenções com os alunos ao nível da instrução, ao nível da gestão do tempo de aula e ao nível do clima, que por sua vez eleva o TPA (Carreiro da Costa & Piéron, 1992). As variáveis apresentadas, sustentam a premissa de Hattie, (2003) na qual os professores considerados *expert* proporcionam melhor qualidade ao nível da instrução, da avaliação, do clima e da gestão.

Uma das maiores dificuldades sentidas no início e no decorrer do estágio, prendeu-se com a quantidade e a seleção de informação nos momentos iniciais da aula. Por vezes, a instrução foi demasiado extensa, não equacionando facilmente a relação entre a matéria e o tempo disponível para a prática. Esta dificuldade foi sentida sobretudo por não selecionar apenas a informação pertinente aquando da explicação da tarefa.

Outra das minhas dificuldades, debruçou-se pelo posicionamento durante as aulas. Quando os alunos precisavam de ajuda ou quando transmitia feedbacks e os alunos não compreendiam intuitivamente deslocava-me pelo meio do campo. Não obstante, o Professor deve deslocar-se de forma periférica para facilitar a observação de todos os alunos, de forma a evitar comportamentos de desvio (Onofre, 1995, p.84).

Face às dificuldades sentidas, os objetivos traçados centraram-se ao nível da dimensão AGIC (Apêndice V), em particular nos domínios da instrução e gestão:

- Adequar o tempo de instrução inicial com o TPA face ao tempo útil disponível;
- Melhorar a qualidade da instrução e adequar a diferentes faixas etárias;
- Desenvolver trabalho colaborativo com o GEF;
- Melhorar o posicionamento nas aulas de forma a conseguir auxiliar os alunos em diferentes momentos sem prejudicar a observação dos restantes alunos;

Para alcançar os objetivos traçados elaborei um calendário semanal (Apêndice VI) para trabalhar em contextos variados, tal como lecionar em diferentes idades, 1º, 2º e 3º ciclos

e para cada turma lecionar nos diferentes espaços disponíveis do ESVP (Espaço 1 e Espaço 2).

O planeamento da semana de PTI deu início três semanas antes da sua concretização, onde foram elaborados os pedidos de autorização para cada turma e realizadas conversas com os professores a fim de perceber os objetivos da etapa.

A carta com os objetivos pessoais, pediu aos professores informações relevantes sobre a turma, sobre a constituição dos grupos, sobre as matérias abordar, objetivos da unidade didática, alunos com comportamentos desviantes e outras informações que considerassem pertinentes. Da mesma forma, procurei perceber quais os objetivos específicos de matéria para adequar e garantir a pertinência do feedback. As turmas 5^oC, 6^a A, 3^o C e 7^o A iniciavam uma UD nova nessa semana. As restantes turmas teriam iniciado a sua UD na semana anterior.

No concerne o tamanho das turmas, todas as eram numerosas com média de 25 alunos, exceto a turma do 8^o B com 16 alunos.

Ao nível do comportamento, apenas na turma do 4^oC foi transmitido que uma aluna apresentava dificuldades em gerir frustrações e quando perdia ou não era capaz de fazer determinado exercício/habilidade chorava ou gritava com os colegas.

1.4.1. Grau de consecução dos objetivos PTI

A semana de tempo inteiro como professora no início do ano letivo, foi sem dúvida uma mais-valia para a minha prática pedagógica como professora estagiária. Embora não tivesse definido como objetivo específico aumentar a confiança, considero que a semana de PTI foi crucial para o desenvolvimento e melhoria da mesma. Estar como professora a tempo inteiro permitiu-me desenvolver a capacidade de ser mais assertiva nas intervenções, ter uma voz e presença mais ativa no decorrer das aulas, fazer mais intervenções à distância e responder mais facilmente aos constrangimentos, que ocorrem no decurso das aulas e não dependem exclusivamente do Professor (Bento, 1998).

No que concerne o objetivo relativo à **gestão do tempo de instrução inicial** não foi alcançado na totalidade. Para as turmas do 5^o e 6^o ano em que foi a primeira aula da UD senti maior dificuldade em gerir o tempo de instrução e garantir a prática de todos os grupos de alunos. Ao nível da gestão de conflitos, apenas na turma do 4^o ano tive uma aluna com comportamentos de conflito. Os métodos utilizados prenderam-se com ignorar comportamentos (de chamada atenção) e de negociação, quando aluna não queria fazer a

tarefa proposta e ficar numa outra estação, “no final deixo-te fazer mais um pouco esta estação se fizeres tudo o que é pedido nas restantes” e ainda de encorajamento e reforço positivo (Martins, et al., 2017; Carreiro da Costa, 2017; Veiga, 2018). Estes métodos utilizados nas duas aulas foram adequados e bem-sucedidos.

Em relação ao objetivo de **melhorar o ciclo de feedback e diversificar o tipo de feedback** foi concretizado com sucesso em todas as turmas lecionadas. Enquanto à forma, a minha prestação para o feedback cinestésico foi desenvolvido e melhorado ao longo do PTI, essencialmente nas matérias de dança e ginástica.

Observei que nestas matérias, a perceção do aluno e a sua consciência corporal reduzida dificultava a modificação da ação que pretendia ver. Por exemplo, quando era dada instrução ao aluno na realização de pino de braços “pontas de os pés apontar para o teto” e manter os “glúteos e as pernas contraídas” nem sempre era fácil observar a modificação do comportamento. Ao recorrer ao feedback auditivo e tátil, quando tocava diretamente nas pernas nos alunos para verificar se tinha a tonicidade pretendida, estes automaticamente contraíam a musculatura.

No que concerne o **posicionamento nas aulas**, melhorei significativamente a forma como circulava nas aulas. Uma das estratégias futuras utilizadas foi estudar a planificação da UD e organizar as estações de forma a garantir que as estações mais suscetíveis a lesões ou a desvios da tarefa estivessem em zonas periféricas. Paralelamente, procurei permanecer mais tempo e de forma periférica em cada estação para garantir e atribuir mais feedbacks com valor pedagógico, assim como fechar o ciclo de feedback com maior facilidade. Para as estações mais distantes mantive interações mais curtas, onde utilizei essencialmente feedbacks visuais e verbais com pouca informação ou apenas reforços positivos com o intuito de motivar, avaliar e gerir o clima de aula.

Em relação ao tempo de instrução inicial, na PTI senti mais dificuldade em comunicar de forma simples, sucinta e explícita nas turmas com faixa etária mais baixa.

1.5. 3ª Etapa - Progresso

“Os níveis de aprendizagem alcançados pelos alunos e a adequação do próprio processo de ensino deverão ser sempre avaliados em função do nível de consecução dos objectivos previamente definidos” (Quina, 2009, p.20).

Se por um lado a etapa das prioridades centrou-se nas matérias em que os níveis dos alunos se mais distanciaram dos Programas Nacionais e do PPA, por outro, deu oportunidade aos alunos com maiores dificuldades, trabalharem nas matérias mais próximas de alcançar o sucesso. Nesta etapa, referente ao progresso, dá-se continuidade às aprendizagens, imprimindo maior complexidade nas situações face às aprendizagens anteriores e mediante a diversificação e consolidação das mesmas. Transversalmente, recuperam-se as aprendizagens nas matérias em que os alunos ainda apresentam fragilidades.

Segundo Carvalho (1994), a avaliação formativa deve ser realizada no final de uma etapa/plano de trabalho, de forma a perceber se os alunos seguem o fio condutor dos objetivos definidos e se as estratégias utilizadas estão adequadas. Para aferição da consecução dos objetivos o Professor utiliza como principal instrumento a observação, devendo esta ser criteriosa e focada. Ou seja, devemos avaliar os objetivos mais críticos ou definidos para cada etapa de trabalho e nunca todas as aprendizagens nem todos objetivos. Aferidos os resultados e meticolosamente analisando as evoluções de cada aluno, reajustaram-se as equipas de trabalho de forma a garantir aprendizagem não apenas dos alunos de nível inferior, mas também para os alunos mais competentes.

As NTCI foram privilegiadas como ferramentas de auxílio para os feedbacks audiovisuais nas situações de aprendizagem de caráter individual, tal como a ginástica de solo, ginástica de aparelhos e Atletismo. As pulseiras eletrónicas e os pedómetros, foram recursos utilizados para aprendizagem das recomendações de AF, expressas em horas e em passos, assim como aprenderem a controlar a intensidade de esforço e o ritmo da corrida através da corrida de precisão.

Por último, mas não menos importante, as NTCI exploradas e utilizadas para ajudar na regulação dos processos de autoavaliação. De acordo com Fernandes (2006), o Professor deve garantir e criar oportunidades aos alunos de melhorarem e refletirem sobre as suas aprendizagens, de forma a desempenharem um papel ativo no seu processo de aprendizagem.

Quadro 11- Objetivo progresso

Objetivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> • Garantir diferenciação de ensino para garantir progresso nas aprendizagens; • Garantir TPA adequados mesmo com a utilização das NTCI nas aulas;
-------------------------	--

Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Recuperar alunos com maiores dificuldades por intermédio dos grupos de aprendizagem heterogéneos; • Desenvolver a aptidão física em todas as aulas com integração de atividades complementares às tarefas fundamentais e através dos JDC; • Desenvolver e trabalhar a área dos conhecimentos em articulação com a aptidão física com auxílio das NTCI <i>Google forms</i>, pulseiras eletrónicas); • Assegurar a regulação e autoavaliação das aprendizagens na Ginástica de solo através das NTCI.
Objetivos Pessoais	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar os tempos de instrução na primeira aula de cada UD, através da folha AGIC preenchida pelo núcleo de estágio.

Atividades Físicas

Uma das estratégias utilizadas de etapa para etapa foi alterar pouco a estrutura das aulas, para assegurar rotinas e elevados TPA. As matérias de Basquetebol e Voleibol nos JDC continuaram a ser trabalhadas com um maior volume de trabalho uma vez que foram as matérias mais distantes do PPA para a grande fatia da turma.

Para o início da etapa foram criadas 5 equipas de trabalho com metas alcançar, mantendo a lógica da heterogeneidade como potencial meio de aprendizagem (Carvalho, 1994). As equipas de vermelho são as equipas a recuperar objetivos e trabalharam nas situações correspondentes.

Quadro 12- Constituição das equipas de aprendizagem – progresso exemplo

EQUIPAS DE APRENDIZAGEM				
EQ 1	EQ 2	EQ 3	EQ 4	EQ 5
Nº9, Nº10, Nº13, Nº16, Nº2	Nº3, Nº8, Nº23 Nº6, Nº25	Nº7, Nº12, Nº14, Nº23, Nº24	Nº4, Nº18, Nº19, Nº26, Nº27	Nº11, Nº17, Nº20, Nº21, Nº15
METAS DE APRENDIZAGEM				
BASQUETEBOL - 3x1 em vagas – Receber e enquadrar com o cesto (Defesa passiva) - 2x2+ Jk (1 tabela) com drible/ sem drible – desmarcação à distância de passe -3x2 + jk (holandês) campo inteiro com drible- decidir bem quando passar, conduzir ou finalizar; -Cooperar e colaborar para o êxito dos colegas.				
Realizar em 8 ataques, 5 lançamentos não protagonizados	Realizar em 8 ataques, 4 lançamentos não protagonizados	Realizar em 8 ataques, 2 lançamentos não protagonizados	Realizar em 8 ataques, 4 lançamentos não protagonizados	Realizar em 8 ataques, 2 lançamentos não protagonizados

As equipas 3 e 5 perseguiram os objetivos não alcançados na 2ª etapa como a “desmarcação à distância de passe” e “deslocamentos para o ponto de queda da bola”. Não obstante, os alunos Nº7 e Nº11 de nível superior, cooperantes para o êxito dos colegas, tiveram oportunidade de trabalhar paralelamente em situações com colegas de nível superior de forma a garantir por seu turno a progressão das suas aprendizagens, garantindo a eficácia do processo de ensino-aprendizagem (Jacinto et al., 2001).

A matéria de Basquetebol no progresso foi desenvolvida duas vezes por semana e com foco principal para a turma melhorar o enquadramento com o cesto e aumentar a frequência dos lançamentos na passada isolado face ao cesto. Ainda nesta etapa, foram

privilegiados para o processo de ensino-aprendizagem tal como na etapa anterior, os jogos reduzidos onde as ações ofensivas com e sem bola ocorreram com maior frequência e promovendo também o trabalho das capacidades motoras em contexto (Graça & Mesquita, 2007). Para recuperar as aprendizagens das equipas 3 e 5, na compreensão do enquadramento com o cesto, foi privilegiada a situações 3x1 em vagas com defesa passiva. Para resolver o problema da desmarcação mantiveram as situações de Monocorfebol 2x2 + JK sem drible. As equipas 1 e 2 perseguiram nesta etapa o objetivo de decidir bem quando passar, conduzir ou finalizar em situação 2x2 + Jk para 1 tabela e 3x2 + jk (holandês) campo inteiro com drible.

O processo de ensino-aprendizagem para a matéria de Voleibol ocorreu duas vezes por semana, modificado e com as mesmas premissas anteriormente utilizadas: ser reduzido e condicionado (Gonçalves, 2009). No ginásio, com menor volume de trabalho, foram trabalhadas apenas as situações 1+1 e roda de bola, essencialmente para os alunos com dificuldades no deslocamento e toque de dedos. Projetou-se que a maioria da turma fosse capaz de compreender a dinâmica dos 3 toques; que fossem capazes de se deslocar para o ponto de queda da bola (Nº14, Nº15, Nº20, Nº21, Nº23, Nº24) e que conseguissem dar continuidade às jogadas com passe por cima. O serviço por baixo foi trabalhado em situação de jogo 2+2 para os grupos de aprendizagem 2 e 1 e em situação de jogo de serviço 1+1 para os restantes grupos. Adicionalmente, para as equipas que apresentavam dificuldades na sustentação da bola, foi utilizada a metodologia anterior: situação de 1+1 em passe por cima com 3 níveis diferentes de complexidade, partindo da posição sentado.

No Futebol os alunos trabalharam em superioridade numérica expressiva e espaço amplo 4x2 (Gr+1x GR+1) + 2jk laterais sem condução. No ginásio realizaram percursos básicos de receção e condução com uma bola mais afável. Os alunos (Nº10, Nº13, Nº19, Nº16, Nº26) ainda que revelassem maiores competências, mantinham as dificuldades de receber a bola com pressão. Dessa forma, manteve-se a situação de jogo 4 x 2 (1+Gr x 1+Gr) + 2 laterais e/ou 3x1 em vagas, em espaço amplo, sem condução e com defesa sombra. Para os alunos com maiores argumentos a situação de jogo 3x3 (GR+ 2 x GR +2) / 2x1 perto do alvo em vagas com os objetivos de realizar “mudança rápida de atitude entre as ações ofensivas e defensivas”; “capacidade de usar fintas e mudanças de direção para se libertar do adversário” e “decidir bem quando rematar ou passar face ao alvo”. A complexidade nas situações de jogo para os alunos com maiores argumentos nesta etapa, para além da função de oferecer muitas linhas de passe, realizaram desmarcações de rutura e apoio. No ginásio

tiveram oportunidade com menor volume de trabalho, jogaram “futevolei” 2x2 com o banco sueco a delimitar o campo e com a condicionante 3 toques por jogador (pés e cabeça).

No que concerne a Ginástica de solo todos os alunos tiveram como objetivo elaborar e apresentar uma sequência gímnica de acordo com os seus objetivos. A folha de registo e autoavaliação com os critérios de êxito esteve disponível para a turma na *classroom* (Apêndice VII). Adicionalmente, foram utilizados recursos como o auxílio de representações icónicas e audiovisuais através de um Tablet, para os alunos a pares trabalharem nas ações motoras com maiores dificuldades. Com o auxílio das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação, aumentaram o conhecimento relativo aos critérios de êxito e, por conseguinte, numa maior facilidade para a realização dos processos de autoavaliação e heteroavaliação. Paralelamente, fomentou-se o desenvolvimento da autonomia, da cooperação e dos processos metacognitivos (Carvalho, 1994; Quina, 2009).

A partir da UD5 a Ginástica de solo passou a ter menor volume de trabalho, essencialmente para aqueles que alcançaram as metas propostas. Os alunos (Nº2, Nº4, Nº11, Nº12, Nº15, Nº16, Nº17, Nº19, Nº21, Nº24) que alcançaram com sucesso o nível elementar, tiveram um pequeno projeto e desafio para alcançar até ao final do ano letivo. A construção de uma coreografia musicada com figuras acrobáticas de pares e trios de nível de introdução para posteriormente (etapa produto) ensinarem aos restantes colegas. Assim, a matéria de acrobática foi metodologicamente organizada e estruturada em moldes diferentes ao ensino tradicional, imprimindo no aluno um conjunto de valores, atitudes e conhecimentos Guimarães, (2001), que corroboram com o perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória e aprendizagens essenciais.

A matéria do minitrampolim foi privilegiada em ambos os espaços, pavilhão e ginásio e em percursos. Foi dada continuidade à aprendizagem dos diferentes saltos e para os alunos com maiores dificuldades em realizar o salto com trajetória vertical de forma a alcançar uma altura adequada para marcação da figura foram utilizadas algumas estratégias.

Na matéria de Badminton, os alunos desenvolveram as suas competências em situação de 1+1 e foi adicionada a situação “volta ao mundo” 4+4, com vista ao aumento da motivação e envolvimento para proporcionar níveis MVPA, contrariando algumas evidências (Fairclough & Stratton, 2005; Aelterman, et al., 2012).

Na matéria de Atletismo, os alunos tiveram oportunidade de trabalhar a corrida de velocidade a diferentes estímulos (auditivos e visuais) com o objetivo de acelerar à máxima velocidade partindo da posição bípede e posteriormente com 3 e 4 apoios a uma distância de

25 m face aos recursos disponíveis no ESVP. Na modalidade de salto em altura, foram construídas progressões pedagógicas como saltar para o colchão sem a fasquia, saltar perto do 1º poste, saltar com uma pequena corrida oblíqua e saltar em tesoura com uma distância de pelo menos 4- 6 passadas (para os alunos com maiores competências).

A dança social Rumba quadrada teve como metodologia de aprendizagem o trabalho colaborativo e entre pares de forma massiva numa fase inicial e progressivamente com maior autonomia em estações no espaço ginásio. Os alunos com maiores competências ajudaram os colegas e foram o modelo para aprendizagem dos passos. As estratégias utilizadas anteriormente, como ouvir primeiro a música de olhos fechados, compreender os tempos musicais, ouvir músicas com ritmos mais lentos e acelerados, trocar de pares foram privilegiadas numa fase inicial para aprendizagem dos passos. O pavilhão foi o espaço privilegiado para a consolidação, na parte final das aulas.

Nas atividades de exploração de natureza a matéria de Orientação foi ensinada ao longo da terceira etapa. Esta matéria foi explorada e desenvolvida em conjunto com a disciplina de Geografia. Os fundamentos básicos: simbologia básica no percurso, orientação do mapa corretamente, conhecer os pontos cardeais e colaterais foram abordados na aula de Geografia.

Num contexto prático e mais autêntico, as aulas de EF proporcionaram a realização de percursos em Ori cones, com diferentes níveis de dificuldades (percursos em estrela, contrarrelógio, em linha, pontos cardeais, pontos cardeais + colaterais) (Apêndice VIII).

Ainda na terceira etapa, como preparação para a saída de campo construí um percurso de orientação em memória (no espaço escolar) com questões elaboradas pelo Professor de Geografia e selecionadas as mais pertinentes para a matéria de orientação na EF (Apêndice IX).

Aptidão Física

A teoria da Autodeterminação (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2000), tem sido objeto de estudo na motivação dos alunos para EF e identifica três necessidades fundamentais que aproximam à motivação intrínseca: a autonomia, a competência e o relacionamento positivo, que por seu turno, afetam o grau de adesão e envolvimento dos alunos nas atividades/tarefas (Rodgers & Loitz, 2009).

Aelterman, et al., (2012), sugerem que aulas com adequados níveis de autonomia e envolvimento por parte dos alunos, proporcionam maiores níveis de motivação e com uma correlação positiva para assegurar níveis MVPA.

Projetou-se nesta etapa o desenvolvimento da resistência aeróbia através da corrida de precisão, onde os alunos de acordo com a sua percepção ao esforço e valores obtidos nas pulseiras eletrônicas (ou medição manual) subiam ou recuavam de nível (mudando de grupo).

Transversalmente, as capacidades motoras foram desenvolvidas em percursos e nas matérias de JDC, modificando algumas situações do jogo. No Voleibol em grupos mais aptos - o aluno que fizesse o passe de transposição da rede tinha de tocar no cone da linha de fundo; Basquetebol, para além das situações de jogo em campo reduzido, dois alunos por grupo na zona lateral realizavam um complemento extra - corrida de velocidade com drible e com resistência de um elástico segurado pelo colega. Foram também utilizadas escadas de agilidade no final de percursos gímnicos, com lançamentos de Basquetebol no final.

Os testes de avaliação neuromuscular, como o teste de agilidade e a força horizontal foram incorporados nas aulas com regulação autónoma dos alunos. Os alunos dispunham novamente de um cronometro, folha de registo e tabela com os valores da ZS.

O trabalho da força, desenvolveu-se novamente através de pequenos percursos com exercícios de força abdominal, força de braços e força dos m.i como complemento às matérias de Ginástica de aparelhos e Atletismo, tal como sucedeu na etapa anterior. A flexibilidade desenvolvida como complemento às sequências gímnicas realizadas no ginásio e pavilhão.

Área dos Conhecimentos

A área dos conhecimentos foi desenvolvida em articulação com a disciplina de Informática, potencializando o trabalho interdisciplinar. Os alunos desenvolveram capacidades elementares de edição de imagem através do *GIMP* na temática de dois promotores de saúde (importância da AF e do sono regular) ao longo da etapa progresso. Como produto final a construção de edição de imagens e uma apresentação em formato *PowerPoint* a pares.

1.5.4- Balanço Progresso

Apesar das interrupções ao longo da etapa (motivos pandémicos) e dos ajustes necessários no planeamento, o balanço geral face aos objetivos propostos, foram considerados bem-sucedidos no que concerne a progressão das aprendizagens dos alunos. Das matérias

planeadas para a terceira etapa, não foi possível lecionar o salto em altura, que será abordado de forma mais concentrada e de preparação para o próximo ano (Bento, 1998).

Aproveitando o ensino à distância na primeira semana de aulas, os benefícios da AF e relação da aptidão física com a saúde foram abordados numa aula teórico-prática. De forma interativa, os alunos tiveram oportunidade de aprender a medir e registar os batimentos cardíacos antes e após o esforço, calcular e registar a frequência cardíaca máxima (FCM), a frequência cardíaca de repouso (FCR) em tempo real online, via *Google Docs* (Apêndice X). Em contexto, o envolvimento e a motivação dos alunos foram bastante positivos para a utilização de diferentes ferramentas digitais, como as pulseiras eletrónicas e pedómetros. Os objetivos para as aprendizagens foram assegurados com sucesso no que concerne as recomendações diárias de AF, intensidade de esforço e ritmo da corrida através da corrida de precisão. Os alunos que não tinham pulseiras (ou esqueciam-se) tiveram oportunidade de utilizar as pulseiras dos colegas, medir manualmente e/ou utilizarem duas extra que levei.

As NTCI foram instrumentos pedagógicos úteis para aprendizagem e desenvolvimento das competências de auto/heteroavaliação assim como nas relações entre Professor-aluno e aluno-aluno, proporcionando um clima de aprendizagem favorável e integrando a agenda social dos alunos no currículo, como já referido. Ainda, como complemento à instrução, as representações icónicas e o auxílio das NTCI proporcionaram o aumento da autonomia dos alunos, melhor compreensão dos objetivos, conteúdos e tarefas a realizar.

A área dos conhecimentos foi alcançada com sucesso através do trabalho cooperativo desenvolvido com o Professor de informática. Os alunos aprenderam e desenvolveram competências elementares de edição de imagem com abordagem da temática dos promotores definidos (hábitos de sono e AF regular) (Anexo II) e ainda uma apresentação *Powerpoint*.

No que concerne o desenvolvimento das didáticas, face à progressão dos alunos nas diferentes matérias, a partir da UD5 foram criadas apenas 3 equipas de trabalho, duas heterogéneas compostas por alunos com características de liderança colaborativa e uma equipa com alunos de “Expert”. Esta metodologia foi crucial para permitir e assegurar a progressão das aprendizagens dos alunos mais competentes com o incremento de situações mais complexas.

Quadro 13- Constituição das equipas de aprendizagem exemplo

EQUIPAS DE APRENDIZAGEM - Pavilhão		
EQ 1	EQ 2	EQ 3

Nº3, Nº6, Nº7, Nº9, Nº10, Nº11, Nº13, Nº19	Nº2, Nº4, Nº8, Nº16, Nº20, Nº22, Nº23, Nº27, Nº21	Nº12, Nº14, Nº15, Nº17, Nº18, Nº24, Nº25, Nº26
METAS DE APRENDIZAGEM		
BASQUETEBOL		
3x1 em vagas – Receber e enquadrar com o cesto - 3x3+ Jk (campo inteiro) / jogo dos 6 - Situação de jogo 3x2 (campo inteiro) com drible- holandês		
8 ataques -6 lançamentos n/ protagonizados	8 ataques 4 lançamentos n/ protagonizados	8 ataques 2 lançamentos com sucesso
EQUIPAS DE APRENDIZAGEM – Ginásio		
EQ 1	EQ 2	EQ 3
Nº2, Nº4, Nº11, Nº12, Nº16, Nº17, Nº119, Nº21, Nº24	Nº9, Nº10, Nº14, Nº18, Nº22 Nº26	Nº3, Nº6, Nº8, Nº13, Nº20, Nº23, Nº27

Nos JDC, o objetivo de “desmarcação intencional à distância de passe”, foi alcançado com sucesso para a grande fatia da turma. No Basquetebol, “enquadrar com o cesto” após a receção da bola, a situação 3x1 em meio-campo foi alcançada e a defesa deixou de assumir uma posição passiva. Os alunos mais aptos nos JDC melhoraram significativamente os objetivos de “decidir quando passar ou driblar”, “posição base defensiva”, “marcação individual”, “participação no ressalto” sempre que a bola é lançada, no jogo dos 6 e nas situações de jogo 3x3 + Jk. Ainda que de forma rudimentar, também aprenderam o “passe e corte” que não estava contemplado no planeamento.

A matéria de Voleibol teve maior progressão nas aprendizagens estabelecidas para a turma. O gosto pela matéria e todo o envolvimento e participação que os alunos depositaram, permitiu alcançar os objetivos propostos no nível de introdução para a grande fatia da turma.

Os alunos da equipa 2 compreenderam a dinâmica dos 3 toques e as dificuldades prenderam-se com o 2º toque a ser realizado pelo jogador nº3 e que este realize passes com trajetórias altas para junto da rede.

Na matéria de Futebol alcançaram com sucesso todos os objetivos propostos de “fazer reção orientada, progredir, decidir bem quando passar a um colega desmarcado com pressão” “rematar isolado face à baliza” “desmarcar-se utilizando fintas e mudanças de direção para oferecer linhas de passe” e “rápida transição nas ações ofensivas e defensivas”. As metas para os alunos com maiores argumentos, de marcarem golos com o pé esquerdo e reduzir o número de toques foi também alcançado com sucesso. As alunas com maiores dificuldades, sem pressão são capazes (ainda de que de forma inconstante) de controlar a bola e passar a um colega desmarcado, desmarcarem-se intensionalmente à distância de passe,

reconhecerem-se como defesa e ocasionalmente rematar quando estão isoladas face à baliza. Os alunos com maiores dificuldades, mesmo com equipas heterogéneas e superioridade numérica expressiva revelaram enormes dificuldades no enquadramento ofensivo, na receção e no passe com o pé de apoio afastado da bola. Para estas alunos de modo a garantir um tempo potencial de aprendizagem mais expressivo e significativo, foi necessário jogarem como Jk laterais, onde a tomada de decisão, enquadramento e a receção foram facilitados.

No que concerne a Ginástica de solo, face às metas estabelecidas para a turma o balanço foi muito positivo. A responsabilidade dada a cada aluno/a em elaborar e realizar uma sequência gímnica com recurso às NTCI foi bem-sucedido. Paralelamente, o desenvolvimento da autonomia e a responsabilidade a pares da equipa 1 no ginásio, com recurso ao tablet para a visualização das ações motoras mais complexas foi alcançado com sucesso, assegurando o desenvolvimento das competências sociais, motoras e cognitivas. O papel de Professor atribuído a estes alunos, em determinadas partes da aula promoveu um maior envolvimento e aprendizagem de todos os alunos.

Em relação à Ginástica de aparelhos no boque e no plinto, a grande fatia da turma alcançou os objetivos propostos, para os que não alcançaram, mantiveram as progressões pedagógicas definidas e um maior volume de trabalho.

Em relação ao minitrampolim, a turma alcançou com sucesso para a grande fatia da turma os saltos de nível introdução.

A construção da coreografia acrobática foi adiada para a etapa seguinte, face à evolução pandémica. Não obstante, os alunos revelaram motivação e envolvimento na aprendizagem da matéria. Para esta etapa o foco foi desenvolver competências basilares da acrobática, e aprendizagem das figuras introdutórias de pares e trios.

Em relação ao Badminton os objetivos foram alcançados em parte. A pega da raquete uma vez assegurada permitiu que os alunos melhorassem os diferentes batimentos, sem perder amplitude. Os deslocamentos não foram completamente consolidados. Não obstante, a situação “volta ao mundo” proporcionou bons níveis de envolvimento e sucesso, onde foi possível observar o volante mais tempo no ar e com trajetórias altas e profundas.

Em relação à dança Rumba quadrada abordada ao longo da etapa, os objetivos propostos foram alcançados para a grande fatia da turma. As estratégias utilizadas nas etapas anteriores, em particular, a frequência dos momentos com dança, a alternância de pares com colegas do mesmo género, de géneros diferentes e com colegas escolhidos pelos alunos, e a

utilização de músicas com ritmos diferentes ajudou a aumentar o gosto pela dança e não aversão na dança.

Em relação aos objetivos pessoais, considero que ao nível da comunicação melhorei bastante e perdi menos tempo na parte inicial da aula nas primeiras aulas de cada UD nova.

Uma das estratégias que adotei nesta etapa a explicação de terminados conteúdos apenas em pequenos grupos, estrategicamente em aulas onde as matérias fossem já dominadas e houvesse autonomia e de forma periférica para observar o resto da turma.

1.6. 4ª Etapa - Produto

“A aprendizagem individual está igualmente longe de poder contribuir significativamente para o desenvolvimento de competências comunicativas e interactivas, de poder contribuir para a promoção de formas de interdependência positiva e construtiva entre aluno”

(Leitão, 2010, p.244)

A 4ª etapa decorreu ao longo de 8 semanas, com término a 15 de Junho. Os principais objetivos prenderam-se essencialmente com aferição e consolidação das aprendizagens relativas às atividades físicas; recuperação dos alunos que não progrediram ou apresentaram dificuldades em determinada/s matéria/s e preparação para o próximo ano.

Nesta última etapa, a avaliação apresentou uma função formativa e sumativa informal, na qual os moldes utilizados serviram para apurar os progressos e ao mesmo tempo consolidar as aprendizagens através de minitorneios intra-turma.

“O sistema incorpora o ensino, a aprendizagem e a avaliação. O princípio da integração preconiza que tudo aquilo que for ensinado ou promovido deve ser avaliado e que, sempre possível, as tarefas de avaliação devem coincidir com as tarefas de aprendizagem” (Neves & Ferreira, 2015).

Desta forma, a organização e planeamento teve os seguintes princípios e pressupostos:

- As situações de jogo/exercício escolhidas ser familiares para todos os alunos;
- A competição tinha se permitir encontros com todas as equipas;
- Garantir heterogeneidade considerando a panóplia de matérias;
- Garantir o trabalho cooperativo em detrimento do êxito individual;
- Os alunos serem árbitros e juízes das competições (valores no desporto).

Nas aulas de quinta-feira, foram idealizados os intra-torneios, uma vez que a turma ao longo do ano desenvolveu e assegurou competências para competir em jogos reduzidos, apenas com pequenas condicionantes de forma a permitir que todos conseguiram jogar. Nos dias dos torneios, assegurei um papel essencialmente de facilitadora, na qual os alunos com base nos objetivos propostos para cada atividade, organizavam e geriam a sua equipa autonomamente.

Ao projetarmos atividades que sejam alcançadas pelos alunos, proporcionamos o desenvolvimento da auto-eficácia (Pekmezi, Jennings & Marcus 2009). Segundo os autores, elevados níveis de auto-eficácia estão associados a mudanças do comportamento na saúde e a AF assume um papel determinante para o desenvolvimento de sentimentos como a auto-eficácia.

Segundo Leitão, (2010) a competição promove o desenvolvimento do caráter, a autoestima, a autoconfiança; aumenta a motivação e o interesse, a vontade e o desejo de vencer, a resiliência. Não obstante, a competição deve garantir inclusão e é necessário garantir heterogeneidade não apenas de competências motoras, mas também de interesses e gostos individuais. Ao considerar que existe um leque variado de interesses e gostos na turma, foram contempladas nos intra-torneios as matérias prioritárias: Ginástica de solo, Ginástica de Aparelhos, Basquetebol e o Voleibol.

Na semana que antecedeu os intra-torneios, os alunos receberam informação previa via *classroom* sobre as equipas, as folhas de registo, informação relativa a cada matéria (Apêndice XI) e informação sobre os valores e ética do desporto (Anexo VII) como pilares fundamentais o desporto e como cidadão.

Quadro 14- EQ Aprendizagem Produto

Objetivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> • Consolidar e aperfeiçoar as matérias abordadas ao longo do ano; • Preparação para o próximo ano.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver os valores e ética no desporto através dos torneios turma; • Apurar progressões das aprendizagens; • Aferir à área dos conhecimentos através de ambientes inovadores • Recuperar alunos com maiores dificuldades por intermédio dos grupos de aprendizagem heterogéneos; • Utilizar as NTCI nos torneios como registo e classificação;

Objetivos Pessoais	<ul style="list-style-type: none"> Garantir que TPA e níveis de Intensidade MVPA.
-------------------------------	--

Atividades Físicas

As aulas de pavilhão à segunda-feira foram utilizadas como preparação para o próximo ano letivo. Abordadas a matérias de Andebol, Badminton, Ginástica de aparelhos (recuperar alunos) e salto em altura, esta de forma mais concentrada também no espaço ginásio, uma vez que não foi possível abordar na etapa anterior.

As 3 equipas de aprendizagem (infra) apresentadas, representam o exemplo de uma aula de quinta-feira com as diferentes rotações. As cores identificam a equipa e a meta alcançar.

Quadro 15- Equipas de aprendizagem 4ª Etapa

EQUIPAS DE APRENDIZAGEM							
GRUPO 1		GRUPO 2		GRUPO 3			
Nº2, Nº22, Nº24, Nº16; Nº5, Nº19, Nº3, Nº8		Nº6, Nº13, Nº7, Nº1; Nº10, Nº20, Nº18, Nº21		Nº17, Nº11, Nº26, Nº14; Nº12, Nº23, Nº9, Nº15, Nº25			
Os intra- torneios tinham para cada	BASQUETEBO	Metas	VOLEIBOL (2+2) / 1+1	Metas	GINÁSTICA SOLO + GINÁSTICA APARELHOS	Metas	
	Mini-torneio- Qualificações: G1x G2	Em 8 ataques cada equipa consegue 3/ 8 n/ protagoniz ados	G3 X G4	5=1 ponto 10=2 pontos Transposiçõ es 8 4	G5 X G6 (4 AVALIADORES 4 ATLETAS -TROCA PAPEIS)	5 pontos cada 7 pontos cada	
	1ª ROTAÇÃO						
	Mini-torneio- Qualificações: G5 X G6	Em 8 ataques cada equipa consegue 6/5 n/ protagoniz ados	G1 X G2	Transposiçõ es 6 4	G3 X G4	10 pontos 15 pontos cada	
	2ª ROTAÇÃO						
Mini-torneio- Qualificações: G3 X G4	Em 8 ataques cada equipa consegue 4/6 n/ protagoniz ados	G5 X E6	Transposiçõ es 5 3	G1 X G2	15 pontos 5 pontos		

competição a duração de 10 minutos, e em cada matéria estavam sempre presentes duas equipas. O líder de cada equipa, escolhido por eles, era responsável por assegurar o aquecimento, idealmente direcionado para a primeira atividade. No Basquetebol foi realizado jogo 3x3 com drible, mas com a condicionante defesa sombra para garantir que os alunos com menos argumentos conseguissem ter aprendizagens. Para cada equipa de 4, havia um arbitro que trocava ao fim de 5 minutos, com outro colega.

No Voleibol foram utilizadas as situações 2+2. Por cada 5 transposições a equipa recebia 1 ponto e por cada 10 recebia 2 pontos.

Na Ginástica de solo e aparelhos, cada aluno apresentou a sua coreografia previamente definida nas etapas anteriores, e saltos nos aparelhos com elementos obrigatórios (Apêndice XI). Enquanto uma equipa realizava a coreografia e saltos nos aparelhos, a outra equipa realizava a avaliação com base nos descritores de desempenho e vice-versa.

As NTCI foram utilizadas como auxílio para fazer o registo na matéria Ginástica de aparelhos e como complemento à instrução (imagens) sobre os critérios de êxito para as diferentes fases dos saltos nos aparelhos.

Nas matérias de segunda-feira, o Andebol foi matéria de preparação do próximo ano. Uma vez assegurados os objetivos da grande fatia da turma para a desmarcação à distância de passe, os alunos trabalharam a especificidade do jogo de invasão, armação do braço e remate em salto. Para os alunos com maiores dificuldades na armação do braço e no remate em salto, houve oportunidade de praticarem no espaço ginásio em situação 1x1.

O Badminton foi consolidado através das situações de 1+1, com os objetivos de serviço por baixo, deslocamentos e ainda de forma a “obrigar” o volante a ganhar profundidade e com trajetórias altas, foram colocadas zonas de pontuação.

O salto em altura, abordado nos dois espaços tal como previsto para a etapa anterior, foram construídas progressões pedagógicas como saltar para o colchão sem a fasquia (saltar perto do 1º poste, saltar com uma pequena corrida oblíqua e saltar em tesoura com uma distância de pelo menos 4- 6 passadas.

Para matéria Ginástica acrobática, a equipa 1, elaborou uma coreografia com música durante 2 minutos. Após vários pedidos de autorização, as NTCI foram utilizadas para a gravação da coreografia e posteriores correções entre os alunos. A aluna N°2 e N°16 foram líderes importantes para organização e decisão na ordem sequencial das figuras. A equipa 2 e 3 desenvolveram competências e conhecimentos relativos à elaboração das figuras, distribuição do peso corporal, elementos técnicos “monte” e “desmonte” durante a primeira

UD. Projetou-se que na UD seguinte, a equipa 1 apresentasse a sua coreografia e ensinasse às equipas 2 e 3 a coreografia elaborada. O auxílio do tablet, foi utilizado para complemento à instrução e os alunos poderiam visualizar a coreografia para corrigir e aperfeiçoar a coreografia.

Aptidão Física

As capacidades motoras desenvolvidas tal como nas etapas anteriores, nesta em particular com aparelhos pedómetros na matéria Badminton durante 3 aulas. A equipas eram desafiadas a dar o maior número de passos durante situação 1+1. No final da aula, eram questionados sobre as recomendações da AF expressas em horas e em passos, fazendo analogia com a relação para a saúde.

À exceção do teste de resistência Vaivém, os alunos ao longo das aulas de segunda-feira no pavilhão e ginásio realizaram vários testes de condição física de forma autónoma a pares, com um cronometro e folha de registo. Ao longo das aulas eram realizados os testes de salto horizontal, teste de agilidade (neuromuscular) e abdominais. Paralelamente foram realizados percursos diversos como complemento.

Área dos conhecimentos

Trabalhar as competências transformativas nos alunos, requer modificar as formas de aferição, requer criar ambiente inovadores que proporcionem um envolvimento efetivo dos alunos. O conhecimento adquirido é aferido em ambientes autênticos, onde a criatividade, a reflexão crítica e a resolução de problemas está presente. Ainda, os processos metacognitivos são estimulados através do trabalho colaborativo, onde a criatividade e a criação de novo valor, dão lugar à demanda de soluções (OECD, 2019). Os dois fatores promotores de saúde abordados ao longo do ano, assim como os valores e ética foram consolidados e aferidos em “batalha quis”. De forma a proporcionar, aprofundar os conhecimentos adquiridos, os alunos foram confrontados com questões dos colegas.

Mantendo os pares de trabalho, os alunos elaboravam 10 questões relacionadas com os promotores de saúde, juntamente com as respostas. No dia da atividade, realizaram-se confrontos entre pares com moderadores ajudar ao longo da aula (alunos a desenvolver competências sociais). Por cada resposta certa teriam 1 ponto. Ao fim de 5 questões trocavam os papéis.

1.6.1- Balanço ano curricular

As aprendizagens adquiridas ao longo do ano letivo foram analisadas e interpretadas face aos resultados da etapa prognostica e comparadas às da etapa produto. O quadro (infra) ilustra as progressões verificadas as matérias prioritárias e as progressões dos alunos com dificuldades e muitas dificuldades para cada matéria.

Quadro 16- Progresso das aprendizagens

Matérias	Objetivos operacionais	Alunos com dificuldades muitas dificuldades ETAPA PROGNÓSTICA	Alunos com dificuldades muitas dificuldades ETAPA PRODUTO
Basquetebol (Prioritária)	± Desmarca-se à distância de passe ± Recebe e enquadra-se com o cesto ± Decide bem se deve passar ou driblar, executando bem ± Participa nos ressaltos ± Lança na passada em contexto	Nº4, Nº14, Nº12 Nº15, Nº17, Nº20, Nº21, Nº23, Nº24, Nº26 Nº2, Nº8, Nº9, Nº10, Nº13, Nº25	Nº4, Nº14, Nº12, Nº15, Nº21, Nº24
Voleibol (Prioritária)	± Serve por baixo direcionado ± Toque de dedos para dar continuidade ao jogo ± Desloca-se para o ponto de queda da bola	Nº14, Nº12, Nº13, Nº15, Nº17, Nº20, Nº21, Nº23, Nº24, Nº25, Nº26 Nº4, Nº6, Nº8, Nº18, Nº22,	Nº14, Nº15, Nº24, Nº26
G. Solo (Prioritária)	± Bolinha ± Cambalhota à frente no colchão, terminando a pés juntos ± Cambalhota à frente num plano inclinado, terminando com as pernas afastadas; ± Cambalhota à retaguarda com saída pernas afastadas; ± Passagem por pinto seguido de cambalhota; ± Subida para pino (espaldar);	Nº6, Nº13, Nº18, Nº20, Nº25, Nº26, Nº27 Nº3, Nº7, Nº8, Nº9, Nº10, Nº14, Nº17	Nº6, Nº13, Nº18, Nº20, Nº25, Nº26, Nº27
G. Aprelhos (Prioritária)	± Salto de eixo no boque ± Salto entre mãos boque/plinto transversal ± Cambalhota à frente no plinto	Nº2, Nº4, Nº6, Nº8, Nº9, Nº10, Nº13 Nº17, Nº20, Nº22, Nº23, Nº26 , Nº27	Nº5, Nº7, Nº19, Nº25 , Nº26
Dança	± O aluno entra no tempo e ritmo certo, respeitando a estrutura rítmica ± Espaço - Deslocamento correto nos vários passos	Nº6, Nº9, Nº13, Nº18, Nº24, Nº25, Nº26 Nº3, Nº4, Nº7, Nº12, Nº14, Nº15, Nº21, Nº23,	Nº18, Nº13, Nº24, Nº25 Nº26

Em relação às matérias de JDC, o Voleibol foi a matéria que assegurou maiores progressões. A turma na sua globalidade apresentava muitas dificuldades no toque de dedos para dar continuidade ao jogo e ao longo do ano foi possível verificar claras melhorias. Todos são capazes de jogar uma situação 2+2 com serviço por baixo e os alunos das equipas 1 e 2 da

etapa do progresso conseguem compreender a dinâmica dos três toques em situação de 3+3. Dessa forma, a turma conseguiu cumprir o nível de introdução, exceto os alunos (Nº13, Nº14, Nº23, Nº25).

Nos jogos de invasão, os objetivos transversais de desmarcação e enquadramento com o cesto/baliza e finalização em contexto foram assegurados pela grande fatia da turma. A turma conseguiu jogar em situações de jogo reduzido com drible, porém necessárias adaptações e modificações ao jogo formal para os alunos com maiores dificuldades. Por outro lado, os alunos mais competentes, foram capazes de compreender quando passar, conduzir ou finalizar e no basquetebol iniciaram a aprendizagem ao passe e corte.

Em relação à ginástica de solo, a turma era inicialmente na grande fatia de nível introdução, com maiores dificuldades no rolamento à retaguarda no plano inclinado com saída em pernas afastadas, passagem por pino, caminhar para pino e roda. A estratégia adotada desde o início da segunda etapa para a elaboração de uma sequência gímnica com base nos objetivos propostos ajudou a clarificar as metas e objetivos, assim como tornou-se uma atividade desafiante para todos os alunos.

A Ginástica de Aparelhos, mais próxima dos alunos alcançarem os objetivos, foi a matéria que senti maiores dificuldades para ajudar os alunos com maiores dificuldades. A etapa produto, serviu para recuperar alunos, conseguido que os alunos Nº5, Nº26 realizassem o salto entre mãos com sucesso. O medo e um IMC mais alto foram constrangimentos aprendizagem dos saltos nos aparelhos.

O Badminton, apesar dos alunos revelarem claras melhorias na pega da raquete e nos deslocamentos, foi a matéria de menor progressão. A estratégia de modificar a situação de jogo 1+1 para a volta ao mundo, proporcionou maiores níveis de motivação e empenho, considerando que quando os alunos apresentam um nível muito baixo é difícil criar bons níveis de envolvimento.

Em relação à dança, os alunos com maior sensibilidade foram cruciais para as progressões dos colegas. Na generalidade, as competências mais significativas, verificaram-se ao nível do ritmo e a coordenação segmentar, assim como espaço-temporal. Ainda, as relações interpessoais foram aprimoradas e o estigma para dançar com colegas do mesmo género ou género diferente foi desenvolvido ao longo do ano e com sucesso.

Ao nível da aptidão física, o teste vaivém foi realizado formalmente, onde toda a turma encontrou-se na ZS. Ao longo das aulas os testes de agilidade, salto horizontal e

abdominais, foram realizados de forma autónoma a pares. Os resultados sugerem que a turma teve dificuldades ao longo do ano apenas no teste de flexões.

No que concerne a área dos conhecimentos, os objetivos traçados desde o início do ano foram alcançados com sucesso e foram bastante positivos. Os trabalhos desenvolvidos em articulação com a disciplina de Informática, as dinâmicas com as NTCI e a batalha final “Quis” revelaram conhecimentos adquiridos em toda a turma. Ainda, através da autoavaliação final da 3 etapa, por questões de estatística, questionei os alunos qual a relação da aptidão física para a saúde e tive 65 % de respostas as quais relacionavam aptidão física e AF com a saúde e prevenção de doenças crónicas não transmissíveis.

2. DIREÇÃO DE TURMA

2.1. CONTA-ME COMO FOI O TEU ANO! – JORNAL DIGITAL

“A Educação de qualidade é um direito humano fundamental e um investimento para o futuro. Aprender a tomar decisões informadas é aprender a exercer uma democrática“

(Ministério da Educação, 2017).

A escola é considerada um espaço privilegiado para a educação e formação. Hoje mais do que nunca, em resposta às adversidades e aos problemas atuais da sociedade, deve formar alunos numa perspetiva de futuro, capazes de mobilizar conhecimentos e realizar o exercício da cidadania (Ministério da Educação, 2013; OECD, 2019).

É nessa ótica que as linhas orientadoras para a escola no século XXI requerem mudanças na forma como o currículo e as disciplinas são organizadas pela instituição escola, de forma a proporcionarem oportunidades e ambientes inovadores para aprendizagens autênticas.

À luz das diretrizes de referência para o sucesso na educação e formação dos alunos, a partir da informação reunida no primeiro CT em relação aos comportamentos desviantes dos alunos em aula, da ocorrência de situações de comportamentos deliberados de *cyberbullying* e, por outro lado, o enorme interesse e potencial da turma para a participação e envolvimento na sala de aula também identificado por mim na primeira etapa nas Cidadania e Desenvolvimento (CD), deu lugar à criação do projeto turma com as NTCI no âmbito da Educação para os Média.

A Educação para os Média, no seguimento e em consonância com os pressupostos para uma formação e educação do século XXI, torna-se crucial para que os jovens e as crianças, consumidores e produtores dos media, possam estar aptos para comunicar com eles próprios e com os outros, consigam trabalhar com diferentes recursos assim como serem capazes de saber procurar, avaliar, selecionar e analisar informação relevante de forma crítica (Pereira, Pinto & Madureira, 2014).

O jornal digital turma “Conta-me como foi o teu ano!” deu espaço à criatividade, à autonomia e ao desenvolvimento da literacia e da cidadania digital, resultantes de um conjunto de aprendizagens que os alunos adquiram ao longo do ano letivo em torno da temática Educação para os Média.

Quadro 17- Objetivos do jornal digital – Conta-me como foi o teu ano!

Objetivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> • Educar para os Média: Aumentar a literacia e cidadania digital; • Desenvolver competências transformativas nos alunos.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Ensinar quais as vantagens e desvantagens das NTIC; • Refletir sobre os uso da Internet, dos telemóveis e dos videojogos; • Utilizar diferentes ferramentas digitais (<i>PowerPoint, Canva</i>) como formas de comunicação; • Aprender a fazer um jornal escolar.

2.2- 1ª Etapa – Prognóstico

A área curricular da direção de turma, foi desenvolvida através de planos etapas, com vista à progressão dos objetivos do projeto e evolução dos alunos. A primeira etapa, de 15 de Setembro até 16 de outubro e como objetivos definidos a caracterização da turma e do Conselho de Turma (CT), assim como identificar prioridades e oportunidades para desenvolver no seio da turma e comunidade escolar.

Quadro 18- Objetivos da 1ª Etapa

Objetivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer relações de empatia com os professores, alunos e comunidade educativa no ESVP; • Conhecer o Projeto turma e possibilidades de interdisciplinaridade; • Estar presentes em todos os CT e ajudar no planeamento.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar a Turma e o CT; • Identificar alunos prioritários; • Assegurar a liderança na lecionação da disciplina CD; • Elabora uma proposta de planeamento anual para a CD.

O Diretor de Turma desempenha um papel fundamental na harmonia e articulação das relações entre os professores, EE e Alunos, Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril.

Ao diretor de turma, são designadas funções de gestor, como a coordenação e a mediação entre os docentes que compõem o Conselho de Turma (CT) e assume responsabilidade pelas atividades subjacentes (Favinha, Góis & Ferreira, 2013). No que concerne o desenvolvimento curricular, o Diretor de Turma deve procurar fomentar a inter-relação e as interações das práticas curriculares para unir e aproximar os diferentes saberes em detrimento da fragmentação das práticas curriculares (Roldão & Almeida, 2018).

Na reunião de departamento de ciclo, durante a fase preparatória que antecede o início do ano letivo, foram criados compromissos pedagógicos em torno em torno da organização curricular com base nas metas e objetivos curriculares da escola para o 7º ano. Desenhou e projetou o Plano Anual de Atividades com os valores, atitudes e competências presentes no Projeto Educativo do ESVP e que são alicerces do Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade obrigatória e Aprendizagens Essenciais. Para o decurso do ano letivo, foram idealizados projetos entre as várias disciplinas do currículo, onde mais tarde, integradas no projeto do Jornal Digital com participação e cooperação de todo o CT.

A primeira reunião com o Diretor de Turma permitiu compreender quais as funções que poderia vir a desenvolver como professora coadjuvante. As janelas de oportunidades nesta área prenderam-se essencialmente com o acompanhamento dos alunos no seu percurso escolar, com a possibilidade de desenvolver estratégias e dinâmicas para trabalhar individualmente com cada aluno e com a turma através da disciplina complementar Cidadania e Desenvolvimento (CD) e trabalho colaborativo a desenvolver com outros professores.

No que diz respeito ao CT, eram presididos pelo Diretor de turma na presença da Diretora do Colégio e na sua ausência, a Diretora pedagógica estava presente. O CT do 7º B era composto pelos professores de todas as disciplinas. Os Diretores de Turma são eleitos pelo Diretor e o coordenador dos Diretores de Turma deve ser preferencialmente um coordenador de departamento, que tem assento no Conselho Pedagógico (Regulamento interno, artigo 20º).

Em relação ao conselho geral, órgão de direção estratégica responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade da escola, estabelecida de acordo com o artigo 11º do decreto-lei 137/2012, de 02 de julho, na qual deve assegurar a participação da comunidade educativa, na instituição do ESVP o órgão é denominado de conselho diretivo e composto pelo: presidente da Direção da Associação; Diretor do Externato; Chefe dos serviços administrativos da Associação; Gestor Financeiro da Associação; e Coordenador do gabinete de intervenção social e apoio psicológico da Associação, não fazendo referência aos representantes dos EE.

2.2.1. Caracterização da turma

A turma de estágio 7º B era constituída por 25 alunos, 10 do género masculino e 15 do género feminino, com média de 12 anos de idade. O 7ºB resultou da junção de duas turmas do ano letivo anterior, com três alunos oriundos de outro estabelecimento de ensino. Com dificuldades de aprendizagem foram referenciadas duas alunas (Nº23, Nº24). A aluna Nº23,

foi referenciada pela psicóloga face às fragilidades apresentadas ao nível cognitivo, emocional e social. A aluna N°24, tal como aluna N°23, usufruíram de reforços (trabalho complementar para recuperação das matérias) nas disciplinas de Português e Matemática, após ter sido diagnosticado dificuldades ao nível da concentração e ainda uma perturbação para aprendizagem – dislexia. O aluno N°26 apresentava grandes fragilidades em todas as disciplinas, nos domínios da expressão escrita e interpretação e resolução de problemas. Iniciou o ano letivo com acomodações curriculares elaboradas no ano transato - estratégias de gestão curricular, ao nível organizacional e do próprio processo educativo de forma a possibilitar os alunos de uma acessibilidade ao currículo e às atividades de aprendizagem de forma diferenciada e inclusiva, como previsto no Decreto-Lei n° 54/2018, de 6 de julho.

Embora a turma apresentasse potencialidades e fosse depositária de alunos interessados e participativos, foi unânime entre os professores na *diagnose* do CT que a turma tinha dificuldades em cumprir as normas na sala de aula e dificuldades na concentração das tarefas propostas. Essas informações recolhidas tiveram influência do conhecimento prévio dos professores sobre a grande fatia da turma de anos anteriores. Com comportamentos desadequados e perturbadores os alunos (N°6, N°18, N°26) e com dificuldades na concentração para as tarefas propostas os alunos (N°14, N°15, N°21, N°23, N°24, N°26).

A cooperação e o trabalho em equipa foram áreas propostas pelo CT a desenvolver com a globalidade da turma e também competências sociais como a melhoria de autoestima, confiança e participação espontânea em particular com os alunos (N°7, N°12, N°13, N°15, N°1, N°21, N°23, N°24).

2.2.2. Balanço Prognóstico

O objetivo de assumir a liderança das aulas de CD, foi alcançado a partir da 2 semana de aulas onde aceitei a proposta inicial do meu Orientador para eleger o Delegado da Turma numa dinâmica idêntica às eleições de Portugal, criando os primeiros laços com a turma. Assegurei a participação ativa dos alunos com sucesso, onde propus um debate e reflexão entre os alunos sobre o significado do exercício da cidadania, democracia e funções do delegado que consideravam mais importantes. As atividades propostas ajudaram a traçar o perfil e caracterização da turma, assim como as potencialidades e fragilidades, também identificados no CT. Também as dinâmicas de grupo e quebra-gelo realizadas no pavilhão como aproximação da turma e integração dos novos alunos foram asseguradas. No CT intercalar foram apurados para além dos comportamentos desviantes e incumprimento das

normas da sala de aulas, a falta de autonomia e responsabilidade dos alunos para a elaboração dos Trabalhos de casa (TPC) e tarefas propostas em aula.

Desta forma, em CT foram apuradas e realizadas um conjunto de estratégias pedagógicas de natureza interpessoal: como a elaboração de um calendário escolar turma para as avaliações de forma que não fossem sobrepostas; criação de um quadro com o registo dos TPC para os alunos mais distraídos; identificação dos professores e comunicação ao DT sobre os alunos que precisavam de reforços .Por seu turno, foram adotadas estratégias preventivas para mitigar os comportamentos desviantes e perturbadores, como o estabelecimento de ligações regulares entre os professores do CT e o Diretor de turma e o Diretor de Turma reunir regularmente com os EE, foram medidas que resultaram em parte e que deram continuidade nas etapas seguintes.

Paralelamente, foi pedido a todos os professores que adotassem deliberadamente estratégias nos diferentes vetores: adequação curricular e diferenciação necessárias para garantir aprendizagens de todos os alunos e caso se justificasse a organização dos alunos na sala (Roldão & Almeida, 2018). Ainda, de forma proativa e reflexiva escolhi uma metodologia que envolvesse os alunos no processo educativo e que proporcionasse a reflexão e autorregulação do seu comportamento. Esse objetivo foi concretizado, a partir do registo diário dos comportamentos numa grelha de auto e heteroavaliação registados pelos alunos (Apêndice XII) (Neves & Ferreira, 2015). Com ajuda da delegada o registo diário foi realizado com sucesso e proporcionou reflexões conjuntas nas aulas de CD. Ainda nesta etapa, houve ocorrência de comportamentos inadequados com o telemóvel e *cyberbullying* entre alguns alunos das duas turmas do 7ºano.

Toda a informação recolhida sobre as potencialidades e fragilidades dos alunos, permitiram elencar uma proposta de planeamento para o ano letivo (Apêndice XIII).

2.3. Prioridades- 2ª Etapa

E etapa referente às prioridades iniciou a 16 de Novembro até 12 de Fevereiro. O quadro (infra) ilustra os objetivos definidos com base na reunião intercalar do CT.

Quadro 19- Objetivos da 2ª Etapa

<p>Objetivos Específicos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar e desenvolver o relacionamento interpessoal; • Acompanhar os alunos N°23 e N°26 alunos para o cumprimento das tarefas propostas nas diversas disciplinas; • Desenvolver a capacidade oral e a autoestima dos alunos; • Desenvolver processos de autorregulação e consciencialização para a importância do bom comportamento;
<p>Objetivos Pessoais</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar as relações com os professores do CT e alunos; • Preparar conselhos de turma e ajudar na realização das atas

A reunião intercalar com o CT, permitiu definir prioridades para a turma e criar um conjunto de estratégias para mitigar os comportamentos desadequados e aumentar o rendimento escolar dos alunos.

Foram elaboradas novas plantas de sala de aula para diminuir as conversas paralelas entre alunos. As aulas de CD foram ainda utilizadas para conversas com os alunos à cerca dos comportamentos. Como gestor pedagógico o DT, adotou a estratégia de marcar presencialmente reuniões com os EE dos alunos alvo de preocupações na reunião intercalar, tanto ao nível de comportamento, como ao nível do rendimento escolar. Posteriormente, em reflexão com a turma, foi realizada uma apresentação em formato *Ted Talk* na aula de CD organizada por alunos voluntários que deu espaço à reflexão e debate da turma sobre a importância do bom funcionamento das aulas para as aprendizagens de todos.

Enquanto professora coadjuvante desenvolvi e norteei um conjunto de objetivos com os alunos ao longo da etapa relacionados com a literacia e cidadania que permitiram uma melhor colaboração entre pares e maior consciencialização pelo uso adequado das NTCl.

Em Portugal, Soares, Palmeirão, Oiveira, e Oliveira, (2021), evidenciaram as potencialidades de ambientes inovadores como a *Gamification* para aprendizagens significativas, participação ativa e o envolvimento do aluno. Os pilares fundamentais para a sua eficácia, principalmente ao nível da motivação assentam em sete estratégias fundamentais: 1) estabelecimento de metas e compromisso para alcança-las; 2) Capacidade de superar desafios; 3) feedback constante sobre o desempenho; 4) reforço positivo; 5) comparação do progresso; 6) interação social; 7) aprendizagem por intermédio da diversão em ambientes autênticos e alternativos (Cugelman, 2013). Entre outros clusters, apresentados por Paniagua e Istance (2018), a *Gamification*, por ser combinada com outro cluster, como o caso da aprendizagem experiencial, baseada em ciclos de aprendizagem Kolb e Kolb (2005), na qual a

aquisição de conhecimento ocorre por intermédio de situações de aprendizagem próximas dos contextos reais e com base no reflexo de uma experiência os indivíduos geram novos conhecimentos.

O jogo psicoeducativo “MISSÃO 2050” de Patrão e Fernandes (2019), é um instrumento pedagógico desenvolvido para a aprendizagem de práticas saudáveis por intermédio de ambientes inovadores, (Patrão, Leandro & Leal 2020), que foi utilizado e adaptado ao longo de várias aulas de Cidadania e Desenvolvimento.

Foram desenvolvidas as temáticas relacionadas com as regras e uso das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação, literacia e cidadania digital, segurança online e socialização digital. Contrariando a única estratégia rudimentar, no meu ponto de vista, adotada pelo ESVP que para combater a problematização da má utilização das NTCI, aboliu por completo a utilização dos telemóveis e de qualquer tecnologia no recinto escolar.

Para além da consciencialização para o uso saudável das NTCI, considerei importante trabalhar e desenvolver as competências sociais como a autoestima e motivação intrínseca.

De acordo Erol e Orth (2011), níveis de autoestima mais elevados são associados a uma melhor saúde mental e as alterações ocorrem mais substancialmente durante adolescência do que o início da fase adulta. Nessa ótica, criei equipas de aprendizagem tendo como base mais uma vez, a heterogeneidade, de forma a proporcionar a aprendizagem e o envolvimento ativo dos alunos. Cada equipa era constituída com alunos depositários de características de entreajuda e colaboração para as aprendizagens e êxito do grupo em detrimento do êxito pessoal

Como objetivos pessoais estabeleci desenvolver relações próximas com os professores do CT, através de conversas informais sobre a turma e sobre possibilidades para trabalhos interdisciplinaridades. Foi também alvo de aprendizagem, as reuniões com o DT para saber procedimentos relativos às funções do DT e preparação das reuniões de CT.

2.3.1. Balanço Prioridades

A estratégia mantida ao longo da segunda etapa para aumentar a consciencialização dos alunos através de grelhas de comportamento foi bem-sucedida, onde a delegada de turma teve um papel crucial em manter me ocorrente dos comportamentos dos colegas. Também os professores no CT final do período, referiram que houve ligeiras melhorias na globalidade da turma em relação ao comportamento.

As reflexões sobre as relações interpessoais e a importância de um bom relacionamento na turma para melhorar aprendizagem em formato *Ted Talk*, revelou altos níveis de empenho e participação da turma, com exceção do aluno N°26, que mostrou desinteresse nos debates e reflexões.

No que diz respeito à literacia e cidadania digital, o jogo «missão 2050», mesmo com as adaptações necessárias face ao elevado número de alunos, proporcionou aprendizagens significativas. Não sendo possível utilizar o tabuleiro de jogo, foram mantidos os desafios e um quadro de pontuação para as equipas alcançarem os “territórios” do jogo. A dinâmica instalada em que cada equipa pensava em conjunto para responder a uma questão do jogo e feita por outro grupo foi bem recebida pelos alunos. Para cada equipa elegi um líder (alunos com menores competências orais) responsável por apresentar a resposta e partilhar a opinião da equipa. A formação de equipas heterogéneas e atribuição do líder proporcionou aos alunos com menor participação, oportunidade de exprimir mais frequentemente a sua opinião nos debates e reflexões.

Os vários desafios do jogo, nomeadamente a interpretação de papéis para resolver problemáticas como o *cyberbullying* e *sexting*, levou à reflexão conjunta, conhecimentos e pontos de vista diferenciados foi importante para gerar e produzir novas aprendizagens (Almeida, Lameiras & Henriques, 2010). Ao longo das aulas como professora tive um papel de facilitadora da construção do conhecimento, orientando e permitindo que a criatividade e a reflexão dos alunos fossem o caminho para a aprendizagem. No final da etapa, o objetivo tático de curto prazo, para uma maior capacitação e a ampliação dos conhecimentos relativos à cidadania e literacia digital (segurança online, comportamentos, potencialidades e socialização) foi alcançado com sucesso por intermédio do jogo psicoeducativo e que culminou na reta final da etapa em apresentações finais, com temática à escolha pelos grupos.

No que concerne o aproveitamento escolar, o CT apontou para dois casos que mereceram maior preocupação e uma análise mais pormenorizada. Estes alunos ao longo da etapa foram acompanhados de forma mais próxima por mim e pelo DT para o encorajamento da realização das tarefas. O aluno N°26, caso mais problemático da turma apresentou oito níveis inferiores a três. Embora, os docentes afirmassem que o aluno não apresentava dificuldades na aquisição de conhecimentos, este persistiu numa postura inadequada ao contexto de sala de aula, não realizava as atividades propostas e não tinha quaisquer métodos de estudo. Agravando a situação, foi a postura pouco colaborativa da Encarregada de Educação, que acabou por inviabilizar, em parte, o sucesso das estratégias definidas no Plano

de Acompanhamento do aluno. Em relação ao N°24, apresentou quatro níveis inferiores a três e revelou estudo pouco consistente e não realização das tarefas propostas. Ao nível das intervenções com os EE, apesar de me ter disponibilizado para participar nas reuniões não tive oportunidade de estar presente.

Por último, o objetivo relativo ao aumento da ligação com os professores do CT foi alcançado, com a grande maioria dos professores, a destacar com os professores das disciplinas de Informática, na qual tracei um projeto com a EF e Saída de campo; Geografia, onde ficou estabelecido trabalho interdisciplinar para abordagem da matéria orientação na próxima etapa. Na disciplina de Inglês, foram estabelecidas possibilidades de atividades para desenvolver os temas de inclusão, e por último o Professor de Ciências Naturais que estabeleci relações para desenvolver conteúdos relacionados com o ambiente e a desenvolver na saída de campo. Ainda, o Professor de ciências por ser o secretário do CT, teve maior contato e partilha de conhecimento nas questões relacionadas com a Direção de Turma e elaboração das Atas.

Depois de algumas conversas informais com os alunos sobre os horários e tempo de intervalo, dinamizei uma atividade “Active Breaks” (Apêndice XIV) com o objetivo de motivar e ajudar os alunos a descomprimir depois de várias horas sentados.

Segundo os autores Ruhland e Lange (2011), pausas ativas apresentam benefícios ao nível da atenção e concentração nas aprendizagens. Desta forma, elaborei, um vídeo com 3 minutos para mobilização articular e atividade com intensidade moderada, possível de utilizar no ensino à distância e no ensino regular em sala de aula. A partilha da iniciativa, juntamente com a partilha do estudo foram recebidos e implementados por dois professores do CT.

2.4. Progresso - 3ª Etapa

A etapa progresso desenrolou-se de 12 de Fevereiro até 26 de Maio, com os seguintes objetivos definidos:

Quadro 20- Objetivos da 3ª Etapa

Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Acompanhar os alunos N°22, N°25 para o cumprimento das tarefas propostas nas diversas disciplinas; • Desenvolver a capacidade oral e a autoestima dos alunos; • Desenvolver processos de autorregulação e consciencialização para a importância do bom comportamento (apenas para os alunos mais problemáticos) • Estudar disciplinas a integrar na saída de campo; • Desenvolver a capacidade dos alunos para a realização de percursos de
------------------------------	---

	<p>orientação (preparação saída de campo)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sensibilizar os alunos para diferentes formas de inclusão;
Objetivos Pessoais	<ul style="list-style-type: none"> • Manter boas relações e envolver os professores do CT e alunos no projeto turma. • Preparar conselhos de turma, ajudar na realização das atas e ter uma participação mais ativa nas reuniões.

Assegurando um *continuum* de aprendizagens em torno da literacia e cidadania digital dos alunos nas aulas de CD e Informática, nesta etapa progrediram-se as aprendizagens para o domínio das técnicas elementares de edição de imagem e vídeo em Informática em articulação com a EF na temática promotores de saúde (área dos conhecimentos), onde os alunos tiveram oportunidade de aprender a produzir conteúdos, envolvendo-se num processo de explorar, planear e fazer (Pereira et al., 2014, p.14).

O planeamento e a proposta de calendarização para elaboração do Jornal Digital (Apêndice XV) foi apresentada por mim no espaço cripta às duas turmas do 7º ano.

Em relação ao acompanhamento do Nº23, nesta etapa do progresso a face à melhoria do empenho em todas as disciplinas para a realização das tarefas propostas e participação mais espontânea, passou a ter um papel mais autónomo e responsável nesta etapa. Também a gestão de comportamentos e trabalho de consciencialização através das grelhas de auto e heteroavaliação passou a ser realizada apenas pelos alunos para os alunos problemáticos pelas oscilações de comportamento ainda verificadas.

A temática sobre as diferentes formas de inclusão foi sensibilizada ao longo da etapa através da visualização do filme “*campeones*”, com posterior reflexão e debate entre os alunos. O culminar das aprendizagens ocorreu num colóquio (AnexoIII) organizado pela professora de Inglês com a Fundação *Aga Khan* e contou com a participação dos alunos do 3º ciclo. A temática do 7º ano foi a inclusão no desporto, previamente estabelecida com a professora de Inglês. A participação dos alunos para a dinamização da temática foi voluntária e contou com a participação de 6 alunos da turma, dos quais os alunos (Nº11, Nº12, Nº14) encorajados por mim.

A temática relativa à Educação ambiental foi explorada e desenvolvida com o apoio da disciplina de Ciências Naturais, como preparação para a saída de campo. Ao longo da etapa, foi necessário estabelecer conversas informais com os professores de Ciências, Geografia e Informática para estudar diferentes formas de fazer uma transferência dos saberes abordados e desenvolvidos ao longo do ano em aula para ambientes autênticos, na qual os

alunos testam a sua capacidade de interligar e resolver problemas por intermédio do trabalho colaborativo. Também a matéria de Orientação abordada em EF e Geografia teve a primeira transferência de saberes através de um percurso básico em memória.. A organização e planeamento da saída de campo foi um trabalho colaborativo desenvolvido pelo núcleo de estágio do ESVP e com a colaboração e participação principalmente de dois professores. As relações com o CT foram naturalmente desenvolvidas, com um maior envolvimento e confiança demonstrada pelos professores na abordagem dos assuntos relacionados com a turma.

2.4.1. Balanço Progresso

Os objetivos traçados para esta etapa foram concretizados com sucesso. Em relação à temática desenvolvida sobre a inclusão, acabou por ter um impacto muito positivo, maior do que considerei inicialmente. A visualização de “*Campeones*” sobre diferentes formas de inclusão gerou momentos de partilha e reflexão na turma sobre casos de amigos e familiares com algumas limitações e casos com pessoas portadoras de deficiência. Para a consolidação das aprendizagens adquiridas, o coloquio foi extremamente produtivo e desafiante para os alunos. Os alunos voluntários organizaram com entusiasmo a apresentação juntamente com os alunos da outra turma. Destaque para os alunos N°12, N°14 e N°17 pela capacidade de trabalhar as dificuldades sentidas ao nível da expressão oral, evidenciando melhorias significativas na autoconfiança perante a turma e dos restantes alunos. Os alunos experienciaram uma modalidade desportiva adaptada, como o caso do Voleibol sentado, acabou por não se concretizar por questões temporais e espaciais. O objetivo projetado de articular a EF com a geografia para aquisição de competências relativas à matéria de orientação foi alcançada com sucesso ao longo do período. Desta forma, foi possível garantir que os alunos na saída de campo estariam mais familiarizados com a localização e terminologia básica para os percursos de orientação. O objetivo de planificar e organizar a saída de campo foi alcançado com sucesso com a colaboração efetiva dos professores de Geografia e Ciências. A ajuda dos professores foi uma mais-valia para o trabalho interdisciplinar, desenhando atividades com a ligação dos conteúdos entre as disciplinas e com a EF e CD.

Em relação ao projeto turma e ano, se no início da etapa senti que os alunos não estariam tão envolvidos, a meio da etapa, a utilização da sala de Informática para acompanhar e ajudar os alunos na organização e elaboração dos conteúdos digitais fomentou o envolvimento de todos. Cada grupo aprendeu a trabalhar e desenvolver conteúdos digitais por

intermédio da ferramenta digital *Canva*, com a utilização de imagens e vídeos editados e com a participação em tempo real de todo o grupo. Os alunos líderes de cada grupo, garantiram com sucesso a realização das tarefas propostas ao longo da etapa. Em relação aos comportamentos, através das conversas informais e dos CT foi unânime a evolução da turma, mas com muito pouca evolução no empenho e atitudes do aluno N°26.

Em relação ao objetivo pessoal de preparação e intervenção das reuniões do CT foi alcançado com sucesso, conseguindo ajudar e preparar as reuniões com o DT, dirigir parte da reunião, ler as notas da turma e ser moderadora. Ajudei igualmente, o Professor de Ciências Naturais na elaboração da Ata.

2.5. 4ª Etapa - Produto

Para a última etapa desenvolvida de 26 de Maio a 15 de Junho foram definidos os seguintes objetivos:

Quadro 21- Objetivos da 4ª Etapa

Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Acompanhar o aluno N°26 para o cumprimento das tarefas propostas; nas diversas disciplinas; • Capacitar os alunos para a gestão e organização de conteúdos digitais; • Avaliar o Projeto jornal Digital com os alunos;
Objetivos Pessoais	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar o balanço anual com os alunos; • Preparar reunião final de ano e ter uma participação mais ativa nas reuniões.

De acordo com Roldão et al., (2018), a gestão curricular dos professores é assente em quatro dimensões (Reconstrução curricular; Diferenciação curricular; Adequação curricular; Construção Curricular), sendo o Diretor de turma coordenador e dinamizador das várias dimensões de gestão curricular.

No término do ano deve ser realizado um balanço relativo às opções das dimensões de gestão curricular, selecionadas e ajustadas ao longo do ano letivo para diferentes alunos. Do ano transato, o aluno N°25 por não desenvolver competências e aprendizagens na disciplina de matemática e ainda, por apresentar várias fragilidades nas restantes disciplinas, transitou com um plano de acompanhamento (DL 54/2018, artigo 7º) como medidas de suporte à aprendizagem e inclusão: diferenciação curricular e acomodações curriculares. As Acomodações curriculares mantiveram-se ao longo do ano para as alunas N°22 e N°23.

Para além das funções de gestor e mediador entre os EE, professores e alunos, o Diretor de Turma deve desempenhar um papel de aproximação entre os currículos das diferentes disciplinas, fomentando o trabalho colaborativo entre os docentes para alcançar

objetivos comuns e para contexto da turma. A construção curricular, torna-se fundamental porque vai além do currículo formal (concebido por objetivos e conteúdos estabelecidos à priori) e possibilita a construção de saberes mais significativos para os alunos.

Na fase embrionária do ano letivo foram projetados trabalhos interdisciplinares entre as disciplinas de Espanhol e Informática; Português, História e Laboratório Musical.

Adicionados posteriormente, o trabalho interdisciplinar entre Geografia e EF; Informática e EF; Ciências e CD; Inglês e Cidadania, e o projeto turma, Jornal digital onde foi o culminar das aprendizagens e trabalhos realizados ao longo do ano das várias disciplinas.

Por último, mas não menos importante a elaboração do projeto saída de campo que evocou para aprendizagens em contextos não formais, com a envolvência do meio ambiente.

2.5.1. Projeto Saída de Campo

No âmbito do estágio pedagógico, integrando funções de coadjuvante da Direção de Turma, o núcleo de estágio organizou uma saída de campo envolvendo 100 alunos (7ºA, 7ºB, 9ºA e 9ºB), realizada a 28 de Abril no parque de campismo em Montargil. A saída de campo contou com a participação e envolvência de 8 professores e 4 estagiários durante um dia inteiro com várias atividades.

Segundo Fägerstam (2014), as atividades práticas realizadas no meio ambiente, são instrumentos pedagógicos que podem potencializar as aprendizagens e que permitem desenvolver fatores sociais (aprendizagem colaborativa, relações professores-alunos), educacionais (expansão dos conhecimentos) e motivacionais. A saída de campo torna-se uma excelente oportunidade para assegurar continuidade das aprendizagens adquiridas em contexto sala de aula e transportá-las para espaços autênticos. Deixamos a visão fragmentada no desenvolvimento das disciplinas e são articulados diferentes saberes onde o meio ambiente é favorável para o trabalho cooperativo e interdisciplinar, onde as saídas de campo oferecem oportunidades par aprendizagem em toda a extensão do currículo (Zink & Boyes, 2006).

Para Domingues, Kunz, e Araújo, (2011), a Educação Ambiental deve ser fomentada no contexto escolar de forma interdisciplinar em detrimento de ações isoladas e fragmentadas nas disciplinas. Ao nível do âmbito escolar, as diretrizes da Educação Ambiental devem organizar o processo pedagógico com o objetivo de fomentar nas crianças e jovens, atitudes, valores, conhecimentos para uma maior consciencialização em relação ao meio ambiente. Segundo o autor a EF apresenta um leque variado de oportunidades para

desenvolver ações ambientais. A consciencialização, é uma das principais pedagogias para alterar comportamentos, e na EF pode ser iniciada na sala de aula, pelo respeito pelos colegas, pelo respeito pelo espaço e pelo cuidado na utilização dos materiais.

Nas saídas de campo, é possível trazer os valores e atitudes fomentados e trabalhados em contexto aula para o meio ambiente. As saídas de campo devem ter sempre características motivadoras e excitantes para os alunos, no entanto, não podemos dar menos importância à consciencialização da preservação da Natureza.

O projeto de saída de campo, deve assim ser entendido como um instrumento didático, com possibilidades enormes para Educação ambiental e como ambiente motivador e apelativo para desenvolver, consolidar e dar maior significado às aprendizagens adquiridas.

Objetivos Saída de Campo

Em primeira instância, toda a estrutura e organização do projeto foi desenvolvida ao longo de várias etapas.

A primeira etapa, referente ao planeamento (Apêndice XVI) prendeu-se com a definição de objetivos, na qual foi necessário estudar as aprendizagens essenciais das diferentes disciplinas e reunir com os professores do CT na 2ª etapa da Direção de Turma.

Os objetivos gerais definidos, tiveram como principal alicerce a consciencialização para adoção de comportamentos adequados na natureza, vivenciar a prática da AF na natureza através de matérias presentes no Currículo da EF (canoagem, arborismo e Orientação), fomentar o trabalho cooperativo por intermédio dos desafios *teambuilding* e utilizar as ferramentas tecnológicas como potenciais para o processo ensino-aprendizagem.

Objetivos Gerais	<ul style="list-style-type: none">• Consciencializar os alunos para uma responsabilidade social sobre a Educação Ambiental mediante a experiência de atividades exploração da natureza;• Proporcionar experiências de atividades de exploração da natureza, presentes no currículo da EF;• Transportar aprendizagens do contexto aula para ambientes inovadores
-------------------------	---

Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Recolher imagens e vídeos durante a saída de campo para editar e inserir no jornal digital da turma; • Melhorar o inter-relacionamento da turma, mediante a cooperação entre os alunos na realização de atividades <i>team building</i>; • Alcançar os objetivos específicos de cada disciplina;
------------------------------	--

Quadro 22- Objetivos da Saída de Campo

Considerando que os alunos não tinham atividades fora do recinto escolar, pelo menos há dois anos por motivos pandémicos, e que nesse período as relações próximas no recinto escolar foram com a sua turma nesta saída de campo, procuramos aumentar as competências sociais e os seus contatos com outros alunos criando grupos com elementos de diferentes turmas. Já no que concerne a seleção de professores para a saída de campo, teve como principal princípio as relações e a disponibilidade dos professores para a colaboração e participação da mesma.

Desta forma, foram traçados objetivos específicos para as diferentes disciplinas:

- EF e Ciências Naturais: Saber medir a FC após esforço e identificar as alterações do sistema cardiovascular e respiratório como forma de resposta à intensidade de esforço (Atividade prática);
- Ciências Naturais: classificar o tipo de Rocha, nome e utilidade (Atividade prática);
- Geografia e EF: Localização relativa e orientação pelo sol e simbologia básica;
- História: Período neolítico em Montargil e almocreves;
- Inglês e Português: Identificar e capacitar para uma pesquisa critica (dicionário vs internet);
- Informática e CD: Recolher imagens e vídeos sobre o “ambiente” na saída de campo para fazer edição na disciplina de informática e posteriormente colocar no Jornal Digital;
- CD: Capacitar e sensibilizar para a importância da reciclagem e proteção do ambiente.
- EF: Experienciar e aprender competências basilares da canoagem e arborismo.

Preparação saída de campo

Segundo Rogado (2004), as atividades de exploração da Natureza presentes nos PNEF, nem sempre são possíveis de realizar no espaço escolar, ou pela falta de equipamento ou por serem dispendiosos, levando a contratação de empresas externas. No nosso caso, face às regras impostas pelo ESVP, não foi possível preparar e organizar a saída de campo com recursos humanos e materiais que não fossem de uma empresa.

Nestas situações, geralmente os professores acabam por ter nenhuma ou pouca participação na organização, o que implica uma atenção redobrada face a exposição de riscos quase sempre imprevisíveis.

De forma a ter uma participação ativa em todo o processo, foi necessário um reconhecimento prévio ao local de realização, reuniões com a empresa contratada para obter informações sobre questões de segurança, materiais utilizados, staff creditado, seguro e disponibilidade para o fornecimento de materiais para a realização de atividades desenvolvidas pelo núcleo de estágio.

Desta forma a preparação e organização da saída de campo desenvolveu-se em duas fases:

- 1- Definição de objectivos; escolha do local e data da actividade; público-alvo (4 turmas do 3º ciclo); Organização dos grupos; calendarização das diferentes acções a realizar; os meios necessários e o orçamento.

- 2- Informação detalhada aos pais e encarregados de educação; logística (transportes, seguro escolar, equipamento individual necessário, Alimentação) e recursos humanos (professores necessários)

As atividades de exploração de natureza englobaram percursos de Orientação, Arborismo e Canoagem, juntamente com atividades cooperativas de “*team building*” e ainda Paintball. De forma a enriquecer o projeto, foram integradas às atividades diferentes saberes das disciplinas através de desafios no percurso de orientação, canoagem e arborismo. Foram necessárias reuniões prévias com os professores para perceber como desenvolver os conteúdos das disciplinas de Ciências Naturais, História, Geografia e EF e transportá-las para o ambiente na natureza. Os conteúdos desenvolvidos nas atividades foram previamente trabalhados em cada disciplina e em contexto autêntico os alunos tinham de conseguir resolver os problemas e revelar os conhecimentos adquiridos.

Em relação ao desenvolvimento do projeto Turma “Conta-me como foi o teu ano”, a compilação de imagens e vídeos foi objeto de trabalho para o produto final da disciplina de Informática e Jornal Digital.

2.5.2. Balanço Saída de Campo

As saídas de campo, como forte instrumento pedagógico devem fazer parte da organização e construção curricular sempre que possível. O trabalho colaborativo do núcleo de estágio desenvolveu e planeou um ambiente favorável às aprendizagens dos alunos com articulação de diferentes disciplinas e com o envolvimento e diversão dos alunos. No ambiente de natureza, as atividades propostas proporcionaram a formação do aluno com base na teoria socio construtivista, Melo e Veiga (2013), onde a interação social é crucial para o desenvolvimento pleno das competências sociais, cognitivas e motoras.

O trabalho produzido pelo núcleo de estágio no planejamento e organização da saída de campo, demonstrou que esta pode ser uma metodologia de ensino valiosa e apresenta inúmeras possibilidades para um *continuum* das aprendizagens, aprimorando relações sociais entre alunos e também professores.

O trabalho colaborativo entre professores é fundamental, pois todo o planejamento e logística requerem antecipação e resolução de eventuais problemas. O reconhecimento do local, a definição de objetivos comuns e individuais (disciplinas), os recursos humanos e materiais, empresas contratadas, o orçamento são fatores fundamentais de avaliar e reformular ao longo da elaboração do plano. A divisão de tarefas com base nas competências individuais de cada Professor foi adotada no núcleo e que considerei ser uma ótima estratégia.

Os objetivos específicos para cada disciplina foram alcançados com sucesso, com alguns constrangimentos para o alcance dos objetivos da disciplina de informática e cidadania. Segundo os professores do GEF, não é permitido os alunos utilizem material eletrônico. Disponibilizei a minha *gopro* a dois alunos para conseguirem tirar várias fotografias e fazerem alguns vídeos. O objetivo foi alcançado em parte, pois a ideia seria todos os alunos poderem fazer entrevistas e tirar fotografias ao longo de toda a atividade. Não obstante, a atividade pós saída de campo foi na mesma concretizada com sucesso em informática e como produto final o jornal digital produzido no *canva*.

Por último, tal como idealizado e previsto as relações interpessoais foram fortalecidas na turma. Nos dias posteriores à saída de campo a relação dos alunos em aula (EF) e nos intervalos estava mais próxima, inclusive os alunos compartilharam que a saída de campo ajudou a conhecerem outros colegas do colégio.

2.6. Balanço ano curricular

O trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo em coadjuvação com o DT teve maior preponderância no desenvolvimento social e pessoal dos alunos através da oferta educativa cidadania e desenvolvimento. Ao longo do ano foram desenvolvidas temáticas sobre a educação para os média, inclusão e educação ambiental através de metodologias ativas como o *gamification*, trabalho cooperativo, voluntariado, conferências e ainda visualização de um filme educativo.

Como produto final para a problemática da educação para os média, os alunos construíram com sucesso e destaque o jornal digital. A ferramenta digital *Canva* foi explorada pelos alunos com sucesso, onde pela primeira vez online trabalharam em grupo. A maior dificuldade sentida ao longo das etapas progresso e produto, foi a ausência de tecnologia no ESVP para dar continuidade ao trabalho elaborado pelos alunos.

O feedback dos alunos no final do ano foi positivo em relação à elaboração do jornal, onde consideraram ter sido uma boa iniciativa para o trabalho em equipa, relembrar os conhecimentos adquiridos. A premissa de não dar aos alunos trabalho fora do recinto escolar não foi possível porque foi necessário reunirem-se fora das aulas para a construção e organização dos conteúdos.

As reflexões e debates organizados ao longo do ano permitiam uma clara evolução dos alunos (Nº21, Nº23, Nº43) para a participação espontânea nas várias disciplinas e promoveu melhorias na autoestima dos alunos (Nº11, Nº12, Nº14, Nº17).

A educação para o voluntariado como forma de participação ativa e reflexiva do cidadão, torna uma sociedade mais coesa e solidária e, os alunos da turma apresentaram ideias e organizaram várias causas sozinhos em conjunto com organizações externas desde o início do ano. Foram duas alunos que mobilizaram a turma para as diferentes causas, assim como o ESVP que organizou ações solidárias.

Em relação aos comportamentos desviantes, houve um maior progresso no aluno Nº6, onde o próprio no balanço final, revelou que a turma foi bastante acolhedora e ajudou-o a gostar mais de estudar no colégio. No que concerne o Nº26, o comportamento e falta de empenho não ajudaram a alcançar e superar os objetivos e competências definidos no plano de acompanhamento criado no 6º ano e adaptado e ajustado no 7º ano. O CT foi unânime para a retenção do aluno com classificação inferior a nível 3 a 8 disciplinas. Considerou que as aprendizagens definidas não foram alcançadas e poderiam comprometer os anos subsequentes.

Ao nível das relações com os professores, procurei ser ativa e procurei dialogar diversas vezes com os professores para saber mais sobre os alunos e as suas dificuldades. Tive oportunidade e abertura dos professores para desenvolver projetos interdisciplinares com as disciplinas de Informática, Geografia, Ciências e Inglês. Para as funções mais burocráticas como DT, tive o acompanhamento do Professor de Ciências Naturais para a compreensão da construção das atas. Um aspeto negativo a realçar no CT foi o fato dos projetos interdisciplinares não serem alvo de avaliação e análise durante o processo e durante avaliação final. Também o progresso dos alunos e as medidas universais adotadas para os alunos não foram avaliadas e refletidas no CT.

Em relação aos objetivos pessoais, tive uma maior participação no CT e preparei com o DT as problemáticas abordar com maior destreza ao longo do ano. No meu ponto de vista é um cargo muito importante no percurso escolar dos alunos, que requer um leque de competências para além das de docente e que devia haver formações específicas e troca de conhecimentos internamente.

3. DESPORTO ESCOLAR

3.1. COMPETIÇÃO – “UM JOGO DE MÚLTIPLAS FORMAS”

“No âmbito da educação, a dinamização do Desporto Escolar ganha especial relevância e pertinência, quer como programa que fomenta a introdução à prática desportiva e à competição, quer enquanto estratégia de promoção do sucesso educativo e de estilos de vida saudáveis e, ainda, como meio para desenvolver as áreas de competências, atitudes e valores previstos no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade” Programa DE 2021-2025

Ao contextualizarmos o Desporto Escolar (DE) no ESVP, deparamo-nos com duas modalidades. Uma modalidade coletiva, o Basquetebol e uma modalidade individual, a Ginástica acrobática. Na Ginástica acrobática existem dois escolões, infantis A (9 e 10 anos) e os infantis B (11 e 12 anos). Para os infantis B, os treinos ocorrem duas vezes por semana (50 minutos) e para os infantis A, uma vez por semana (50 minutos) no espaço ginásio.

Se por um lado deparamo-nos com uma oferta escassa ao nível da frequência de treinos semanais, por outro não vai de encontro aos princípios de treino, como o da continuidade (Sands, Wurth & Hewit, 2012). Transversalmente, a própria organização do DE promove apenas um a dois encontros anuais para atletas de nível I. Ao limitarmos a frequência de competições e treinos das atletas, fugimos aos princípios da competição nas camadas mais jovens. Segundo Marques (2004), é nas fases iniciais da formação desportiva que deve ser promovido com maior regularidade as diversas formas de atividades competitivas, e distribuídas ao longo da época desportiva.

A importância das competições representa muito mais do que vitórias ou derrotas. Segundo o autor, as competições são fatores estruturantes na formação e educação da criança, dando sentido e direção a toda a sua preparação.

De acordo com Mesquita², segundo Quina (2003), o desporto apresenta potencialidades na formação e educação ao nível do “saber ser” (autoestima, autocontrolo, pontualidade, assiduidade, perseverança, espírito de sacrifício, vontade); ao nível do “saber estar” (civismo, respeito pelas regras e pelos outros, lealdade, cooperação) e também ao nível do “saber fazer”, todas as capacidades e ações motoras inerentes a cada prática desportiva.

² Mesquita, I. (1997): *Pedagogia do Treino: a formação em jogos desportivos colectivos*. Livros Horizonte: Lisboa.

O projeto: **A competição- “Um jogo de múltiplas formas”**, teve como propósito proporcionar maior número de encontros informais, elevando as potencialidades da formação e educação das jovens atletas.

Os pequenos convívios desportivos, organizados com um clima favorável às aprendizagens, repletos de valores educativos, proporcionaram às atletas momentos de alegria, de sucesso e motivação. O valor educativo tem assento na participação desportiva enquanto atletas e enquanto júris, sendo que o processo é privilegiado em detrimento do produto.

Paralelamente, a gestão das emoções, da ansiedade, do stress, da derrota, da vitória, das críticas foram alvo de trabalho e aprendizagem.

A elaboração do projeto no DE teve por base os 6 fundamentos definidos por Lee & Smith³, Marques (2004):

1. A ênfase deve ser posta sobre o divertimento, a participação, o sucesso e desenvolvimento da autoestima;
2. O desporto deve ser entendido como um instrumento de desenvolvimento da cooperação e do trabalho em equipa;
3. A avaliação deve ser centrada na aquisição e desenvolvimento dos fundamentos técnicos do desporto;
4. As crianças desenvolvem-se de forma diferenciada;
5. O desporto deve ser modificado, tendo em conta as limitações fisiológicas e psicomotoras das crianças;
6. Os objetivos das competições devem diferir dos adultos, não estando tão orientados para os resultados.

Objetivos Gerais	<ul style="list-style-type: none">• Promover o gosto e a motivação pela Ginástica acrobática;• Desenvolver os valores educativos através competições acrobáticas informais;
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none">• Aumentar o número e a frequência de encontros informais;• Desenvolver e capacitar as atletas no domínio cognitivo e relacional;• Desenvolver conhecimentos relativos técnicos da modalidade acrobática;

³ Lee, M & Smith, R. (1993), «Making sport fit the children», in M. Lee (Eds.) *Coaching Children in Sport*. (pp. 259-285) Abigdon: London.

Quadro 23- Objetivos do projeto de DE	Desenvolver a criatividade, autonomia e a responsabilidade das atletas;
---------------------------------------	---

3.2. 1ª Etapa – Prognóstico

As atividades do DE apresentam enormes potenciais para a formação e educação das crianças e jovens portuguesas. Para muitas crianças e jovens o DE é único acesso para a prática desportiva. Não obstante, a participação no DE nem sempre tem um número de participações desejável (Marques, Martins, Santos, Sarmento & Carreiro da Costa, 2014).

A proposta do novo programa do Desporto Escolar vem justamente com o propósito de tentar combater essas barreiras e conseguir alcançar um maior número de alunos, através de projetos, centros desportivos de formação, financiamentos, entre outros.

Paralelamente, toda a comunidade educativa escolar deve mobilizar da melhor forma os recursos humanos, espaciais e temporais para atrair e incentivar o maior número de crianças nas atividades formativas complementares e auxiliares da dimensão curricular, contribuindo para uma formação global do aluno (Regulamento 21-25).

Ao abrigo do artigo 5º do Decreto-Lei 95/91, de 26 de fevereiro:

“Entende-se por desporto escolar o conjunto das práticas lúdico-desportivas e de formação com objecto desportivo desenvolvidas como complemento curricular e ocupação dos tempos livres, num regime de liberdade de participação e de escolha, integradas no plano de actividade da escola e coordenadas no âmbito do sistema educativo”.

Para além da oferta do DE no ESVP ser limitada, deparamo-nos com horários de treino simultâneos para as duas modalidades (Basquetebol e Ginástica Acrobática) no período das 17h15min e 18h e nos mesmo dias da semana.

Ao longo da época desportiva acompanhei o Grupo-Equipa (G-E) da Ginástica acrobática, infantis A, com um total de 30 alunas e na sua globalidade sem qualquer experiência na Ginástica Acrobática, à exceção do Grupo 1.

A Ginástica Acrobática é uma modalidade desportiva que interliga capacidades motoras como a coordenação, força e equilíbrio, onde a harmonia dos movimentos, adaptação do companheiro e a concentração dos exercícios são princípios fundamentais para alcançar a perfeição gímnica (Guimarães, 2001).

Segundo o autor, a coreografia de Ginástica pode ser apresentada por exercícios individuais e exercícios em conjunto, as figuras. Cada ginasta pode assumir e tem funções diferentes, como base: com características mais robustas para suportar ou transportar o companheiro, e a volante, com uma boa tonicidade e mais leve que as ginastas base.

Apesar dos constrangimentos e limitações no ESVP no desporto escolar, a ginástica acrobática no ESVP acolheu com sucesso um número significativo de alunas para os dois escalões. Permitiu que qualquer criança do escalão fosse acolhida em qualquer altura do ano letivo e pudesse desenvolver as suas potencialidades e o gosto pela prática desportiva.

Nesta fase prognóstica foram verificadas as fragilidades e as facilidades do G-E, de forma a estruturar e organizar o plano anual das atletas. A organização do planeamento do DE, debruçou-se em 4 etapas, com características e fins diferentes, numa lógica de progressão (Apêndice XVII). A etapa prognóstica teve início a 12 de Outubro a 2 de Novembro.

Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar possibilidades e dificuldades do G-E; • Capacitar e desenvolver competências para a formação de trios;
Objetivos Pessoais	<ul style="list-style-type: none"> • Aprofundar os conhecimentos relativos à modalidade; • Assumir os treinos do DE. • Estabelecer boas relações com as atletas;

Quadro 24- Objetivos da 1ª Etapa

3.2.1. Balanço Prognóstico

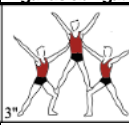

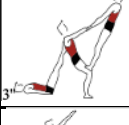


O balanço da primeira etapa foi considerado positivo, face aos objetivos inicialmente traçados e alcançados. A criação de rotinas e regras nos treinos para um bom clima de aprendizagem, a divulgação da modalidade através da elaboração de um cartaz (Apêndice XVIII) foi o primeiro passo para alcançar um número de crianças interessadas na modalidade. Houve maior interesse e participação nas crianças de faixa etária mais baixa, 30 atletas inscritas para o escalão dos infantis A (4º e 5º anos) e 12 atletas no escalão infantil B (6º e 7º anos).

Em relação à **aprendizagem das atletas na escolha das colegas para a constituição dos trios**, com base na proporcionalidade da massa dos corpos que compõem a estrutura gímnica, foi alcançada com sucesso. Ao longo da etapa, foram fomentadas as reflexões conjuntas no término ou durante o treino, verificando-se fundamentais na aprendizagem e melhor compreensão dos elementos técnicos (monte e desmonte) das várias figuras gímnicas.

O modelo de treino manteve-se, seguindo a mesma lógica de aprendizagem ao longo da etapa. A autonomia, o autoconhecimento, foram fomentados desde o primeiro dia de treino, assim como a utilização a frequente do feedback por questionamento. A descoberta guiada, permitiu proporcionar níveis de envolvimento e motivação elevados quer na relação Professor/atletas quer entre as atletas. Assim, alcancei facilmente o objetivo nesta primeira etapa de **criar uma relação com as atletas e que tivessem um papel ativo nas aprendizagens**. Também a dinâmica dos treinos foi compreendida e a partir da segunda semana **assumi liderança nos treinos**, e fui proativa.

A avaliação inicial decorreu conforme previsto, permitindo verificar as fragilidades e as potencialidades. Recolhidas informações com descritores de desempenho, foi traçado o caminho a seguir e como alcançar. Esta lógica permitiu estruturar e orientar os objetivos para a mestria. Da avaliação, apuraram-se naturalmente dificuldades basilares para o sucesso da Ginástica acrobática, face inexperiência das atletas.

Quadro 25- Avaliação inicial- Figuras trios

Ginástica acrobática- Nível I									
Figuras obrigatórias	1	2	3	4	5	6	7	8	Obs
	1- Não executa				x	x	x	x	G1- Colocação dos apoios da volante, desmonte, G2,G3,G4- Equilíbrio, posição dos apoios, monte e desmonte. G5,G6,G7, G8- Dificuldades equilíbrio, posição dos apoios, monte e desmonte
	2- Executa com fragilidades		x	x	x				
	3- Executa bem								
	1- Não executa			x		x	x	x	G1- Postura e desmonte G2- Equilíbrio, desmonte G3,G5, G6, G7, G8- Equilíbrio, monte e desmonte
	2- Executa com fragilidades	x	x		x				
	3- Executa bem								
	1- Não executa		x		x	x	x	x	G1- Postura, desmonte G3- Equilíbrio, monte, pegas, abertura e postura (volante) G2,G4, G5,G6- Volante- Apoios, abertura, pegas; Base intermédia - postura, posição dos apoios, pegas; Base- m.i em flexão, colocação dos apoios
	2- Executa com fragilidades	x		x					
	3- Executa bem								
	1- Não executa		x	x	x	x	x	x	G1- Postura e monte G2, G3, G6- Pegas, equilíbrio, monte G4,G5, G7,G8- Pegas, equilíbrio, postura, monte, desmonte
	2- Executa com fragilidades	x							
	3- Executa bem								
	1- Não executa		x	x	x			x	G2,G3- Base- postura; dificuldade apoio invertido, volante dificuldade avião, pegas, equilíbrio G6- Equilíbrio, Postura, pegas G3,G5,G6, G7, G8- Equilíbrio, monte, desmonte, pegas
	2- Executa com fragilidades						x		
	3- Executa bem	x							

À exceção do Grupo 1, a maioria dos grupos revela dificuldades de equilíbrio; não colocam corretamente os apoios, quer as atletas com função de base, quer as atletas “volante” durante o elemento técnico “Monte”; desconhecem a forma correta de fazer as “pegas” durante o “monte” e “desmonte”. Ainda nesta etapa, resultaram duas alterações dos trios de trabalho, devido às dificuldades sentidas para a realização das figuras.

Para definir prioridades e traçar um plano para o G-E foi necessário **estudar e continuar a aprofundar os conhecimentos sobre a ginástica acrobática**, outro objetivo alcançado e que considero ter sido fundamental para acompanhar as atletas desde a primeira etapa. Os objetivos em relação à frequência do feedback pedagógico, melhorou ao longo da etapa.

Em relação ao planeamento, considerei que o aquecimento poderia ser mais direcionado para as habilidades gímnicas e foi feita uma proposta de alteração do mesmo para a próxima etapa. Do ponto de vista da gestão, os treinos decorreram no tempo previsto, com as atletas a iniciarem o treino na hora previstas, sem significativas perdas de tempo e com fluidez, as atletas revelaram bastante empenho e participação nos treinos.

3.3. 2ª Etapa - Prioridades

A etapa das prioridades com vista ao desenvolvimento das aprendizagens desenrolou-se ao longo de 8 semanas. Foi marcada pela atualização do regulamento (Regulamento 21-22) da ginástica acrobática, originando uma serie de alterações ao nível dos objetivos e conteúdos.

A oferta de encontros no desporto escolar para a ginástica acrobática à luz do novo regulamento, apresentou-se em dois moldes. Para as atletas de nível I, propostos percursos gímnicos com níveis diferentes e com habilidades gímnicas de solo e aparelhos.

A abordagem para este nível, visa promover a diversão, a aptidão física e os fundamentos da ginástica. Destina-se aos alunos dos escalões infantis, aos alunos do 2º e 3º ciclo numa fase inicial de conhecimentos gímnicos, e aos alunos com limitações funcionais.

A hipótese do G-E participar em competições de nível I foi considerada face às competências das atletas, porém a mesma estrutura foi mantida, reformulando apenas a organização dos treinos com base na reformulação dos objetivos e seleção de figuras para cada trio. O grupo 8, face às enormes fragilidades e dificuldades participou apenas nos percursos gímnicos (Anexo V).

Quadro 26- Objetivos da 2ª Etapa

<p>Objetivos Específicos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Definir prioridades para cada trio à luz do novo regulamento; • Desenvolver competências basilares para o alcance das novas figuras; • Ensinar elementos técnicos monte e desmonte e pegadas subjacentes; • Criar um aquecimento direcionado para a parte fundamental.
<p>Objetivos Pessoais</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Garantir sucesso em todos os trios com ajuda das progressões pedagógicas.

Os objetivos traçados para o planeamento foram modificados, e selecionadas novas figuras acrobáticas para cada grupo (Apêndice XIX). A UD3 que projetava para o início da realização das coreografias, passou para a etapa seguinte. Não obstante, o objetivo projetado para proporcionar competições informais nos treinos manteve-se.

As rotinas implementadas no início da aula, caracterizavam-se pelo aquecimento de forma enérgica como preparação para a parte fundamental. Ao considerar que o aquecimento era pouco direcionado, implementei um novo aquecimento com pequenos percursos de habilidade gímnica.

Ainda ao longo da etapa, detetei que o desenvolvimento e aprendizagem das figuras acrobáticas eram pouco exploradas. A aprendizagem ocorria essencialmente por intermédio da repetição e pouco pelo recurso às progressões pedagógicas. Desta forma, um dos objetivos que acrescentei nesta etapa passou pela construção de progressões pedagógicas com ajuda material e com ajuda manual seguindo a lógica global/etapas, do mais simples para o mais complexo, sem modificar a estrutura base (Russell, 2010).

As variáveis a manipular na ginástica acrobática determinam o grau de dificuldade na realização técnica das figuras, o que deve ser considerado no processo de ensino aprendizagem (Guimarães, 2001):

- 1- Base de apoio (sustentação) da estrutura gímnica. Quanto mais pequena a base de sustentação maior será a dificuldade.
- 2- Altura do ponto de equilíbrio (centro de massa) da estrutura gímnica. Quanto mais alta maior a instabilidade.
- 3- Proporcionalidade da massa dos corpos que compõem a estrutura gímnica. O base deverá ser mais pesado e maior que o volante.

3.3.1. Balanço Prioridades

Apesar de todas as alterações e adaptações necessárias nesta etapa face ao novo regulamento, a consecução dos objetivos foi alcançada e por isso o balanço foi considerado positivo.

Fomentar a motivação e proporcionar um bom envolvimento das atletas no processo de aprendizagem foi assegurado tal como nas etapas anteriores. Utilizar grupos “modelo” e o questionamento foi novamente uma mais-valia para aprendizagem das figuras e envolvimento das atletas. Paralelamente, mantive uma boa frequência do número de

feedbacks, com especial foco nos reforços positivos, prescritivos e individuais. Utilizei também o *feedback* cinestésico, quando queria que as atletas melhorassem a postura nas situações de “baixar” os ombros, “abrir” o peito, “contrair” o glúteo e as coxas, uma vez que que nem sempre é fácil para as atletas mais novas terem uma interpretação e consciencialização do padrão motor correto. O *timing* em que é realizado o *feedback* é fundamental, considerando que só é possível ajudar e manipular o aluno para alteração do comportamento se houver um feedback qinestésico aquando da realização do exercício (Quina, 2009). Como consequência, as minhas intervenções tornaram-se mais consistentes e tornei-me uma referência para as atletas como treinadora.

Em relação à **implementação de um aquecimento direcionado para a parte fundamental do treino** acabou por não se concretizar. A minha proposta baseada num aquecimento tipo percurso com a realização de elementos gímnicos individuais, verificou-se que não seria o mais apropriado por requerer mais tempo e tirar tempo de prática fundamental às atletas.

O objetivo de **realizar minicompetições nos treinos com participação das atletas em diferentes vetores** foi concretizado com sucesso. Esta atividade deu oportunidade a todas atletas (independentemente do nível) mostrarem às colegas o que já são capazes de fazer e por sua vez também ter acesso ao sucesso. As pontuações foram recolhidas ao longo dos treinos e apontadas no placar (Apêndice XX) fixadas no ginásio.

Em relação ao objetivo de **aumentar a frequência de competições nos dois escalões internamente esta foi inviabilizada pela direção do Externato**. Não obstante, procurei concentrar-me nas dinâmicas pedagógicas e iniciar as minicompetições nos treinos. Ficou ainda aberta a possibilidade de ser realizado um Sarau no final do período com a presença dos pais.

No que concerne objetivos específicos propostos para as aprendizagens de cada grupo e individualmente, o balanço foi bastante positivo. Enaltecer que a grande maioria das atletas foi capaz de desenvolver competências para a participação nos encontros de nível II, sendo que as atletas do G7 participaram nos dois níveis. Os Grupo 1 e 2 naturalmente, pela experiência do ano anterior trabalharam de forma mais autónoma as figuras. Estes grupos foram diversas vezes utilizados para demonstração da execução das figuras. O grupo 3 evoluiu significativamente uma vez que a diferença do peso corporal entre as atletas era significativa. O grupo 4 teve uma evolução também significativa, conseguindo melhorar e realizar com sucesso as figuras selecionadas, com exceção das figuras 37 e 38. Para as

dificuldades sentidas da ginasta volante em relação ao pino de braços, foi acrescentado um trabalho individual para conseguir melhorar a tonicidade geral, o equilíbrio e marcação da figura. O grupo 5, 6, 7 e 8 realizaram as figuras mais básicas. Algumas ginastas volantes, não conseguiram realizar com sucesso o pino de braços e todas as atletas revelam défices de força para as figuras exigidas. Apesar de revelarem diversas dificuldades, as adaptações às figuras asseguraram bons níveis de motivação e de envolvimento, onde paralelamente tiveram oportunidade de trabalhar figuras do regulamento anterior de nível I, como forma de progressão gradual, ao ritmo das atletas.

3.4. 3ª Etapa- Processo

Assegurando um *continuum* das aprendizagens, esta etapa prendeu-se por aprimorar e consolidar as aprendizagens acrobáticas adquiridas e reformuladas, apresentando-as numa coreografia de 2 minutos. No novo regulamento do DE (2021- 2022), o exercício de trios é constituído por 6 elementos: 2 elementos obrigatórios pertencentes ao grupo A e B e 4 elementos individuais facultativos. As novas figuras foram impressas para cada trio e utilizadas em aula, assim como os tipos de pegos para os elementos técnicos “monte” e “desmonte”.

Desta forma os objetivos traçados para esta etapa foram:

Quadro 27- Objetivos da 3ª Etapa

<p>Objetivos Específicos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Melhorar os elementos de ligação individuais (todas) • Aprimorar as coreografias nos aspetos críticos de sincronização com a música (G4, G5, G6, G7); Equilíbrio e postura (G3, G4, G5, G6, G7), Correção (G6, G7); • Desenvolver as competências nas habilidades do percurso gímnico através das progressões pedagógicas; • Capacitar as atletas da análise crítica das suas aprendizagens e das colegas assumindo o papel de juízes e treinadoras nas apresentações. • Utilizar o tablet como complemento à instrução nas habilidades do percurso gímnico de nível I;
<p>Objetivos Pessoais</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar e preparar o sarau com autonomia. • Desenvolver os valores de educativos do desporto;

Tal como referenciado por vários autores (Quina, 2009; Martins, et al., 2017), para um ensino eficaz o Professor/treinador deve ser detentor de várias valências que facilitem e potencializem o processo de ensino-aprendizagem em diferentes vetores. Garantir bons níveis de Tempo Potencial de Aprendizagem, diminuir longos períodos de instrução, fazer uma boa

organização, recorrer à vários tipos de feedback e por último, mas não menos importante fomentar autonomia nas aprendizagens.

A estratégia utilizada desde a primeira etapa de recorrer a um grupo modelo para demonstração das figuras a serem trabalhadas foi mantida, apesar de nesta etapa recorrer a outras atletas como “modelo”. A metodologia teve por base duas perspectivas: 1) dar a possibilidade às atletas de visualizarem um modelo próximo do ideal; 2) recorrer a grupos menos capazes para conseguirem corrigir as falhas e possibilitar o sucesso que todos os trios sejam equitativamente bem-sucedidos. O alcance do sucesso de todas as atletas, permite assegurar maiores níveis de motivação intrínseca, autoeficácia, percepção de competência (Bauman, et al., 2012; Martins, et al., 2017). Ainda, esta metodologia permitiu orientar os objetivos de forma clara e apelativa, garantindo a compreensão de componentes críticas chave para a construção das figuras:

- Uma postura correta com os segmentos alinhados;
- Uma base equilibrada e estável;
- Realização do “Monte” com pegadas corretas e posições corretas dos apoios;
- Realização do “Desmonte” de forma controlada.

A organização e a dinâmica dos treinos da Ginástica Acrobática foram alteradas quando os treinos passaram a ter competições informais para os dois níveis.

O ginásio passou a ficar organizado da seguinte forma: uma zona de apresentações, uma zona para preparação/treino e uma zona para os percursos gímnicos. Em toda a etapa, procurei ter foco em todas as zonas, mas nesta fase, em especial na zona dos percursos gímnicos, por ser a zona onde as atletas precisavam de maior ajuda. Os grupos trios, apresentavam cada vez maior autonomia, sendo necessário apenas ter atenção aos promotores da coreografia. A sincronização das figuras com os tempos musicais, a velocidade, os elementos de ligação, o equilíbrio e a harmonia dos trios na apresentação coreografada.

3.4.1- Balanço Progresso

O progresso que decorreu de 25 de Janeiro a 26 de Abril assegurou a maior parte dos objetivos estabelecidos para esta etapa. Ainda no decorrer da etapa, o novo regulamento de acrobática do DE foi atualizado para as atletas inseridas no nível I. Participaram na competição de nível I, seis atletas, sendo que três participaram também nas competições e nível II. O percurso escolhido teve por base as competências e facilidade das atletas.

O objetivo **de capacitar as atletas para analisar as aprendizagens, fomentar valores de cooperação e fair play** foram garantidos. Tal como projetado, em todos os treinos através de apresentações num espaço próprio, designado como o “palco”. O envolvimento, a autonomia e o trabalho cooperativo foram desenvolvidos não apenas entre cada trio, mas entre o G-E, onde houve espaço para a aprendizagem dos critérios de êxito para o fornecimento dos feedbacks. O modelo de competição, com apreciação e troca de feedbacks entre as atletas não foi desde logo recetível. Pelo que, adotei a estratégia de estar presente nos momentos de partilha de feedback e garantir que os reforços positivos e o elogio também estavam presentes.

Em relação a **proporcionar e fomentar sentimentos de autoeficácia por intermédio da utilização de vários trios como “modelo”** foi alcançado. Esta metodologia implementada antes, durante ou no término do treino, e proporcionou diálogo, curiosidade e um bom clima de aprendizagem nos treinos. Para além da metodologia de recorrer a uma colega “modelo” para demonstrar corretamente habilidade gímnica dos percursos gímnicos adotei metodologias com recurso às Novas Tecnologias de Informação, tal como na lecionação a utilização do tablet para melhor compreensão das componentes críticas e critérios de êxito nas habilidades do percurso gímnico (nível I).

No que concerne a **realização do Sarau Gímnico**, foi realizado novamente um pedido ao coordenador do DE (Apêndice XXI), o qual não foi possível de se concretizar.

Por último, uma dificuldade verificada nos trios durante a apresentação da coreografia, foi a ocupação das zonas do tapete para a realização das figuras de acordo com o novo regulamento. Para colmatar essa dificuldade utilizaram uma esquematização do “palco” (Anexo VI) interiorizarem a ordem e zona sequencial das figuras acrobáticas. Esta estratégia revelou ser eficaz para uma correta apresentação da coreografia no espaço destinado.

3.5. 4ª Etapa- Produto

De 3 de Maio a 14 de Junho, ao longo de sete semanas a etapa produto prendeu-se com a consolidação das aprendizagens adquiridas, por intermédio de competições informais nos treinos e encontros externos (dois). Os objetivos traçados para a etapa produto foram:

Quadro 28- Objetivos da 4ª Etapa

Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Consolidar e aprimorar as coreografias musicadas; • Preparar as atletas para competições formais; • Elaborar uma sebenta digital com as progressões pedagógicas
------------------------------	---

Objetivos Pessoais	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar e preparar o sarau com autonomia. • Garantir que todas as atletas participam nas competições de nível I e II;
---------------------------	---

As coreografias definidas para cada trio de trabalho interligadas com música foram aprimoradas e ajustadas com ajuda de três ginastas de acrobática do ESVP (9º ano). O culminar das aprendizagens teve ainda espaço para apresentações ao ESVP no último dia de aulas, juntamente com os torneios de Basquetebol.

As apresentações e jogos foram planeadas no espaço pavilhão e decorreram durante o período da manhã. Ao fim de 4 jogos de basquetebol (14 minutos), durante um intervalo de 5 minutos ocorriam apresentações acrobáticas (5 minutos).

Em relação à dinâmica dos treinos, este permaneceu com a mesma lógica estrutural, onde as atletas apresentavam a sua coreografia e realizavam os percursos gímnicos definidos.

Outro objetivo projetado nesta etapa passou pela elaboração de uma sebenta digital com as progressões pedagógicas utilizadas ao longo do ano letivo.

A preparação dos encontros passou por melhorar a harmonia das apresentações gímnicas com sincronização da música.

Nesta etapa as atletas tiveram dois encontros, um encontro que ocorreu no agrupamento Virgílio Ferreira, e outro no Colégio das Doroteias de Nível I, onde todas as atletas participaram.

3.5.1. Balanço ano curricular

As potencialidades da ginástica acrobática para a formação e o desenvolvimento harmonioso da criança foi sem dúvida uma das grandes aprendizagens adquiridas no ano de estágio.

Foi garantido por intermédio do projeto “jogo de múltiplas formas” que as jovens atletas tivessem aprendizagens enriquecedoras. Mais do que aspetos técnicos relacionados com a especificidade da própria modalidade, a autonomia, a responsabilidade, a entreajuda, a tolerância, a cooperação, assim como os valores éticos e comportamentos de fair-play foram os principais alicerces deste projeto, corroborando com os pilares basilares do programa estratégico do Desporto escolar 2021-2025. Também os vários domínios da dimensão motora, cognitiva e social, presentes na formação e educação do desporto foram assegurados desde a primeira etapa. O culminar dessas aprendizagens, foi a facilidade com que as atletas na construção da coreografia musicada de 2 minutos. Com maior ou menor dificuldade, mas com autonomia, confiança e alegria. Nós professores, tivemos sempre um papel secundário, de

orientação. Paralelamente, o fato de terem sido construídas diferentes progressões pedagógicas para as diferentes figuras ofereceu um repertório de conhecimentos e consciência corporal que não teriam se aprendessem as figuras apenas por base da repetição. Por outro lado, o grau de dificuldade foi doseado (risco intermédio), de forma a garantir um grau de interesse e envolvimento considerável em detrimento da desmotivação (Onofre, 2018). Desta forma, todas as atletas apresentaram uma coreografia acrobática, exceto o grupo 8 que participou nos percursos gímnicos de nível I.

Em relação ao objetivo de realizar com maior frequência competições informais não foi cumprido. Para colmatar a dificuldade sentida ao longo de toda a época desportiva, foram realizadas minicompetições em treino desde a etapa progresso, e em todos os treinos na etapa produto.

Adicionalmente, como proposta extracurricular do estágio, foi construída uma sebenta digital com progressões pedagógicas de figuras acrobáticas e elementos individuais.

As progressões desenvolvidas ao longo da época desportiva foram registadas com fotografias através de pedidos de autorização realizados ao ESVP e aos EE. Esta atividade final, foi para mim o culminar de aprendizagens que adquiri ao longo e será uma ferramenta valiosa para as próximas atletas do ESVP.

4- SEMINÁRIO

4.1. DINÂMICAS DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COM AUXÍLIO DAS NOVAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO AO SERVIÇO DAS APRENDIZAGENS NA EF.

1ª Etapa - Prognóstico

A primeira etapa do Seminário, de 12 de Dezembro a 17 de Janeiro, prendeu-se com a formulação do problema, revisão da literatura, justificação do tema e determinação dos objetivos.

As opções pedagógicas e as metodologias selecionadas pelo Professor dependem sempre do seu método de ensino e das suas crenças o que não implica, que diferentes crenças e abordagens alterem o currículo da EF (Carreiro da Costa, 2005). A atividade do docente não fica congelada no tempo, é necessário estar em contante atualização e a única forma dos professores melhorarem as práticas pedagógicas e advogarem a EF é por intermédio do diálogo, da reflexão e do trabalho cooperativo no GEF.

A avaliação do contexto inserido foi o primeiro passo para a construção do projeto. A observação, as conversas informais com os professores e núcleo de estágio permitiu identificar que a autoavaliação geralmente realizava-se no final de cada período. Este “ritual” tinha como objetivo os alunos “pedirem” ao Professor a classificação que merecem no final de cada período.

Desta forma, refleti sobre as seguintes questões: Qual é o impacto da autoavaliação para as aprendizagens dos alunos? Se a autoavaliação tem como propósito a reflexão dos alunos sobre as aprendizagens adquiridas e como poderão melhorar, porque é que estes momentos ocorrem apenas uma vez por período e no final? Será o feedback pedagógico nas aulas suficiente para capacitar os alunos de uma introspeção sobre as suas aprendizagens?

Todas as questões levaram a uma pesquisa sobre avaliação formativa, sobre o processo de autoavaliação, e como podem as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTCI) ajudar os professores a melhorar a sua prática pedagógica face ao contexto inserido.

Depois de sentirmos um problema, devemos imaginar a solução para esse problema, implementar a solução imaginada, avaliar os resultados para possíveis alterações e modificar

as práticas à luz dos frutos recolhidos (Filho & Borges, 2008). Foi com base nessas premissas que imprimi o meu projeto Seminário, estruturado por etapas e fases de investigação.

Objetivo

O presente estudo de caráter científico-pedagógico, pretendeu apresentar estratégias de integração das NTCI não apenas como um instrumento pedagógico para as três áreas da EF (Projeto da Lecionação), mas também como ferramentas capazes ajudar professores e alunos no processo de ensino-aprendizagem, ao longo de toda a avaliação formativa e, em particular, nos processos de autoavaliação, para um envolvimento ativo e participativo dos alunos.

Quadro 29- Objetivos de Seminário

Objetivos gerais	<ul style="list-style-type: none">• Evidenciar as potencialidades das NTCI para facilitar processo de aprendizagem;• Dar a conhecer as NTCI como instrumentos facilitadores para os processos de auto e heteroavaliação;
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none">• Identificar a participação dos alunos no processo de avaliação;• Conhecer e analisar a perceção dos Professores e alunos relativa à importância da autoavaliação na EF;• Identificar a perceção dos alunos e professores para a utilização das NTCI na EF;• Criar e propor modelos de autoavaliação online;• Criar e propor um documento de apreciação individual do aluno com sincronização automática a partir do Excel.

Pergunta de Partida: Poderão as NTCI ajudar e facilitar os processos de autoavaliação na EF?

Enquadramento teórico

As adversidades com que a sociedade enfrenta atualmente e o futuro incerto, urge a necessidade de pensar na educação sobre outro prisma. Que educação precisamos no século XXI? Segundo a UNESCO (2016), a educação é a maior insígnia para transformar e preparar comunidade e indivíduos para a mudança.

Segundo a (OECD, 2019), os jovens, futuros adultos devem ser portadores de competências transformativas capazes de se adaptarem às mudanças e responderem a tensões

e dilemas. Para isso, é necessário fomentar a flexibilidade cognitiva, ser resiliente e ter a capacidade de resolução de problemas.

O futuro incerto requer criar um novo valor, ter pensamento crítico e criativo para profissões que ainda não existem, ter curiosidade, empatia e serem capazes de dialogar e exercer trabalho cooperativo. Paralelamente, assumir responsabilidade, autonomia, confiança e capacidade de se autorregular para o longo da sua vida.

As ferramentas digitais são consideradas instrumentos pedagógicos cada vez mais utilizados como principais veículos para a aprendizagem. Abrem janelas de oportunidades para ambientes inovadores, motivadores e são o futuro para novas formas da sociedade comunicar e interagir.

Em Portugal iniciativa INcode2030 é atualmente a principal estratégia para criar o aumento da literacia digital nas escolas para alunos e professores, de forma atingir os patamares dos países europeus mais desenvolvidos. Assim, as ferramentas do futuro tornam-se principais alicerces das pedagogias educacionais e devem ser encaradas como forma de inclusão e igualdade de oportunidades na sociedade (Direção Geral da Educação, 2019).

Das seis práticas inovadoras com recurso às NTCI, as mais evidenciadas na literatura para a EF são as metodologias *blended learning*, que utilizam as potencialidades das NTCI para um ensino mais individualizado dentro e fora das aulas; já a *gamification* permite bons níveis de motivação e envolvimento ao interligar nos processos de aprendizagem os videojogos (Paniagua & Istance, 2018; Carvalho, et al., 2020).

Os ambientes inovadores criados por intermédio destas metodologias, exigem uma renovação dos modelos organizacionais e pedagógicos utilizados. Por seu turno, assentam numa perspetiva ecológica, na qual permite desenvolver as competências transformativas basilares para cidadãos de futuro (OECD, 2019).

As razões para a pouca utilização das NTCI na EF são resultantes principalmente pela falta de equipamento tecnológico e pelo desconhecimento da integração das NTCI numa disciplina de cariz prático (Barahona, 2012).

Ainda assim, com base na literatura explorei e criei diferentes estratégias para integrar as NTCI nas três áreas da EF, que naturalmente, requerem uma maior organização e planeamento por parte do Professor.

Para além da aplicabilidade nas três áreas da EF com as pedagogias inovadoras, o projeto seminário tal como referido anteriormente, incidiu nos momentos de autoavaliação.

Segundo Fernandes (2011), a conceptualização da avaliação formativa, tem evoluído muito ao longo dos anos. De natureza interativa, é desejável que deixe de ser apenas centrada nos processos de análise e avaliação por parte do Professor e pretenda envolver cada vez mais os alunos neste processo, ao serviço do progresso nas aprendizagens. Considerada contínua e sistemática, a avaliação formativa é fundamental para ajudar os alunos a “aprender a aprender”. Liga-se aos processos de feedback, de regulação, de autoavaliação e de autorregulação das aprendizagens (Fernandes, 2006, p.23). Os processos de auto e heteroavaliação, permitem ainda aos alunos, ganhar maior consciência sobre as suas limitações e possibilidades, conhecerem melhor os objetivos e os critérios de êxito das tarefas e uma ideia mais clara do padrão motor desejável através da apreciação objetiva dos colegas (Carvalho, 1994; Lipnevich, Panadero & Broadbent, 2019).

Transversalmente e dando suporte com a revisão da literatura, um estudo meta-análise Sitzmann, Ely, Brown, e Bauer (2010), verificou que os processos de autoavaliação embora tenham uma correlação estatisticamente significativa e positiva com aprendizagem cognitiva ($p=0,27$), esta revelou estar mais relacionada com variáveis afetivas, como a autoeficácia ($p=0,37$), as reações ($p=0,44$) e a motivação ($p=0,50$).

O estudo analisou também as variáveis moderadoras que poderiam potencializar a relação entre a autoavaliação e aprendizagem cognitiva. Apuraram-se os seguintes resultados:

- Os cursos que promoveram feedback externo na prestação dos alunos apresentaram uma relação mais forte entre a autoavaliação e aprendizagem cognitiva;
- Os cursos onde a instrução foi combinada com a tecnologia apresentaram uma relação mais robusta quando comparados com os cursos com apenas a instrução verbal;
- Os cursos que promoveram durante aprendizagem mais de dois momentos de autoavaliação com auxílio do feedback tiveram uma relação muito mais significativa ($p=0,51$) entre a autoavaliação e aprendizagem, quando comparados com os que promoviam apenas um momento de autoavaliação ($p=0,29$) ou aqueles que promoviam mais de dois momentos, mas sem feedback ($p=0,30$).
- A relação entre a autoavaliação e a aprendizagem cognitiva foi menos significativa ao contrário do que previsto nos cursos que requerem habilidades motoras ($p=0,15$), quando comparada aos cursos que envolvem habilidades cognitivas ($p=0,33$) e habilidades interpessoais ($p=0,52$)

2ª Etapa – Prioridades

Desenho

O estudo desenvolvido no âmbito da disciplina de EF no ESVP é de natureza observacional e transversal. Como investigadora limitei-me apenas a recolher e analisar informações recolhidas, sem qualquer intervenção para os dados recolhidos (Fontelles, Simões, Farias & Fontelles, 2009).

Instrumentos e Amostra

As técnicas de recolha de dados utilizadas foram entrevistas semiestruturadas a 4 professores do GEF (Apêndice XXII) e 102 questionários realizados aos alunos do 3º ciclo (Apêndice XXIII) adaptados ao estudo de Soares (2013). Como critérios de inclusão os alunos tinham de estar no 3º ciclo de escolaridade e os professores lecionarem EF.

Em relação à recolha de dados, as entrevistas ao GEF foram realizadas com suporte de gravações áudio para posterior análise.

Os questionários aos alunos foram realizados em formato papel para garantir o anonimato. Aos alunos foi explicado o objeto de estudo e pedido para refletirem e responderem em conformidade. A recolha de dados teve assento ao longo da etapa progresso.

A análise dos resultados quanto à sua forma de abordagem foi qualitativa para interpretação das respostas dos professores, através da análise de conteúdos com categorização de respostas e quantitativa para análise estatística dos questionários aos alunos.

Procedimentos

Após a construção do desenho do estudo, escolha da metodologia a utilizar, critérios de seleção da amostra, instrumentos utilizados para recolha de informação, calendarização e avaliação, é feita a reflexão e elaboração do planeamento com a devida calendarização e operacionalização.

Quadro 30- Planeamento: Fases do projeto Seminário

Dezembro-Fevereiro	Março- Abril	Janeiro- Abril	Abril- Junho
Prognóstico Identificação do problema/oportunidade; Revisão da literatura; Determinação dos objetivos;	Prioridades Planeamento e estratégias para resolução da problemática; Operacionalização do projeto;	Progresso Recolha dos dados, análise e discussão dos resultados;	Produto Partilha dos resultados; Debate e reflexão com o GEF

Nesta etapa foram construídos documentos de autoavaliação em formato digital baseados em várias propostas de autoavaliação (Faria, Pinho & Valente dos Santos, 2021). A proposta digital deu a possibilidade de utilizar para matérias como a dança, vídeos de suporte para ajudar na construção do *autofeedback*.

Integrar os processos de autoavaliação no decurso das aprendizagens com vista à melhoria do processo de ensino-aprendizagem, e por outro lado, proporcionar momentos de reflexão e de regulação nos alunos foi assegurado em particular para a matéria de ginástica.

A partir da etapa das prioridades os alunos tiveram acesso a um documento online via *Classroom*, de acesso livre para a turma, onde construíam a sua sequência gímnica com base nos objetivos definidos individualmente.

Transversalmente aos documentos elaborados de autoavaliação, foi construído ao longo do ano letivo um documento Excel com apreciação relativa ao desempenho dos alunos para cada matéria, e com as metas e objetivos a perseguir. Este documento foi proposto ao GEF para aumentar a comunicação entre o aluno-Professor à cerca dos objetivos a perseguir e consciencialização para as suas aprendizagens.

As potencialidades deste documento Excel é a sincronização automática para um *template* criado no Word (Apêndice XXIV), sem a necessidade de elaborar um documento individual para cada aluno.

3ª Etapa- Progresso

Nesta etapa, foram recolhidos e analisados os dados em função dos objetivos definidos no protocolo das entrevistas e tendo por base a literatura estudada.

O foco principal da investigação passou pela análise comparativa entre a percepção dos professores e dos alunos no domínio da integração das NTCI nas aprendizagens da EF e na importância e momentos de autoavaliação.

Como os alunos da turma do 7ºB adquiriram aprendizagens e competências com auxílio das tecnológicas nas 3 áreas da EF ao longo do ano letivo, foi também objeto de estudo comparar os resultados com as restantes turmas do 3º ciclo.

Por seu turno, foi também objeto de estudo a análise comparativa entre a percepção dos professores e dos alunos acerca da importância da autoavaliação, do envolvimento dos alunos e dos momentos que realizam autoavaliação na disciplina EF.

A análise quantitativa justificou-se para uma amostra maior como o caso dos alunos, no caso dos professores, a análise qualitativa a fim de aprofundar e melhorar a qualidade de interpretação (Câmara, 2013).

Uma das técnicas utilizadas para análise qualitativa é a análise do conteúdo. A proposta de Bardin (2011), visa compreender fenómenos, ideias e significados através da codificação onde os dados brutos são transformados sistematicamente em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo. De acordo com Bardin (2011), existem algumas regras que devem obedecer as categorias de fragmentação: homogeneidade - os dados devem referir-se ao mesmo tema e serem recolhidos por uma amostra de entrevistados semelhante; exaustivas - não omitir nada; exclusivas- um elemento do conteúdo não pode ser classificado por codificadores diferentes; Objetivas- codificadores diferentes devem chegar a resultados iguais; adequadas/pertinentes: coerentes ao conteúdo e ao objetivo.

Em relação à importância da autoavaliação, procurou-se identificar quais os momentos realizados para a autoavaliação; Envolvimento e participação dos alunos.

Para a categoria das NTCI integradas na EF o objeto de estudo incidiu na percepção dos alunos/professores sobre a contribuição das NTCI na EF e potencialidades das NTCI para os processos de autoavaliação.

Resultados

Objetivo: Analisar e identificar a importância da autoavaliação ao longo do ano letivo/ As Novas Tecnologias integradas na disciplina da EF (professores)

Quadro 31- Análise de conteúdos- categorização (Entrevistas Professores)

Temática	Pergunta	Categorias (número de respostas)	Frequência (nº de respostas)
Importância dos processos de autoavaliação	1- Qual a importância da autoavaliação	-Envolvimento dos alunos -Autorregulação -Conscientizar - Conhecimento dos alunos	(4)
	2- De que forma monitoriza as aprendizagens?	- Observação direta - Observação direta e grelhas final no período	(1) (3)
	3- Em que momentos realiza a autoavaliação?	- A autoavaliação é no final de cada UD com feedback aos alunos; - Autoavaliação geralmente é feita no final dos períodos	(2) (2)
	4- Como é feita a autoavaliação?	- Verbal	(4)
	5- Analisa as respostas dos seus alunos?	- Reflexão em grupo - Reflexão individual	(3) (1)
Novas Tecnologias integradas na EF	1- Sente-se confortável com a utilização das NTCI?	- Sim - Não sou fã, mas consigo perceber o mínimo	(3) (1)
	2- Já utilizou as NTCI para as aprendizagens da EF?	- Ensino à distância - Área dos conhecimentos	(3) (1)
	3- AS NTCI poderão ajudar as aprendizagens?	- Sim, para área dos conhecimentos -Sim, em todas as áreas - Não sei como	(1) (1) (2)
	4- As NTCI como instrumentos para a autoavaliação?	-Sim, em casa ambiente mais calmo para reflexão - Sim, mas o problema é ser extra-aula - Sim, rentabiliza o tempo -Sim e de forma mais regulada	(1) (1) (1) (1)

Analisar e identificar a importância da autoavaliação ao longo do ano letivo (professores)

Autoavaliação na regulação das aprendizagens

Em relação à importância da autoavaliação os 4 professores consideraram importante para as aprendizagens dos alunos, apesar das respostas serem diferentes, são semelhantes e têm a mesma finalidade.

Realiza momentos de autoavaliação com os seus alunos? Se sim, qual a frequência?

Como é feita a autoavaliação? Analisa as respostas dos seus alunos?

No que concerne os momentos de autoavaliação, 2 os professores afirmaram realizar no final de cada UD de forma verbal em grupo e 2 professores realizam no final do período, 1 em grupo e outro professor individualmente de forma verbal.

As Novas Tecnologias integradas na disciplina da EF (professores)

Alguma vez utilizou as novas tecnologias na EF? Sente-se confortável com a utilização das novas tecnologias?

Do GEF, 3 professores sentem-se confortáveis com a utilização das NTC e 1 professora afirmou que não adora, mas consegue fazer o mínimo.

No que concerne a sua utilização para as aulas de EF, 3 professores do GEF utilizaram as NTCI no ensino à distância e 1 professor utilizou para o desenvolvimento da área dos conhecimentos.

Na sua opinião onde as novas tecnologias poderiam melhorar as aprendizagens dos alunos? A realização da autoavaliação através das novas tecnologias poderá ajudar a dar maior continuidade aos processos de autoavaliação ao longo do ano?

Em relação ao objeto de estudo sobre a contribuição das NTCI para a EF, como veículo para as aprendizagens, obtivemos os seguintes resultados: 2 professores afirmaram que sim, 1 vê possibilidades para a área dos conhecimentos e 1 afirmou que pode ajudar em todas as áreas. Os outros 2 professores não sabem como.

Se as NTCI podem ajudar nos processos de autoavaliação obtivemos diferentes respostas, mas os 4 professores afirmaram que sim. 1 professor afirma que sim porque rentabiliza o tempo, outro professor afirma que sim que podem fazer em casa num local mais calmo para reflexão, 1 professor indicou que sim, mas que o problema é ser feito fora da aula,

e outro professor afirmou que sim que as NTCI podem ajudar nos processos de autoavaliação, de forma mais regulada.

Analisar e identificar a importância da autoavaliação ao longo do ano letivo (alunos)

Qual é, para ti, a importância da autoavaliação?

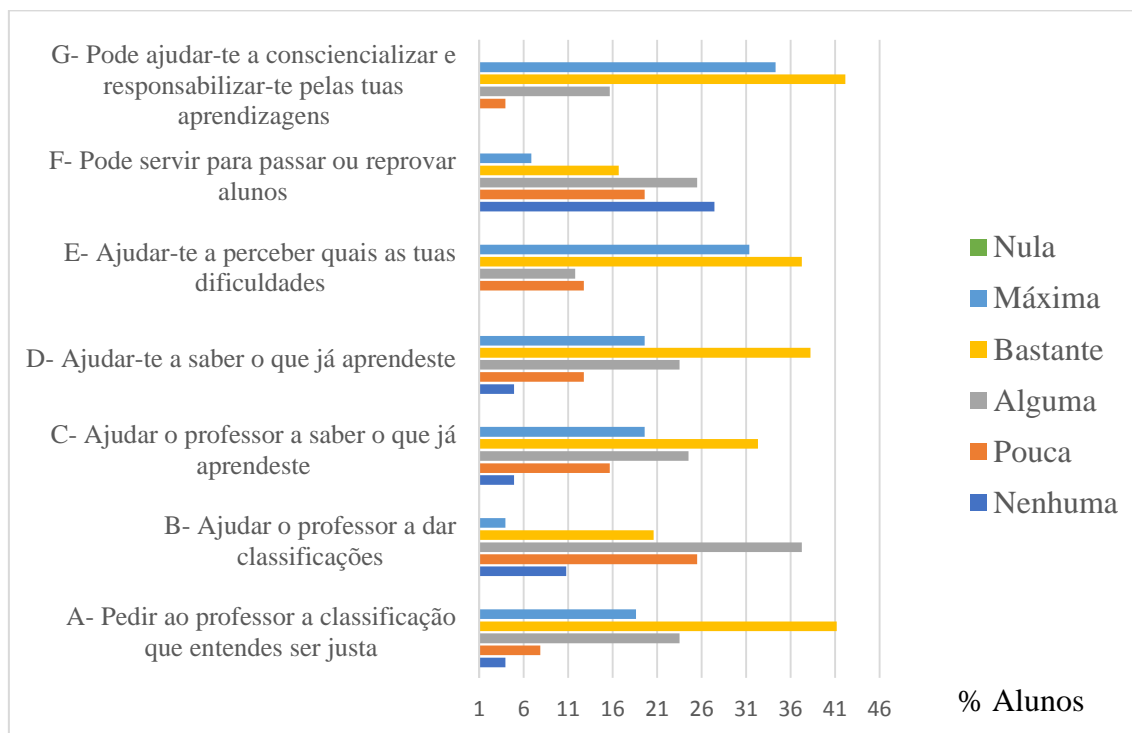


Gráfico 1- Importância da autoavaliação

Como é possível verificar no gráfico acima ilustrado, para uma amostra total de 102 anos, 34,3% considerou que a autoavaliação tem “máxima” importância para a consciencialização e responsabilização das aprendizagens, e 42,2% dos alunos considerou “bastante” importante a autoavaliação.

Em relação à autoavaliação para as aprendizagens, 31% dos alunos considerou “máxima” importância a autoavaliação para ajudar a perceber as dificuldades, 37% considerou “alguma” importância para saber o que já aprendeu.

Ainda, 41,2 % dos alunos considerou “bastante” importante para pedir ao Professor a classificação que entende ser justa e 37,3% considerou “alguma” importância para ajudar o Professor a dar classificações.

Em que momentos realizas a autoavaliação? – Alunos

Em relação aos momentos de autoavaliação, os resultados obtidos foram analisados estatisticamente em separado da turma do 7ºB, uma vez que ao longo da segunda e terceira etapa da lecionação, foram expostos a pelo menos duas autoavaliações.

Para as 4 turmas do 3º ciclo, 98% dos alunos afirmaram que os momentos de autoavaliação ocorreram no término do período. Em relação ao 7º B, 64% dos alunos indicaram que a autoavaliação foi realizada no final do período, e 36% dos alunos afirmou que realizaram duas vezes por período escolar.

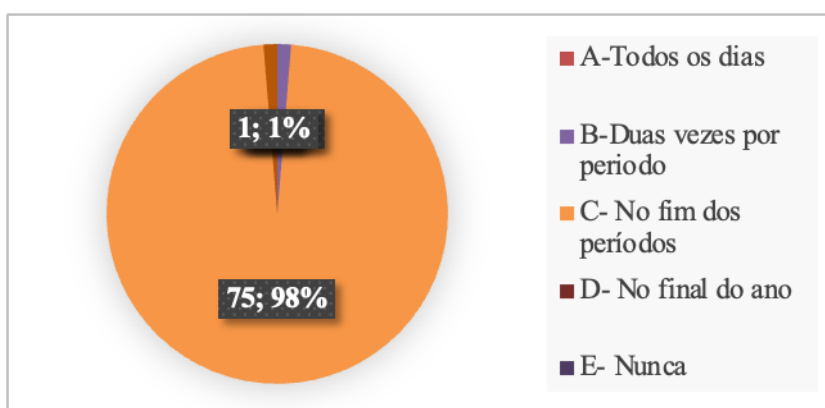


Gráfico 2- Momentos de autoavaliação 4 turmas °

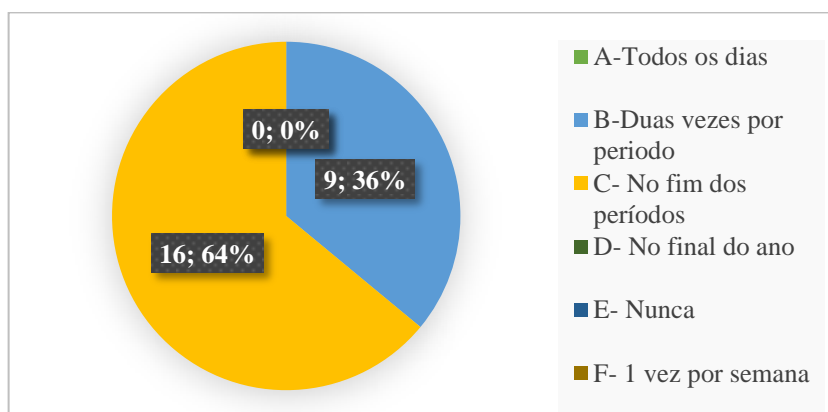


Gráfico 3- Momentos de autoavaliação 7º B

As Novas Tecnologias de Informação e Comunicação integradas na EF (Alunos)

Em relação aos alunos, mais uma vez a recolha e análise estatística da turma 7ºB foi realizada em separado das restantes turmas, dado que ao longo do ano houve uma maior utilização das NTCI em relação às restantes turmas.

Na tua opinião as NTCI podem contribuir para melhorar as tuas aprendizagens (EF)?

No que concerne a integração das NTCI para as aprendizagens na EF as respostas foram equilibradas para um total de 77 alunos do 3º ciclo. A leitura da tabela (infra), permitiu verificar que 50,6% dos alunos afirmou que “sim”, que as NTCI podem ajudar as aprendizagens na EF e por outro lado, 45,5% dos alunos afirmou que “não sabe como” pode ajudar. Apenas 3,9% afirmou que não é possível.

Em relação à turma do 7ºB verificámos uma tendência clara. De um total de 25 alunos, 92% dos alunos afirmou que as NTCI podem ajudar as aprendizagens da EF, com apenas 8% dos alunos que “não sabem como”.

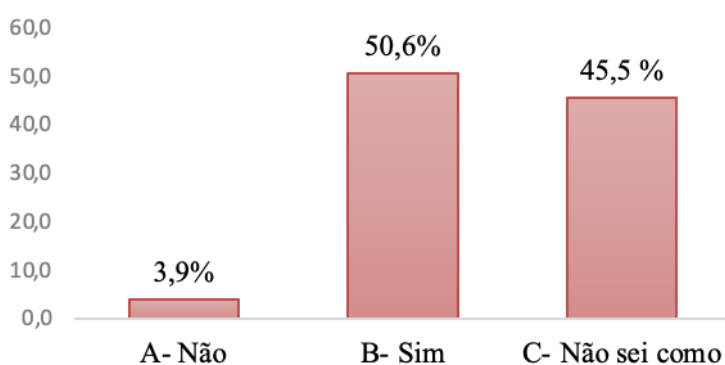


Gráfico 4- Integração das NTCI na EF para as aprendizagens - 4 turmas

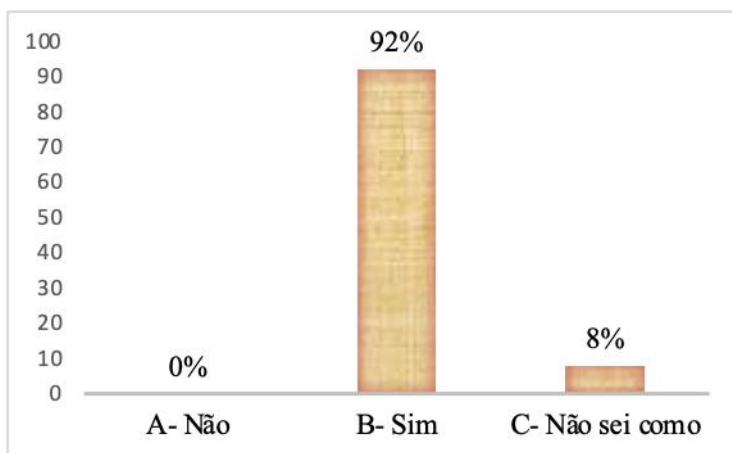


Gráfico 5- Integração das NTCI na EF para as aprendizagens - 7ºB

Discussão dos Resultados

Categoria- Autoavaliação na regulação das aprendizagens

A visão que o GEF apresenta sobre a **importância dos processos de autoavaliação** vai ao encontro da literatura estudada, onde evidencia e enaltece a importância da autoavaliação para o nível das variáveis afetivas e para o aumento da consciencialização e regulação das aprendizagens (Fernandes, 2006; Sitzmann, et al., 2010). Também os alunos consideraram importante o processo de autoavaliação para a consciencialização, identificação das limitações e aprendizagens adquiridas, tal como sugere a literatura. No entanto ainda alguma confusão com a finalidades dos processos de autoavaliação, uma vez que 37% dos alunos deu “alguma” importância à autoavaliação para ajudar o Professor a dar classificações, e ainda 41% indicou ser “bastante” importância para pedir a classificação que entende ser justa.

No que concerne a **realização da autoavaliação**, foram detetadas respostas simétricas entre os professores e alunos em relação aos momentos de autoavaliação. Dos 4 professores, 2 professores afirmaram que realizavam autoavaliação no final de cada Unidade Didática (UD). Por outro lado, das 4 turmas analisadas 98% dos alunos afirma realizar os processos de autoavaliação no término de cada período. Ao aprofundarmos as respostas dos professores, a disparidade de resultados pode estar relacionada com o fato dos dois professores realizarem a autoavaliação de forma verbal, e com toda a turma. Considerando que pode haver perdas de informação recebida (que pode chegar aos 60%), mais facilmente quando é verbal (Rosado & Mesquita, 2011).

Em relação ao 7º B, considerando que foram realizados 3 momentos de autoavaliação até ao final da terceira etapa da lecionação, e sucessivos momentos de autoavaliação para a ginástica de solo, esperava-se maior percentagem de alunos à que foi observada. Apenas 36% dos alunos da turma afirmam realizar mais que uma autoavaliação por período e 64% dos alunos afirma que realizou apenas uma autoavaliação por período.

Destes resultados podem levantar-se algumas dúvidas: Os alunos podem não ter percebido que o questionário era apenas relativo ao presente ano letivo; as autoavaliações terem sido apenas realizadas duas vezes; Os alunos não terem refletido durante o questionário; e/ou a realização dos processos de autoavaliação aos serviços das aprendizagens e do envolvimento dos alunos, requer uma continuidade e uma regularidade a longo prazo.

Categoria- As Novas Tecnologias de Informação e Comunicação integradas na EF

Em relação à **integração das NTCI para os processos de aprendizagem**, dois professores desconhecem como poderão as NTCI ser úteis no processo de ensino aprendizagem, da mesma forma que quase metade dos alunos das 4 turmas, 45.5%, afirmaram não saber como poderão ajudar nas aprendizagens.

Em relação aos alunos, inicialmente coloquei a hipótese da grande maioria dos alunos do 3º ciclo, pudesse afirmar que as NTCI poderiam contribuir para as aprendizagens, uma vez que estiveram em Ensino à Distância e pudessem ter realizado aprendizagens diversificadas online.

No entanto, apenas a turma do 7ºB apresentou resultados firmes (92 %) em relação à integração das NTCI para as aprendizagens na EF. Estes resultados podem estar relacionados com as várias estratégias pedagógicas que utilizei ao longo do ano para as três áreas.

No que concerne a utilização das NTCI para os processos de autoavaliação, 1 professor deu importância à autoavaliação ser realizada em aula para garantir que os alunos realizem “(...)vantagem in loco é eles fazerem pessoalmente e garantir que todos fazem”. Enquanto outro professor afirmou que pode ter vantagens realizar em casa, embora considere igualmente importante em aula no final do período: “(...) o aluno em casa, num ambiente mais calmo e controlado lê as coisas e pode ficar mais consciencializado (...), Mas acho que é importante se for feito no final do período guardar tempo em aula para fazer reflexão em conjunto”.

Os outros dois professores também indicam que sim que as NTCI podem ajudar nos processos de autoavaliação, um professor indicou que pode ajudar e não desperdiçar os tempos de aula. O outro professor considera que as NTCI podem ajudar nos processos e aumentar a sua frequência.

Em parte, as preocupações dos professores são válidas face ao desconhecimento sobre diferentes metodologias para utilizar as NTCI. A questão do tempo de prática é fundamental, daí a preocupação dos professores em ter de desperdiçar tempo de aula. Face a estas afirmações algumas considerações:

- 1- A avaliação formativa, como processo de regulação das aprendizagens pode ser realizado de diversas formas, porém, ao pretendermos que o aluno tenha um papel mais ativo nas suas aprendizagens é necessário encontrar estratégias.
- 2- Quando a autoavaliação é feita exclusivamente de forma verbal e em grupo, podemos tirar o sentido da autoavaliação como momento de reflexão individual e por outro

lado, alunos com maiores dificuldades em expor as suas ideias podem não participar no processo de ensino-aprendizagem.

- 3- Os momentos de autoavaliação formais não precisam de ser todos os dias, mas podem realizar-se no final de uma etapa de aprendizagem, para ajudar o Professor e aluno a orientar e regular as suas aprendizagens (Carvalho, 1994).
- 4- As NTCI trazem possibilidades de realizar a autoavaliação no telemóvel no final da aula, ou esporadicamente em casa numa avaliação simples e breve sobre determinada matéria crítica ou aprendizagem. Por exemplo durante os torneios intra-turma, realizar uma autoavaliação para os alunos refletirem se as suas práticas vão ao encontro dos valores éticos do desporto.
- 5- As autoavaliações possibilitam a autorregulação, consciencialização e ajudam os alunos a criar *autofeedback*, crucial para o desenvolvimento e os progressos das aprendizagens (Panadero et al., 2019).

Limitações do estudo

A utilização das NTCI no ESVP foi uma problemática a gerir e conseguir adaptar. Desta forma, os constrangimentos prenderam-se pela falta e proibição de equipamentos no recinto escolar.

Em relação à fiabilidade e validade dos resultados, a limitação da amostra e a coerência das respostas às entrevistas com as práticas em aula podem induzir a conclusões precipitadas.

Sendo fundamental, aprofundar as potencialidades das NTCI para as diferentes áreas da EF com uma amostra substancial e em diferentes contextos. Paralelamente analisar e identificar níveis de motivação e empenho dos alunos em ambientes inovadores e tecnológicos na EF.

4ª Etapa- Balanço Final

O balanço e avaliação prendem-se com análise de todo o processo de construção do seminário, contemplando o grau de consecução dos objetivos, a calendarização estabelecida, a análise dos dados recolhidos da amostra, as reflexões e recetividade do GEF.

O projeto seminário desenvolvido e articulado com o projeto da área da lecionação, foi bastante produtivo e rico face aos conhecimentos adquiridos ao longo de toda a sua construção e operacionalização. A concretização do seminário foi um momento refletivo e

onde efetivamente o GEF mostrou trabalho colaborativo na troca de ideias e reflexão sobre a temática apresentada se a problematização do uso das NTCI no ESVP:

Os ambientes inovadores criados por mim com auxílio das NTCI para as 3 áreas da EF, foram apresentados e apreciados pelos vários professores, em relação ao trabalho desenvolvido e produzido com a turma. Por outro lado, o GEF afirmou que o contexto do ESVP limita as suas ações e não apresenta flexibilidade para a utilização das NTCI em aula.

Em relação ao objetivo de criar documentos de autoavaliação online para as diferentes matérias e para a regulação das aprendizagens da Ginástica foram apresentados e refletidos sobre diferentes formas de implementação de forma a não criar uma tarefa extra para os alunos fora das aulas. Uma das mais valias para o GEF é o fato dos documentos digitais possibilitarem a partilha e as modificações necessárias para a especificidade de cada turma.

Para o GEF a ferramenta produzida em Excel com sincronização no *template* do Word foi o documento mais útil, porque irá ajudar a esclarecer e a definir os objetivos e metas alcançar pelos alunos. Para além de melhorar a oferta educativa, ajuda a aumentar o conhecimento dos alunos relativo às suas dificuldades, qual o caminho a seguir e como conseguir. Também no desenvolvimento da autonomia e a responsabilidade dos alunos para as suas aprendizagens.

CONCLUSÕES

O desenvolvimento das competências adquiridas como docente é fruto da combinação das relações interpessoais que se estabelecem, do estudo constante e da permeabilidade para aceitar um ensino em constante adaptação e mudança. As relações estabelecidas com os alunos, com os professores, com a comunidade educativa e a forma como nos pronunciamos e atuamos, influênciam a nossa intervenção pedagógica e a própria cultura da escola.

A ausência de estudo e de atualização criam barreiras e limitações à educação e formação dos futuros cidadãos. Ser Professor acarreta a responsabilidade e o dever de exercer uma atividade reflexiva, de ser humilde e se considerar aprendiz desde a sua formação inicial. Da mesma forma que, ser professor especialista não é um bem adquirido com base nos anos de experiência, mas sim pelo investimento e pela mobilização de conhecimentos que procura para o seu desenvolvimento profissional. Importante ainda, não cair numa tendência que ocorre com a experiência e excessiva confiança dos professores nas suas crenças e atitudes para a ausência de permeabilidade ao novo conhecimento e investigação, que podem oferecer alternativas mais eficazes de atuação (Silva & Lopes, 2015). Segundo os autores, o sucesso educativo ocorre quando os professores especialistas garantem uma aprendizagem diferenciada, conhecem e aplicam várias formas de ensinar para que os alunos aprendam.

Das quatro áreas de intervenção: Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar e Seminário, a Lecionação e o Seminário foram as áreas onde tive maior intervenção e que resultou num enorme crescimento pessoal e profissional.

A reflexão e análise sobre o desenvolvimento pessoal debruçou-se em diferentes vetores. Em primeiro, em torno da minha prestação enquanto docente e atendendo a um conjunto de diretrizes para a mestria do ensino da EF (Martins, et al., 2017). As competências técnicas a desenvolver nos diferentes domínios Avaliação, Gestão, Instrução e Clima tiveram maior preponderância nos domínios da Instrução e Gestão, onde considero a sua melhoria. Ao nível da instrução, houve uma melhoria do feedback pedagógico por intermédio do aumento do conhecimento do conteúdo, tornando-me mais assertiva e objetiva.

A progressão e a melhoria dos diferentes domínios devem-se igualmente ao trabalho colaborativo com o núcleo de estágio, às reuniões de estágio com os orientadores e à interpretação e análise das evidências obtidas nos vários domínios AGIC. Realizar o PTI na

fase inicial do estágio foi fundamental, por permitir identificar e corrigir dificuldades basilares que constroem o Tempo Potencial de Aprendizagem (TPA) dos alunos.

Em segundo, todo o trabalho desenvolvido nas diferentes áreas da EF com os alunos ao longo do ano através do projeto das Novas Tecnologias de Comunicação e Instrução (NTCI), permitiram-me vivenciar e sentir as dificuldades a nível micro, como professora no dia a dia, onde tive de tomar decisões, fazer escolhas e opções pedagógicas, gestão e organização e a nível macro, onde foram acrescidas as limitações e constrangimentos impostos no local de estágio. Foram várias as vezes que saí da minha zona de conforto, que questionei se fazia sentido, mas por fim, a com a descoberta das potencialidades das NTCI na EF, mantive motivada e ajudou a ultrapassar as dificuldades e os momentos menos positivos do estágio.

As NTCI ao serviço das aprendizagens, permitiram desenvolver os processos metacognitivos, a autonomia e a responsabilidade dos alunos, emergindo facilmente na agenda social dos alunos (Veiga, 2018). De acordo com o autor, o equilíbrio entre os sistemas de tarefas de gestão, instrução e sistema social dos alunos permite maximizar o envolvimento dos alunos para as aprendizagens.

No que concerne as Atividades Físicas, a utilização das NTCI foram um instrumento pedagógico valioso para o complemento à instrução das matérias individuais, com grande utilidade para situações mais complexas e ainda para clarificar critérios de êxito nos alunos com menos competências. A possibilidade na 4 etapa de os alunos gravarem uma coreografia de acrobática para ensinarem aos colegas por intermédio das NTCI, demonstrou as enormes potencialidades que a gravação das aulas pode ter. Não apenas para as aprendizagens diretas dos alunos, mas também para melhorar o processo de ensino-aprendizagem do Professor e do GEF. Por último, as NTCI possibilitaram criar ambientes autênticos para o desenvolvimento das capacidades motoras e de forma integrada com a área dos conhecimentos.

No que concerne a regulação do processo de ensino, as NTCI revelaram ser instrumentos uteis igualmente para os processos de autoavaliação, onde foram criadas oportunidades aos alunos durante a avaliação formativa de regularem as suas aprendizagens.

Por último, o trabalho e desenvolvimento da empatia, da tolerância, e do respeito pelas diferenças individuais dos alunos refletiram-se num clima favorável à aprendizagem e motivação para a AF. No final do ano ter vários alunos inscritos num clube de voleibol ou que praticam mais AF com os pais, foi uma pequena vitória e fiquei feliz por fazer parte dessas pequenas conquistas.

Na área Seminário, em primeiro destacar o enorme potencial que esta área pode trazer, não apenas para o estagiário/a, não apenas para o GEF ou para a comunidade educativa, mas sim para o desenvolvimento da disciplina EF no âmbito científico-pedagógico.

O Seminário tem uma enorme relevância para dar continuidade à investigação na EF, e em diferentes problemáticas os dados recolhidos pelos estagiários podem abrir portas a novas e futuras investigações. As NTCI no projeto seminário incidiram sobre as potencialidades no processo de regulação das aprendizagens, para alunos e professores.

Todo o trabalho desenvolvido e reflexão conjunta com o GEF para as diferentes possibilidades das NTCI na regulação dos processos de autoavaliação por parte dos alunos, originou a reformulação dos documentos inicialmente produzidos e que serão utilizados e úteis no processo de ensino do GEF. As avaliações em formato digital permitem ao GEF modificar os documentos, permite ao Professor incidir sobre uma ou várias matérias que considere pertinente com a sua turma e permite que sejam realizadas dentro e fora das aulas.

Se por um lado as autoavaliações ao longo do processo de ensino ajudam os alunos na clarificação dos critérios de êxito e reflexão sobre o trabalho desenvolvido em aula, por outro ao Professor permite refletir sobre as práticas e ajustar ou modificar propostas para alunos ou grupos de alunos. Assim, as NTCI para além de apresentarem enormes potencialidades nas aprendizagens e na regulação do processo de ensino por parte dos alunos, também apresentam potencialidades para as práticas dos Professores. As ferramentas digitais facilitam a comunicação entre alunos-Professores e Professores-Encarregados de Educação e podem contribuir para a responsabilização e autonomia dos alunos nas suas aprendizagens.

A ferramenta pedagógica produzida para o GEF, com a finalidade de indicar as metas e os objetivos a perseguir pelos alunos com sincronização automática entre o *Excel e um template no Word*, dá responsabilidade e confiança ao Professor pelo trabalho desenvolvido com os alunos e fornece pistas relevantes aos alunos sobre qual o caminho a seguir e como, para diferentes matérias.

A minha intervenção pedagógica como professora coadjuvante na área da Direção de turma incidiu essencialmente nos alunos, porém proporcionou também o trabalho colaborativo com vários Professores do Conselho de Turma (CT). A proatividade desde o início do ano letivo para o esclarecimento de dúvidas, a procura constante de conhecimento e as relações que estabeleci com os professores do CT permitiu desenvolver um conjunto de atividades interdisciplinares entre várias disciplinas. Realço o trabalho colaborativo e

compromisso estabelecido com vários professores para a saída de campo, apresentando as possibilidades e as vantagens para as aprendizagens fora do contexto forma aula.

Ao nível dos alunos, realço as dinâmicas desenvolvidas e que surtiram evolução nos alunos Nº14, Nº17, Nº21, Nº23 ao nível da autoestima e participação espontânea.

A consciencialização e as competências adquiridas pelos alunos para as NTCl, por intermédio de ambientes inovadores e em trabalho cooperativo como a *Gamification*, culminaram num o jornal digital turma, que mobilizou os vários professores do CT e que proporcionaram a consolidação das aprendizagens adquiridas.

Paralelamente, os projetos e as dinâmicas também foram capazes de imprimir um conjunto de competências para além do domínio cognitivo, tal como as relações afetivas, a empatia, o espírito de equipa, o respeito pelo outro.

A disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, assegurada por mim desde o início do ano letivo, permitiu aprofundar os conhecimentos relativos à turma, criando excelentes oportunidades para desenvolver os projetos específicos e temáticas no âmbito da disciplina.

À luz do projeto educativo, as disciplinas de CD são da responsabilidade do/a Diretor de Turma e coordenadora da disciplina CD. Não obstante, as possibilidades para uma abordagem interdisciplinar ao nível do Conselho de Turma não foram refletidas nem discutidas, sendo a dinamizadora de todos os projetos sem qualquer avaliação e reflexão em conjunto com os restantes docentes.

Ainda, todos os assuntos a tratar da direção de turma assim como o acompanhamento e esclarecimento de dúvidas dos alunos tem assento nas aulas de Cidadania e Desenvolvimento, não valorizando as potencialidades da disciplina para o trabalho colaborativo a desenvolver ao longo do ano, e por outro lado limitou o desenvolvimento e desempenho das funções do Diretor.

Em relação às reuniões do CT assumiram-se de cariz essencialmente burocrático, não sendo utilizadas para encontrar soluções em conjunto e refletir e avaliar as práticas. Todos os projetos interdisciplinares definidos ainda antes do início do ano letivo, todas as decisões relativas às decisões tomadas e ao acompanhamento de alunos não foram refletidas e avaliadas em nenhum momento do ano. Ao que os professores se limitam a preencher documentos com estratégias implementadas, sem qualquer reflexão e partilha conjunta.

Por último, encontramos no Projeto Educativo ideias divergentes à realidade diária no ESVP. Na qual é afirmado: “O trabalho em equipa, a formação contínua e a atualização dos métodos e práticas pedagógicas com recurso às novas tecnologias de informação e

comunicação, são aspetos essenciais pelos quais pautamos a nossa atividade educativa”, e na realidade as Novas Tecnologias são abolidas das práticas em aula e recinto escolar.

Em relação à área do DE, tive oportunidade de aprofundar conhecimentos relativos à modalidade e proporcionar metodologias de ensino diferentes ao tradicionalmente realizado no ESVP. A disponibilidade do Professor responsável para o trabalho colaborativo e troca de ideias foi fundamental para proporcionar boas práticas e garantir níveis de motivação e envolvimento elevados. Ao longo do ano foram realizadas competições informais nos treinos assegurando aprendizagens significativas e promovendo competências de regulação, autonomia, responsabilidade e socio-afetivas. As atletas assumiram papéis como júris com base nos descritores de desempenho, aprendidos e desenvolveram competências de entreajuda para o desenvolvimento das coreografias.

A aprendizagem das figuras acrobáticas por intermédio da repetição foi alvo de reflexão e trabalho colaborativo entre os professores responsáveis e necessidade de criar progressões pedagógicas para garantir o progresso nas aprendizagens, e o sucesso de todas as atletas. As progressões pedagógicas permitiram por um lado criar bases sólidas para o desenvolvimento das competências e dos fundamentos principais da acrobática e por outro, manter um desafio de nível de intermédio, motivador e possível de alcançar.

Destaco ainda, a elaboração do álbum de progressões pedagógicas com fotografias, produzido com ajuda de 3 atletas. Uma ferramenta de futuro para as novas atletas explorarem e procurarem as melhores soluções para conseguirem realizar figuras acrobáticas do regulamento.

Infelizmente, não foi possível proporcionar às atletas mais encontros informais fora do horário de treino às atletas. A inviabilização por parte do ESVP prendeu-se com a situação pandémica vivia no país.

Em relação ao número de competições organizadas pelo DE, apesar do presente ano letivo ter havido apenas 2 encontros, o novo regulamento do Desporto Escolar na Ginástica Acrobática prevê a partir do próximo ano letivo a existência de 6 encontros distribuídos de forma equitativa ao longo do ano letivo.

As aprendizagens adquiridas ao longo do ano de estágio resultam de um processo desafiante e exigente, que requerem do estagiário um estudo regular, planificação e reflexão. O término do estágio é o início de uma etapa como docente, com maiores responsabilidades onde o estudo e a prática serão primordiais enquanto profissional para a mestraria.

BIBLIOGRAFIA

- Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Van Keer, H., Van den Berghe, L., De Meyer, J., & Haerens, L. (2012). Students' objectively measured physical activity levels and engagement as a function of between-class and between-student differences in motivation toward physical education. *Journal of Sport and Exercise Psychology* 34(4), 457-480.
- Almeida, P., Lameiras, J., & Henriques, M. (2010). A Aprendizagem Experêncial. In C., Lourenço (Coord.) *Urgência de Educar para Valores: Um contributo para a Literacia Social*. (pp. 65-81). Lisboa: Programa LED on Values.
- Annes, C. (1992). Classrooms: goals, structures, and motivation. *Journal of Educational Psychology* 84(3), 261-271.
- Araújo, C. (2013). *Ginástica: Manual das ajudas*. Porto: Porto Editora.
- Bauman, A., Reis, R., Sallis, J., Wells, L. R., Martim, B., & Group, L. P. (2012). Correlates of physical activity: why are some people physically active and others not?. *Lancet*, 380, 258-271.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições.
- Barahona, J. (2012). La enseñanza de la Educación Física implementada con TIC. *Educación Física Profesores Deporte*, 31(2), 1047-1056.
- Bento, J. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Beets, M., Okely, A., Weaver, R., Webster, C., Lubans, D., Brusseau, T., et. al., (2016). The theory of expanded, extended, and enhanced opportunities for youth physical activity promotion. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 13(1), 2-15
- Bodworth, H., & Goodyear, V. (2017). Barriers and facilitators to using digital technologies in the Cooperative Learning model in physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 22(6), 2-15.
- Bom, L., & Brás, J. (2003). Estágio para dar aulas ou para ser Professor? Será o estágio uma praxe? *Horizonte - Revista de Educação Física e Desporto* 8(108), 15-24.
- Bosquet, L., & Mujika, I. (2012). Detraining . In I., Mujika (Eds), *Endurance training: science and practice* (pp.101-106).Poitiers: Iñigo Mujika .

- Bunker, D., & Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. . *Bulletin of Physical Education* 18(1), 5-8.
- Caldas, S. (2012). A Área dos Conhecimentos nos Programas Nacionais de Educação Física - do Prescrito ao Realizado. Tese apresentada à Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientada por Prof. Dr. Francisco Alberto Arruda Carreiro da Costa, Lisboa.
- Câmara, H. (2013). Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, 6(2)179-191.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 10(11), 135-151.
- Carvalho, M., Soares, D., Palmeirão, C., Magalhães, A., Oliveira, A., César, B., et. al., (2020). Innovative Pedagogical Practices In Portuguese Schools: First Steps of a Research project. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 20,11-20.
- Carrasco, R. (1977). *Gymnastique Aux Agres: L' activité du débutant*. Paris: Éditions Vigot.
- Carreiro da Costa, F., & Piéron, M. (1992). Teaching effectiveness: Comparison of more and less effective teachers in an experimental teaching unit. *Sport and physical activity: Moving towards excellence*, 169-176.
- Carreiro da Costa, F. (2005). Mudar o Currículo Não Significa Necessariamente Alterar As Práticas Educativas. *Revista Portuguesa de Pedagogia* 39(2), 269-300.
- Carreiro da Costa, F. (2019). Educación Física como um proyecto de innovación Profesores transformación cultural. *Revista Caribeña De Investigación Educativa (RECIE)*, 3(2), 19-32.
- Cizeron, M., & Gal-Petitfaux, N. (2005). Connaître la gymnastique et savoir l'enseigner en EP : la nature de la connaissance pédagogique des contenus et son lien à l'instruction en classe. *Movement & Sport Sciences*, 2(55), 9-32.
- Clarke, N. (2008). Information and communications technology in physical education: an innovative teaching and learning approach. In J., Lavin (Eds.) *Creative Approaches to Physical Education. Helping children to achieve their true potential* (pp 92-106). Abingdon: Routledge.
- Cugelman, B. (2013). Gamification: What it is and why it matters to digital health behavior change developer. *JMIR Serious Games*. 1(1) 1-5.
- Comédias, J. (2012). *A Avaliação Autêntica em Educação Física - O Problema dos Jogos Desportivos Colectivos*. Tese apresentada ao departamento de Educação da

- Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção de grau de Doutor, orientada por Maria do Carmo Clímaco, Lisboa.
- Comédias, J. (2019). Os processos de aferição em Educação Física. In N., Ferro (Coord.), *Avaliação em educação física: Perspetivas e desenvolvimento* (pp. 69-111). Lisboa: Sociedade Portuguesa de Educação Física.
- Cooper Institute for Aerobics Research (2007). *Fitnessgram. Manual de aplicação de testes*, 2ª edição. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.
- Couto, A. L. (2018). Tecnologia na Educação Infantil: Contribuições das tecnologias digitais no processo de construção da documentação pedagógica. Tese apresentada ao departamento de Educação e Tecnologias Digitais da Universidade de Lisboa para obtenção do grau de Mestre, orientada por Neuza Sofia Guerreiro Pedro, Lisboa. Acedido a 17 de Novembro de 2021. <http://hdl.handle.net/10451/35164>.
- Delors, J., Al-Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., et al., (1996). *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Séc. XXI*. Unesco da Comissão Internacional sobre Educação. São Paulo: Cortez.
- Deci, E., & Ryan, R. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry* 11(4), 227-268.
- Deci, E., & Ryan, R. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist* 55(1), 68-78.
- Direção-Geral da Educação. (2013). Educação para a cidadania:linhas orientadoras. Lisboa: Ministério.
- Direção-Geral da Educação. (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Lisboa: Ministério Da Educação.
- Direção-Geral da Educação. (2019). *Review of the National Digital Competences Initiative, Portugal INCoDE.2030.Lisboa*. Acedido a 10 de Abril de 2022 In https://Professores.incode2030.gov.pt/sites/default/files/portugal_incode_en_web_single_0.pdf
- Domingues, S., Kunz, E., & Araújo, C. (2011). Educação ambiental e educação física: possibilidades para a formação de professores. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 33(3), 559-571.
- Erol, R., & Orth, U. (2011). Self-Esteem Development From Age 14 to 30 Years: A Longitudinal Study. *American Psychological Association*, 101(3), 607–619.

- Fairclough, S., & Stratton, G. (2005). Physical education makes you fit and healthy'. Physical education's contribution to young people's physical activity levels. *Health Education Research, 20*(1), 14–23.
- Favinha, M., Góis, H., & Ferreira, A. (2013). A importância do papel do Director de Turma enquanto gestor de currículo. Évora: *Publicações Científicas da Universidade de Évora*.
- Faria, J., Pinho, R., & Valente dos Santos, J. (2021). *Fair Play 7/8/9 - Educação Física - 3º Ciclo - Manual*. Lisboa: Texto Editores.
- Fernandes, D. (2006). Para uma teoria da avaliação formativa. *Revista Portuguesa de Educação, 19*(2), 21-50.
- Fernandes, D. (2011). Avaliar para melhorar as aprendizagens: Análise e discussão de algumas questões essenciais. In I. Fialho, & H. Salgueiro (Eds). *Turma Mais e sucesso escolar: Contributos teóricos e práticos* (pp.81-107). Evora: Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora.
- Filho, H., & Borges, C. (2008). Desenvolvimentos de projectos de prevenção. In *Organizações de intervenções preventivas: Gestão de problemas de saúde em meio escolar*(Eds.) (pp. 85-135). Lisboa: Coisas de Ler.
- Fontelles, M., Simões, M., Farias, F., & Fontelles, R. (2009). Metodologia da pesquisa científica: diretrizes para a elaboração de um protocolo de pesquisa. *Revista paraense de medicina, 23*(3), 1-8. Acedido a 20 de Maio de 2022, In <https://pdfslide.net/documents/metodologia-da-pesquisa-cientifica-diretrizes-para-a-elaboracao.html?page=1>.
- Graser, S., Sampson, B., Pennington, T., & Prusak, K. (2008). Children's Perceptions of Fitness Self-Testing, the Purpose of Fitness Testing, and Personal Health. *Physical Educator, 68*(1997),175-187.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2007). A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto, 7*(3), 401-421.
- Graça, A., Batista, P., & Moura, A. (2019). Ponderar a avaliação e Educação Física orientada para aprendizagem. In M., Ferro (Coord). *Avaliação em Educação Física: Perspetivas e desenvolvimento*. (pp. 55-69). Lisboa:Sociedade Portuguesa de Educação Física.
- Gonçalves, J. (2009). *Voleibol- Ensinar jogando*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Guimarães, M. (2001). Ginástica acrobática. *Horizonte- Revista de Educação Física e Desporto, 8*(99) 32-37.

- Hattie, J. (2003). Teachers make a difference: What is the research evidence? *Australian Council for Educational Research Conference* (1-17). Australian Council for Educational Research Annual Conference on: Building Teacher Quality.
- Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2014). Planeamento na Ótica dos Professores Estagiários de Educação Física: Dificuldades e Limitações. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 48(1), 55-67.
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Revisão e atualização dos Programas Nacionais de Educação Física 3º ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Leitão, R. (2010). *Valores Educativos, Cooperação e Inclusão*. Salamanca: Luso-Española de Ediciones.
- Louro, A. (2009) Balanced scorecard, modelo de excelência EFQM e common assessment framework, como instrumentos integrados de gestão de qualidade nos serviços públicos. Acedido a 10 de Outubro de 2021 em <http://hdl.handle.net/10400.11/81> .
- 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.
- Kolb, A., & Kolb, A. (2005). Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education. *Academy of Management Learning & Education* 4(2), 193–212.
- Marques, A. (2004). Desporto infanto-juvenil: as práticas competitivas, a formação e a educação dos mais jovens. *Povos E Culturas*, 9, 261-277.
- Marques, A., Martins, J., Santos, F., Sarmiento, H., & Carreiro da Costa, F. (2014). Correlates of school sport participation: A cross-sectional study in urban Portuguese students. *Science and Sports* 29(4), 31-38.
- Martins, J., Gomes, L., & Carreiro da Costa, F. (2017). Técnicas de Ensino para uma educação de qualidade. Em R. Catunda, & A. Marques (Eds.), *Educação Física Escolar: Referenciais para o ensino de qualidade*. (pp. 87-108). Belo horizonte: Casa da música.
- Martins, J., Marques, A., Peralta, M., Palmeira, A., & Carreiro da Costa, F. (2017). Correlates of physical activity in young people: A narrative review of reviews. Implications for physical education based on a socio-ecological approach. *Retos*, 31(31), 292-299.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education*. First Online Edition. United States: Spectrum Institute for Teaching and Learning.

- Neves, A., & Ferreira, A. (2015). *Avaliar é preciso? Guia prático para professores e formadores*. Lisboa: Guerra & Paz.
- OECD. (2019). *OECD Future of Education and Skills 2030: Transformative Competencies for 2030*. OECD Learning Compass 2030 Concept Notes.
- Onofre, M. (1995). Prioridades de Formação Didática em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 12(95), 75-97
- Onofre, M. (2018). A qualidade do Ensino da Educação Física para o Envolvimento Ativo dos alunos. In., F. Veiga, (Coord.) *O Ensino na escola de hoje: Teoria, Investigação e aplicação*. (pp. 243-278). Lisboa: Climepsi.
- Paniagua, A., & Istance, D. (2018). Teachers as Designers of Learning Environments: The Importance of Innovative Pedagogies, Educational Research and Innovation. OECD, Paris, Acedido em 10 de Abril de 2022 in <https://doi.org/10.1787/9789264085374-en>.
- Pekmezi, D., Jennings, E., & Marcus, B. (2009). Evaluating and Enhancing Self-Efficacy for Physical Activity. *ACSM's Health & Fitness Journal*, 13(2), 16-2.
- Pereira, S., Pinto, M., & Madureira, E. (2014). *Um Referencial de Educação para os Media para a Educação Pré-escolar, o Ensino Básico e o Ensino Secundário*. Lisboa: DGE/ME.
- Quina, J. (2003). A competição desportiva para crianças e jovens. *Horizonte: Revista de Educação Física e Desporto*, 8(107), 20-25.
- Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Rodgers, W., & Loitz, C. (2009). The role of motivation in behavior change: How do we encourage our clients to be active. *ACSM's Health and Fitness Journal* 13(1), 7-12.
- Roldão, M., & Almeida, S. (2018). *Gestão Curricular para a autonomia das escolas e professores*. Lisboa: Ministério da Educação / Direção-Geral da Educação (DGE).
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). *Pedagogia do desporto*. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana
- Rogado, B. (2004). A Segurança nas Actividades de Ar Livre e Exploração da Natureza. *Revista Horizonte* 10(115), 33-38.
- Ruhland, S., & Lange, K. (2011). Effect of classroom-based physical activity interventions on attention and on-task behavior in schoolchildren: A systematic review. *Sports Medicine and Health Science*, 3(2021), 125-133.

- Russell, K. (2010). *Basic Gym: Fundamentos da Ginástica e da Literacia Motora*. Lisboa: Federação de Ginástica de Portugal.
- Sitzmann, T., Ely, K., Brown, K., & Bauer, K. (2010). Self-Assessment of Knowledge: A Cognitive Learning or Affective Measure? *Academy of Management Learning & Education*, 9(2), 169-191.
- Pereira, S., Pinto, M., & Madureira, E. (2014). *Um Referencial de Educação para os Media para a Educação Pré-escolar, o Ensino Básico e o Ensino Secundário*. Lisboa: DGE/ME.
- Sands, W., Wurth, J., & Hewit, J. (2012). *The National Strength and Conditioning Association's (NSCA) basics of strength and conditioning manual*. Editor: NSCA.
- Silva, H., & Lopes, J. (2015). O professor faz a diferença no desempenho escolar dos seus alunos, o que nos diz a investigação educativa. *Revista Eletrónica de Educação e Psicologia*, 2, 62-81.
- Soares, M. (2013). Autoavaliação para a Aprendizagem - Um modelo para os 2º e 3º ciclos do ensino básico. Tese apresentada ao Instituto de Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de doutor, orientado por António Luís Carvalho, Lisboa. Acedido a 5 de Março de 2022 In, <https://recil.ensinolusofona.pt/handle/10437/5413>
- Soares, F., Palmeirão, C., Oiveira, M., & Oliveira, A. (2021). O poder do método de ensino combinado: um método experimental. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 21,1-19.
- Panadero, E, Lipnevich, A., & Broadbent, J. (2019). Turning Self-Assessment into Self-Feedback. In: Henderson, M., Ajjawi, R., Boud, D., Molloy, E. (Eds). *The Impact of Feedback in Higher Education: Improving Assessment Outcomes for Learners* (pp. 147–163). Cambridge: Cambridge University Press.
- Patrão, I., & Fernandes, P. (2019). *MISSÃO 2050®: Promoção do uso saudável das tecnologias. Jogo de Tabuleiro*. Lisboa: Ideias com História.
- Patrão, I., Leandro, J. F., & Leal, I. (2020). MISSÃO 2050: Uso da Gamificação para a promoção do comportamento online saudável. 13º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde. Covilhã: Faculdade de Ciências da Saúde.
- Unesco institute For Lifelong Learning.(2010). *CONFINTEA VI, Belém Framework for Action: harnessing the power and potential of adult learning and education for a viable future*. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning.

- UNESCO. (2016). *Repensar a Educação: Rumo a um bem comum mundial?* Paris: Organização das Nações Unidas para a Educação.
- Valadares, J., & Graça, M. (1998). *Avaliando para melhorar a aprendizagem*. Lisboa: Paralelo editora.
- Wiedemann, N., Ammann, P., Bird, M., Engelhardt, J., Koenen, K., Meier, M., & Schwarz, D. (2014). *Moving together: promoting psychosocial well-being through sport and physical activity*. Denmark: International Federation of Red Cross and Red Crescent Societies Reference Centre for Psychosocial Support.
- WHO. (2018). *Global action plan on physical activity 2018–2030: more active people for a healthier world*. Acedido a 12 julho <https://Professores.oecd.org/education/2030-project/>
- WHO. (2020). *Guidelines on physical activity and sedentary behaviour: at a glance*. Geneva: World Health Organization.
- Zink, R., & Boyes, M. (2006). The nature and scope of outdoor education in New Zealand schools. *Australian Journal of Outdoor Education* 10(1), 11-21.

Referências Legislativas

Decreto de Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro - Lei de Bases do Sistema Educativo.

Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril - Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho - Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos, da avaliação dos conhecimentos e capacidades a adquirir e a desenvolver pelos alunos dos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho - Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva.

Programa Estratégico do Desporto Escolar 2021- 2025

Regulamento Específico de Ginástica Acrobática 2021- 20

APÊNDICE

Apêndice I- Descritores de desempenho para avaliação (exemplo)

Voleibol	
<p><u>Situação de aprendizagem:</u> Situação de jogo em cooperação 2+2 com rede a 2m, serviço por baixo a 3 metros ou através de toque de dedos e rotação a cada dois serviços, com um mínimo de 2 toques, máximo 3, bola afável nº0;</p>	
Critério	Avaliação
- Não realiza nenhum dos critérios propostos	Fraco [1-4]
<ul style="list-style-type: none"> - Conhece apenas algumas das regras básicas do jogo. - Na sequência do jogo coloca a bola em trajetórias baixas ou fora de alcance para os colegas. - Não consegue servir, de modo a dar início do jogo, quer seja em passe ou serviço por baixo direcionado. - Raramente se desloca para o ponto de queda da bola 	<p>Não suficiente [5-9]</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Serviço por cima em passe para um colega a 3 a 4,5 metros da rede, mas nem sempre consegue direcionar para o colega corretamente. - Conhece as regras básicas do jogo e coopera com os colegas. - Desloca-se para o ponto de queda da bola, intensionalmente, mas nem sempre com sucesso. - Realiza o toque de dedos para dar continuidade ao jogo, mas ocasionalmente não a dirige com precisão para os colegas não coloca corretamente a posição dos dedos ou braços no momento do passe. 	<p>Suficiente [10-14]</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Serviço por baixo direcionado para um colega a 3 a 4,5 metros da rede - Dá continuidade à jogada em passe de dedos ou antebraços - Executa o passe em toque de dedos de acordo com o padrão global de execução. - Desloca-se corretamente para o ponto de queda da bola, mas ocasionalmente não se posicionam no ponto de queda da bola 	<p>Bom [15-17]</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Cooperar para o êxito dos colegas sendo um facilitador; - Serve por baixo direcionado a 4,5 metros da rede; - Dá continuidade à jogada em passe de dedos ou antebraços não sendo responsável por interromper as jogadas - Recebe o serviço em toque de dedos ou manchete com um passe intencional para o colega. - Posiciona-se corretamente para receber ou enviar a bola em passe colocado para o campo contrário participando e dando continuidade à dinâmica dos três toques. 	<p>Muito bom [18-20]</p>

Apêndice II- Avaliação JDC (Exemplo)

NÍVEL DE JOGO	SITUAÇÃO DE AVALIAÇÃO					
	I/E					
	2+2 rotação a cada 2; Bola afável Nº0; Serviço 3 a 4,5m da rede; Altura da rede 2m; Área: espaço amplo					
	INDICADORES	A bola anda muito tempo no ar (passa várias vezes a rede) A maioria dos passes é em toque de dedos Mínimo 2 toques, máximo 3				
CRITÉRIOS ÊXITO	Faz recepção com toque de dedos ou antebraços	Serve por baixo direcionado	Toque de dedos para dar continuidade ao jog	Regras do jogo e colabora	Desloca-se para o ponto de queda da bola	
E						
E						
i						
I						
PI						
E						
i						
i						
PI						
E						
E						
E						
PI						
E						
E						
E						
E						
E						
E						
E						
PI						
i						
E						
E						
I						
E						

Apêndice III– Questionário – Aptidão Física e a sua relação com a saúde

Teste vai-vém e a sua relação com a saúde

Avaliação da aptidão física

cristiana.mendes@elcsvp.pt [Mudar de conta](#)



***Obrigatório**

Email *

O seu email

Nome *

A sua resposta

Quantos percursos realizaste no teste? *

A sua resposta

De acordo com a tabela do Fit-escola em que zona te encontras? *

A sua resposta

Se não estás na zona saudável, ou se estás perto da zona não saudável .
Quais as estratégias que podes implementar no teu dia a dia para alcançares esse objetivo? Reflete e cria um compromisso que possas fazer diariamente ou X dias por semana de forma a melhorares a tua aptidão física. (exemplo: inscrever-me na natação 2x por semana; Andar de bicicleta 30 min todos os dias...etc) Cria um compromisso e melhora a tua Saúde!

A sua resposta

Qual a importância da avaliação do teste aptidão física? *

A sua resposta

Porque é que é importante estar na zona saudável? *

A sua resposta

Recomendações da Direção Geral da Saúde

CRIANÇAS E ADOLESCENTES
(5-17 anos)

Em crianças e adolescentes, a atividade física melhora a aptidão física (apetido cardiorrespiratório e muscular), a saúde cardiometabólica (pressão arterial, diabetes, glicose e resistência à insulina), a saúde óssea, a cognição (desempenho académico e funções executivas), a saúde mental (redução dos sintomas de depressão) e redução da gordura corporal.

Pelo menos 60 minutos por dia
atividade física de intensidade moderada a vigorosa ao longo do dia

É recomendado que:
As crianças e adolescentes devem realizar pelo menos uma média de 60 minutos por dia, de atividade física de intensidade moderada a vigorosa, incluindo ao menos aeróbia.

Recomendamos, naturalmente, manter

Apêndice IV- Objetivos Individuais- Etapa prioridades



Saber + para servir melhor!

EXTERNATO LICEAL DA CASA DE SÃO VICENTE DE PAULO

ANO LETIVO 2021/2022

OBJETIVOS ETAPA PRIORIDADES - EDUCAÇÃO FÍSICA

Nome:

METAS ALCANÇAR NO 1º PERÍODO

1. Alcançar parte dos objetivos definidos para o nível introdutório nas matérias de Ginástica de aparelhos, Ginástica de solo e Voleibol.

Matérias prioritárias (mais próximas de alcançar o objetivo) são:

Voleibol, Ginástica de solo e aparelhos

APRENDIZAGENS ADQUIRIR POR MATÉRIA:

1. Aproximar dos objetivos definidos para o nível introdutório nas matérias **Basquetebol e Voleibol**

2. Ginástica de solo:

Para o final do período terá de realizar uma sequência com 4 habilidades gimnicas (podes utilizar um elemento de lição) para trabalhar em sequência:

- No plano inclinado: Rolamento à frente no plano terminando com as pernas afastadas
- No plano inclinado: Rolamento à retaguarda terminando com as pernas afastadas
- Meia pirueta Vertical - **elemento de ligação**
- Passagem por pino a partir da posição ventral no plinto terminando com rolamento à frente com os pés juntos
- Uma posição de flexibilidade (ponte, vela, espargata) - **elemento de ligação**
- Subida para pino apoiando as mãos no colchão e os pés num plano vertical
- Roda com apoio alternado das mãos com receção equilibrada no solo.

2. Ginástica de aparelhos:

- Salto ao cixo/Salto entre mãos após corrida de balanço, salto a pés juntos no reuther, chegando ao solo em condições de equilíbrio.
- Cambalhota à frente no plinto longitudinal após corrida de balanço, salto a pés juntos no reuther, com receção equilibrada no solo.

3. Realizar com empenho e fluidez a dança social- Sariquité

No Voleibol:

- Serviço direcionado por baixo
- Dar toque de dedos ou antebraços para dar continuidade ao jogo
- Jogar em cooperação com um colega fazendo um mínimo de 2 toques e máximo 3

No Basquetebol: - Desmarcar à distância de passe.

Apêndice V- Equipas e metas de aprendizagem - Etapa Prioridades

EQUIPAS DE APRENDIZAGENS- Pavilhão e Ginásio					
EQ 1	EQ 2	EQ 3	EQ 4	EQ 5	EQ 6
Nº7, Nº 19, Nº 10, Nº9,	Nº 2, Nº 22, Nº12, Nº23	Nº 8, Nº 14, Nº 15, Nº21,	Nº1, Nº 5, Nº3, Nº 11, Nº 16	Nº 17, Nº 25, Nº 20, Nº 18	Nº 6, Nº 26, Nº 24, Nº 13
METAS DE APRENDIZAGEM					
BASQUETEBOL - 3x1 (vagas) com superioridade numérica e sem drible em espaço reduzido; - Situação de jogo 3x2 (campo inteiro) com superioridade numérica e sem drible					
Realizar em 10 ataques, 6 lançamentos ao cesto não protagonizado	Realizar em 10 ataques, 4 lançamentos ao cesto não protagonizado	Realizar em 10 ataques, 4 lançamentos ao cesto não protagonizado	Realizar em 10 ataques, 3 lançamentos ao cesto não protagonizado	Realizar em 10 ataques, 7 lançamentos ao cesto não protagonizado	Realizar em 10 ataques, 5 lançamentos ao cesto não protagonizado
VOLEIBOL - Jogo de cooperação 2+2 c/ (serviço em passe e/ou passe para melhor jogador) - Situação de jogo de serviço 1+1					
Realizar 5 transposições	Realizar 2 transposições	Realizar 4 transposições	Realizar 4 transposições	Realizar 2 transposições	Realizar 3 transposições
G. SOLO Em sequência - Percurso Gímnico					
Realizar 2 elementos corretamente com as progressões	Realizar 3 elementos corretamente com as progressões	Realizar 4 elementos corretamente com as progressões	Realizar 3 elementos corretamente com as progressões	Realizar 2 elementos corretamente com as progressões	Realizar 3 elementos corretamente com as progressões
G. APARELHOS Percurso Gímnico					
4\$Conseguir em 8 repetições, 2 execuções de forma correta com as progressões	Conseguir em 8 repetições, 3 execuções de forma correta com as progressões	Conseguir em 8 repetições, 4 execuções de forma correta com as progressões	Conseguir em 8 repetições, 2 execuções de forma correta com as progressões	Conseguir em 8 repetições, 2 execuções de forma correta com as progressões	Conseguir em 8 repetições, 3 execuções de forma correta com as progressões

Apêndice VI- Quadro AGIC (Lecionação)

DOMÍNIOS	PARAMÊTROS	CRITÉRIOS	FRACO (-50%)	SUF (50/75%)	BOM (+ 75/90%)	EXCELENTE (+90%)
Gestão	Tempo útil	<u>Tempos de informação</u>				
		<u>Tempos de Transição</u>				
		<u>Tempo Disponível para a prática</u>				
	Organização	Tempos de espera				
		Comportamentos de desvio				
		Aproveitamento do equipamento				
		Segurança das atividades				
		Aproveitamento de tempos de espera				
	<u>Posicionamento em aula</u>					
Instrução	Controlo da atividade	Execuções incorretas				
		Desvios à tarefa				
		Incentivos aos não executantes				
		<u>Utilização de feedback adequado</u>				
	Adequação dos objetivos	Pertinência das tarefas				
		Diversificação de estratégias				
Clima	Disciplina	Tipo de castigos utilizados				
		Regras de exclusão				
	Motivação	Estratégias de incentivo				
		Formas valorização das prestações				
Balanco:						

Apêndice VII- HORÁRIO PTI

Tempos	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
8:15- 9:05	9ºB Ginásio		9ºB Pavilhão	7ºA Pavilhão	7ºB Ginásio
8:30- 9:20		6ºA Pavilhão			
9:05- 9:55				8º B Pavilhão	
10: 00- 11:00					3ºC Ginásio
10:30- 11:20	5ºC Pavilhão			7ºB Pavilhão	
11:30- 12:30			4ºC Pavilhão		
11:00- 12:00		2ºC Pavilhão			2ºC Ginásio
12:15- 13:05		5ºC Gin			
12:20- 13:10	8ºB Ginásio		8ºB Pavilhão	9ºA Pavilhão	
13:10-14:00	7ºB Pavilhão				
15:00- 15:50					
16:00- 16:50					
17:15- 18:05		DE Ginásio			

Quadro 32- Avaliação inicial- Figueiras trios

Apêndice VIII- Regulação das aprendizagens- Ginástico de solo

Avaliação formativa- Autoavaliação- EF- 7º B 2021/2022



Metas alcançar por alunos:

Sequência A- Nº 1, Nº3, Nº 10, Nº11, Nº14, Nº15, Nº16, Nº18, Nº20, Nº23	Sequência B- Nº2, Nº5, Nº6, Nº7, Nº8, Nº 9, Nº12, Nº13, Nº17, Nº21, Nº22 Nº24	Sequência C- Nº19, Nº25
12 habilidades gímnicas	7 habilidades gímnicas	5 habilidades gímnicas
Devem realizar uma sequência gímica com 7 elementos de nível introdução + 2/3 elementos de nível elementar.	-Rolamento à frente e atrás com pernas afastadas -Subida para pino terminando com cambalhota à frente - Passagem por pino no plinto OU pino de braços com rolamento à frente -Roda, com apoio alternado das mãos na cabeça do plinto (transversal) - 2 Posições de flexibilidade - Elementos de ligação (meia pirueta, afundos etc....)	-Bolinha com subida para posição bípede (em pé) -Rolamento à frente e atrás no plano inclinado terminando com as pernas afastadas) -Caminhar para pino com rolamento à frente + elemento de flexibilidade.

De acordo com os critérios de êxito definidos para cada habilidade, reflete no trabalho que tens realizado ao longo do 2º período e faz uma autoavaliação desta matéria de forma a perceberes onde tens de trabalhar mais, onde podemos ajudar-te mais e onde já alcançaste os objetivos propostos.

Objetivos alcançar:

PA- Perto de alcançar; LA- longe de alcançar; D'X – Dificuldades na/s habilidade/s (indicar o número da habilidade)

Empenho e dedicação nas aulas:

MB- participo e estou envolvido sempre nas atividades propostas;

B- Estou empenhado nas atividades propostas, mas nem sempre dou o meu melhor;

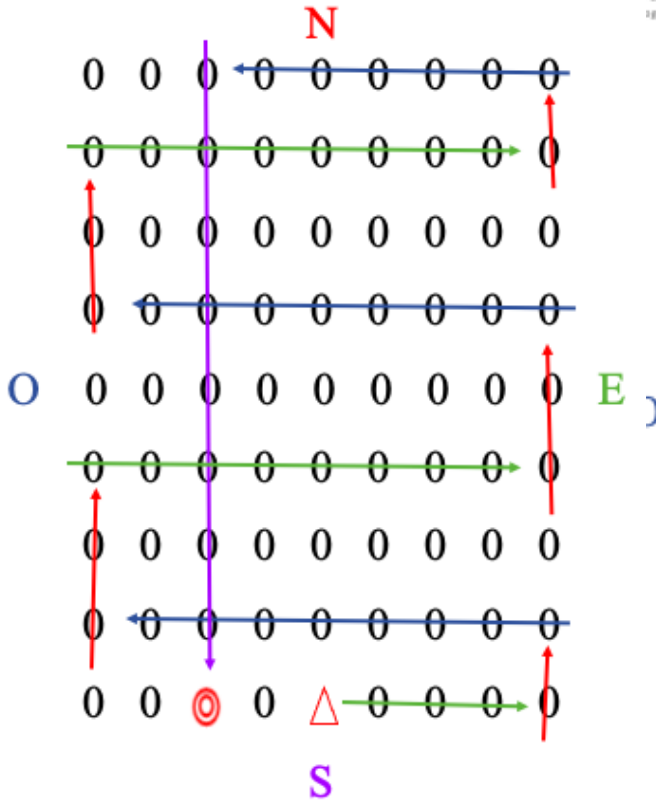
S- Faço as atividades propostas, mas não estou empenhado como poderia estar;

NS- Raramente realizo as tarefas propostas na aula.

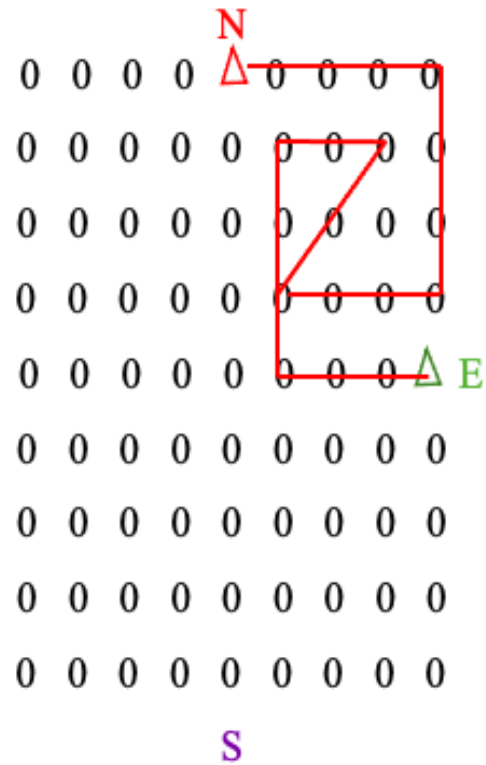
Aluno Nº	Sequência Gímica	Objetivos alcançar	Atitudes e comportamento	Data
Nº 35	5+ 7+ 4+11+ 14+ 8+2 Exemplo	D' 5 + 12 (tenho dificuldades na habilidade nº5 e 12)	MB	28/01/22

Apêndice IX – Percursos oricones - Exemplos

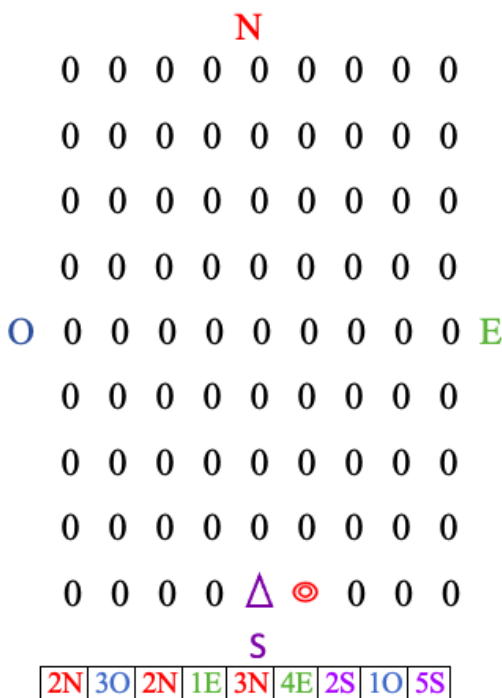
ORI-CONES
Jogos de Orientação em linha



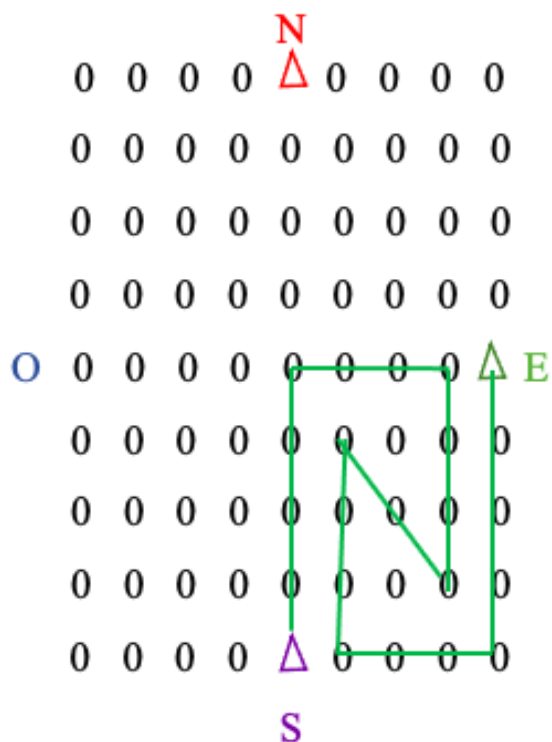
ORI-CONES
Jogos de orientação em estafeta
Jogos de orientação Rei Manda



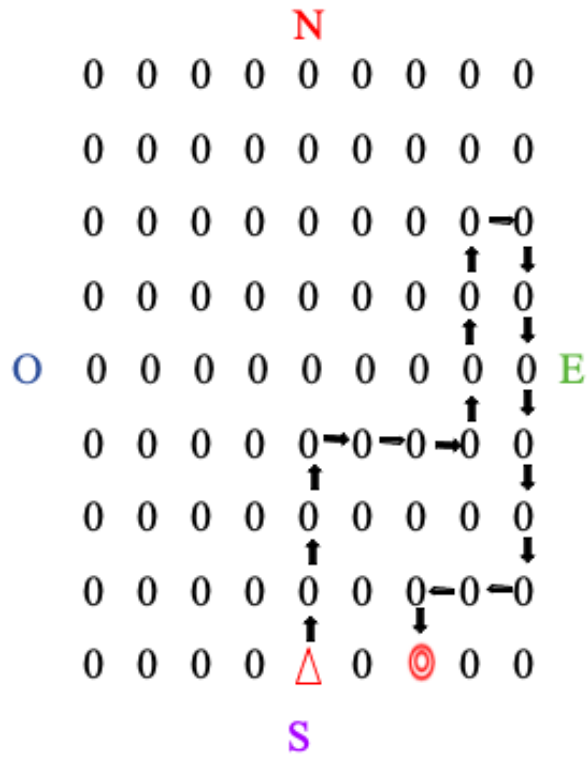
ORI-CONES
Jogos de orientação em estafeta
Jogos de orientação Rei Manda



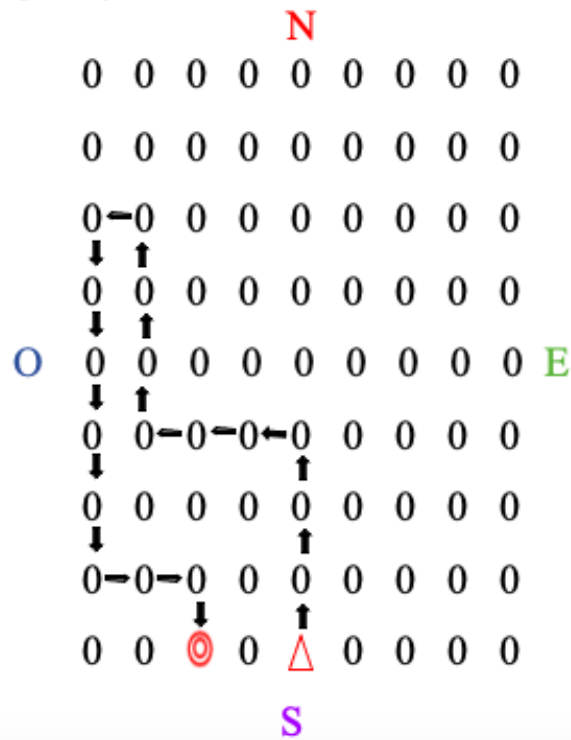
ORI-CONES
Jogos de orientação em estafeta
Jogos de orientação Rei Manda



ORI-CONES
Jogos de Orientação em linha



ORI-CONES
Jogos de Orientação em linha



Apêndice X— Orientação memória- Questionário Geografia/EF



QUESTIONÁRIO GEOGRÁFICO

1. Quantos pontos intermédios tem a rosa dos ventos?
2. Oriente, Nascente, Levante ou Leste são nomes de que ponto cardeal?
3. Qual o ponto intermédio oposto ao ponto intermédio NNE?
4. Que ponto cardeal indica o Sol ao meio-dia no hemisfério sul?
5. Que ponto cardeal indica o Sol quando nasce?
6. Que ponto cardeal indica o braço esquerdo do Cristo Rei?
7. Que ponto cardeal indica a extremidade da cauda da Ursa Menor?
8. Como se chama a estrela que constitui a cauda da Ursa Menor?
9. No hemisfério sul, que estrela indica o polo sul?
10. Para onde aponta a agulha da bússola?

Apêndice XII – Ficha de Jogo Intra Torneios (Lecionação)



Saber + para servir melhor!

Qualificações 1

Data: _____

FICHA DE JOGO

Equipa 1: _____



Equipa 2: _____

Equipa 1- Cap.	Equipa 2- Cap.
Arbitro(a):	Arbitro(a):

Pontos		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Equipa 1																					
		21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
Equipa 2																					
		21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40

FICHA DE JOGO

Qualificações 1

Data: _____

Equipa 1: _____



Equipa 2: _____

Equipa 1 - Cap.	Equipa 2 - Cap.
Arbitro(a):	Arbitro(a):

Pontos: 5 transições= 1 Ponto

Equipa	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40

Equipa	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40

Data:

Ginástica de aparelhos							
Elementos obrigatórios: 3 saltos eixo + rolamento + entre mãos /Minitrampolim							
Equipa 1	Escala 1-5	Corrida de balanço	Pré-chamada	Chamada	Salto	Receção	Total
	Atleta						
	Atleta						
	Atleta						
	Atleta						
	Atleta						
Total equipa:							
Equipa 2	Escala 1-5	Corrida de balanço	Pré-chamada	Chamada	Salto	Receção	Total
	Atleta						
	Atleta						
	Atleta						
	Atleta						
	Atleta						
Total equipa:							
Equipa 3	Escala 1-5	Corrida de balanço	Pré-chamada	Chamada	Salto	Receção	Total
	Atleta						
	Atleta						
	Atleta						
	Atleta						
	Atleta						
Total equipa:							

Data:

Ginástica de solo						
Elementos obrigatórios: 3 Cambalhotas + Roda + Apoio invertido + Posição de flexibilidade - Podem ser utilizados materiais para ajuda						
Equipa 4	Escala 1-5	Dificuldade	Correção	Atitude e empenho	Requisitos	Total
	Atleta					
	Atleta					
	Atleta					
	Atleta					
	Atleta					
Total equipa:						
Equipa 5	Escala 1-5	Dificuldade	Correção	Atitude e empenho	Requisitos	Total
	Atleta					
	Atleta					
	Atleta					
	Atleta					
	Atleta					
Total equipa:						
Equipa 6	Escala 1-5	Dificuldade	Correção	Atitude e empenho	Requisitos	Total
	Atleta					
	Atleta					
	Atleta					
	Atleta					
	Atleta					
Total equipa:						

Apêndice XIII– Grelha de registo do comportamento (Direção de turma)

Nome do aluno- 7ºB	Datas- Novembro 2021/2022																				
	2	3	4	5	6	8	9	10	11	12	15	16	17	18	22	23	24	25	26	29	30
Ana Chaves																					
Caetana																					
Carlota																					
Francisco P																					
Francisco Guerra																					
Gabriela																					
Giustavo																					
Henrique																					
João Canaverde																					
João Cambão																					
João Manique																					
Lara Duarte																					
L. Caetano																					
Leonor Pereira																					
Leonor Xia																					
Lourenço Gomes																					
Luisa Borges																					
Margarida P																					
Leonor Branco																					
Leonor Mónica																					
Raissa Almeida																					
Rita Joaquim																					
Tiago Baptista																					
Tomás Henriques																					
Teresa Neto																					

Avaliação	Comportamento
A	Bom- Concentrado, empenhado, participativo e sem distrair os colegas
B	Suficiente- Cumpru 2 critérios
C	Insuficiente- Não esteve atento, não trabalhou nas aulas com empenho e conversou durante as aulas

Apêndice XIV – Proposta Planeamento anual (Direção Turma)

Cidadania- Planeamento anual			
Ano e Turma	Periodo	Número de aulas	Número de alunos
7º B	17/09/21- 17/06/22	31	25
Matérias			
Literacia e cidadania digital; Inclusão no desporto; Alimentação Saudável.			
Objetivos			
Data	Espaço	Matérias	
21/09/21 1ª aula (45')	Sala de aula	Apresentações	
28/09/21 2ª aula (45')	Sala de aula	Democracia. Eleições em Portugal. Campanha eleitoral -Delegado e Subdelegado da Turma	
11/10/21 3ª aula (45')	Sala de aula	Apresentações e debate (Campanha eleitoral)	
12/10/21 4ª aula (45')	"Telheiro"	Eleições Delegado e Subdelegado	
26/10/21 5ª aula (45')	Sala de aula	Diálogo com os alunos sobre o comportamento e estratégias adotadas no CT	
02/11/21 6ª aula (45')	Pavilhão	Dinâmicas de grupo- Respeito pelas diferenças do outro	
09/11/21 7ª aula (45')	Sala de aula	Dinâmicas de grupo- Respeito pelas diferenças do outro	
16/11/21 8ª aula (45')	Sala de aula	Promoção do uso saudável das NTIC através de dinâmicas de grupo. Adaptação do jogo "missão 2025". Informação sobre trabalhos de grupo.	
23/11/21 9ª aula (45')	Sala de aula	Promoção do uso saudável das NTIC através de dinâmicas de grupo. Adaptação do jogo "missão 2025".	
30/11/21 10ª aula (45')	Sala de aula	Promoção do uso saudável das NTIC através de dinâmicas de grupo. Adaptação do jogo "missão 2025".	
07/12/21 11ª aula (45')	Sala de aula	Promoção do uso saudável das NTIC através de dinâmicas de grupo. Adaptação do jogo "missão 2025".	
14/12/21 12ª aula (45')	Sala de aula	Apresentação e discussão dos trabalhos de grupo. Auto-avaliação	
Fim do 1º Período			
04/01/22 13ª aula (45')	Sala de aula	Diálogo com os alunos	
11/01/22 14ª aula (45')	Sala de aula	Apresentações - NTIC	

18/01/22 15ª aula (45')	Sala de aula	Apresentações - NTCI
25/01/22 16ª aula (45')	Sala de aula	Apresentações - NTCI
01/02/22 17ª aula (45')	Sala de aula	Inclusão- Respeito pela diferença. Visualização do filme "Campeones"
08/02/22 18ª aula (45')	Sala de aula	"Conta-me como foi o teu ano!" - Jornal digital . Apresentação 7º A e 7º B; Definição de grupos e cronograma das atividades.
15/02/22 19ª aula (45')	Sala de aula	Inclusão- Respeito pela diferença. Visualização do filme "Campeones"
22/02/22 18ª aula (45')	Sala de aula	Inclusão- Respeito pela diferença. Visualização do filme "Campeones"
Interrupção Carnaval		
08/03/22 19ª aula (45')	Sala de aula	Inclusão- Respeito pela diferença. Visualização do filme "Campeones"
15/03/22 20ª aula (45')	Sala de aula	Inclusão- Respeito pela diferença. Visualização do filme "Campeones"
22/03/22 21ª aula (45')	Sala de aula	Inclusão- Trabalho cooperativo
29/03/22 22ª aula (45')	Sala de aula	Organização dos trabalhos e métodos de exposição
Fim do 2º Período		
19/04/22 23ª aula (45')	Sala de aula	Educação ambiental
26/04/22 24ª aula (45')	Sala de aula	Educação ambiental
3/05/22 25ª aula (45')	Sala de aula	Educação ambiental
10/05/22 26ª aula (45')	Sala de aula	Apresentações orais- debate
17/05/22 27ª aula (45')	Sala de aula	Apresentações orais- debate
24/05/22 28ª aula (45')	Sala de aula	Jornal- Digital - Trabalho em grupo
31/05/22 29ª aula (45')	Sala de aula	Jornal- Digital - Apresentação Final
07/06/22 30ª aula (45')	Sala de aula	Jornal- Digital - Apresentação Final
14/06/22 31ª aula (45')	Sala de aula	Auto-avaliação

Apêndice XV - Ative break (Direção de Turma)



Take a break
**Ative a sua vida -
Mexa-se!**



Pausa ativa

Apêndice XVI - Etapas para a elaboração do Jornal Digital (Direção Turma)

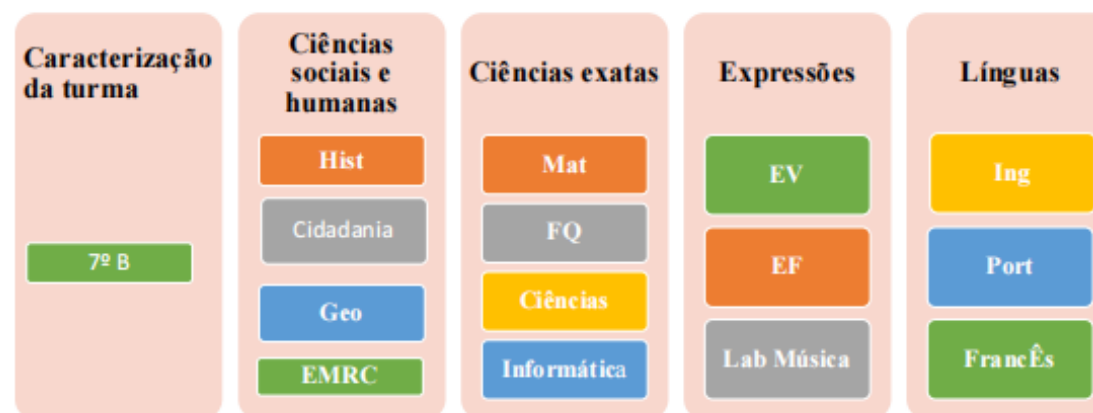


Saber + para servir melhor!

Cronograma – Projeto 7º ano “Conta-me como foi o teu ano”

DATA	Objetivos
08-02-22	Apresentação geral do jornal digital 7ºA e 7ºB; Definição de grupos; Sorteio das temáticas.
22-02-22	Grupos de trabalho – Quais os trabalhos e temas que já escolheram; Escolha da ferramenta digital a utilizar para construção do jornal
29-03-22	Organização detalhada dos trabalhos e métodos de exposição
26-04-22 03-05-22 10-05-22	Trabalhos escolhidos e apresentação dos mesmos
24-05-22	Apresentação final do jornal ao DT
31-05-22	Exposição dos jornais (local a escolher)

TEMÁTICAS DO JORNAL



Apêndice XVII– Planeamento Saída de campo (Direção Turma)


Cada equipa era constituída por 8 elementos e em cada atividade participavam 3 equipas em simultâneo.


Calendarização


	1 ORIENTAÇÃO	2 PAINTBALL	3 CANOAGEM	4 ARBORISMO
Horário				
10:40	G1 + G2 + G3	G4 + G5 + G6	G7+G8+G9	G10+G11+G12
12:10				
12:15	G4 + G5 + G6	G1 + G2 + G3	G10+G11+G12	G7+G8+G9
13:40				
Almoço levado pelos alunos				
14:40	G7+G8+G9	G10+G11+G12	G1 + G2 + G3	G4 + G5 + G6
16:10				
16:15	G10+G11+G12	G7+G8+G9	G4 + G5 + G6	G1 + G2 + G3
17:40				

Cartões controlo

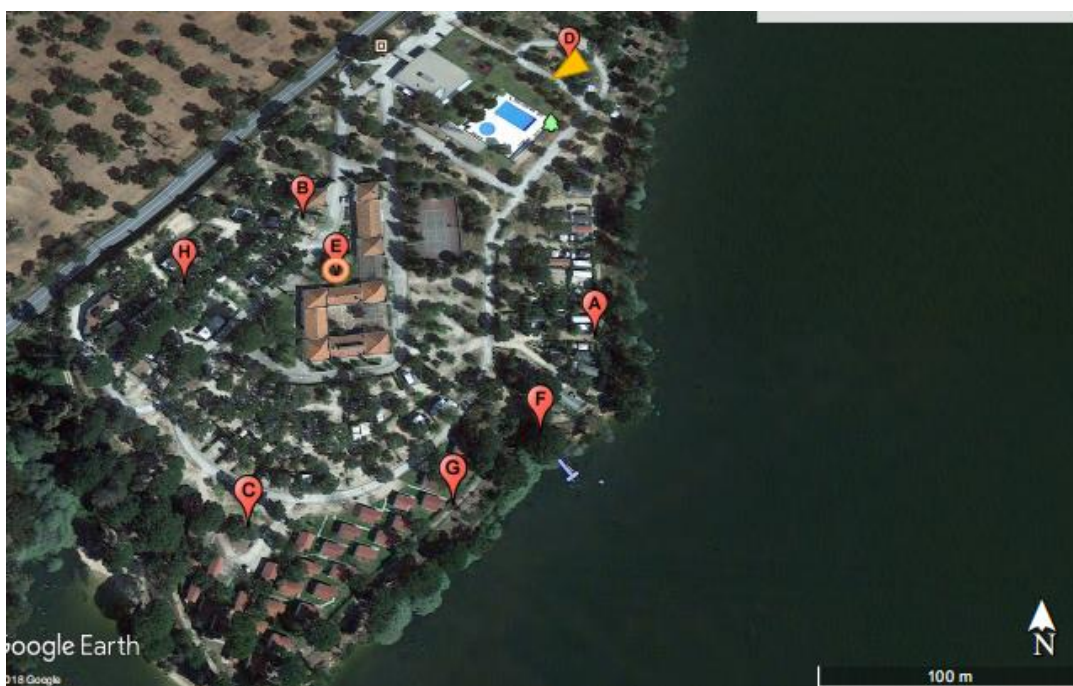
As 3 equipas a realizar o percurso de orientação tinham mapas e cartões de controlo diferentes.

ORIENTAÇÃO		Equipa	NOMES:					⊙							
 EXTERNATO LICEAL DAS CASAS S. VICENTE DE PAULO Parque de Campismo Montargil								▶							
								TEMPO							
D	10	B	4	H	10	A	4	C	14	G	4	F	4	E	10

ORIENTAÇÃO		Equipa	NOMES:					⊙							
 EXTERNATO LICEAL DAS CASAS S. VICENTE DE PAULO Parque de Campismo Montargil								▶							
								TEMPO							
H	10	G	4	F	4	B	4	E	10	D	10	A	4	C	14

ORIENTAÇÃO  EXTERNATO LICEAL DAS CASAS S. VICENTE DE PAULO Parque de Campismo Montargil		Equipa		NOMES:			☉		
							▶		
							TEMPO		
C	E	D	G	F	A	B	H		
14	10	10	4	4	4	4	10		

Mapa orientação



Atividades 1 Orientação

Baliza	Atividade
A	História- A historia de Montargil- Questões 4 pontos
B	Questão português/Inglês (dicionário vs tecnologia) 4 pontos
C	Jogos tradicionais/Tic-Tok – Jogos do passado e futuro. 14 pontos
D	Teia- Cooperação (Teambulding) – Jogo entre ajuda
E	Localização relativa e orientação pelo sol 10 pontos
F	Educação ambiental – Comportamento adequados na natureza 4 pontos
G	Questão inglês (possível pesquisa dicionário vs tecnologia) 4 pontos
PROFESSORES	Skis EF+ Ciências - Medir FC antes e após a atividade e relacionarem

	com alterações fisiológicas 10 pontos
--	---------------------------------------

Atividade 2 Paintball

As 3 equipas em simultâneo no campo com obstáculos tentam eliminar os colegas.

Atividade 3 Canoagem

Os alunos após realizarem um percurso com caiaques a pares, desembarcavam o kayak e em “terra” respondiam a um desafio de ciências. Era dado aos alunos 4 rochas naturais para identificarem o tipo, o nome e a utilidade. Embarcavam novamente no kayak e faziam o percurso de regresso ao ponto inicial.

Atividades 4 Arborismo

Os alunos realizavam um percurso de arborismo+ slide e tinham uma atividade extra para recolher o lixo e fazerem a reciclagem. Os alunos após a reciclagem desenhavam com o corpo uma palavra relacionada com o ecossistema e tiravam uma fotografia.

Apêndice XVIII- Planejamento anual DE

Plano Anual de Acrobática - Desporto Escolar	1º PERÍODO - Treinos [8]											2º PERÍODO - Treinos [11]											3º PERÍODO - Treinos [7]								
	Mês	Outubro			Novembro				Dezem				Janeiro		Fevereiro				Março			Abril		Maio					Junho		
	Data	12	19	26	2	9	16	23	30	7	14	18	25	1	8	15	22	8	15	22	29	19	26	3	10	14	17	21	24	31	7
Treino Nº	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	1	25	2	26	27	28	29
Prof. Estagiária Cristiana Mendes	UD	Nº 1			Nº 2				Nº 3				Nº 4																		
	Etapa	Etapa do Prognóstico			Etapa das Prioridades (Aprendizagem e Desenvolvimento)				Etapa de Progresso (Desenvolvimento e Aplicação)				Etapa produto																		
	Duração	3 Semanas			8 Semanas				11 Semanas				7 semanas																		
	Nº Aulas	3 treinos			8 treinos				11 treinos				2 competições + 7 treinos																		
	Espaço	Ginásio																													
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Criar regras e rotinas nos treinos; - Criar um bom clima nos treinos e fomentar o gosto pela ginástica acrobática; - Avaliação inicial; - Definir e preparar as sequências gimnicas; - Definir os trios de trabalho 			<ul style="list-style-type: none"> - Redefinir as figuras de trio com base no novo regulamento; - Definir as prioridades por grupo e individuais; - Ensinar difrentes progressões para as figuras e elementos individuais; - Ensinar as difrentes pegas e os elementos técnicos monte e desmonte - Interligar a sequência com a música (G1,G2); 				<ul style="list-style-type: none"> - Definir os alunos que vão participar nas competições de nível 1 - Ajudar os grupos de trios com maiores dificuldades (G4,G5,G6) - Melhorar e aperfeiçoar as coreografias; - Interligar a sequência com a música (G1,2,3,4,5,6) - Desenvolver competências sociais de entre ajuda, colaboração com as restantes colegas; - Capacitar as atletas da análise critica das suas aprendizagens e das colegas assumindo o papel de juizes e treinadoras nas apresentações. - Desenvolver difrentes progressões pedagógicas para as habilidades individuais e figuras. - Preparar o sarau para o final do periodo; 				<ul style="list-style-type: none"> - Melhorar e aperfeiçoar as coreografias; - Melhorar os percursos gimnicos de nível I; - Preparação para os encontros de nível I e II; - Capacitar as atletas da análise critica das suas aprendizagens e das colegas assumindo o papel de juizes e treinadoras nas apresentações. - Elaboração de uma sebenta em formato digital e impressa com progressões pedagógicas das fig de pares e trios. 																			
Situações Operacionais	<ul style="list-style-type: none"> - As alunas realizam todas as figuras de trios e os elementos individuais: -Fig "V"; Fig "torre"; Fig "Titanic"; Fig "Cadeirainha"; Fig "pino"; Elementos individuais Ponte;vela; apoio facial invertido; avião; Salto gato; Rolamento à frente; Roda 			<ul style="list-style-type: none"> - Os trios treinam as difrentes fig para realizar uma coreografia com as seguintes com 5 elementos: Elementos obrigatórios: -Fig 29- Grupos 1,2,3,4,5,6, 7, - Fig 30- Grupos 1,2,3,4,5 - Fig 26 Grupos 4,6,7, Elementos Facultativos: - Fig 31- Grupos 2,3,5 - Fig 33- Grupos 2,3,4,5,6 - Fig 35- Grupos 1,2,3 - Fig 37- Grupos 1,2,3,4 -Fig 38- Grupos 1,3,4,5,6,7 - Fig 41- Grupos 1,3,4,7 - Fig 47- Grupo 1,4 -Apresentação de uma figura (final treino) selecionada por um trio "modelo" para realçar as 				<ul style="list-style-type: none"> - Os grupos trios treinam a sua coreografia com música (G1,2,3,4) e sem música (G5,6,7) e apresentam aos professores e às colegas júri; - As alunas do grupo 7 e 8 trabalham e desenvolvem as habilidades para o percurso gimnico (Circuito 3- Elementar 1); -As atletas realizam papeis de júris e "treindoras" nas apresentações das colegas de nível I e II com base nos descritores de desempenho definidos. - Apresentação de uma Figura (final treino) selecionada por um trio "modelo" para realçar as componentes criticas fundamentais. 				<ul style="list-style-type: none"> - Cada grupo trio apresenta a coreografia aos professores e às colegas júris. - As alunas do grupo 7 e 8 realizam o percurso gimnico para os professores e colegas júris. - As atletas realizam papeis de júris e "treindoras" nas apresentações das colegas de nível I e II com base nos descritores de desempenho definidos. 																			

GINÁSTICA ACROBÁTICA

VEM PARTICIPAR!



DESPORTO ESCOLAR

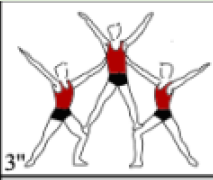
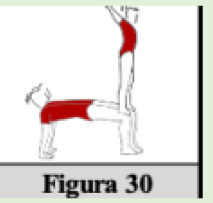
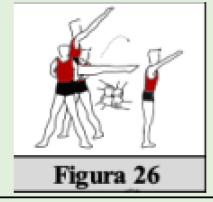
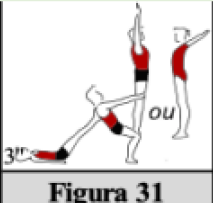
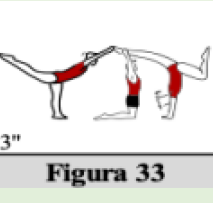
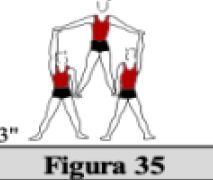
2ª e 5ª feira: Infantis B (6º e 7º anos)

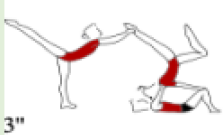



3ª feira: Infantis A (4º e 5º anos)

Das 17H15 as 18H05!



Apêndice XX- Prioridades (Novo Regulamento)

Reestruturação da Etapa 2- Etapa				
Elementos Obrigatórios (escolhidos)	Trios	Funções	CrITÉrios de êxito	EstratÉgia
 <p>Figura 29</p>	Grupo 1,2,3,4,5,6,7,8	Base	-Perna de trás em extensão com apoios direcionados;	-Bases começam encostados à parede ou com joelho de trás no chão. - Volante mantém os apoios próximos da bacia da base.
		Base Intermédia	-Perna da frente com fleão acentuada e apoios em rotação externa; - Abertura acentuada	
 <p>Figura 30</p>	Grupo 1,3,5	Base	-Bacia elevada - Manter as pernas unidas alinhadas e próximas com as da colega	-Bases realizam subida da bacia na cabeça do plinto por baixo e treinam inicialmente de forma isométrica sem o volante. - Volante treina subida a
		Base Intermédia		
		Volante	- Apoios direcionados lig para fora e perto dos joelhos	
 <p>Figura 26</p>	Grupo 4,6,8	Base	-Pega entrelaçada- "cadeirinha"	- Bases começam numa posição mais baixa e contam até 3 para subir o volante. - Volante realiza a posição no chão e numa cadeira
		Base Intermédia	-Elevar o companheiro ao mesmo tempo "contar até 3"	
		Volante	-Formar um C com o corpo	
Elementos Facultativos (escolhidos)				
 <p>Figura 31</p>	Grupo 1, 2, 3, 5	Base	- Base com pernas em extensão e na zona da omoplata	- Base intermédia começa apoiado na parede ou sentado no banco sueco. -Volante sobe primeiro para o banco sueco e posteriormente para as coxas da base - Base com pés nas
		Base Intermédia	- Apoios direcionados para a frente com joelhos alinhados. - Posição de agachamento e braços em extensão a fazer a pega nas coxas do volante.	
 <p>Figura 33</p>	Grupo 1, 2, 3, 4, 5, 6	Base	- Braços em extensão e fazer perna nos tornozelos da volante	- Volante realiza o avião no espaldar com o tronco paralelo ao chão e segmentos em extensão - Pino com ajuda do colega a elevar a perna móvel mais baixo possível -Treinar pino-ponte
		Base Intermédia	- Tronco paralelo ao solo e com os membros inferiores em extensão realiza avião - Agarra o pé da colega com as duas mãos - Braços em extensão	
 <p>Figura 35</p>	Grupo 1, 2,	Base	-Braços em extensão e próximos do corpo -Pega de pé	-Treinar a figura numa posição mais baixa. Bases com os joelhos no chão -Volante realiza subidas para um plano mais
		Base Intermédia		
		Volante	- Segmentos alinhados e em extensão total	

 <p>3" Figura 37</p>	Grupo 1,2,,4	<p>Base</p> <p>Base</p> <p>Intermédio</p>	<p>- Joelhos em flexão e "firmes"</p> <p>-Mãos apoiar zona dos ombros da volante</p> <p>- Base intermédio realiza avião com pega de pés na volante</p>	<p>- Base intermédio realiza o avião no espaldar mantendo os segmentos em extensão</p> <p>- Voltante realiza o pino no chão com a base apoiar as mãos nos ombros e só</p>
 <p>3" Figura 38</p>	Grupo 1,3,4,5,6,7	<p>Base</p> <p>Base</p> <p>Intermédio</p>	<p>-Agarra um dos joelhos e afasta os pés ligeiramente</p> <p>-Estende braço livre com peq rotação tronco</p> <p>- Tronco paralelo ao solo e com os membros inferiores em extensão realiza avião</p> <p>- Pega de pés com braços em extensão</p> <p>-Pino de braços, com alinhamento e extensão dos</p>	<p>- Apoiado de frente nos espaldares (posição estática)</p> <p>-Lateralmente ao espaldar apoiar uma mão e executar o avião, deixando de fazer força progressivamente;</p>
 <p>3" Figur 41</p>	Grupo 1,,3,4,7,8	<p>Base</p> <p>Base</p> <p>Intermédio</p> <p>Volante</p>	<p>- Palmas das mãos abertas e a "empurrar" o chão</p> <p>- Pernas em extensão</p> <p>- Bacia baixa em posição de agachamento</p> <p>-Pernas alinhadas com o volante</p>	<p>- Base intermédio começa apoiado na parede ou sentado no banco sueco</p> <p>- Volante sobe primeiro para o banco sueco e posteriormente para as coxas da base.</p>
 <p>3" Figura 47</p>	Grupo 1,3,4	<p>Base</p> <p>Base</p> <p>Intermédio</p>	<p>- "Cadeirinha" com apoios alinhados com os joelhos</p> <p>- Extensão dos braços com pega nas coxas</p> <p>- Bacia alinhamento dos segmentos e inclinado ligeiramente à frente</p>	<p>-Realizar a figura com base sentado no banco sueco e posteriormente apoiado na parede.</p> <p>- Base intermédio realiza subida com auxílio de um</p>

Apêndice XXI- Competição DE



Saber + para servir melhor!

Grupo Trio- Atletas:

1- Competição Desporto Escolar. Elementos técnicos do esquema

Figura 1	Figura 2	Figura 3	Figura 4
Figura 5			

2- Ficha de Pontuação:

Juizes:					
Notas dos Juizes	5	4	3	2	1
Elementos:	Excelente (2)	Muito bom (1,5)	Bom (1)	Suficiente (0,5)	Fraco (0)
Figura 1					
Figura 2					
Figura 3					
Figura 4					
Figura 5					

Nota final:

Critérios de avaliação:

Níveis	Parâmetros			
Excelente	Postura	Fluidez	Equilíbrio	Sincronização
Muito bom	Só 3 parâmetros			
Bom	Só 2 parâmetros			
Suficiente	Só 1 parâmetro			
Fraco	Nenhum parâmetro			

Apêndice XXII - Carta pedido de autorização para realização do Sarau



Saber + para servir melhor

Sarau final do Período- Ginástica Acrobática

Exma. Sra. Diretora Pedagógica,

No âmbito do estágio pedagógico do Mestrado em Ensino da Educação Física da Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, integrando funções de Professora coadjuvante no Desporto escolar tenho como principal objetivo, proporcionar às atletas diferentes formas de competição. Desta forma o projeto **“A competição- “Um jogo de múltiplas formas”** desenrola-se ao longo do presente ano letivo, de forma a proporcionar às atletas diferentes experiências e formas de competição.

A competição apresenta inúmeras vantagens tanto na formação como na educação da criança. Ao nível do “saber ser” crucial para autoestima, autocontrolo, pontualidade, assiduidade, perseverança, espírito de sacrifício, vontade. Ao nível do “saber estar” fomenta bons hábitos para a mestria de um bom cidadão, tais como, civismo, respeito pelas regras e pelos outros, lealdade, cooperação. Por último, mas não menos importante, ao nível do “saber fazer”, que envolve todas as capacidades e habilidades motoras inerentes a cada prática desportiva (Quina, 2003, p.22).

Atualmente o desporto escolar, em particular na ginástica acrobática, tem uma oferta limitada de encontros entre as atletas, o que contraria a premissa de que é nas fases iniciais de formação desportiva que se deve promover com maior regularidade as diversas formas de atividades competitivas, durante toda a época desportiva (Marques, 2004, p.264).

Infelizmente, a pandemia atual inviabilizou qualquer tipo de organização no espaço escolar, assim como qualquer tipo de competição ou encontro. Desta forma, face à “regressão” pandémica, seria muito importante que as atletas pudessem ter oportunidade de apresentar o trabalho desenvolvido ao longo do ano no 3º período aos pais antes das suas competições oficiais.

Por fim, mas não menos importante realçar que nesta apresentação as jovens atletas apresentam a sua coreografia e são júris, proporcionando valores educativos e de inclusão, onde todas terão oportunidade de participar e ter sucesso.

Data: A data proposta seria dia 26 de Abril, uma terça-feira entre as 17h15 e as 19h

Local: Pavilhão multiusos

Atenciosamente,

A professora estagiária, **Cristiana Mendes**

Apêndice XXIII - Entrevista GEF

Problema	Secção	Objetivos	Critério	Pergunta	Tipo de Pergunta
Autoavaliação com fins sumativos	Qual o papel da autoavaliação na regulação da aprendizagem?	Analisar e identificar a importância da autoavaliação ao longo do ano letivo e identificar se há envolvimento dos alunos nos processos de avaliação	Evidencia em que momentos realiza autoavaliação, instrumentos e envolvimento dos alunos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realiza momentos de autoavaliação com os seus alunos? Se sim, qual a frequência? 2. Que estratégias utiliza regular as suas aprendizagens? 3. Na sua opinião qual a importância da autoavaliação? 4. Analisa as respostas dos seus alunos após os momentos de autoavaliação? Existe alguma reflexão conjunta após a realização da autoavaliação? 5. Considera que a autoavaliação dos alunos pode ajudar na regulação das suas aprendizagens? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Semi-fechada 2. Aberta 3. Aberta 4. Semi-fechada 5. Semi-fechada
	As novas tecnologias integradas na disciplina da EF	Analisar a perceção dos professores sobre a integração das novas tecnologias na disciplina de EF	Apresenta formas de utilização das novas tecnologias na disciplina da EF e qual a sua opinião sobre a sua utilização	<ol style="list-style-type: none"> 6. Alguma vez utilizou as novas tecnologias na EF? 7. Sente-se confortável com o uso de novas tecnologias? 8. Na sua opinião onde as novas tecnologias poderiam melhorar as aprendizagens dos alunos? 9. A realização da autoavaliação através das novas tecnologias poderá ajudar a dar maior continuidade aos processos de autoavaliação ao longo do ano? 	<ol style="list-style-type: none"> 10. Semi-fechada 11. Fechada 12. Semi-fechada 13. Aberta

Apêndice XXIV – Questionário (alunos)- Seminário



Saber + para servir melhor!

O presente questionário é realizado no âmbito de uma disciplina de investigação-ação com o intuito de perceber o que os alunos pensam acerca dos processos de auto-avaliação e da integração das novas tecnologias na disciplina de Educação Física.

A tua contribuição é extremamente útil, por isso, deves responder com muita sinceridade.

O ANONIMATO É GARANTIDO

Questionário Relativamente à disciplina de **Educação Física**.

1. Idade _____
2. Género: Feminino Masculino
3. Ano de escolaridade: 7º ano 8º ano 9º ano
4. Participas no teu processo de avaliação (Educação Física)? Sim Não
5. Relativamente aos critérios utilizados na tua autoavaliação:

Não estou de todo familiarizado(a) com os critérios utilizados	Tenho algumas dificuldades em compreender os critérios de avaliação	Compreendo os critérios utilizados	Estou bastante familiarizado(a) com os critérios utilizados
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Em que momentos realizas autoavaliação?
 Todos os dias Uma vez por semana Duas vezes por período
 No fim dos períodos No fim do ano Nunca
7. Que instrumentos utilizas para fazer a tua autoavaliação/heteroavaliação?

	Nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Bastantes vezes	Sempre
Grelhas de autoavaliação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Converso com o professor sobre as minhas dificuldades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Questões durante as aulas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Observação e análise das prestações dos meus colegas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. Qual é, para ti, a importância da autoavaliação?

	Nenhuma	Pouca	Alguma	Bastante	Máxima
Poder pedir ao professor a classificação que entendes ser justa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ajudar o professor a dar as classificações	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ajudar o professor a saber o que já aprendeste	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ajudar-te a saber o que já aprendeste					
Ajudar-te a perceber quais as tuas dificuldades					
Pode servir para passar ou reprovador alunos					
Pode ajudar-te a consciencializar e responsabilizar-te pelas tuas aprendizagens					

9. Na tua opinião as novas tecnologias poderiam contribuir para a melhorar as tuas aprendizagens (Educação Física)?

Não Não sei como Sim

10. Alguma vez utilizaste novas tecnologias na Educação Física?

Nunca Sim, através de aparelhos tecnológicos(pulseiras eletrónicas, cardiofrequencímetros, telemóvel...etc)

Sim, através de ferramentas digitais (Padlet, Classroom etc....)

11. Se sim, qual foi o propósito?

Trabalhos de EF da área dos conhecimentos Questionários biográficos

Autoavaliação Testes Nas aulas práticas

Apêndice XXV – Modelo de avaliação formativa- Metas a perseguir



OBEJETIVOS ALCANÇAR

NOME XXXXXXXXXX Nº 1 Data 26-jun-22

Antropometria

Idade	12 anos
Peso	60 kg
IMC	25,30
Zona	ZNS

Turma: 7ºB

DESEMPENHO

Atividades Físicas	Situação de aprendizagem	Objetivos	
Jogos desportivos Coletivos (JDC)	Basquetebol	Jogo reduzido 3x3	Perto do alvo, finaliza se tiver isolado; Recebe e enquadra-se com o cesto; Desmarca-se para espaço vazio à distância de passe; É Defesa (entre o atacante e a baliza)
	Andebol	4x4 (GR + 3 x 3 + GR)	Pega da bola e armação do braço
	Voleibol	2+2 cooperação	Serve por baixo direcionado
	Futebol	4x4 (GR + 3 x 3 + GR)	Desmarca-se à distância de passe
Ginástica	Aparelhos	Situação de exercício	Realizar o salto entre-mãos de acordo com o padrão motor
	Solo	Situação de exercício realiza uma sequência gimnica	Para a sequência defnida deve realizar com sucesso: Cambalhota a trás + Passagem por
Atletismo	Salto em comprimento	Situação de exercício	Receção pés juntos
	Salto em altura	Situação de exercício	Transposição da fasquia
	Estafetas	Situação de exercício	
	Lançamento do Peso	Situação de exercício	Braço fletido e cotovelo mais alto que o ombro
Dança	Social – Rumba Quadrada	Em situação de dança a apres	Passo básico em "posição fechada" + Passe "progressivo"
Raquetas	Badminton	Situação 1+1 cooperação	Desloca-se e posiciona-se corretamente para o ponto de queda do volante

Observações

Professor Responsável:

Ano Letivo

ANEXOS

Anexo I – Roulement EF

ROULEMENT				Segunda		Terça		Quarta		Quinta		Sexta	
				Gln	Pav	Gln	Pav	Gln	Pav	Gln	Pav	Gln	Pav
		8:15/9:05	9°B					9°B		7°A	7°B	9°A	
	8:30/9:20			6°B		6°A	6°A		5°A				
	9:00/10:00							3°A					
		9:05/9:55								8°B			
		9:20/10:10									5°A		
9:30/10:00	9:30/10:30			1°C		1°B/2°B				1°B			
9:30/10:15			S4		S3		S4					S5/S1	
9:45/10:30									S6				
10:00/10:30													
10:30/11:00	10:00/11:00					S7	4°A				3°C	3°B	
10:15/11:00			S5										
		10:20/11:10									7°B		
		10:30/11:20		5°C				5°C					
10:30/11:15					S1				S3				
10:45/11:30													
11:00/11:45							S2						
	11:00/12:00			2°A/1°A		2°C					2°C		
		11:10/12:00	8°C										
11:15/12:00													
		11:20/12:10			6°C							6°C	
11:30/12:15													
	11:30/12:30							4°C		4°A			
		12:15/13:05		5°A	5°C				6°B			6°B	
		12:20/13:10	8°B			7°A		8°B		9°A	7°A		
		13:05/13:55											
		13:10/14:00	8°A	7°B				8°C		8°A			
	13:30/14:30						2°A		2°B				
13:45/14:30												S2	
14:00/14:45	14:00/15:00		4°B		1°C			3°C			3°A		
14:30/15:15		14:30/15:20		6°C		5°B			5°B				
	14:30/15:30												
	15:00/16:00		4°C		3°B			4°B			1°A		
		15:00/15:50								9°B			
		15:20/16:10		6°A								5°B	
		15:50/16:40	9°A			8°A				8°C			
17:25/18:15													



Ciclo de sala aberta | Edifício do 2º ciclo

Refugiados: perdidos em nós?

Sala 1 | Brincar em tempos de guerra (dinamizado por alunos do 5º A, B e C)

Sala 2 | A educação artística como meio de inclusão (dinamizado por alunos do 6º A, B e C)

Sala 3 | O desporto como forma de inclusão (dinamizado por alunos do 7º A e B)

Sala 4 | Cidadania ativa: a arte de ser *changemaker* (dinamizado por alunos do 8º A)

Sala 5 | A barreira linguística: obstáculo à formação da sociedade multicultural?

(dinamizado por alunos do 8º B)

Sala 6 | O (des)armamento necessário (dinamizado por alunos do 8º C)

Sala 7 | Liberdade de expressão e *cancel culture*: a razão nunca está só de um lado da guerra!

(dinamizado por alunos do 9º A)

Sala 8 | Desafios da educação do século XXI: educação para uma compreensão do mundo?

(dinamizado por alunos do 9º B)

26 de abril de 2022

Anexo IV - Jornal Digital: Conta-me como foi o teu ano!

7º B

Estaremos unidos para sempre

Com o melhor DT do mundo

Não há melhor

Nunca iremos desistir

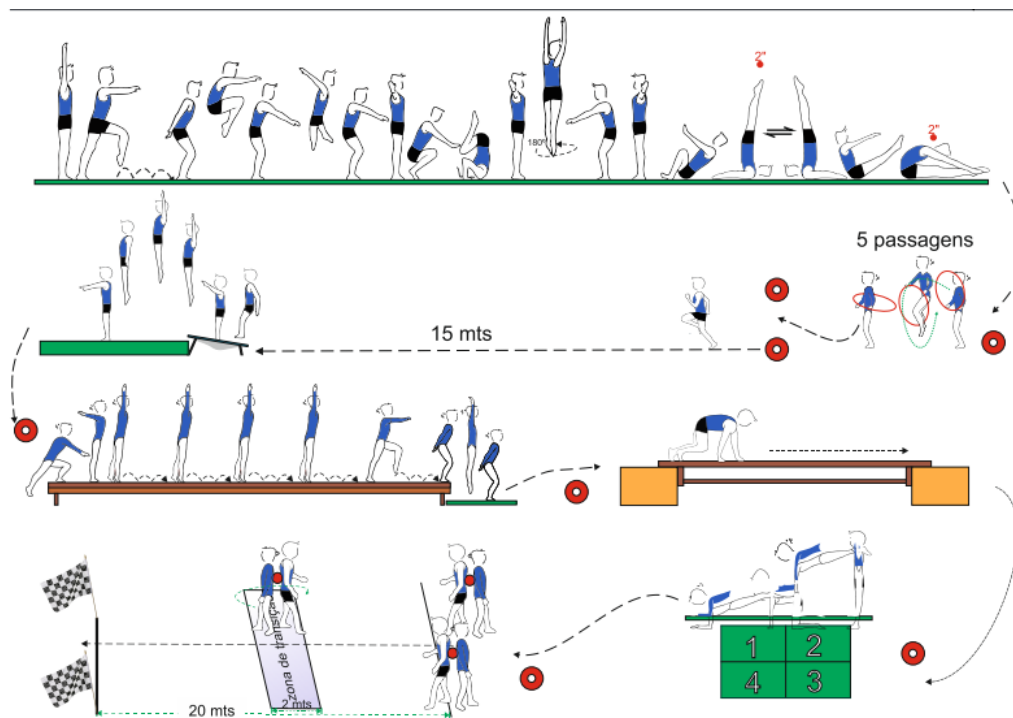
A melhor turma de SEMPRE!!!

Anexo V– Percurso Gímnico Acrobática

4.2 Circuito 3 – Elementar 1

Circuito pode ser realizado por todos os escalões com a exceção de júnior.

Exer. nº	Descrição do exercício	Critérios de êxito	pts	
1	apresentação Individual	o aluno antes de iniciar o percurso apresenta-se de forma cuidada ao juiz da prova.	2	
2	Sequência gímnica	3 passos de corrida com chamada a dois pés, salto engrupado, seguido de	2	
3		salto de estrela com receção	2	
4		rolamento à frente	2	
5		1/2 pirueta	2	
6		rolamento atrás para de pé	2	
7		rolamento atrás para vela	2	
8		rolamento à frente para flexão do tronco à frente	2	
9		Arcos	realiza 5 saltos ao arco a pés juntos sem desequilíbrios	2
10	Mini trampolim	Salto de extensão	2	
11	Trave baixa/banco sueco	subida para trave	o aluno sobe para a trave/banco sueco, sem desequilíbrios, caminha em pontas até à outra extremidade da trave, realiza paragem a dois pés seguida de salto em extensão com os m.s. e m.i. em extensão	2
		caminhar em pontas até à outra extremidade da trave		
		paragem a dois pés		
12	Banco sueco	andar de gatas num banco sueco (pés e mãos)	2	
Assim que um elemento termine de realizar o exercício anterior e se sente num dos colchões, inicia o 2 elemento da equipa, e assim sucessivamente até ao 4 elemento da equipa.				
Após a chegada do 4 elemento da equipa aos colchões, os alunos:				
13	Colchões	figura acrobática	2	
14	Boia	dois a dois, realizar todo o percurso com a boia presa nas costas, sem deixar cair a boia e/ou tocar na boia com as mãos. Na zona de transmissão, os alunos rodam	2	
15	apresentação em conjunto	os alunos, de forma organizada fazem a sua apresentação final sincronizada.	2	
Total de pontos possíveis da equipa 4x30=120 Pts.			30	



Anexo VI- Coreografia organização espacial

NOME DOS GINASTAS (PAR/TRIO):

-
-
-

PRATICÁVEL E FICHA TÉCNICA:

⚠ TER EM CONSIDERAÇÃO ENTRADAS E SAÍDAS

ESPAÇO PARA NOTAS:

Música escolhida:

Carolina Brito

Anexo VII- Ética desportiva

VALE A PENA PENSAR NISTO...

OLHA PARA O ADVERSÁRIO COMO COLABORADOR E NÃO COMO INIMIGO!

! Já pensaste que sem ele não havia jogo? É ele que te faz querer ser melhor, que te faz superares-te...

! Nem sempre podemos ganhar nós o jogo, mas acredita que mesmo não vencendo o jogo, ganhas muitas outras coisas numa derrota...

O IMPORTANTE NÃO É O RESULTADO, MAS SIM A PRESTAÇÃO.

! Mais importante do que vencer é con(vencer), ou seja, vencer com ética e valores. Que valor tem uma vitória conseguida à custa da mentira, falsidade, desonestidade, desrespeito?

! Para essa vitória ter "valor" é necessário que a mesma seja conseguida de forma justa, leal, honesta e respeitadora.



O fairplay significa muito mais do que o simples respeitar das regras e cobrir as noções de amizade, de respeito pelo outro, e de espírito desportivo. Não se trata só de um modo de pensar, e deve ser posto em prática, através dos comportamentos e atitudes.



RESPEITO

HONESTIDADE

CORAGEM

JUSTIÇA

AJUDA

DETERMINAÇÃO

IMPARCIALIDADE

COOPERAÇÃO

VERDADE



**ÉTICA
DESPORTIVA**
PARA CRIANÇAS E JOVENS

Maio 2019



www.pned.ipdj.gov.pt



O PLANO NACIONAL DE ÉTICA NO DESPORTO...

é um conjunto de atividades estruturadas (ações de sensibilização/formação, publicações, concursos, campanhas) que visa promover um desporto justo, verdadeiro, leal, "limpo", respeitador, honesto, responsável e solidário. **Um desporto com fairplay/espírito desportivo!**

O QUE É A ÉTICA?

Quando falamos de ética falamos da forma como nos comportamos. A ética diz-nos como nos devemos comportar para não nos prejudicarmos ou prejudicarmos os outros. É a ética que nos faz pensar e nos diz se estamos a agir bem ou mal, ou se os outros estão a agir bem ou mal.



ÉTICA NO DESPORTO?

A ética desportiva diz-nos como se devem comportar todos aqueles que estão envolvidos na prática desportiva.

PRATICAR DESPORTO COM ÉTICA é muito importante porque **PODE AJUDAR A...**

PREVENIR:

- ↘ a violência no desporto,
- ↘ a corrupção no desporto,
- ↘ a dopagem,
- ↘ o racismo,
- ↘ a xenofobia,
- ↘ a discriminação,
- ↘ a exclusão.

PROMOVER:

- ↘ a saúde física e psicológica,
- ↘ o desenvolvimento de competências pessoais, interpessoais, sociais e cívicas,
- ↘ o respeito pelos outros e por nós próprios,
- ↘ o respeito pelas regras e pelo bem coletivo,
- ↘ o respeito pela diversidade,
- ↘ A vivência e interiorização de **VALORES**.*

VALORES DA ÉTICA DESPORTIVA*

Os valores da ética desportiva, isto é, o que é importante para nos comportarmos de forma correta enquanto agentes desportivos, são:

VERDADE // DIGNIDADE // INTEGRIDADE // TOLERÂNCIA // COOPERAÇÃO // IMPARCIALIDADE // ENTREAJUDA // SOLIDARIEDADE // DETERMINAÇÃO // DISCIPLINA // RESPONSABILIDADE // RESPEITO // CORAGEM // JUSTIÇA // HONESTIDADE // RIGOR // SUPERAÇÃO // DEDICAÇÃO // LEALDADE // AMIZADE // LIBERDADE

! PARA JOGAR BEM... DO PONTO DE VISTA DA ÉTICA DESPORTIVA

COMPORTAMENTOS A TER:

- ↑ Apoiar/valorizar a equipa;
- ↑ Respeito – Por todos os agentes desportivos;
- ↑ Não protestar;
- ↑ Não questionar as decisões do treinador/árbitro;
- ↑ Respeito pela equipa adversária e pelos respetivos pais;
- ↑ Ser ponderado nas críticas e exigências referentes aos colegas.

! POR VEZES JOGAMOS MAL... DO PONTO DE VISTA DA ÉTICA DESPORTIVA

COMPORTAMENTOS REPROVÁVEIS:

- ↓ Insulto;
- ↓ Estar sempre a protestar;
- ↓ Contestar as decisões do árbitro/Juiz;
- ↓ Pôr em causa as decisões do treinador;
- ↓ Pôr em causa a equipa com as minhas atitudes;
- ↓ Violência, verbal, emocional e física.