



UNIVERSIDADE
LUSÓFONA

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

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO **REALIZADO NA ESCOLA EB 2,3 D. JOÃO II**

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

Nuno Alexandre Justino Pereira, 22000214

Lisboa
2025



UNIVERSIDADE
LUSÓFONA

Centro Universitário de Lisboa

Faculdade de Educação Física e Desporto

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO REALIZADO NA ESCOLA EB 2,3 D. JOÃO II

Relatório de Estágio defendido em provas públicas na Universidade Lusófona, Centro Universitário de Lisboa no dia 09/07/2025, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação N.º127/2025, de 10 de fevereiro de 2025, com a seguinte composição:

Presidente: Prof. Doutor António Manuel Moreno Quaresma

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

Orientador: Prof. Doutor João Jorge Comédias Henriques

Nuno Alexandre Justino Pereira, 22000214

**Lisboa
2025**

AGRADECIMENTOS

À minha família, esposa Vera Rodrigues, pela compreensão, paciência e apoio incondicional, e às minhas filhas, Matilde e Benedita que me deram forças nos momentos mais desafiantes e foram sempre a minha maior inspiração.

Aos meus pais e avó que estiveram ao meu lado, apoiando o meu percurso.

Ao Professor Augusto Aniceto, orientador científico, pela sua orientação, disponibilidade e reflexões que tanto contribuíram para o desenvolvimento deste trabalho.

Ao Professor Luís Silva, orientador de escola, pelo seu contínuo apoio, confiança e partilha de conhecimentos, que foram fundamentais ao longo do estágio.

A todos os colegas do AESB, pela colaboração, troca de saberes e pelo espírito de equipa em todos os projetos que implementámos juntos.

A todos os professores com quem tive a oportunidade de aprender e trabalhar, pelos conhecimentos partilhados, pela disponibilidade e por toda a ajuda prestada ao longo deste mestrado.

Aos alunos do 8.º B, por me terem acolhido tão bem, por todos os feedbacks construtivos e por me fazerem sentir um bom professor.

Por fim, agradeço a todos os colegas do mestrado, pela motivação e partilha de boas práticas de trabalho.

A todos, o meu sincero agradecimento!

Resumo

Este documento reflete a experiência prática adquirida durante o estágio, abordando quatro áreas de intervenção: Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar e Seminário, fundamentais para a formação integral do professor de Educação Física.

Na área da Lecionação, foi utilizado um modelo de planeamento por etapas — Prognóstico, Prioridades, Progresso e Produto — para estruturar o processo de ensino-aprendizagem. Este modelo permitiu adaptar as atividades às necessidades específicas dos alunos, promovendo a melhoria contínua das suas competências físicas, cognitivas e sociais. As metodologias pedagógicas foram alinhadas com os Programas Nacionais de Educação Física, contemplando a aplicação de estratégias diferenciadas para desenvolver habilidades motoras, conhecimentos técnicos e valores éticos.

A Direção de Turma destacou-se pela mediação entre alunos, famílias e a comunidade escolar. Envolveu a organização de projetos interdisciplinares, como a Saída de Campo, que contribuiu para a promoção de aprendizagens significativas fora do contexto habitual da sala de aula. A experiência nesta área permitiu compreender a importância do diretor de turma como figura chave na gestão pedagógica e na criação de um ambiente escolar positivo e inclusivo.

No âmbito do Desporto Escolar, o trabalho no grupo-equipa de Natação reforçou a relevância das atividades extracurriculares na formação integral dos alunos. A aplicação de um planeamento ajustado às capacidades individuais dos participantes promoveu a sua evolução técnica e social, com impacto positivo no desempenho escolar e na sua motivação para a prática desportiva.

Por fim, o Seminário abordou o impacto da organização da carga horária da disciplina de Educação Física no desenvolvimento dos alunos. Através de uma metodologia de investigação-ação, foi explorada a influência da distribuição das aulas em dias consecutivos no desempenho dos estudantes, suscitando reflexões e propostas de melhoria no grupo de Educação Física do Agrupamento de Escolas Sá da Bandeira.

Palavras-chave: Avaliação Formativa, Inclusão, Empatia, Cooperação, Competição

Abstract

This document reflects the practical experience gained during the internship, addressing four areas of intervention: Teaching, Class Management, School Sports, and Seminar, all of which are fundamental for the comprehensive training of a Physical Education teacher.

In the Teaching area, a step-by-step planning model — Prognosis, Priorities, Progress, and Product — was used to structure the teaching-learning process. This model allowed activities to be adapted to the specific needs of the students, fostering the continuous improvement of their physical, cognitive, and social skills. The pedagogical methodologies were aligned with the National Physical Education Programs, incorporating differentiated strategies to develop motor skills, technical knowledge, and ethical values.

Class Management stood out for its role in mediating between students, families, and the school community. It involved organizing interdisciplinary projects, such as the Field Trip, which contributed to promoting meaningful learning experiences outside the usual classroom context. The experience in this area underscored the importance of the class director as a key figure in pedagogical management and in creating a positive and inclusive school environment.

In the context of School Sports, working with the Swimming team reinforced the relevance of extracurricular activities in the holistic development of students. The implementation of planning tailored to the individual abilities of participants fostered their technical and social progress, positively impacting their academic performance and motivation for sports practice.

Finally, the Seminar addressed the impact of how the Physical Education curriculum is scheduled on student development. Using an action-research methodology, the influence of consecutive days of lessons on students' performance was explored, sparking reflections and proposals for improvement within the Physical Education group of the Sá da Bandeira School Cluster.

Keywords: Formative Assessment, Inclusion, Empathy, Cooperation, Competition

Abreviaturas

AE: Aprendizagens Essenciais
AESB: Agrupamento de Escolas Sá da Bandeira;
AF: Atividade Física;
AI: Avaliação Inicial;
AMA: Adaptação ao Meio Aquático;
CT: Conselho de Turma;
DAC: Domínio de Autonomia Curricular;
DE: Desporto Escolar;
DT: Direção de Turma;
EE: Encarregados de Educação;
EF: Educação Física;
EP: Estágio Pedagógico;
GEF: Grupo de Educação Física;
IMC: Índice de Massa Corporal;
JDC: Jogos Desportivos Coletivos;
MEEFEBS: Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário;
NEE: Necessidades Educativas Especiais;
PA: Plano de Aula;
PAA: Plano Anual de Atividades;
PAI: Protocolo de Avaliação Inicial;
PASEO: Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória;
PCA: Projeto Curricular do Agrupamento;
PCT: Projeto Curricular de Turma;
PE: Projeto Educativo;
PIT: Plano Individual de Trabalho;
PNEF: Programas Nacionais de Educação Física;
PTI: Professor a Tempo Inteiro;
RI: Regulamento Interno;
SC: Saída de Campo;
UD: Unidades Didáticas;
ZNS: Zona Não Saudável
ZS: Zona Saudável

Índice

INTRODUÇÃO.....	12
1. LECIONAÇÃO	18
1.1 1ª ETAPA.....	24
1.1.1 Plano da 1ª Etapa	26
1.1.2 Balanço da 1ª Etapa	31
1.2 2ª ETAPA.....	37
1.2.1 Plano da 2ª Etapa	38
1.2.1 Balanço da 2ª Etapa	45
1.3 3ª ETAPA.....	47
1.3.1 Plano da 3ª Etapa	49
1.3.2 Balanço da 3ª Etapa	56
1.4 4ª ETAPA.....	58
1.4.1 Plano da 4ª Etapa	59
1.4.2 Balanço da 4ª Etapa	61
1.5 PROJETO TOP: SUPERAR LIMITES PARA CONQUISTAR RESULTADOS.....	63
1.5.1 Projeto TOP – Processos e Estratégias.....	64
1.5.2 Projeto TOP – Balanço	66
1.6 PROFESSOR A TEMPO INTEIRO	67
1.6.1 PTI - Processos e Estratégias.....	69
1.6.2 PTI - Balanço	70
2. DIREÇÃO DE TURMA	72
2.1 CARACTERIZAÇÃO DA TURMA	74
2.2 1ª ETAPA.....	75
2.2.1 Plano da 1ª Etapa	76
2.2.2 Balanço da 1ª Etapa	77
2.3 2ª ETAPA.....	78
2.3.1 Plano da 2ª Etapa	79
2.3.2 Balanço da 2ª Etapa	80
2.4 3ª ETAPA.....	81
2.4.1 Plano da 3ª Etapa	83
2.4.2 Balanço da 3ª Etapa	83
2.5 4ª ETAPA.....	84
2.5.1 Plano da 4ª Etapa	85
2.5.2 Balanço da 4ª Etapa	86
2.6 SAÍDA DE CAMPO.....	88
2.6.1 Plano da Saída de Campo	89
2.6.2 Balanço da Saída de Campo	91

2.7 PROJETO TOP: FORMAR PARA O FUTURO SAUDÁVEL	92
2.7.1 Projeto TOP – Processos e Estratégias.....	93
2.7.2 Projeto TOP – Balanço	95
3. DESPORTO ESCOLAR.....	97
3.1 1ª ETAPA.....	99
3.1.1 Plano da 1ª Etapa	100
3.1.2 Balanço da 1ª Etapa	100
3.2 2ª ETAPA.....	101
3.2.1 Plano da 2ª Etapa	102
3.2.2 Balanço da 2ª Etapa	103
3.3 3ª ETAPA.....	104
3.3.1 Plano da 3ª Etapa	105
3.3.2 Balanço da 3ª Etapa	106
3.4 4ª ETAPA.....	107
3.4.1 Plano da 4ª Etapa	108
3.4.2 Balanço da 4ª Etapa	108
3.5 PROJETO TOP: TOCA A NADAR	109
3.5.1 Projeto TOP – Processos e Estratégias.....	110
3.5.2 Projeto TOP – Balanço	112
4. SEMINÁRIO.....	114
4.1 1ª ETAPA.....	115
4.1.1 Pertinência do Tema	116
4.2 2ª ETAPA.....	118
4.2.1 Procedimentos.....	119
4.3 3ª ETAPA.....	120
4.3.1 Discussão do Resultados	121
4.4 4ª ETAPA.....	122
4.4.1 Conclusão	123
CONCLUSÃO	125
BIBLIOGRAFIA.....	128
APÊNDICES	I
APÊNDICE I – RECURSOS ESPACIAIS.....	II
APÊNDICE II – UNIDADE DIDÁTICA Nº 1	III
APÊNDICE III – QUESTIONÁRIO INICIAL	VIII
APÊNDICE IV – FICHA DIDÁTICA DE GINÁSTICA NO SOLO	X
APÊNDICE V – FICHA DIDÁTICA DE GINÁSTICA ACROBÁTICA	XI
APÊNDICE VI – CARACTERIZAÇÃO DAS CAPACIDADES DOS ALUNOS – 1ª ETAPA	XIII
APÊNDICE VII – FICHA DIDÁTICA DE HABILIDADES GÍMNICAS	XIV

APÊNDICE VIII – UNIDADE DIDÁTICA Nº 2.....	XVI
APÊNDICE IX – PLANO DE AULA Nº 25 E 26.....	XXIV
APÊNDICE X – RESULTADOS FITESCOLA.....	XXVII
APÊNDICE XI – HORÁRIO PTI.....	XXVIII
APÊNDICE XII – PROJETO SAÍDA DE CAMPO	XXIX
APÊNDICE XIII – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DE ADAPTAÇÃO AO MEIO AQUÁTICO	XXXV
APÊNDICE XIV – GRELHA DE IDENTIFICAÇÃO DE ERROS NAS TÉCNICAS DE NADO.....	XXXVII
APÊNDICE XV – PROTOCOLO DE ELABORAÇÃO DE ENTREVISTA	XL
ANEXOS.....	XLI
ANEXO 1 – ROULMENT	XLII

Índice de Quadros

Quadro 1 – Horário Escolar.....	14
Quadro 2 – Planeamento Anual.....	16
Quadro 3 – Espaços, Materiais e Matérias	23
Quadro 4 – Objetivos da Lecionação – 1ª Etapa	25
Quadro 5 – Plano da 1ª Etapa	27
Quadro 6 – Nível de Aprendizagem Atingido na AI.....	32
Quadro 7 – Caracterização dos Alunos na Área das Atividades Físicas	32
Quadro 8 – Identificação das Dificuldades nos JDC	33
Quadro 9 – Identificação das Dificuldades na Ginástica.....	34
Quadro 10 – Identificação Dificuldades nas Danças, Atletismo e Badminton	35
Quadro 11 – Resultados dos Testes de Aptidão Física - FITescola	36
Quadro 12 – Objetivos de Lecionação – 2ª Etapa	37
Quadro 13 – Planeamento da 2ª Etapa.....	39
Quadro 14 – Organização de Grupos	40
Quadro 15 – Objetivos da Matéria de Ginástica no Solo	41
Quadro 16 – Objetivos da Matéria de Ginástica de Aparelhos	42
Quadro 17 – Objetivos da Matéria de Atletismo – Salto em Altura.....	42
Quadro 18 – Objetivo da Matéria de Dança	43
Quadro 19 – Objetivo da Matéria de Voleibol	44
Quadro 20 – Objetivos da Matéria de Andebol.....	45
Quadro 21 – Objetivos de Lecionação – 3ª Etapa	48
Quadro 22 – Planeamento da 3ª Etapa.....	49
Quadro 23 – Organização de Grupos para a 3ª Etapa.....	50
Quadro 24 – Objetivos da Matéria de Dança	51
Quadro 25 – Objetivos da Matéria de Andebol.....	52
Quadro 26 – Objetivo da Matéria de Voleibol	52
Quadro 27 – Objetivos da Matéria de Ginástica no Solo	54
Quadro 28 – Objetivos da Matéria de Ginástica de Aparelhos	55
Quadro 29 – Objetivos da Lecionação – 4ª Etapa	58
Quadro 30 – Planeamento da 4ª Etapa.....	59
Quadro 31 – Objetivos do Projeto TOP - Lecionação.....	64
Quadro 32 – Processo e Estratégias do Projeto TOP - Lecionação.....	65

Quadro 33 – Objetivos do PTI.....	68
Quadro 34 – Objetivos da Direção de Turma – 1ª Etapa.....	75
Quadro 35 – Objetivos da Direção de Turma – 2ª Etapa.....	78
Quadro 36 – Objetivos da Direção de Turma – 3ª Etapa.....	82
Quadro 37 – Objetivos da Direção de Turma – 4ª Etapa.....	85
Quadro 38 – Objetivos da Saída de Campo.....	88
Quadro 39 – Processos e Estratégias da Saída de Campo	90
Quadro 40 – Processos e Estratégias do Projeto TOP – Direção de Turma.....	94
Quadro 41 – Objetivos do Desporto Escolar – 1ª Etapa.....	99
Quadro 42 – Objetivos do Desporto Escolar – 2ª Etapa.....	101
Quadro 43 – Objetivos do Desporto escolar – 3ª Etapa	105
Quadro 44 – Objetivos do Desporto Escolar – 4ª Etapa.....	107
Quadro 45 – Processo e Estratégias do Projeto TOP – Desporto Escolar.....	111
Quadro 46 – Objetivos do Seminário – 1ª Etapa	116
Quadro 47 – Objetivos do Seminário – 2ª Etapa	119
Quadro 48 – Objetivos do Seminário – 3ª Etapa	121
Quadro 49 – Objetivos do Seminário – 4ª Etapa	122

INTRODUÇÃO

O presente relatório corresponde ao Estágio Pedagógico (EP) desenvolvido no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS). Este documento assume um papel crucial na conclusão do meu percurso académico, representando uma fase essencial para a consolidação das competências adquiridas ao longo do curso, bem como para a minha formação profissional enquanto docente. Segundo Bom e Brás (2003), o estágio promove a formação da profissão de professor de Educação Física (EF), dotando os estagiários das competências e valores necessários para exercerem a responsabilidade de docente em contexto escolar. Neste sentido, o EP abrangeu a intervenção em quatro áreas distintas e fundamentais: Lecionação, Direção de Turma (DT), Desporto Escolar (DE) e Seminário.

A escolha da escola de estágio baseou-se na sua localização e proximidade à minha residência, bem como a sua reputação na região. Fui colocado na Escola EB 2,3 D. João II, escola do Agrupamento de Escolas Sá da Bandeira (AESB), em Santarém. Além da escola de estágio, que abrange os 2º e 3º ciclo de ensino, o AESB é composto por mais 11 escolas do 1º ciclo e pela escola sede, que inclui o 3º ciclo e o ensino secundário. Na preparação do EP, consultei a documentação interna do AESB, incluindo o Projeto Educativo (PE), o Projeto Curricular do Agrupamento (PCA), o Regulamento Interno (RI) e o Plano Anual de Atividades (PAA). Além disso, estabeleci contacto informal com alguns professores, antigos e atuais, que me ajudaram a complementar as informações obtidas na documentação oficial.

O Grupo de Educação Física (GEF), constituído por 20 professores, demonstra uma grande dinâmica de trabalho, tendo apresentado no PAA uma diversidade de atividades, culminando num campo de férias que decorreu no mês de julho.

Sob a orientação do Professor Augusto Aniceto, da universidade, e do orientador de escola, Professor Luís Silva, assumi as responsabilidades de professor estagiário na turma do 8º B, nas áreas de Lecionação e DT. Na área de DE, desempenhei funções no grupo-equipa de Natação, coadjuvando o Professor Cláudio Madruga. No Seminário trabalhei o tema da distribuição da carga horária na disciplina de EF no AESB, tema que foi destacado em reuniões do GEF como um problema relevante.

Sendo o único estagiário no AESB, organizei as minhas observações de aulas em colaboração com outros professores do agrupamento, abrangendo os vários ciclos de ensino. A organização semanal era ajustada conforme as aulas observadas, tendo sofrido alterações em relação às informações apresentadas no Quadro 1, onde está descrito o meu horário semanal de Lecionação, DT e DE.

Quadro 1 – Horário Escolar

	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
8:30/9:15		DT	8º B	DT	
9:15/10:00			8º B	DT	
10:15/11:00			Observação	Observação	
11:00/11:45			Observação	Observação	
11:55/12:40				8º B	
12:40/13:25				R. Estágio	
14:25/15:10					
15:20/16:05		DE	DE		
16:05/16:50				DE	

A área da Lecionação foi fundamentada na análise dos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF), que serviram como uma ferramenta essencial para os professores na promoção do desenvolvimento dos alunos, oferecendo diretrizes para a prática pedagógica em alinhamento com os demais professores do GEF (ME, 1992). Além disso, a identificação de infraestruturas, recursos materiais e a análise efetuada aos documentos do GEF, onde se incluíam as planificações e os critérios de avaliação, permitiu analisar o potencial da escola. A partir daí, foi estabelecido um planeamento e definido estratégias que foram implementadas nas aulas. A utilização do modelo de planeamento por etapas permitiu ajustar as situações de aprendizagem com as necessidades dos alunos. Essa adaptação contribuiu significativamente para o desenvolvimento dos alunos (Silva & Lopes, 2015), proporcionando uma orientação mais eficaz ao processo de ensino-aprendizagem.

Toda a minha evolução pedagógica esteve ligada à lecionação, à observação de aulas de outros colegas e aos debates e reflexões sobre as suas práticas pedagógicas, sendo um processo essencial para o desenvolvimento de competências profissionais no contexto da EF (Bom & Brás, 2003). O projeto Professor a Tempo Inteiro (PTI) proporcionou uma experiência completa da prática docente, permitindo que assumisse integralmente as funções de professor, com um horário alargado e envolvimento em diversos níveis de ensino. Como destacado por Bom e Brás (2003), essa vivência aprofundada é fundamental para a formação do professor, enriquecendo-o com uma compreensão mais ampla e uma prática das responsabilidades educativas, promovendo um desenvolvimento profissional significativo.

A DT foi uma área de intervenção cujo principal objetivo é apoiar o professor titular na função de diretor de turma. Neste papel, estabeleci a ligação entre os alunos, Encarregados de Educação (EE) e professores do Conselho de Turma (CT). Segundo Coutinho (1988), citado por Lopes (2016), o diretor de turma é uma figura essencial na coordenação pedagógica, atuando como mediador entre a escola, os alunos e a família, com a responsabilidade de coordenar atividades, gerir o currículo, resolver conflitos e promover um ambiente educativo positivo. Serviu como principal canal de comunicação entre a escola e a família, possuindo a capacidade de apresentar projetos aos alunos e EE com o objetivo de promover um estilo de vida saudável, onde a prática de Atividade Física (AF) seja uma constante ao longo da semana.

A Saída de Campo (SC) teve um impacto significativo na área de DT, porque permite desenvolver relações mais próximas com os professores do CT, resultando na criação de um Domínio de Autonomia Curricular (DAC), através de dinâmicas interdisciplinares. A atividade impactou os alunos, relacionando a gestão emocional com o desenvolvimento e aprendizagens de Educação Física (EF) fora do espaço escolar, através de atividades como Rappel, Orientação e Canoagem.

Na área do DE, como professor estagiário, cooperei com o professor responsável no planeamento, organização e lecionação das aulas no grupo-equipa de Natação. Conforme destacado por Bailey (2016), a EF e o desporto possuem um potencial significativo para contribuir na educação e no desenvolvimento de crianças e jovens em diversas dimensões. No entanto, esses benefícios não são automáticos, dependendo da qualidade da instrução e da estruturação das atividades pelos professores e treinadores. Neste sentido a Natação, enquanto atividade do DE, promoveu o desenvolvimento motor dos alunos, mas a sua efetividade está diretamente relacionada com a regularidade dos treinos, a participação em competições e a aplicação de um planeamento por etapas, ajustado às necessidades específicas de cada aluno no ensino das técnicas de nado.

O projeto Seminário é a última área de intervenção, com foco na distribuição da carga horária da disciplina de EF no AESB. Segundo Sallis e McKenzie (1991), as aulas de EF têm a capacidade de alcançar praticamente todas as crianças, proporcionando oportunidades regulares para a prática de AF, o que traz benefícios para a saúde pública. Ao assumir a turma, notei que as aulas de EF estavam agendadas em dias consecutivos. Após analisar os horários das restantes turmas, constatei que essa organização era comum e poderia ter implicações negativas no desenvolvimento dos alunos. Para avaliar o impacto desta questão, segui as etapas-chave de um projeto de investigação-ação,

enfatizando a importância de desafiar a hegemonia e epistemologia das ciências sociais, promovendo uma investigação com metodologia legítima na pesquisa educacional (McNiff & Whitehead, 2010). O tema levou o GEF a debater a importância de uma reestruturação do roulement (*Anexo I*), redistribuindo a carga horária da disciplina de EF por dias não consecutivos.

O trabalho levado a cabo durante o ano letivo foi extremamente enriquecedor, abrangendo uma vasta gama de atividades nas quatro áreas de intervenção, e permitiu a implementação de um conjunto variado e dinâmico de rotinas operacionais, proporcionando uma experiência pedagógica robusta e multifacetada. Este ambiente dinâmico fomentou o desenvolvimento de competências pedagógicas e promoveu um entendimento profundo das práticas educacionais, resultando em um crescimento profissional significativo.

Quadro 2 – Planeamento Anual

Semestres	1º Semestre																		2º Semestre																									
Mês	set.		out				nov.				dez.				jan.				fev.				mar.				abr.				mai.				jun.									
Semena	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					
Etapas	1ª Etapa Prognóstico						2ª Etapa Prioridades												3ª Etapa Progresso												4ª Etapa Produto													
Leccionação	Avaliação Inicial						Aplicação de matérias prioritárias												Balanço		Desenvolvimento de matérias												Balanço		Resultados e impactos da aprendizagem						Avaliação			
Direção de Turma	Caracterização da Turma						CT		Educação para a Cidadania												CT		Análise das Atitudes e Valores												CT		Impacto que o projeto teve nos alunos						C	
DE			Caracterização GE - DE				Aprendizagem de técnica de nado												Desenvolvimento de técnica de nado												Impacto que a técnica de nado na aprendizagem													
Seminário	Identificação da problemática						Estudos Semelhantes / Operacionalização												Operacionalização												Apresentação de Proposta ao GEF													
	Revisão Bibliográfica						Revisão Bibliográfica																																					

CT - Conselho de turma; PTI - Professor a Tempo Inteiro; SC - Saída de Campo

O Quadro 2 apresenta um resumo das atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo nas quatro áreas de intervenção. Através desta representação, é possível observar a amplitude e a profundidade do envolvimento em cada uma das áreas, evidenciando o impacto positivo deste trabalho na formação docente.

A representação da área disciplinar de EF, em integração com outras áreas disciplinares e pedagógicas por meio de diversos planos, diferencia o trabalho dos professores (Bom & Brás, 2003). Esta abordagem evidencia que a profissão de professor concretiza-se através do conceito de partilha. Tendo por base esse princípio, o trabalho realizado em conjunto com os professores do GEF, os docentes de outras disciplinas, os

colegas outros núcleos de estágio, os assistentes operacionais e os EE. Dei especial ênfase à reflexão sobre os processos aplicados na prática pedagógica, com o intuito de aprimorar a formação de professor de EF.

Este documento serviu como alicerce para a atividade docente, detalhando o trabalho desenvolvido ao longo do ano em capítulos. Cada parte foi apoiada por uma revisão bibliográfica que justificaram as aplicações práticas adotadas. O processo culminou numa reflexão final sobre a importância do EP na formação de professores de EF, destacando as aprendizagens e os desenvolvimentos alcançados.

1. LECIONAÇÃO

A lecionação desempenha um papel crucial neste EP, uma vez que, além de demonstrar os conhecimentos e competências adquiridos no MEEFEBS, tem por finalidade capacitar docentes para uma atuação autónoma e consciente. De acordo com Bom e Brás (2003), essa autonomia é fundamental para o professor planejar e conduzir o processo ensino-aprendizagem de forma eficaz. Neste contexto, a intervenção direta junto da turma permitiu responder às necessidades individuais dos alunos, contribuindo para a construção e consolidação de uma cultura científica e artística com base humanista (Martins et al., 2017). Assim, a lecionação não só promove o desenvolvimento de hábitos e competências, mas também incentiva intervenções significativas na vida dos indivíduos e da sociedade, estimulando uma participação ativa, consciente e responsável.

De acordo com Jacinto, Carvalho, Comédias e Mira (2001), o planeamento na EF deve ser dinâmico, incorporando a avaliação como um elemento central na tomada de decisões. Com este propósito pretende-se melhorar a qualidade do ensino através de um planeamento que vá ao encontro das necessidades dos alunos. Assim, o professor define prioridades com base na avaliação formativa. Esta avaliação deve ser abrangente o suficiente para captar as diversas dimensões da aprendizagem, mas também detalhada o quanto necessário para orientar a prática pedagógica de forma eficaz.

Os professores de EF devem considerar as diferentes fases de desenvolvimento dos jovens para promover experiências positivas na prática desportiva, incentivando o aumento dos níveis de aptidão física (Martins et al., 2017). As competências e aptidões individuais de cada aluno são fundamentais para o seu desenvolvimento, pelo que as atividades devem ser adaptadas às capacidades de cada um. Segundo Stevens-Smith (2020), os jogos modificados permitem que os alunos aprendam ao seu próprio ritmo, o que reforça a importância da diferenciação pedagógica no ensino.

A organização curricular foi alinhada com a planificação do GEF do AESB, em conformidade com o documento orientador do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) (Despacho n.º 6478/2017, de 26 de junho). Este documento estabelece as competências, conhecimentos e capacidades que os alunos devem desenvolver ao longo da escolaridade obrigatória. Em concordância com as Aprendizagens Essenciais (AE) na disciplina de EF, destacam-se os seguintes objetivos: desenvolvimento de habilidades motoras fundamentais, promoção da prática desportiva e da saúde, desenvolvimento de competências emocionais e sociais, bem como a importância do conhecimento teórico e da familiarização com diferentes matérias.

A disciplina de EF no 3º ciclo tem uma carga horária semanal de 135 minutos, distribuídos em três tempos. Na turma de estágio, essa carga horária está dividida entre dois tempos na quarta-feira, das 8:30h às 10:00h, e um tempo na quinta-feira das 11:55h às 12:40h. Esta distribuição não está em total consonância com os PNEF, que recomendam três sessões semanais, preferencialmente em dias não consecutivos. Olímpio Bento (1998) argumenta que a EF possui uma elevada especificidade, sendo ideal que as aulas não ocorram em dias consecutivos. Esta preocupação está relacionada com o planeamento pedagógico e metodológico, que deve ser orientado pelos princípios do treino, baseados em critérios científicos, metodológicos e pedagógicos (Soares, Proença & Bom, 2002).

A planificação foi operacionalizada através de um planeamento por etapas, dividindo o ano em quatro momentos, com as duas etapas por semestre. De acordo com Jacinto et al., (2001), este modelo permite ao professor diferenciar os ritmos de aprendizagem, adaptando as atividades às necessidades individuais dos alunos. Para a construção deste percurso, é necessário definir intenções pedagógicas específicas em cada etapa, classificadas como: Prognóstico, Prioridades, Progresso e Produto.

Na etapa Prognóstico, alinhada com o processo de organização curricular, é delineado o plano de turma e realizada a Avaliação Inicial (AI) para aferir as aptidões, capacidades e conhecimentos dos alunos.

“O processo de Avaliação Inicial tem, assim, por objetivos fundamentais, diagnosticar as dificuldades e limitações dos alunos face às aprendizagens previstas e prognosticar o seu desenvolvimento, i. e, perceber quais as aprendizagens que poderão vir a realizar com a ajuda do professor e dos colegas na aula de Educação Física.” (Carvalho, 1994, p. 138).

O primeiro grande desafio desta etapa centrou-se na elaboração do Protocolo de Avaliação Inicial (PAI), fundamentado nos Critérios de Avaliação do 3º Ciclo e Secundário do AESB e apoiado pelos PNEF.

Na etapa Prioridades, o foco está nas áreas em que os alunos apresentaram mais dificuldades na AI. O objetivo foi diferenciar o ensino, a fim de os alunos alcançarem o sucesso nessas matérias, trabalhando no aperfeiçoamento das técnicas e promovendo uma melhoria significativa nas suas competências (Martins et al., 2017).

A etapa Progresso, ou fase de desenvolvimento, envolve a consolidação das aprendizagens adquiridas, introdução de novas atividades, aumentando a complexidade para desafiar os alunos a promover o seu desenvolvimento contínuo (Jacinto et al., 2001). Este processo ocorreu ao longo das aulas, através da participação ativa entre professor e aluno. De acordo com Carvalho (1994), a avaliação formativa é crucial para orientar, regular e controlar a aprendizagem dos alunos.

A etapa Produto coincide com a fase final do ano letivo, onde se consolidam as aprendizagens e se avalia o desenvolvimento dos alunos. Consolidar os conhecimentos e as competências adquiridas é crucial para garantir que os alunos tenham uma compreensão sólida e duradoura dos conteúdos abordados (Jacinto et al., 2001). As informações obtidas durante esta etapa foram importantes para o planeamento do próximo ano. Como refere Carvalho (1994), o professor pode usar estes dados para ajustar o seu planeamento, abordando as necessidades específicas dos alunos e melhorando a eficácia das suas estratégias pedagógicas.

As etapas são estruturadas Unidades Didáticas (UD) orientadas para uma planificação a médio prazo, servindo de apoio às aulas através da integração dos objetivos das matérias de ensino. O Plano de Aula (PA) apresenta uma estrutura lógica e regular, equilibrando a planificação teórica com a realidade da aula, onde se incluem o objetivo, a duração e as matérias a abordar. Segundo Metzler (2011), as UD e os PA detalhados são cruciais para um planeamento eficaz, pois garantem que os conteúdos sejam abordados de maneira coerente e estruturada. Isso permitiu uma maior adaptação às necessidades individuais dos alunos, promovendo um ambiente mais inclusivo e eficaz.

O processo de lecionação em EF, fundamentado num planeamento dinâmico e integrado com a avaliação, promove uma melhoria significativa na qualidade do ensino. Neste contexto, a avaliação foi um tema relevante e abrangente, envolvendo aspetos relacionados com as atividades físicas, a aptidão física e os conhecimentos dos alunos.

A viabilização e a regulação do processo de ensino-aprendizagem constituíram um procedimento avaliativo centrado na avaliação formativa. Segundo Perrenoud (1992), citado por Carvalho (1994), a avaliação formativa auxilia o professor a partilhar conteúdos e o aluno a construir o seu conhecimento. Para Barreira, Boavida e Araújo (2006), a avaliação formativa identifica as dificuldades dos alunos e propõe atividades para as superar, permitindo ao professor diferenciar o ensino e aplicar uma pedagogia adaptada às necessidades individuais.

Segundo Pacheco (1998), o uso da avaliação formativa não implica o abandono dos objetivos de aprendizagem, mas sim uma mudança de foco, privilegiando o feedback contínuo como meio para a recolha de dados e o aprimoramento do processo educacional. Esta abordagem pedagógica mais inclusiva valoriza o crescimento dos alunos e estimula a sua autonomia, incentivando-os a alcançar resultados no seu processo educativo.

A operacionalização do processo de avaliação nas diferentes áreas, respeitando as diretrizes do GEF, seguiu os objetivos de ciclo e de ano, conforme os critérios de avaliação aprovados pelo GEF do AESB em 9 de junho de 2021. As AE foram a principal referência curricular, com especial foco nas áreas de competências delineadas no PASEO. A avaliação assumiu um caráter contínuo, com base na avaliação formativa e priorizando a regulação do ensino e das aprendizagens.

Conforme indicado pelo GEF, foi também aplicada a avaliação quantitativa, que ocorreu no final de cada semestre letivo e representou uma avaliação global das aprendizagens desenvolvidas pelo aluno. O objetivo desta avaliação, passava por informar os alunos e EE sobre o progresso das aprendizagens. Segundo Pacheco (1998), a avaliação sumativa valida e classifica a aprendizagem do aluno, sendo que a nota atribuída reflete o valor intrínseco das práticas escolares, avaliando exclusivamente o desempenho dos alunos numa perspetiva de insucesso ou sucesso.

Para melhorar a gestão de recursos na EF e aprimorar a qualidade das aulas, foi fundamental seguir as diretrizes propostas por Jacinto et al., (2001), que enfatizam a importância de planejar e avaliar a EF, tendo em conta os recursos humanos, materiais, espaciais e temporais disponíveis.

A escola EB 2,3 D. João II oferece excelentes condições para a realização das aulas de EF, dispondo de três espaços exclusivos para esse fim (*Apêndice I*). Os espaços são versáteis e equipados com uma variedade de recursos materiais específicos para o ensino das diversas matérias. Isso permite ao professor escolher entre diferentes conteúdos e métodos de prática (Jacinto et al., 2001), facilitando a realização de atividades simultâneas, mesmo em contextos não formais.

O espaço exterior possui um piso de relva sintética, com dimensões equivalentes às de um campo de andebol, e uma ampla área circundante que inclui uma caixa de saltos. Os espaços interiores consistem num pavilhão com dimensões semelhantes às de um campo de basquetebol e um ginásio equipado com uma variedade de aparelhos adequados às matérias de ginástica.

Quadro 3 – Espaços, Materiais e Matérias

Espaços	Exterior	Pavilhão	Ginásio
Matérias	JDC; Atletismo; Desportos de Raquetes (Ténis); Atividades de Exploração da Natureza (Orientação e BTT); Dança e Ginástica no Solo.	JDC; Atletismo; Desportos de Raquetes (Ténis; Ténis de Mesa; Badminton); Atividades de Exploração da Natureza (Escalada e Rappel); Dança e Ginástica no Solo.	Ginástica no Solo, Ginástica de Aparelhos, Ginástica Acrobática; Dança; Desportos de Raquetes (Ténis de mesa); Atividades de Exploração da Natureza (Iniciação ao Rapel); Atletismo (Salto em Altura); conteúdos JDC.
Equipamentos fixos	Balizas de Andebol, Cestos de Basquetebol;	Balizas de Andebol, Cestos de Basquetebol;	Espaldar
Materiais	Bolas (Futebol; Voleibol; Basquetebol; Andebol; Ténis); Testemunhos; Barreiras; Raquetes; Diversos materiais de auxílio (Cones, Arcos; Cordas; etc.)	Bolas (Futebol; Voleibol; Basquetebol; Andebol; Ténis); Testemunhos; Barreiras; Raquetes; Mesas de Ténis de Mesa; Colchões, Sistema de Som; Material de AEN (Cordas, Mosquetões; Arnês); Diversos materiais de auxílio (Cones, Arcos; Cordas)	Colchões de Quedas; Tapetes; Trave; Barra Fixa; Barra Paralela; Plinto; Boque; Reuther; Minitrampolim; Espaldar; Aparelhagem Sonora

A turma onde realizei o meu estágio era do 8º ano e iniciou com 19 alunos: 5 raparigas e 14 rapazes, com uma idade média de 13,5 anos. Desses, 14 alunos tinham 13 anos, 3 tinham 14 anos e 2 tinham 15 anos. No final do 1º semestre, integrou-se uma nova aluna de 17 anos, transferida de outra escola. A turma incluía 4 alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), enfrentando desafios como dificuldades cognitivas e perturbações na leitura e escrita, incluindo dislexia. Estes alunos receberam apoio através de medidas universais, que incluíram adaptações na forma de ensino, ajustes no currículo e modificações nos métodos de avaliação.

No ano letivo anterior, registaram-se relatos de comportamento insatisfatório por parte de alguns alunos, além de uma fraca assiduidade às aulas. Para este ano, foram implementadas várias estratégias para melhorar o comportamento dos alunos, incluindo a redistribuição de alguns deles para outras turmas, o que resultou numa redução do número de alunos na turma.

A formação de grupos de trabalho foi um sistema organizacional preventivo que assegurou aulas mais fluídas e sem imprevistos, sendo essencial para maximizar as oportunidades de prática e aprendizagem dos alunos (Martins, Gomes & Carreiro da Costa, 2017). Assim, os modelos organizativos são fundamentais no processo de ensino-

aprendizagem, apresentando características e exigências específicas para garantir que todos os alunos tenham o máximo de AF nas suas aulas (Jacinto et al., 2001).

Segundo Heacox (2006), é fundamental considerar a diferenciação dos processos de aprendizagem, formando grupos heterogéneos. Este método visa aumentar a motivação dos alunos para se empenharem no ensino-aprendizagem (Slavin, 1991), promovendo a partilha e cooperação entre eles. Nesta abordagem, os alunos com mais competências apoiam aos colegas com maiores dificuldades, potenciando a aprendizagem de todos.

A formação de grupos é uma prática comum nas modalidades desportivas, e cada organização tem objetivos e benefícios específicos para os alunos. Nas disciplinas de Ginástica, Atletismo e Dança, a inclusão é fundamental. Os alunos com mais dificuldades foram integrados e motivados pelos colegas a participar, aumentando a sua motivação e confiança. Na Dança, o trabalho em grupos heterogéneos foi especialmente importante para garantir coesão e a sincronização das habilidades necessárias.

Com base na fundamentação teórica e na importância dos modelos organizativos na EF, avançamos para uma análise das quatro etapas do processo de ensino-aprendizagem: Prognóstico, Prioridades, Progresso e Produto. Em cada uma delas, foi explorada a forma como contribuem para a personalização e eficácia do ensino, atendendo às necessidades individuais dos alunos e promovendo o seu desenvolvimento integral.

Além disso, analisámos o desenvolvimento e a implementação do projeto que visa aumentar o nível de aptidão física dos alunos, bem como o projeto PTI, destacando como cada um destes componentes contribui para a melhoria contínua das práticas pedagógicas.

1.1 1ª Etapa

O início do ano letivo marca o começo da primeira fase, conhecida como Etapa do Prognóstico, ou etapa da AI, que orientou o professor na planificação do ano letivo. Esta etapa permite conhecer os alunos, compreender as suas potencialidades e necessidades de aprendizagem.

Através das informações recolhidas durante a AI e da avaliação formativa permitiu identificar prioridades e definir objetivos, ajustando as atividades às necessidades dos alunos (Carvalho, 1994).

Tendo em conta as diretrizes apresentadas nas AE, o 8º ano tem como objetivo aprofundar as matérias abordadas, de forma a determinar o potencial de sucesso dos alunos nas diferentes áreas, organizadas por objetivos gerais e subáreas: Jogos Desportivos Coletivos (JDC), Ginástica, Atletismo, Atividades Rítmicas Expressivas e Desportos de Raquetes.

A 1ª etapa teve início a 28 de setembro, duas semanas após o começo das aulas e prolongou-se por um período de seis semanas, terminando no dia 3 de novembro. Assim que assumi a responsabilidade pela turma, iniciei a planificação, mantendo os objetivos previamente estabelecidos.

Quadro 4 – Objetivos da Lecionação – 1ª Etapa

Objetivos da 1ª Etapa
Definição de rotinas e regras em aula;
Identificar as capacidades dos alunos ao nível da AF;
Identificar as matérias prioritárias para os alunos;
Identificar as componentes críticas de cada matéria;
Identificar a potencialidade dos alunos para formar grupos;

Partindo dos objetivos estabelecidos, a criação de rotinas e a definição de regras claras são fundamentais para estabelecer um ambiente organizado e propício a novas aprendizagens. As aulas permitem observar como os alunos se adaptam a estas rotinas, avaliando a sua capacidade de seguir as diretrizes. Esta observação foi essencial para antecipar intervenções comportamentais, garantindo um ambiente de aprendizagem harmonioso (Carvalho, 1994).

Esta fase constitui uma base sólida para a construção de um PAI eficaz e direcionado às necessidades dos alunos. Cada critério desempenha um papel crucial na estruturação deste plano, assegurando que o processo de ensino seja personalizado e adaptado às particularidades de cada estudante.

Além disso, o PAI deve incluir métodos para avaliar objetivamente as capacidades físicas dos alunos. Isto implica a aplicação de testes de aptidão física ou a realização de observações específicas que permitam ao professor identificar o nível físico cada aluno. Com base nesta avaliação, torna-se possível ajustar as atividades e os desafios propostos ao longo do ano, garantindo que todos os alunos eram estimulados de acordo com as suas capacidades e limitações físicas (Fernandes, 2006).

Uma AI eficaz deve identificar as matérias que representam o maior desafio para os alunos. Esta identificação é crucial para o planeamento das aulas, permitindo ao professor concentrar-se no desenvolvimento das competências essenciais e reforçar os conteúdos nas áreas onde os alunos apresentam maiores dificuldades. Ao destacar essas matérias prioritárias, o PAI ajuda a evitar que os alunos fiquem para trás, assegurando que o ensino seja orientado para a superação das suas dificuldades (Jacinto et al., 2001).

No PAI é fundamental identificar quais são as componentes essenciais de cada matéria para uma compreensão global do conteúdo. Segundo Carvalho (1994), reconhecer estes elementos críticos permite ao professor concentrar-se no que é indispensável para o progresso dos alunos, ajustando as estratégias de ensino para garantir que todos dominem os aspetos chave.

Além disso, a AI também considerou a dinâmica de grupo entre os alunos, uma vez que avaliar a capacidade dos alunos para trabalhar em grupo é essencial para a organização das aulas e para o planeamento de atividades colaborativas. O PAI inclui observações sobre competências sociais, capacidade de liderança e cooperação, permitindo ao professor formar grupos equilibrados que funcionem de maneira eficaz, maximizando a aprendizagem coletiva (Fernandes, 2006).

De acordo com os documentos orientadores sobre os critérios de avaliação definidos para o AESB, elaboramos um PAI, que, após análise e discussão com o orientador de estágio e com o restante GEF, foi implementado. Segundo Costa, Onofre, Martins, Marques e Martins (2017), a partilha de conhecimentos, experiências e reflexões reforça a capacidade de melhorar as práticas de ensino e, consequentemente, o sucesso dos alunos.

1.1.1 Plano da 1ª Etapa

O plano da 1ª etapa foi baseado nos documentos orientadores referentes aos critérios de avaliação estabelecidos para o AESB. Com base nesses documentos, o PAI foi implementado ao longo de 6 semanas previstas para esta fase. Durante esse período foi aplicada uma UD (*Apêndice II*) e as aulas de EF são realizadas alternadamente nos 3 espaços disponíveis, sendo abordadas duas ou três matérias por aula, conforme detalhado.

Quadro 5 – Plano da 1ª Etapa

Semana	26 a 30 set		3 a 7 out		10 a 14 out		17 a 21 out		24 a 28 out		31 out a 4 nov	
Espaço	Exterior		Exterior		Pavilhão		Pavilhão		Pavilhão		Ginásio	
Duração	90'	45'		45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'
Matérias	Apresentação Questionário Futebol	Voleibol e Andebol	FERIADO	Futebol	Voleibol e Basquetebol	Atletismo e Badminton	Andebol – J. Pré Desp. Futebol	Basquetebol e Voleibol	Testes Fitescola		Dança e Ginástica Acrobática e Solo	Ginástica Solo e Aparelhos

Na minha primeira aula, que foi a terceira para os alunos, estes mostraram a organização e os procedimentos habituais das aulas anteriores, organizando-se de forma autónoma e responsável em grupos. Houve interação entre os alunos na formação de grupos, garantindo um equilíbrio justo e promovendo a cooperação e entreaajuda na aprendizagem (Quina, 2009).

As características dos alunos, incluindo as suas preferências em relação às matérias, os seus níveis de aptidão física, os tipos de atividades que mais apreciam e os seus hábitos regulares de AF, foram detalhadamente identificados através de um questionário (*Apêndice III*). Este questionário permitiu recolher dados não só sobre o estado físico atual dos alunos, mas também sobre as suas motivações, expetativas e eventuais limitações. A análise desta informação revela-se essencial para personalizar os objetivos individuais na disciplina de EF, permitindo ao professor adaptar as atividades e os desafios tendo em conta a particularidade de cada aluno, promovendo um ensino mais eficaz e direcionado.

Na primeira aula, foram ajustadas regras e rotinas importantes, como a arrumação do material, o equipamento individual a ser utilizado pelos alunos, as transições entre os exercícios e as pausas para hidratação. De acordo com Quina (2009), citando Bento (1987), os resultados alcançados pelos alunos dependem, em grande medida, dos acontecimentos que ocorrem durante as aulas, especialmente das ações realizadas tanto pelos alunos como pelos professores. Nas aulas subsequentes, foram abordados os conteúdos relacionados com as áreas das atividades físicas, da aptidão física e dos conhecimentos, conforme definidos nas AE para o 8º ano, enquadrados por objetivos gerais e por subáreas nesta 1ª etapa, de acordo com as diretrizes do PAI.

A avaliação dos JDC foi realizada através de jogos reduzidos e exercícios específicos nas modalidades de Futebol, Basquetebol, Voleibol e Andebol. De acordo com Sousa e Gouveia (2018), a avaliação dos JDC deve centrar-se na dinâmica do jogo e na componente estratégica, pois avalia a compreensão tática e a capacidade do aluno de aplicar as ações técnico-táticas de acordo com a situação de jogo. Segundo Comédias Henriques (2012), os critérios de êxito são essenciais para garantir que os alunos tenham clareza e consciência da sua competência em cada uma das matérias abordadas.

A primeira matéria abordada em aula foi o Futebol, onde se procedeu à avaliação dos alunos através de jogo reduzido 4x4 em espaço amplo, com foco na criação de situações de finalização com superioridade numérica no ataque 3x1+GR. Durante estas atividades, foram introduzidas variantes nos exercícios, limitando as ações dos defesas para permitir ao portador da bola tomar decisões e executar as ações técnico-táticas sem pressão. Para identificar as potencialidades de cada aluno, foram definidos critérios de êxito para os exercícios, que incluíram golos marcados, número de passes entre colegas, distância percorrida com bola e o número de remates à baliza.

Na matéria de Voleibol, foram propostas duas atividades iniciais: um jogo de cooperação 2+2, com serviços a 3m da rede, e um jogo 4x4 em campo com dimensões de 12x6 m. Em ambos os jogos, foram introduzidas variantes para potenciar as ações técnico-táticas de passe em toque de dedos, manchete e serviço. No jogo de cooperação, além das condicionantes previamente definidas, foi introduzido um uso de auto-passe, para facilitar a familiarização do aluno com a bola. Foram estabelecidos critérios de êxito, como o número de passes entre alunos, o tempo de bola no ar e a eficácia na execução das ações técnico-táticas, para avaliar o desempenho dos alunos.

Na modalidade de Andebol, organizaram-se situações de jogo 5x5 em campo de 30x20 m e área de 5 m, intercalando com exercícios que potenciem a criação de situações de finalização 3x1+GR. Foram introduzidas variantes nos exercícios propostos para condicionarem os alunos na fase defensiva, dando oportunidade aos colegas na fase ofensiva de executarem as ações técnico-táticas corretas sem pressão. Os critérios de êxito para avaliar esta matéria incluíram o número de golos marcados, o número de passes entre colegas, a distância percorrida em drible e número de remates em salto.

O Basquetebol foi a última modalidade dos JDC a ser avaliada, com a aplicação de situações de jogo 3x3. Foram introduzidas variantes nestas situações de jogo para potencializar as capacidades dos alunos, através de exercícios-critério onde foi possível avaliar o lançamento na passada, o drible e o passe. Para cada momento de avaliação

foram definidos critérios de êxito que permitiram avaliar as ações técnico-táticas dos alunos, tais como a precisão dos lançamentos, o número de lançamentos na passada, o número de passes corretos entre colegas e a eficácia do drible para proteção de bola ou saída de zona de pressão.

Na matéria de Ginástica, abordámos três áreas principais: Ginástica no Solo, Ginástica de Aparelhos e Ginástica Acrobática. Em cada uma destas áreas, foram desenvolvidos exercícios específicos que permitiram aos alunos explorar sequências de habilidades gímnicas, apoiados por fichas didáticas e guiões de habilidades. As fichas didáticas são ferramentas essenciais para ajudar os alunos a compreender e executar as habilidades de Ginástica (Werner, Williams & Hall, 2009). Estas fichas fornecem instruções visuais e escritas, permitindo que os alunos pratiquem exercícios em grupos pequenos e de forma independente.

A Ginástica no Solo teve como objetivo a realização de uma sequência de habilidades gímnicas nos níveis Introdução, Elementar ou Avançado, conforme apresentado na ficha didática de apoio à matéria (*Apêndice IV*). Esta ficha detalha a sequência de elementos gímnicos a trabalhar, bem como os passos e as técnicas de cada um dos elementos. Todas as habilidades gímnicas desta matéria incluem as respetivas progressões pedagógicas, que servem de auxílio ao aluno para atingir o objetivo proposto. Para avaliar o desempenho dos alunos, foram estabelecidos critérios de êxito, tais como a fluidez dos movimentos exigidos por cada habilidade, a cooperação entre colegas e a capacidade de integrar várias habilidades em sequência.

Na Ginástica de Aparelhos foram desenvolvidos exercícios específicos no boque, minitrampolim e trave, onde os alunos realizaram diversas habilidades gímnicas. Dada a complexidade de algumas destas técnicas, foram aplicadas progressões pedagógicas em cada etapa do ensino. As progressões pedagógicas permitem que os alunos desenvolvam habilidades de maneira sequencial, começando com movimentos básicos e avançando gradualmente para técnicas mais complexas (Irwin, Hanton & Kerwin, 2005). Estas progressões possibilitam ao professor compreender as características biomecânicas da habilidade final e, a partir daí, desenvolver exercícios que replicam os padrões de movimento corporais necessários para executar a habilidade de forma eficaz. Para avaliar o desempenho dos alunos, foram estabelecidos critérios de êxito, tais como o controlo dos movimentos corporais na execução das habilidades, a segurança na utilização dos aparelhos, a cooperação e a capacidade de aplicar as progressões pedagógicas de acordo com as suas potencialidades.

Na Ginástica Acrobática, foram apresentadas várias figuras do nível Introdução (*Apêndice V*), para que os alunos, em pares ou em trios, pudessem experimentar a realização dessas figuras. Durante estas atividades, foram estabelecidas normas para a execução de cada exercício, assegurando que os alunos respeitassem as pegadas e fases de execução de cada figura. Os critérios de êxito incluíram a sincronização entre os membros do grupo, a segurança durante a realização da figura e a capacidade de manter o equilíbrio e a postura adequada ao longo da sequência.

Na matéria de Raquetes, foram desenvolvidos exercícios específicos para avaliar os conteúdos de Badminton e Ténis, tanto em situações de jogo 1x1 como através de atividades específicas direcionadas para cada modalidade. A avaliação incluía situações de jogo com critérios de 10 transposições de bola no Ténis ou pena no Badminton.

No Atletismo, foram abordadas várias disciplinas, cada uma com exercícios e progressões pedagógicas adequadas, permitindo uma avaliação eficaz do desempenho dos alunos. No Salto em Comprimento, os alunos executaram o salto para a caixa de areia após corrida de balanço. No Salto em Altura, foi criado um exercício de transposição da fasquia com a técnica de tesoura. Nos Lançamentos, especificamente no Lançamento do Peso, foi desenvolvido um exercício adaptado às condições do espaço disponível. Nas corridas, os alunos realizaram um exercício numa distância de 40 m e uma corrida de barreiras, também adaptada ao material e espaço disponível. Para avaliar o desempenho dos alunos em cada disciplina, foram estabelecidos critérios de êxito, tais como, a técnica de execução, a precisão nos movimentos, a distância alcançada nos saltos e lançamentos e a capacidade de manter a velocidade e a técnica correta nas corridas.

As matérias relacionadas com a Dança foram planeadas e trabalhadas no ginásio, na parte inicial da aula como exercícios de aquecimento. Foram desenvolvidos exercícios específicos para praticar os passos de uma Dança Social – Rumba Quadrada. Além disso, foi coreografada uma Dança Tradicional – Regadinho. Para esta unidade, também foram definidos critérios de êxito que permitissem avaliar as habilidades técnicas dos alunos nas diferentes danças, tais como, a execução dos passos, a capacidade de manter o ritmo e a coordenação com os colegas, a expressão corporal durante a performance e a memorização da coreografia.

Na área da aptidão física, foi planeada uma bateria de testes do FITescola definida pelo GEF. Estes testes constituíam um instrumento importante para a AI, com o objetivo apurar os resultados e analisar o nível de aptidão física de cada aluno. De acordo com

Plowman, et al., (2006) o Fitnessgram é uma metodologia inovadora para a avaliação das capacidades físicas dos alunos.

Para avaliar a aptidão aeróbia, foi planeada a realização do teste do vaivém. Na avaliação da aptidão muscular, foram aplicados os testes de abdominais, extensões de braço, teste de senta e alcança, flexibilidade de ombros e impulsão horizontal. O Índice de Massa Corporal (IMC) foi calculado através do registo do peso e altura dos alunos.

A avaliação das aprendizagens dos alunos na área dos conhecimentos, foi realizado de forma transversal, utilizando recursos digitais, através da criação de um questionário na app Kahoot. Com base nas matérias abordadas nesta 1ª etapa, os alunos foram questionados sobre o seu conhecimento. Segundo Bratfische (2003), as áreas cognitivas e psicomotoras estão interligadas, relacionando-se direta ou indiretamente ao longo do processo de aprendizagem. O aluno domina as suas habilidades se tiver um conhecimento dos gestos técnicos e das regras que pode aplicar em cada ação técnica.

1.1.2 Balanço da 1ª Etapa

Ao longo desta 1ª etapa, foi recolhida uma vasta gama de informações relevantes para o desenvolvimento dos alunos, com o objetivo de assegurar o seu sucesso através da melhoria das aprendizagens e da definição de um percurso de ensino diferenciado. Este processo visa delinear o percurso de aprendizagem de cada aluno, conforme referido por Araújo, (2007).

O principal objetivo desta fase foi a AI nas áreas das atividades físicas, aptidão física e conhecimentos. Embora todas as áreas fossem importantes, a área das atividades físicas desempenhou um papel crucial na planificação do ano letivo. Esta avaliação funcionou como um indicador para desenvolver as aprendizagens dos alunos, através da identificação das matérias prioritárias.

Após a análise da AI, concluí que os alunos apresentaram maiores dificuldades nas matérias de Voleibol e Andebol, na área dos JDC, bem como nas disciplinas de Ginástica no Solo, Ginástica de Aparelhos e Dança. No Voleibol, 15 alunos, 79%, não atingiram o nível Introdução, enquanto no Andebol o número foi de 12 alunos, 63%, ficaram aquém desse nível. Na Ginástica, tanto no Solo como nos Aparelhos, 15 alunos,

83%, ficaram aquém do nível Introdução. Quanto às Danças, 14 alunos, 78%, também não alcançou o nível Introdução.

Quadro 6 – Nível de Aprendizagem Atingido na AI

Matéria / Nível	Não Introdução		Introdução		Elementar	
JDC - Voleibol	15	79%	4	21%	0	0%
JDC - Andebol	12	63%	7	37%	0	0%
Ginástica no Solo	15	83%	3	17%	0	0%
Ginástica de Aparelhos	15	83%	3	17%	0	0%
Danças	14	78%	4	22%	0	0%

Com base nas opções adotadas para avaliar as competências dos alunos nesta etapa, foi preparado um quadro detalhado das suas capacidades e dificuldades (*Apêndice VI*). Este resumo permitiu classificar os alunos em três categorias específicas: alunos competentes nas matérias abordadas, alunos com dificuldades e alunos em situação de aprendizagem crítica.

Quadro 7 – Caracterização dos Alunos na Área das Atividades Físicas

Matérias	Alunos Competentes	Alunos com Dificuldades	Alunos Críticos
JDC	8; 9; 10; 12; 14; 15; 16; 17	3; 9; 13; 19	1; 4; 5; 6; 7; 11; 18; 20
Ginástica	3; 6; 14; 15; 16	8; 10; 12; 13; 17; 19; 20	1; 4; 5; 7; 9; 11; 18
Atletismo	3; 6; 8; 9; 10; 11; 12; 14; 15; 16; 17; 19; 20	1; 5; 11; 13	4; 7; 18
Badminton	3; 6; 7; 8; 10; 12; 14; 15; 15; 17; 19; 20	1; 4; 9; 11; 13; 18	5
Dança	6; 9; 14; 15	3; 4; 7; 8; 10; 11; 16; 19; 20	1; 5; 12; 13; 17; 18

Os critérios utilizados para a seleção dos alunos, considerando as três vertentes, não se basearam apenas na avaliação das atividades físicas, mas também incluíram o domínio ético-relacional, avaliando aspetos como o interesse, a responsabilidade, a autonomia e a cooperação.

A área dos JDC revelou o maior número de alunos em situação crítica, especialmente no Andebol e no Voleibol. Segundo Budi, Hidayat e Febriani (2019), alunos que enfrentam dificuldades na execução das habilidades técnicas, tendem a ter problemas em aplicar abordagens táticas. Isto foi evidente durante os jogos, onde as

dificuldades técnicas influenciaram as tomadas de decisão e as escolhas táticas do jogo. No Andebol a principal dificuldade identificada foi a pega na bola e a correta armação do braço, o que comprometeu a capacidade dos alunos em passar a bola aos colegas e rematar à baliza.

No Voleibol, o principal problema observado foi a dificuldade em se posicionarem corretamente sobre o ponto de queda da bola. A execução incorreta deste movimento não só limitou os alunos na realização adequada das ações técnico-táticas, como também prejudicou a dinâmica do jogo para os restantes colegas. A capacidade do aluno reconhecer essa lacuna, embora pudesse parecer algo simples, torna necessário a adoção de medidas para que ele compreenda melhor a leitura das ações comportamentais que os colegas adotaram em determinadas situações técnico-táticas (Urgesi, Savonitto, Fabbro, & Aglioti, 2012). Quando foram implementadas estratégias para melhorar essa compreensão, como a visualização das ações dos colegas, os alunos mostraram melhorias significativas no seu comportamento desportivo.

Quadro 8 – Identificação das Dificuldades nos JDC

Andebol		Voleibol
<i>Pega da bola</i>	<i>Armação do Braço</i>	<i>Deslocamento</i>
1; 4; 7; 9; 11; 18	1; 4; 5; 7; 9; 11; 18	1; 4; 5; 7; 9; 10; 11; 13; 17; 18

A ginástica destacou-se negativamente devido ao elevado número de alunos que apresentaram dificuldades na execução das habilidades gímnicas solicitadas, com a maioria a não atingir o nível de Introdução. Este resultado evidencia a complexidade do processo de aprendizagem dos elementos gímnicos, que não seguiam um percurso linear. Para que os alunos conseguissem alcançar os objetivos propostos na matéria, tornou-se essencial criar situações facilitadoras e desenvolver exercícios simples, adaptados às necessidades e capacidades individuais de cada aluno. Estas estratégias pedagógicas incluíram progressões graduais, permitindo que os alunos construíssem competências de forma sequencial, começando com movimentos básicos e avançando para habilidades mais complexas.

Embora a aplicação de diversas progressões pedagógicas para cada habilidade gímnica contribuiu para melhorias individuais, a maioria dos alunos revelou dificuldades em realizar uma sequência de, pelo menos, três habilidades gímnicas.

Na Ginástica de Aparelhos, as maiores dificuldades surgiram na realização de habilidades no boque, como o salto ao eixo, e no mini-trampolim o salto em extensão. No boque, a maioria dos alunos não conseguiu transpor o aparelho corretamente, sendo necessário implementar diversas progressões pedagógicas ajustadas às dificuldades individuais. No mini-trampolim, as dificuldades foram igualmente evidentes, especialmente na manutenção do equilíbrio ao chegar ao solo. Para corrigir estas dificuldades, foram implementadas progressões pedagógicas que aumentaram a impulsão vertical dos alunos, permitindo-lhes aterrar de forma mais vertical e equilibrada.

Quadro 9 – Identificação das Dificuldades na Ginástica

Ginástica no Solo			Ginástica em Aparelhos	
<i>Cambalhota Frente</i>	<i>Cambalhota Atrás</i>	<i>Avião</i>	<i>Boque Salto Eixo</i>	<i>Minitrampolim</i>
4; 8; 9; 13; 18	1; 4; 5; 7; 8; 9; 11; 12; 13; 17; 18; 19; 20	1; 4; 5; 7; 8; 9; 11; 12; 13; 18; 19	1; 3; 4; 5; 7; 8; 9; 11; 12; 13; 14; 15; 18; 19; 20	1; 4; 5; 7; 8; 9; 11; 13; 14; 18; 19; 20

Foi na área da Dança que os alunos demonstraram maior resistência, especialmente na formação de pares e no toque físico entre colegas, independentemente do sexo, o que gerou alguma agitação.

Após superar os constrangimentos iniciais, foi alocado mais tempo de aula ao trabalho com a Dança Tradicional do Regadinho, começando pela preparação da coreografia sem música. Esta abordagem permitiu aos alunos compreenderem melhor os passos e os tempos da dança. No entanto, com a introdução da música, a maioria dos alunos teve dificuldades em seguir o ritmo, o que resultou numa desorganização da coreografia previamente estabelecida.

Na matéria do Atletismo, os alunos sentiram-se mais à vontade, e foram poucos os que apresentaram dificuldades ou resistências aos conteúdos abordados. Este envolvimento positivo foi bastante encorajador, pois, segundo Silva e Galvão (2019), a prática do atletismo é importante nas aulas de EF, porque proporciona uma série de

benefícios, desde a melhoria das capacidades físicas até ao desenvolvimento cognitivo, como o aumento da concentração, da memória e da capacidade de resolver problemas. No entanto, a disciplina onde os alunos apresentaram algumas dificuldades foi no Salto em Altura. Durante o exercício definido, muitos alunos tiveram dificuldade em transpor a fasquia. Para abordar estas dificuldades, foram elaboradas progressões pedagógicas específicas, visando minimizar as fragilidades apresentadas pelos alunos e ajudá-los a superar os obstáculos nesta habilidade.

Nos desportos com Raquetes, os alunos mostraram grande destreza na execução das ações técnicas de Badminton. Desde a forma correta de segurar a raquete, até aos movimentos no campo para realizar a ação técnico-tática adequada, ficou evidente que os alunos estavam familiarizados com a matéria. No entanto, foi identificado um aspeto técnico-tático que podia ser aprimorado: a necessidade de maior concentração durante o jogo, para que os alunos pudessem ter uma atitude defensiva mais consistente.

Quadro 10 – Identificação Dificuldades nas Danças, Atletismo e Badminton

Danças	Atletismo	Badminton
<i>Passos na coreografia do regadinho</i>	<i>Salto em altura</i>	<i>Atitude defensiva no badminton</i>
1; 5; 8; 11; 12; 13; 16; 17; 18; 20	1; 4; 5; 7; 8; 9; 11; 13; 18	1; 5; 7; 14; 18

Finalizando a área de atividades físicas, identifiquei vários alunos com imensas dificuldades nas matérias de Voleibol, Andebol, Ginástica no Solo, Ginástica de Aparelhos e a Dança, tendo sido também identificados os alunos considerados críticos no processo de aprendizagem. Na planificação da próxima etapa, foram tidas em conta estas componentes críticas. Segundo Gonçalves, Fernandes, Gaspar, Oliveira e Gouveia (2014), a avaliação diagnóstica orienta o professor a adotar estratégias de diferenciação pedagógica, ajudando a elaborar, ajustar e reformular os exercícios de forma a facilitar a integração dos alunos. Com base nas dificuldades apresentadas pelos alunos, a segunda etapa foi projetada com exercícios adaptados às necessidades de cada um, diferenciados e organizados em pequenos grupos (Jacinto et al., 2001). Foram planeadas aulas que promovam empenho, interesse e desenvolvimento das aptidões dos alunos, implicando a

inclusão de jogos e competições, com um foco na socialização e no trabalho de equipa (Resende, Pimenta & Sá, 2021).

Na área da aptidão física, com base nos testes realizados de acordo com o protocolo do FITescola, constatei que a turma demonstrou um nível baixo de aptidão aeróbia. Mais de metade dos alunos da turma, 11 no total, 58%, encontra-se na Zona Não Saudável (ZNS).

Quanto à avaliação dos níveis de aptidão muscular, observei que o desempenho nas extensões de braços foi muito fraco, com 14 alunos, 74% da turma, situados na ZNS. Em contrapartida, os resultados relativos aos abdominais e à impulsão horizontal foram satisfatórios, com a maioria dos alunos dentro da Zona Saudável (ZS) ou até no Perfil Atlético.

Quadro 11 – Resultados dos Testes de Aptidão Física - FITescola

	Vaivém		Abdominais		Extensões de Braços		Senta e Alcança		Flexibilidade Ombros		Impulsão Horizontal	
Zona Não Saudável	11	58%	6	32%	14	74%	13	68%	3	16%	5	26%
Zona Saudável	7	37%	11	58%	4	21%	6	32%	16	84%	11	58%
Perfil Atlético	1	5%	2	11%	1	5%	0	0%	0	0%	3	16%

Após analisar os resultados dos testes FITescola, verificou-se que a aptidão aeróbia dos alunos necessita de atenção especial, sendo necessário criar um plano específico para melhorar essa capacidade. Relativamente à aptidão muscular, os resultados dos testes de extensões de braços e do teste de senta e alcança revelaram um elevado número de alunos na ZNS, o que requereu a implementação de estratégias para desenvolver esta competência.

Assim, o planeamento da etapa seguinte teve foco no desenvolvimento dessas aptidões, o que ajudou a superar as dificuldades específicas que os alunos experienciavam nas aulas de EF. A partir destes resultados, foi desenvolvido o projeto TOP – Superar Limites para Conquistar Resultados, com a finalidade de aumentar a aptidão aeróbia e muscular dos alunos e, consequentemente, o seu desempenho nas atividades físicas.

A área dos conhecimentos foi utilizada para avaliar o nível de compreensão dos alunos em relação às matérias trabalhadas, recorrendo a recursos digitais, como a aplicação de um questionário no Kahoot. Durante esta atividade, constatei que os alunos

demonstraram um bom conhecimento das principais regras e das ações técnico-táticas associadas às matérias abordadas.

1.2 2ª Etapa

A segunda etapa, denominada Etapa das Prioridades, baseou-se na análise da AI que identificou as matérias prioritárias. De acordo com os critérios de avaliação definidos pelo AESB e alinhados com as AE, os alunos deviam desenvolver competências de nível Introdução em seis matérias de diferentes categorias, incluindo obrigatoriamente uma de JDC e outra de Ginástica.

Dados os resultados da etapa anterior e a definição das matérias prioritárias, tornou-se fundamental delinear objetivos claros para as onze semanas desta etapa, que decorreram entre 7 de novembro de 2022 e 27 de janeiro de 2023, coincidindo com o final do 1º semestre. Estes objetivos serviram como guia para orientar o planeamento das atividades e estratégias pedagógicas, garantindo que cada aluno tivesse a oportunidade de progredir nas suas competências e alcançar o objetivo esperado.

Quadro 12 – Objetivos de Lecionação – 2ª Etapa

Objetivos da 2ª Etapa
Trabalhar as aprendizagens prioritárias de cada aluno;
Alcançar os objetivos prioritários dos alunos e da turma;
Criar grupos heterogéneos com dinâmicas de trabalho cooperativo;
Implementar o projeto TOP – Superar Limites para Conquistar Resultados;
Preparar a Saída de Campo, lecionando matérias abordadas na atividade;

Na área das atividades físicas, o foco foi direcionado para as matérias de Andebol e Voleibol no JDC, Ginástica no Solo e de Aparelhos, Dança e Salto em Altura no Atletismo. Estas matérias são aquelas em que os alunos trabalharam as suas principais dificuldades. Foram implementadas diversas progressões pedagógicas, atendendo às necessidades individuais dos alunos. A formação dos grupos refletiu uma abordagem de ensino diferenciado, ofereceu aos alunos a oportunidade de escolher como aprender e

como demonstrar a sua aprendizagem (Heacox, 2006). Este método promove a interação e a ajuda mútua, fundamentais para criar um ambiente de aprendizagem mais motivador e desenvolver competências sociais (Fernández-Espínola et al., 2020).

O planeamento prévio é essencial para garantir um ensino de qualidade, permitindo ao professor organizar a etapa de acordo com as necessidades do trabalho que pretende desenvolver (Marcon, Graça & Nascimento, 2011). Para tal, foram criados quatro grupos heterogéneos, onde alunos com melhores competências ajudam os colegas com mais dificuldades, reforçando a motivação e a autoestima. A flexibilidade na organização das aulas permite adaptar as oportunidades de aprendizagem ao desenvolvimento das capacidades de cada aluno (Carreiro da Costa, 2019). Como observado por Stevens-Smith (2020), técnicas e práticas devem ser variadas, pois as crianças não estão todas preparadas para dominar as mesmas habilidades ao mesmo tempo.

A aptidão física foi igualmente destacada, com o propósito de melhorar a aptidão aeróbia e muscular, dando ênfase às extensões de braços e à flexibilidade. Para isso, foi iniciado um projeto específico que envolveu os alunos na melhoria das suas capacidades físicas. Foi também realizado um teste teórico para avaliar os conhecimentos adquiridos, abrangendo regras, conceitos técnicos e táticos das matérias lecionadas, além de aspetos relacionados com a importância da aptidão física e os benefícios das atividades físicas e desportivas para a saúde.

Adicionalmente, a preparação para a SC foi uma componente desta fase, com aulas estruturadas de modo a lecionar as matérias prioritárias que posteriormente foram abordadas durante a etapa, bem como outras matérias fundamentais para o desenvolvimento da atividade.

1.2.1 Plano da 2ª Etapa

O planeamento desta etapa concentrou-se nas matérias prioritárias e foi cuidadosamente organizado para garantir a rotação adequada dos espaços utilizados ao longo de onze semanas, totalizando 31 aulas.

Quadro 13 – Planeamento da 2ª Etapa

Semana	7 a 11 nov		14 a 18 nov		21 a 25 nov		28 nov a 2 dez		5 a 9 dez		12 a 16 dez		19 a 23 dez		3 a 6 jan		9 a 13 jan		16 a 20 jan		23 a 27 jan	
Espaço	Ginásio						Exterior						Pavilhão				Ginásio					
Duração	90	45	90	45	90	45	90	F	90	F	90	45	90	45	90	45	90	45	90	45	90	45
At. Físicas	Voleibol Ginástica no Solo Ginástica de Aparelhos Atletismo – Salto Altura Dança						Andebol Voleibol Ginástica no Solo Dança Bicicleta Orientação Escalada										Voleibol Ginástica no Solo Ginástica de Aparelhos Atletismo – Salto Altura Dança					
Apt. Física	Aptidão Aeróbia Aptidão Muscular												Testes Fitescola									
Conhecimentos											Quizz						Testes					

Durante este período, foram definidas duas UD, compostas por uma variedade de exercícios, incluindo situações de jogo, quando aplicável, e exercícios específicos para ajudar os alunos a aprimorar as suas competências. Estas propostas visavam orientar os alunos, proporcionando-lhes a oportunidade de melhorar as suas habilidades através de exercícios estruturados com diferentes progressões pedagógicas. Este enfoque permitiu que cada aluno avançasse de forma consistente, de acordo com as suas necessidades individuais para alcançar os objetivos estabelecidos.

Dando continuidade ao planeamento descrito, nesta 2ª etapa, foi mantido um estilo de ensino adotado na etapa anterior, em que o professor desempenhou um papel central como referência. O professor acompanha a sua evolução dos alunos aula a aula, identificando de forma clara e precisa as áreas que necessitam de melhoria, para que os alunos possam atingir os objetivos das matérias planeadas. De acordo com Oliveira, Graça e Queirós (2017), o professor assume um papel ativo na gestão dos conteúdos, na apresentação das tarefas e nas progressões pedagógicas, estabelecendo uma base sólida para que os alunos possam, eventualmente, assumir maior autonomia na sua aprendizagem.

Nesta etapa, a utilização do feedback foi especialmente importante para orientar os alunos no processo ensino-aprendizagem e a motivá-los a executarem as tarefas planeadas de forma eficaz. A partir dos registos obtidos na AI, foram definidos critérios adicionais para a formação de grupos, agrupando os alunos com competências mais desenvolvidas com aqueles que apresentavam maiores dificuldades. Esta estratégia

promove a cooperação entre colegas, permitindo que se ajudem mutuamente e que, juntos, consigam elevar as suas competências. Segundo D'Arripe-Longueville, Gernigon, Huet, Cadopi e Winnykamen (2002) os alunos com dificuldades que treinam com colegas de habilidades superiores tendem a melhorar o seu desempenho, beneficiando da interação e do exemplo dos mais competentes.

Quadro 14 – Organização de Grupos

Grupos	A	B	C	D
Alunos	1; 6; 7; 11; 15	4; 8; 12; 14; 17	3; 5; 13; 18; 19	9; 10; 16; 20

Na organização das matérias trabalhadas, foram desenvolvidos exercícios específicos com progressões pedagógicas associadas, respondendo às necessidades dos alunos e permitindo que estes alcancem os objetivos estabelecidos. Para Silva e Lopes (2015), nem todas as práticas pedagógicas têm o mesmo impacto na aprendizagem, sendo essa diferença atribuída às características e atitudes particulares do professor ao promover o processo de ensino-aprendizagem.

Em todas as matérias abordadas, a definição de objetivos é essencial para os alunos compreenderem claramente como podem evoluir. Estabelecer metas ajuda os alunos a desenvolver a autodisciplina e habilidades de autorregulação (Epton, Currie & Armitage, 2017), o que foi fundamental para que aprendessem a gerir a sua própria aprendizagem, identificando áreas de melhoria e trabalhando de forma autónoma para atingir os seus objetivos.

Com base no desempenho dos alunos, foram selecionadas as matérias onde enfrentam maiores dificuldades, garantindo que a intervenção pedagógica fosse eficaz. Os principais erros foram identificados através de uma análise detalhada do desempenho individual e coletivo.

Os exercícios propostos possibilitam que os alunos atinjam os objetivos, com dois níveis de exigência estabelecidos em cada conteúdo. Esses níveis foram concebidos para garantir que todos os alunos, independentemente do seu ponto de partida, progridem de forma significativa. O primeiro nível estabelece uma base sólida, enquanto o segundo desafia os alunos a superarem as suas limitações, alcançando o objetivo proposto para cada matéria.

Na matéria de Ginástica no Solo, foi desenvolvida uma ficha didática com os respetivos elementos gímnicos (*Apêndice VII*), que descreve as componentes críticas de

cada habilidade, os principais erros cometidos e as respetivas progressões pedagógicas. A estratégia adotada, incentivou os alunos a empenharem-se, trabalhando sistematicamente nas suas principais dificuldades e encadeando todos os passos do exercício até alcançarem o objetivo final. Segundo Ward, Ayvazo, Dervent, Iserbyt e Kim. (2020), uma progressão eficaz das tarefas deve estar alinhada com as atividades anteriores, criando coerência na instrução e na aprendizagem, enquanto considera os ajustamentos cognitivos e psicomotores necessários para o sucesso dos alunos.

Quadro 15 – Objetivos da Matéria de Ginástica no Solo

Ginástica no Solo		
Objetivos	Objetivo Intermédio	Objetivo Final
Conteúdo	Cambalhota à frente; Cambalhota à retaguarda; Avião; Flexibilidade	Cambalhota à frente e à retaguarda; Avião; Flexibilidade; Subida para pino; Roda
Exercício	Realizar os elementos gímnicos, utilizando as respetivas progressões	Realizar uma sequência de 4 elementos gímnicos, utilizando progressões pedagógicas se necessário.
Critério de Êxito	Movimento fluido, com controlo do corpo durante todo o movimento e em equilíbrio.	Fluidez e controlo dos movimentos das habilidades, mantendo equilíbrio, sem paragem durante a sequência.
Alunos	1; 4; 5; 7; 8; 9; 11;12; 13; 18; 19	3; 10; 16; 17; 20

Na matéria de Ginástica de Aparelhos, os alunos revelaram muitas dificuldades na execução do salto entre mãos, tornando essa habilidade uma prioridade. As principais dificuldades, incluíram a corrida preparatória e o movimento de chamada no reuther, com ênfase na elevação da bacia e no avanço dos ombros ao apoiar no boque. A elevação da bacia em retroversão e a antepulsão dos braços foram essenciais para o sucesso do salto.

Para garantir a execução correta do salto entre mãos, a formação de grupos heterogéneos foi mantida, integrando alunos com diferentes níveis de capacidade. Esta organização promoveu a cooperação, permitiu que os alunos mais aptos auxiliem os colegas com dificuldades, oferecendo apoio e feedback durante a realização das tarefas. O feedback contínuo permite que os alunos identifiquem aspetos dos seus movimentos que necessitam de correção, facilitando melhorias na execução seguinte (Baudry, Leroy, Thouvarecq & Choller, 2006).

Esta abordagem permitiu a definição de objetivos específicos com dois níveis de exigência, adaptados às necessidades de cada aluno. O primeiro nível foca-se na corrida preparatória, na chamada no reuther e na abordagem ao boque, enquanto o objetivo final esteve relacionado com a execução correta do salto, valorizando a elevação da bacia e a antepulsão dos braços.

Quadro 16 – Objetivos da Matéria de Ginástica de Aparelhos

Ginástica de Aparelhos		
Objetivos	Objetivo Intermédio	Objetivo Final
Conteúdo	Salto entre mãos no boque – Desenvolver a técnica básica e a confiança no salto para subir ao aparelho.	Salto entre mãos no boque - Executar a passagem do boque com apoio das mãos
Exercício	Saltos no reuther na elevação da bacia e das pernas. Introduzir a corrida de balanço em direção ao reuther e fazer chamada a pés juntos e tenar elevar a bacia e as pernas acima da linha dos ombros.	Os alunos devem correr em direção ao boque, realizar a chamada a pés juntos no reuther, apoiar as mãos no aparelho, e praticar a passagem sobre o plinto com os joelhos próximos ao peito.
Critério de Êxito	O aluno deve ter uma receção de forma equilibrada e controlada no boque.	O aluno deve fazer uma transposição suave sobre o boque e ter uma receção equilibrada no solo
Alunos	1; 4; 5; 7; 8; 9; 11; 13; 18; 20	3; 10; 12; 14; 15; 19

Na sequência das estações realizadas nas aulas em ginásio, o Salto em Altura, abordado na matéria de Atletismo, foi trabalhado através da técnica de tesoura. Na etapa anterior, os alunos demonstraram dificuldades na transposição da fasquia. Foi preparada uma estação específica repartindo o objetivo final em dois momentos, onde os alunos puderam praticar o salto e trabalhar a superação da dificuldade que estava identificada.

Quadro 17 – Objetivos da Matéria de Atletismo – Salto em Altura

Atletismo		
Objetivos	Objetivo Intermédio	Objetivo Final
Conteúdo	Salto em Altura Técnica de Tesoura – Melhorar a chamada e elevação inicial	Salto em Altura Técnica de Tesoura – Realizar o salto com precisão e técnica
Exercício	Com a fasquia a baixa altura, o aluno tem de realizar salto com a perna de impulsão, focando-se na força e na técnica de chamada.	Os alunos devem praticar o salto de tesoura, começando com a fasquia em uma altura mais baixa e aumentando gradualmente à medida que ganham confiança e técnica.
Critério de Êxito	O aluno deve conseguir elevar-se consistentemente a uma altura que permita uma transição fluida para a fase de passagem da perna sobre a barra.	O aluno deve conseguir transpor a fasquia a uma altura regulamentar, adequada à altura, utilizando uma técnica correta mantendo coordenação com uma receção no colchão segura e equilibrada.
Alunos	1; 4; 5; 7; 8; 9	11; 13; 18

A falta de coordenação e sincronização nos movimentos das pernas, especialmente na impulsão e na fase de voo, impediu alguns alunos de terem sucesso no Salto em Altura. Foram implementados exercícios específicos para corrigir a técnica, focando na postura corporal correta e na precisão da chamada. A progressão dos exercícios começou com movimentos básicos para melhorar a coordenação, avançando gradualmente para elementos mais complexos. A prática repetida da chamada, com foco na precisão e força, foi essencial, já que esta afetava diretamente o desempenho do salto.

Durante os exercícios, foi importante observar cada detalhe técnico e fornecer correções em tempo real, o que permite ajustes imediatos na postura e nos movimentos (Baudry et al., 2006). A repetição dos movimentos, com feedback constante, desenvolveu uma memória muscular eficaz, garantindo uma execução mais fluida.

Na matéria de Dança, os alunos evidenciaram grandes dificuldades durante a AI, o que justificou a sua inclusão no início das aulas de 90 minutos. Esta abordagem permitiu que a dança fosse integrada como parte do aquecimento, conforme descrito na UD nº 2 (*Apêndice VIII*) e no PA (*Apêndice IX*). Segundo Mattsson e Lundvall, (2015), a Dança é uma forma eficaz de exercício físico que contribuiu para um estilo de vida saudável, melhorando a aptidão física, coordenação motora, força muscular e flexibilidade. Além de elevar a frequência cardíaca, a Dança aumentou a concentração e a consciência corporal. Ao mesmo tempo, proporciona uma oportunidade de expressão criativa, aumentando a motivação e o prazer em participar nas aulas de EF.

Na planificação das aulas, as Danças Tradicionais e Clássicas foram inseridas como exercícios, com dois níveis de objetivos. No primeiro nível, os alunos executaram os passos sem música, usando batimentos de palmas para marcar o ritmo. No objetivo final a música foi introduzida para consolidar os passos e avaliar a compreensão dos alunos.

Quadro 18 – Objetivo da Matéria de Dança

Dança		
Objetivos	Objetivo Intermédio	Objetivo Final
Conteúdo	Dança Tradicional Regadinho – Praticar os passos básicos com contagem	Dança Tradicional Regadinho – Dança com postura correta e expressão corporal
Exercício	Os alunos colocados em roda, praticam os passos básicos do Regadinho com contagem em voz alta dos tempos para sincronizar os movimentos.	Os alunos praticam a dança com a música, usando batidas de palmas para marcar o ritmo. Gradualmente é retirado as batidas das palmas.
Critério de Êxito	Os alunos devem conseguir executar os passos básicos corretamente, de forma coordenada, sem perder a contagem dos tempos da dança durante 1 minuto consecutivo.	Os alunos devem ser capazes de manter o ritmo e sincronização dos movimentos com a música.
Alunos	1; 5; 8; 11; 12; 13; 16; 17; 18; 20	3; 4; 10; 14; 15; 20

Nos JDC, foram identificadas várias falhas nas ações técnico-táticas, especialmente no Andebol e Voleibol. Estas áreas tornaram-se prioritárias nesta etapa, levando à implementação de exercícios específicos focados nos aspetos táticos do jogo. A adoção de abordagens centradas na componente tática permitiu um maior envolvimento cognitivo dos alunos, promovendo experiências de sucesso que contribuíram para o

desenvolvimento das suas competências e para o aumento da motivação pela prática desportiva (Da Costa, Greco, Mesquita & Garganta, 2010). Esta metodologia facilitou uma aprendizagem mais contextualizada com as situações reais de jogo.

No voleibol, os alunos demonstraram várias dificuldades, especialmente na capacidade de manter a bola no ar e na dinâmica dos três toques. Um dos erros mais comuns estava relacionado com o posicionamento incorreto em campo e a falta de rapidez nas deslocamentos para debaixo do ponto de queda da bola.

Durante o processo de aprendizagem dos conteúdos de Voleibol, foram implementados exercícios de cooperação 1+1 e 2+2, com e sem rede. Ao longo desta aprendizagem, várias progressões pedagógicas foram aplicadas, ajustadas às dificuldades individuais dos alunos. Foram definidos dois níveis de objetivos, com critérios de êxito claros, permitindo que os alunos alcançassem os seus objetivos gradualmente. Neste contexto, importa referir que, o ambiente de aprendizagem criado pelo professor de EF pode ter um impacto significativo na satisfação de três necessidades humanas universais como a autonomia, a competência e a relação, contribuindo assim para um envolvimento mais profundo e significativo dos alunos na tarefa (Gil-Arias, Diloy-Peña, Sevil-Serrano, García-González & Abós, 2021).

Quadro 19 – Objetivo da Matéria de Voleibol

Voleibol		
Objetivos	Objetivo Intermédio	Objetivo Final
Conteúdo	Voleibol – movimentações para baixo do ponto de queda da bola.	Voleibol – jogo de cooperação 2+2 com destaque para a movimentação para baixo do ponto de queda da bola.
Exercício	São colocadas marcas no chão e os alunos deslocam-se rapidamente para essas, onde recebem um passe e devolvem a bola a bola ao colega em toque de dedos.	As equipas jogam o jogo com serviço em passe de toque de dedos e sempre que há um passe na equipa os jogadores trocam de posição.
Critério de Êxito	Completar o circuito definido pelas marcas (5 posições) fazer 5 passes bem sucedidos.	Conseguir passar a bola e posicionar-se corretamente para voltar a receber novo, efetuando 10 passes bem sucedidos.
Alunos	1; 4; 5; 7; 9; 10; 11; 13; 17; 18	3; 12; 19; 20

No Andebol, foi fundamental corrigir os aspetos técnicos para que os alunos melhorassem as suas capacidades táticas. Foram implementadas progressões pedagógicas que aumentam o desenvolvimento cognitivo dos alunos, incentivando a reflexão sobre a tomada de decisões e a execução das habilidades (Costa & Nascimento, 2004). Com base nos erros identificados, como a pega da bola e a armação do braço, foram criados

exercícios que integram o ensino da técnica com a tática, através da utilização de jogos condicionados, para ajudar os alunos a compreender melhor as dinâmicas do jogo.

Com o desenvolvimento das atividades focadas na melhoria da técnica de passe e remate, foram criados dois objetivos correlacionados para orientar os alunos. O objetivo intermédio, concentrou-se na correta pega da bola, enquanto o objetivo final focou-se na armação do braço para o remate. Estes exercícios foram aplicados em jogos reduzidos, aproximando-se da realidade do jogo. Segundo Costa e Nascimento, (2004), os professores devem centrar-se na adaptação de metodologias que transformem o jogo, recorrendo a jogos condicionados para estimular a compreensão tática e técnica.

Quadro 20 – Objetivos da Matéria de Andebol

Andebol		
Objetivos	Objetivo Intermédio	Objetivo Final
Conteúdo	Andebol – Melhorar a técnica da pega	Andebol – Armação do braço
Exercício	Alunos a pares, um executa o passe e o outro foca-se em receber a bola com as duas mãos e posteriormente passa a bola para uma mão agarrando a maior superfície possível e depois passa para o colega. Após domínio inicial, realizam exercício em movimento.	Alunos colocados em grupos, 3 ou 4 elementos, vão fazendo passes entre si, com deslocamento no campo e respeitando a técnica correta da armação do braço (cotovelo alto, braço puxado para trás, mão em cima do ombro) e tem a finalidade de acertar em alvos colocados na baliza.
Critério de Êxito	Realizar 10 passes consecutivos com a técnica correta	Cada grupo deve conseguir finalizar 5 vezes consecutivas sem deixar cair a bola.
Alunos	1; 4; 7; 9; 11; 13; 18; 19; 20	3; 6; 12; 17

Na área da aptidão física, foi repetida a bateria de testes do FITescola, conforme definido pelo GEF. Com o objetivo de apurar os resultados atuais dos alunos e compará-los com os obtidos na AI. A repetição dos testes FITescola foi essencial para avaliar a eficácia dos programas de EF (Plowman, et al., 2006).

Para avaliar as aprendizagens na área dos conhecimentos, aplicou-se um teste com perguntas relacionadas aos conteúdos abordados durante esta segunda etapa, especialmente na área das atividades físicas e na importância da aptidão física para a saúde e bem-estar dos alunos.

1.2.1 Balanço da 2ª Etapa

Durante esta 2ª etapa, foi necessário proceder a diversos ajustes ao planeamento inicial. Algumas aulas previstas não foram realizadas devido a fatores como greves,

ocupação de espaços para atividades de outras áreas disciplinares e realização do cortamato, cuja data foi alterada devido a condições meteorológicas. Assim, das 11 aulas de 90 minutos previstas, apenas 7 foram concretizadas. Esta redução teve impacto na abordagem dos conteúdos, mas o objetivo principal foi alcançado graças ao empenho dos alunos e à forte cooperação entre os colegas, que se ajudaram mutuamente na execução correta das atividades. Segundo Quina (2009), a organização das aulas foi facilitada pelo trabalho em pequenos grupos, promovendo a cooperação e a ajuda mútua, essenciais para o desenvolvimento das competências dos alunos.

Apesar das interrupções, a maioria dos alunos demonstrou uma progressão significativa. Na Ginástica no Solo, a utilização de progressões pedagógicas graduais e orientadas para aumentar a dificuldade, sem isolar as ações motoras, resultou numa aprendizagem eficaz (Carrasco, 1977). As abordagens dinâmicas e a diversidade de estratégias de aprendizagem revelaram-se atrativas para os alunos, incentivando o seu interesse pela ginástica. O mesmo aconteceu na Ginástica de Aparelhos, onde a organização das tarefas permitiu melhorias substanciais. Pelo menos oito alunos atingiram o objetivo intermédio e três superaram-se ao conseguir realizar o salto entre mãos sobre o boque.

No Atletismo, especificamente no Salto em Altura, quase todos os alunos alcançaram o objetivo final estabelecido. O elevado número de repetições contribuiu para uma prática constante e para uma melhoria significativa nas suas prestações.

Na área das danças, os alunos continuaram a demonstrar resistência, ligada a questões de sexualidade, preconceito e inibição. A distração durante as coreografias foi frequente, resultando na não concretização do objetivo final. Brás (1996) afirma que a dança é essencial para a mudança de mentalidades, promovendo alterações nos comportamentos e valores. Para futuras abordagens, foi necessário rever a formação dos pares e marcar os ritmos e tempos musicais de forma mais clara, reduzindo a ansiedade dos alunos e facilitando a execução correta.

Nos JDC, os alunos, de forma geral, demonstraram progressos nas matérias onde inicialmente apresentavam mais dificuldades. No Voleibol, os exercícios focados no posicionamento correto e nas deslocções, ajudaram os alunos a melhorar o gesto técnico do passe em toque de dedos, o que permitiu posteriormente trabalhar a receção de bola em manchete. Esta evolução possibilitou a transição de um jogo de cooperação 2+2 para um jogo 4x4. À medida que a dificuldade dos exercícios aumentava, ajustei os grupos de trabalho para garantir maior competitividade, valorizando as aprendizagens.

No Andebol, os alunos evoluíram de forma positiva, passando de exercícios específicos para situações de jogo, finalizando com um jogo 4x4, onde foram introduzidas condicionantes para os defesas. A capacidade dos alunos de realizar ações técnico-táticas sem pressão facilitou a aprendizagem num contexto de integração das componentes técnicas no jogo. A organização dos exercícios em grupos heterogéneos promoveu uma aprendizagem mais autónoma (Fenanlampir, Leasa & Batlolona, 2021), onde os alunos com mais competências ajudaram os colegas com maiores dificuldades.

Na área de aptidão física, iniciou-se o projeto TOP na área da lecionação, com exercícios focados no aumento da atividade física, com atividades efetuadas para melhorar a aptidão aeróbia e muscular. A corrida contínua foi integrada nos momentos iniciais das aulas, enquanto os exercícios de força, como abdominais e flexões, foram incluídos nas transições entre tarefas.

Após a implementação deste projeto, registaram-se melhorias significativas na segunda avaliação da condição física, através dos testes FITescola (*Apêndice X*). No que diz respeito à aptidão aeróbia, verificou-se que 11 alunos, 58%, atingiram a ZS, enquanto 4 alunos, 21%, ficaram na ZNS e outros 4, 21%, no Perfil Atlético. Contudo, na avaliação da aptidão muscular, a flexibilidade ainda foi um ponto fraco, com 13 alunos, 68%, a não conseguirem ter sucesso no teste de senta e alcança, ficando na ZNS. No teste de abdominais, houve uma ligeira regressão, com 9 alunos, 47%, na ZNS, 8 alunos, 42%, na ZS e 2 alunos, 11%, no Perfil Atlético. Já no teste de extensões de braços, registou-se uma melhoria: 10 alunos, 53%, ficaram na ZNS, 8 alunos, 42%, na ZS e 1 aluno, 5%, no Perfil Atlético.

Em termos de conhecimentos, os alunos demonstraram um domínio satisfatório dos conteúdos, compreendendo as principais regras, componentes críticas das atividades e importância da atividade física para a saúde.

1.3 3ª Etapa

A 3ª etapa, que marcou o início do 2º semestre, foi planeada com base na avaliação quantitativa e qualitativa do desempenho dos alunos, obtendo-se dados concretos sobre as capacidades e progressos dos alunos até ao momento. Esses dados foram interpretados

partindo de uma avaliação formativa, ajustando as atividades tendo em conta as dificuldades e progressos dos alunos (Carvalho, 1994).

Os objetivos desta etapa foram concebidos para desafiar e motivar os alunos, promovendo o desenvolvimento contínuo das suas competências físicas e cognitivas.

Quadro 21 – Objetivos de Lecionação – 3ª Etapa

Objetivos da 3ª Etapa
Desenvolver as aprendizagens de cada aluno;
Continuar com o projeto TOP - Desenvolver a Força Muscular nas aulas de EF;
Preparar a SC, lecionar matérias necessárias para a atividade;
Realizar a SC;
Realizar o projeto PTI;

Centrados no aluno, os objetivos pretendiam desenvolver competências específicas dos conteúdos do 8º ano, garantindo a continuidade dos temas abordados. Foram priorizadas as matérias em que os alunos mostraram maior competência na AI, consolidando essas aprendizagens. A aprendizagem foi mais ativa e incentivou a autonomia e confiança, especialmente nas áreas de maior destreza.

A SC, programada para esta etapa, foi uma atividade prática essencial que vai além da sala de aula, exigindo uma preparação logística e pedagógica cuidadosa. O foco centrou-se no desenvolvimento de matérias específicas, ligadas ao sucesso da experiência prática no terreno. A SC permitiu que os alunos aplicassem os conhecimentos adquiridos num ambiente real, aprendendo através da experiência direta. O planeamento das aulas foi ajustado para assegurar a aquisição de conhecimentos técnicos, teóricos e práticos necessários, como o BTT, rappel, canoagem e orientação.

A implementação do PTI foi uma oportunidade valiosa para o desenvolvimento profissional, permitindo aos professores adquirirem novas competências pedagógicas através de uma abordagem colaborativa. Ao trabalhar com colegas no planeamento e na lecionação, foram partilhadas experiências e boas práticas. Segundo Darling-Hammond, Hyler e Gardner (2017), a aprendizagem ativa, com estratégias colaborativas, facilitou a adoção de novas práticas pedagógicas. O PTI promove uma formação contínua e colaborativa, contribuindo para uma prática pedagógica mais reflexiva.

1.3.1 Plano da 3ª Etapa

Esta etapa, a mais longa do ano letivo, inclui duas semanas de interrupções letivas. Além disso, o GEF agendou atividades extracurriculares como o Corta-Mato Distrital, o Torneio de Futsal, o Mega Sprint e o Tag Rugby, às quartas-feiras. Estas atividades afetaram o calendário de lecionação, impedindo a realização das aulas de 90 minutos previstas para esses dias.

No total, foram quatro semanas com as quartas-feiras ocupadas por atividades, resultando numa redução significativa no número de aulas. Este desafio exigiu um planeamento cuidadoso para garantir que os conteúdos essenciais fossem trabalhados de forma eficaz, apesar da diminuição do tempo disponível.

Embora estas atividades extracurriculares representassem um desafio logístico, ofereceram um ambiente prático, onde os alunos podem aplicar as competências apreendidas nas aulas de EF, em contextos de competição e cooperação (Bocarro, Kanters, Casper, & Forrester, 2008).

O quadro abaixo apresenta a organização das matérias desta 3ª etapa, ajustadas para a redução do tempo letivo.

Quadro 22 – Planeamento da 3ª Etapa

Semana	6 a 10 fev	13 a 17 fev	20 a 24 fev	27 fev 3 mar	6 a 10 mar	13 a 17 mar	20 a 24 mar	27 a 31 mar	3 a 7 abr	10 a 14 abr	17 a 21 abr	24 a 28 abr
Espaço	Exterior				Pavilhão			Ginásio				
Duração	90 / 45	90 / 45	45	90 / 45	90 / 45	90 / 45	90 / 45	Interrupção Letiva	90 / 45	90 / 45	90 / 45	
		CM-D		MS		SC	Futsal				TR	
At. Físicas	JDC Atletismo Ginástica Solo Dança Bicicleta Orientação				JDC Ginástica Solo Dança Raquetes				Voleibol Ginástica no Solo Ginástica de Aparelhos Atletismo – Salto Altura Dança			
Apt. Física	Aptidão Aeróbia Aptidão Muscular								Aptidão Aeróbia Aptidão Muscular			
Conheci- mentos						Quizz						

Nesta etapa, foi estabelecido duas UD que abrangeram todas as matérias do 8º ano, permitindo flexibilidade para ajustes no planeamento, conforme necessário. De acordo com Carreiro da Costa (2004), os professores não devem ser meros executantes

do currículo recomendado, mas sim participantes ativos na construção do currículo, interagindo com os alunos e os conteúdos. Compreender as crenças, valores e processos cognitivos dos alunos foi essencial para promover práticas de ensino eficazes e ajustadas às suas necessidades.

Consolidar os conhecimentos adquiridos e introduzir novos conteúdos de forma progressiva, utilizando várias técnicas de ensino foi o objetivo desta etapa. A formação de grupos de trabalho foi essencial. Para a maioria das tarefas, os grupos foram heterogéneos, permitindo que os alunos mais capazes motivassem e servissem de modelo para os colegas (D'Arripe-Longueville et. al, 2002). Em alguns momentos, os grupos homogéneos foram necessários para desafiar os alunos mais avançados a desenvolver as suas capacidades técnicas.

Com esta organização, foram formados três grupos de trabalho, ajustáveis em subgrupos conforme a exigências da tarefa. Assim, cada aluno teve a possibilidade de evoluir ao seu ritmo, através da cooperação em grupo ou em desafios específicos adequados às suas competências.

Quadro 23 – Organização de Grupos para a 3ª Etapa

Grupos	A	B	C
Alunos	1; 6; 7; 10; 11; 15	3; 5; 13; 16; 18; 19	4; 8; 9; 12; 14; 17; 20

Para consolidar as matérias que não foram devidamente consolidas na etapa anterior, como o caso da Dança, foi necessário implementar um conjunto de estratégias que promovam diferentes formas de sociabilização, desenvolvendo uma nova orientação emocional (Brás, 1996). Foi importante criar dinâmicas de interação social que ajudassem a combater preconceitos culturais, favorecendo um ambiente mais inclusivo e aberto.

Nas aulas em espaços interiores, foram aplicados exercícios específicos para atingir os objetivos definidos para a matéria de dança, incentivando a participação ativa e a cooperação entre colegas. O foco não se centrou somente no desenvolvimento técnico, pretendeu-se que também fosse desenvolvido num ambiente onde os alunos pudessem expressar-se livremente, sem barreiras culturais, promovendo uma aprendizagem mais inclusiva.

Para estabelecer um grau de confiança, a formação de pares, quando necessária, foi feita de forma aleatória, permitindo que os alunos escolhessem o seu par. Além disso,

tiveram a possibilidade de executar as sequências definidas sem contacto físico, proporcionando maior segurança emocional e foco nos passos da dança.

As tarefas para este conteúdo foram realizadas no início das aulas, seguindo as orientações do professor, que adotou um estilo de ensino por comando para garantir uniformidade na execução da coreografia (Martins, Costa & Onofre, 2020). Durante o exercício, foram definidos um objetivo intermédio e um final, fornecendo ferramentas para o progresso da aprendizagem dos alunos. A sequência rítmica foi marcada com palmas, e foram dadas orientações para que ajustassem e corrigissem os movimentos, garantindo uma execução precisa e sincronizada.

Quadro 24 – Objetivos da Matéria de Dança

Dança		
Objetivos	Objetivo Intermédio	Objetivo Final
Conteúdo	Dança Social – Rumba Quadrada Introdução aos passos básicos, familiarizados com o ritmo da música.	Dança Social – Rumba Quadrada Combinação de passos básicos e movimentos laterais
Exercício	Desenvolver o passo básico com coordenação, em caminhada lenta e em contagem (lento, lento, rápido, rápido) para a frente e para trás	Praticar a combinação de passos para a frente ao ritmo da música, seguido de recuo e movimento lateral em sequência.
Critério de Êxito	Realizar o passo básico com coordenação e ritmo correto em 10 tentativas	Executar uma sequência com fluidez em 10 tentativas
Alunos	1; 5; 8; 12; 13; 17; 18; 20	4; 10; 14; 15; 16; 20

Nos JDC, a prioridade foi dada às matérias de Andebol e Voleibol, sem descurar o Basquetebol e Futebol. O ensino destas modalidades seguiu a lógica do jogo, que envolve a interação entre as regras e as soluções práticas que os alunos deveriam encontrar em campo. Segundo Garganta (1998), estas soluções dependiam das competências táticas, técnicas e físicas dos alunos, proporcionando uma abordagem integrada e contextualizada do jogo.

O Andebol e Voleibol tinham particular importância nesta fase, dando continuidade ao trabalho da etapa anterior, aproveitando a evolução dos alunos. Para consolidar esse progresso, foram criados exercícios com objetivos definidos em dois níveis de dificuldade.

Nos exercícios de Andebol, foi dada especial atenção à criação de uma dinâmica de subgrupos heterogéneos. Esta estratégia permitiu que os alunos com maiores aptidões apoiassem e orientassem os colegas com menos destreza na execução correta dos gestos

técnicos. Assim, promove-se a cooperação e o desenvolvimento conjunto, garantindo que todos os alunos beneficiassem da experiência independente do seu nível de habilidade.

Quadro 25 – Objetivos da Matéria de Andebol

Andebol		
Objetivos	Objetivo Intermédio	Objetivo Final
Conteúdo	Técnica correta de remate em salto, coordenada entre impulso e execução.	Técnica de remate em salto em situação de jogo 4x4, com remates precisos
Exercício	Grupos de 3 alunos ocupando os corredores do campo progridem em direção à baliza, realizando passe e próximo da linha de 9m realiza remate em salto. Variantes: colocação de marca para definir os apoios e defesa passiva.	Organizados em grupo de 4 elementos a atacar e 3 a defender mais GR, efetuam jogo com defesa passiva. A equipa que ataca toca a bola até se aproximar da área de 9 metros e o jogador realiza remate com a técnica e precisão correta.
Critério de Êxito	Realizar 3 remates executados de forma correta em 5 tentativas	Conseguir executar 3 remates em salto durante 10 minutos de jogo
Alunos	1; 5; 8; 12; 13; 17; 18; 20	4; 10; 14; 15; 16; 20

No Voleibol, a estratégia foi formar grupos homogéneos para trabalhar o objetivo final e grupos heterogéneos para abordar o objetivo intermédio. Os alunos com mais dificuldades foram apoiados pelos colegas nos jogos de cooperação 1+1 e 2+2. À medida que a dificuldade aumentava, no jogo 4x4, os grupos incluíam alunos mais competentes, permitindo uma evolução mais eficaz nas capacidades técnico-táticas.

Quadro 26 – Objetivo da Matéria de Voleibol

Voleibol		
Objetivos	Objetivo Intermédio	Objetivo Final
Conteúdo	Jogo de cooperação 2 + 2, para desenvolver a técnica de passe em toque de dedos	Técnica de remate em salto em situação de jogo 4x4, com remates precisos
Exercício	Organizados em 2+2 separados pela rede, iniciam o jogo com serviço de toque de dedos e tem por objetivo efetuar trocas de bolas entre os dois lados da rede.	As equipas jogam um jogo 4x4 excetuando os gestos técnicos de serviços, passe e manchete.
Critério de Êxito	Cada um dos alunos consegue executar 3 passes entre os colegas, sem a bola cair no chão	Observar-se a dinâmica de 3 toques por equipa, onde durante o jogo de 10 minutos têm pelo menos de realizar por 3 vezes esta dinâmica.
Alunos	1; 5; 8; 12; 13; 17; 18; 20	4; 10; 14; 15; 16; 20

Nas restantes matérias dos JDC, as atividades foram desenvolvidas em situações de jogo e de exercícios com critérios definidos, havendo um progresso das formas de jogo. Estas progressões foram estruturadas com base em princípios didáticos que enfatizam a crescente complexidade do exercício (Graça, Santos, Santos & Tavares, 2013).

No futebol, foram implementados exercícios em situações de jogo 4x4 em espaço amplo, sem pressão dos defesas, permitindo a participação ativa de todos os jogadores. Este ambiente proporcionou ao portador da bola mais tempo e espaço para executar ações técnico-táticas adequadas ao contexto de jogo. Além da execução correta execução das ações técnico-táticas, o critério de sucesso foi o número de remates à baliza.

No Basquetebol, foram repetidas as situações de jogo 3x3 da AI, para consolidar as aprendizagens dos alunos. Nos exercícios propostos, foram estabelecidas condicionantes para reforçar o desenvolvimento dos aspetos técnicos do passe, do drible e do lançamento na passada, seguindo uma metodologia de progressão didática e integração técnico-tática (Ramos, Graça & Nascimento, 2006).

Os conteúdos de Atletismo foram integrados em várias partes das aulas de EF (Federação Portuguesa de Atletismo, 2012), pois abrangem uma vasta variedade de atividades, como corridas, saltos e lançamentos. Estas atividades foram essenciais para a melhoria das capacidades físicas como a resistência, a força, a velocidade, a coordenação motora e a flexibilidade.

As atividades de EF devem aproximar-se das características do treino desportivo (Proença, 1992). A introdução de conteúdos de atletismo nas aulas de EF permitiu melhorar as capacidades físicas e adquirir hábitos de treino e disciplina, preparando os alunos para uma prática física regular e a longo prazo.

A planificação das aulas inclui exercícios específicos, para trabalhar a ocupação de espaços e a utilização eficiente dos materiais. Na disciplina de Velocidade, os alunos correram uma distância de 40 metros à máxima velocidade a partir de uma posição estática, sendo critério de êxito a consistência dos tempos durante as corridas efetuadas. Na Corrida de Barreiras, os alunos correram uma distância de 40 metros, com cinco barreiras espaçadas a 7 metros. O objetivo pretendeu que transponham cada barreira com uma elevação adequada do joelho e coordenação eficiente dos movimentos. O critério de êxito focou-se realização do percurso sem derrubar as barreiras e mantendo um tempo constante.

No Lançamento do Peso, os alunos, partindo de uma posição estática e, posteriormente, sendo introduzido o deslocamento lateral para aperfeiçoar a técnica, lançaram uma bola o mais longe possível. O critério de êxito foi a melhoria contínua da distância alcançada em cada tentativa.

No Salto em Comprimento, os alunos, posicionados a uma distância de 20 metros da caixa de areia, iniciaram uma corrida com foco na aceleração e no impulso final para

aumentar a distância do salto. Os critérios de êxito foram definidos pela qualidade do impulso e pela distância alcançada. No Salto em Altura, após dominarem a técnica de tesoura, introduziram a técnica Fosbury Flop, começando com saltos a baixa altura e aumentando gradualmente a altura da fasquia. O critério de êxito foi ultrapassar a fasquia sem a derrubar, mantendo a técnica correta.

Nas matérias de Raquetes, foram implementados exercícios específicos tanto para o Badminton como para o Ténis, visando desenvolver as competências técnicas e táticas. No Badminton, o foco foi o trabalho em situações de 1x1, com ênfase nos critérios técnicos essenciais, como apresentar uma postura defensiva básica, prontos para reagir rapidamente em qualquer direção, executando corretamente os batimentos de lob e clear, colocando o volante ao alcance do colega que está posicionado do outro lado da rede. O critério êxito foi definido pela capacidade de realizar 10 transposições consecutivas da rede, garantindo uma base técnica sólida e consistente.

Nas matérias de Ginástica – Solo, Aparelhos e Acrobática – foi desenvolvido um conjunto de exercícios estruturados, oferecendo novas oportunidades de evolução, especialmente nas áreas de maior dificuldade, como a Ginástica no Solo e de Aparelhos. Foram criados exercícios com diferentes níveis de objetivos, permitindo uma progressão gradual e adaptada às suas capacidades, para desenvolver as suas competências técnicas e físicas de forma eficaz.

Apesar da evolução na 2ª etapa, os alunos ainda necessitaram de mais repetições para executarem uma sequência gímnica com maior fluidez. Para Martins, et al. (2017), as repetições aumentam a confiança dos alunos, tornando-os mais competentes e motivados, melhorando o envolvimento nas aulas.

Quadro 27 – Objetivos da Matéria de Ginástica no Solo

Ginástica no Solo		
Objetivos	Objetivo Intermédio	Objetivo Final
Conteúdo	Cambalhota à frente; Cambalhota à retaguarda; Avião; Flexibilidade	Cambalhota à frente e à retaguarda; Avião; Flexibilidade; Subida para pino; Roda
Exercício	Realizar os elementos gímnicos, utilizando as respetivas progressões.	Realizar uma sequência de 4 elementos gímnicos, utilizando progressões pedagógicas se necessário.
Critério de Êxito	Movimento fluido, com controlo do corpo durante todo o movimento e em equilíbrio.	Fluidez e controlo dos movimentos das habilidades, mantendo equilíbrio, sem paragem durante a sequência.
Alunos	1; 4; 5; 7; 8; 9; 11;12; 13; 18; 19	3; 10; 16; 17; 20

Este princípio aplicou-se igualmente à Ginástica de Aparelhos, onde foi necessário introduzir novos desafios para estimular as capacidades dos alunos e promover

a sua superação. Além de dar continuidade ao trabalho anterior, foi introduzido um novo aparelho, a barra fixa. Este novo elemento teve como objetivo diversificar as experiências dos alunos e aumentar o nível de dificuldade, incentivando-os a enfrentar e superar novos desafios, consolidando as suas competências técnicas.

Além da introdução de novos aparelhos, o minitrampolim, o boque e o plinto foram igualmente explorados, já que, nesta etapa, os alunos foram desafiados a desenvolver novas habilidades em cada um deles. Com estas tarefas, pretendeu-se estimular o desenvolvimento das capacidades motoras dos alunos, estabelecendo dois níveis de dificuldade para diversificar as suas experiências na ginástica.

Quadro 28 – Objetivos da Matéria de Ginástica de Aparelhos

Ginástica de Aparelhos		
Objetivos	Objetivo Intermédio	Objetivo Final
Conteúdo	Salto entre mãos no plinto transversal – Desenvolver a técnica básica e a confiança no salto para subir ao aparelho.	Salto entre mãos no plinto longitudinal – Executar a passagem do plinto com apoio das mãos
Exercício	Salto no reuther na elevação da bacia e das pernas. Introduzir a corrida de balanço em direção ao reuther e fazer chamada a pés juntos e tenar elevar a bacia e as pernas acima da linha dos ombros.	Os alunos devem correr em direção ao boque, realizar a chamada a pés juntos no reuther, apoiar as mãos no aparelho, e praticar a passagem sobre o plinto com os joelhos próximos ao peito.
Critério de Êxito	O aluno deve ter uma receção de forma equilibrada e controlada no boque.	O aluno deve fazer uma transposição suave sobre o boque e ter uma receção equilibrada no solo
Alunos	1; 4; 5; 7; 8; 9; 11; 13; 18; 20	3; 10; 12; 14; 15; 19

Na Ginástica Acrobática, foram desenvolvidas sequências de pares e trios, onde os alunos criaram figuras de nível Introdução. O foco centrou-se na cooperação entre os membros do grupo, promovendo a entreaajuda e o trabalho de equipa para alcançar o sucesso na execução das figuras. Foi incentivada a autonomia dos alunos na criação e organização das suas próprias figuras acrobáticas.

Relativamente às atividades desenvolvidas na SC, como o BTT, o Rappel, a Orientação e a Canoagem, estas foram abordadas ao longo desta etapa. Primeiro, foi necessário avaliar as aptidões do aluno no domínio da bicicleta, através de sessões práticas na escola, permitindo uma avaliação do seu nível de competência. No Rappel, a iniciação começou com exercícios de escalada de baixa altura, seguidos pela descida em Rappel, assegurando a introdução segura e progressiva da técnica. A Orientação foi ensinada através de jogos de oricones no pavilhão e exercícios de orientação baseados na leitura de fotografias da escola. A canoagem, sendo mais difícil de praticar no ambiente

escolar, tendo sido necessário solicitar auxílio aos alunos das turmas de Desporto, para garantir que a atividade decorra sem problemas.

Na área da aptidão física, foram monitorizadas atividades que permitiram aos alunos dar continuidade ao projeto iniciado na etapa anterior, com foco no aumento da aptidão aeróbia e muscular. A integração das áreas de aptidão física e atividades físicas foi essencial para maximizar o desenvolvimento das capacidades dos alunos, aproveitando tanto as tarefas propostas como os tempos de transição entre exercícios para melhorar a sua condição física geral.

No âmbito dos conhecimentos, foi aplicado um quizz com perguntas relacionadas com os conteúdos abordados até ao momento, destacando a importância da promoção da saúde e do bem-estar através das aulas de EF.

1.3.2 Balanço da 3ª Etapa

Durante esta etapa, houve uma redução significativa das aulas de 90 minutos, conforme estipulado no plano inicial. Apesar dessa limitação, foram desenvolvidos diversos exercícios com critérios específicos para orientar os alunos no desenvolvimento das suas aprendizagens. Uma nova aluna entrou na turma, mas, devido à sua gravidez, não participou nas aulas de EF. Embora os exercícios tenham sido ajustados para garantir a sua segurança, a aluna recusou-se a participar, justificando que, de acordo com a sua cultura, as mulheres grávidas não devem praticar qualquer tipo de AF. Segundo Chicon, Mendes e Silva de Sá (2011) a escola deve contribuir para a aquisição de conhecimentos culturais e científicos básicos, sem os quais os alunos podem enfrentar dificuldades em participar plenamente na sociedade do conhecimento. Neste processo, a EF desempenha um papel crucial, proporcionando não apenas o desenvolvimento físico, mas também competências sociais.

À exceção desta situação, os restantes alunos continuaram a evoluir no seu processo de aprendizagem, superando algumas fragilidades. Na área da Dança, as estratégias implementadas, como dar liberdade para os alunos organizarem os pares e permitir a escolha de contacto físico ou não, resultaram num envolvimento positivo, especialmente nas Danças Tradicionais. A coreografia da Dança do Regadinho foi

executada de forma autónoma, com a ajuda dos colegas mais talentosos, que orientaram os restantes na correção dos movimentos.

Na ginástica, os alunos também demonstraram continuidade no progresso de aprendizagem. Na Ginástica no Solo, praticada até em espaços fora do ginásio, vários alunos conseguiram criar sequências de cinco elementos gímnicos adaptadas às suas capacidades. A colaboração entre os colegas foi essencial, com feedback constante para corrigir movimentos. Na Ginástica de Aparelhos, os alunos participaram em circuitos, executando habilidades específicas para cada aparelho. As progressões pedagógicas foram cruciais, especialmente no boque e no plinto, onde vários alunos ainda apresentavam dificuldades no salto entre mãos. Esta matéria exigiu maior insistência, mas, devido à limitação no uso dos aparelhos fora do espaço previsto, ficámos condicionados ao tempo disponível nas aulas em ginásio. Na Ginástica Acrobática, os alunos seguiram uma ficha didática de figuras e prepararam uma sequência de atividades para uma futura apresentação.

No Atletismo, o Salto em Altura foi o conteúdo mais desafiante, mas, com várias repetições, os alunos melhoraram o Salto em Tesoura, e experimentaram a técnica de Fosbury Flop. Nos restantes conteúdos de Atletismo, os resultados foram satisfatórios, com os alunos a cumprirem as tarefas com sucesso.

Nos JDC, os alunos mostraram progressos significativos em várias modalidades. No Voleibol, a capacidade de se deslocarem para o ponto de queda da bola melhorou, resultado do trabalho em grupos heterogéneos. Quase todos os alunos dominam esse movimento, com exceção de dois (nº 1 e nº 11), que ainda apresentaram resistência às instruções. No Andebol, esses mesmos alunos continuaram a apresentar dificuldades, o que exigiu a criação de exercícios diferenciados. Os restantes assimilaram bem as orientações e integraram-se nas situações de jogo, cumprindo os aspetos técnicos e táticos. No Futebol, os alunos mostraram elevada competência e espírito de entreajuda com os colegas menos aptos, melhorando as suas ações técnicas através de jogos com condicionantes defensivas. No Basquetebol, começaram a fase com jogos 3x3 e, de forma geral, evoluíram conforme os objetivos propostos. Para os alunos de níveis superiores, a atividade evoluiu para jogo 5x5.

Nas atividades preparatórias para a SC, os alunos mostraram grande interesse e executaram as tarefas com sucesso. Contudo, dois alunos não sabiam andar de bicicleta e não conseguiram adquirir essa competência durante as aulas. Na Orientação, os alunos demonstram grande competência, trabalhando diretamente com mapas no espaço escolar.

A iniciação ao Rappel foi realizada na parede de escalada, com sucesso tanto na subida em Escalada, quanto na descida em Rappel. A Canoagem não foi realizada, nem nos treinos nem na SC, devido ao caudal elevado do Rio Tejo, sendo a atividade remarcada.

A área da aptidão física, as atividades foram integradas ao longo das aulas, dando continuidade ao projeto TOP. Embora não tenha sido realizado um teste formal, o desempenho dos alunos não gerou preocupações, dado o seu envolvimento nas atividades propostas.

Na área dos conhecimentos, os alunos demonstraram domínio dos conteúdos, comprovado através de um Kahoot que avaliou o conhecimento adquirido.

1.4 4ª Etapa

A fase final do estágio, Etapa do Produto, permitiu consolidar as aprendizagens adquiridas pelos alunos e avaliar o seu progresso individual e coletivo. Neste momento, foi essencial verificar se os objetivos definidos ao longo do ano estavam a ser concretizados ou se, pelo contrário, era necessário ajustar o plano ou reformular as previsões essenciais para melhor corresponder aos resultados obtidos, conforme sugerido por Araújo (2007). Além disso, esta etapa possibilitou a reflexão dos alunos sobre o seu desenvolvimento, identificando áreas que exigem maior atenção e permitiu uma adaptação do processo de ensino-aprendizagem para a planificação do próximo ano letivo.

Quadro 29 – Objetivos da Lecionação – 4ª Etapa

Objetivos da 4ª Etapa
Consolidar as aprendizagens desenvolvidas ao longo do ano;
Aferir os resultados dos alunos nas suas matérias prioritárias;
Preparar estratégias para dar continuidade às aprendizagens prioritárias;
Construir uma apresentação das matérias ritmo expressivas e de ginástica;

Nesta última etapa, o foco esteve nas competências adquiridas ao longo do ano letivo, garantindo que os alunos interiorizassem os conteúdos e competências trabalhadas. A análise dos resultados foi essencial para monitorizar o progresso nas disciplinas

prioritárias, como Ginástica, Danças Rítmicas e Expressivas, Andebol e Voleibol, tendo em conta as dificuldades previamente identificadas. Segundo Pacheco (1998) a informação recolhida na avaliação permitiu delinear estratégias para continuar o desenvolvimento das aprendizagens-chave, promovendo uma melhoria contínua das capacidades físicas e cognitivas dos estudantes.

Um dos objetivos principais desta fase foi a construção de uma apresentação final que incluía as matérias de Danças Rítmicas Expressivas e Ginástica. Esta apresentação permitiu que os alunos demonstrassem as suas aprendizagens de forma prática, consolidando os conteúdos abordados ao longo do ano.

1.4.1 Plano da 4ª Etapa

O plano da 4ª etapa estava estruturado para atingir os objetivos de consolidação e aprofundamento das aprendizagens ao longo do ano. A duração de 7 semanas, com uma mistura equilibrada entre aulas de 90 e 45 minutos, permitiu uma abordagem flexível e diversificada dos conteúdos. Esta estrutura garantiu que todas as matérias definidas para o ano letivo fossem abordadas e trabalhadas, proporcionando uma revisão e reforço dos conceitos ensinados.

Em resumo, o plano da Etapa do Produto, composto por uma UD, foi abrangente e equilibrado que contempla tanto o desenvolvimento físico como o cognitivo dos alunos.

Quadro 30 – Planeamento da 4ª Etapa

Semana	1 a 5 maio	8 a 12 maio	15 a 19 maio	22 a 26 maio	29 maio a 2 junho	5 a 9 junho	12 a 14 junho
Espaço	Exterior		Pavilhão		Ginásio		
Duração	90 / 45	90 / 45	90 / 45	90 / 45	90 / 45	90	90
At. Físicas	JDC Atletismo Ginástica Solo Dança Bicicleta Orientação		JDC Ginástica Solo Dança Raquetes		Ginástica no Solo Ginástica de Aparelhos Atletismo – Salto Altura Dança		
Apt. Física	Aptidão Aeróbia Aptidão Muscular			Testes FITescola			
Conhecimentos						Avaliação	

Na área das atividades físicas, os conteúdos foram cuidadosamente selecionados para proporcionar uma formação completa, promovendo tanto o desenvolvimento de

habilidades específicas de cada modalidade como a incorporação de valores fundamentais, como o trabalho de equipa, a disciplina e a persistência. O planeamento desta etapa foi focado no desenvolvimento de situações formais de jogo nos JDC e em demonstrações nas restantes áreas, como Ginástica e Dança. Segundo Ucusa (2015), a inclusão de jogos educativos aumentou o envolvimento e motivação dos alunos, tornando o processo de aprendizagem mais dinâmico e eficaz. A organização dos grupos seguiu um modelo semelhante ao da etapa anterior, com grupos heterogéneos, ajustados para subgrupos homogéneos conforme as necessidades dos alunos.

Nos JDC, as situações de avaliação foram estruturadas com uma forte componente competitiva, onde os exercícios simularam jogos formais. Foram introduzidas condicionantes e variantes para otimizar o desempenho técnico e tático dos alunos, pois a aprendizagem cooperativa foi considerada um modelo pedagógico que pode ajudar a alcançar resultados de aprendizagem em várias áreas. Segundo Fernández-Espínola et al., (2020), a aprendizagem cooperativa tem sido utilizada no contexto de EF, relatando efeitos positivos nas habilidades motoras, sociais e na compreensão cognitiva, criando um ambiente afetivo para os alunos.

No Andebol, foi preparado um jogo 5x5 em campo reduzido, com restrições defensivas a 12 metros da baliza, exigindo que a bola passasse por todos os jogadores antes de finalizar o ataque. No Basquetebol, foram aplicadas condicionantes defensivas em jogos 3x3 e 5x5, dando mais tempo à equipa que ataca para realizar ações próximas do cesto. No Futebol, o jogo de avaliação 5x5, incluiu condicionantes que estimularam a participação ativa de todos e a execução correta dos gestos técnico-táticos. No Voleibol, os alunos de nível Elementar, participaram num jogo 4x4, enquanto os menos experientes participaram em jogos de cooperação 2+2. Os critérios de êxito foram baseados na pontuação final, com avaliações individuais em situações específicas.

Na Ginástica no Solo, Aparelhos e Acrobática, os alunos seguiram uma sequência previamente definida. Na Ginástica no Solo, realizaram uma série de habilidades gímnicas com fluidez: pino de mãos no espaldar, cambalhota à frente, $\frac{1}{2}$ pirueta, cambalhota atrás, vela e exercícios de flexibilidade. Na Ginástica de Aparelhos, em circuito, realizaram habilidades como o salto ao eixo no boque, salto entre mãos no plinto e salto em extensão no minitrampolim. Na Ginástica Acrobática, apresentaram uma coreografia em trios. Para cada uma destas matérias foi apresentada uma demonstração final que inclui os grupos definidos para esta etapa e atribuindo-se uma pontuação final

com base no desempenho de cada elemento. Foram definidos critérios de êxito para cada habilidade gímnica, baseados na execução correta dos gestos e técnicas específicas.

Na área do Atletismo, o foco ao longo do ano foi na melhoria da técnica, força e coordenação no Salto em Altura. Durante esta etapa final, além do Salto em Altura, os alunos realizaram uma demonstração do Salto em Comprimento, evidenciando as competências desenvolvidas. A avaliação centrou-se na técnica de corrida de balanço, no impulso final e a distância alcançada. Em ambas as disciplinas, os critérios de êxito incluíram a fluidez do movimento e o progresso técnico dos saltos.

Nas Danças, com base no trabalho desenvolvido ao longo das aulas, os alunos construíram uma coreografia de Dança Tradicional Regadinho, em pares, como culminar do esforço realizado. Durante esta etapa, foi dada especial atenção à sincronização com a música, à coordenação dos movimentos e à expressão corporal. A coreografia teve como critério de êxito o empenho dos alunos em manter o ritmo, precisão dos passos e harmonia entre os pares.

As áreas da aptidão física e de conhecimentos foram trabalhadas e avaliadas ao longo desta etapa, sendo ambas essenciais para a avaliação completa e equilibrada do progresso dos alunos. Esta análise permitiu confirmar que todos os objetivos definidos foram alcançados ou identificar áreas que necessitavam de ajustes, e deveriam ser trabalhadas no próximo ano letivo.

Os testes FITescola foram novamente usados para avaliar a aptidão física dos alunos, permitindo aferir o desenvolvimento das capacidades físicas, como a resistência, força e flexibilidade.

Na área dos conhecimentos, foi aplicado um teste de avaliação sobre as regras e aspetos técnicos das matérias lecionadas, bem como na importância da EF para o bem-estar social e físico dos alunos.

1.4.2 Balanço da 4ª Etapa

Durante a 4ª etapa, os alunos demonstraram as suas competências em exibições e competições internas. No geral, o nível dos alunos evoluiu positivamente ao longo do

ano, com alguns a adquirirem competências rapidamente e outros a precisarem de mais tempo. No final, todos apresentaram progresso.

Com um número reduzido de alunos, o tempo de prática individual foi significativo, especialmente nos JDC, onde as situações de jogo favoreceram o desenvolvimento das competências técnicas e táticas. Nas atividades individuais, as várias repetições e o feedback contínuo, do professor e dos colegas, contribuíram para uma melhoria gradual.

Nos JDC, houve uma evolução constante, com destaque para o Andebol e no Futebol. No Voleibol, os alunos enfrentaram mais dificuldades, especialmente os nº 1 e 4, levando à introdução de jogos de cooperação 2+2, beneficiando outros colegas, como os nº 5, 6 e 7. No Basquetebol, exercícios preparatórios ajudaram os alunos com dificuldades, nº 1, 5, 6, 8 e 20 a melhorar a execução técnica. No Andebol, os alunos evoluíram significativamente, passando a executar gestos técnicos de nível Introdução e, em alguns casos, de nível Elementar. No Futebol, a maioria dos alunos progrediu para os níveis Elementar e Avançado, e os de menor aptidão progrediram para o nível Introdução.

No que respeita à Dança, esta foi a área onde os alunos demonstraram mais dificuldades. A redução de aulas, devido à participação dos alunos em provas de aferição, limitou a prática na matéria de uma Dança Tradicional. Embora conhecessem os passos, continuaram a ter dificuldade em sincronizá-los com a música, mas demonstraram harmonia corporal na execução da coreografia.

Na Ginástica de Solo, a maioria dos alunos realizou a sequência proposta com fluidez. No entanto, os alunos nº 1, 4 e 8, devido a questões de saúde tiveram menos oportunidades de prática, atrasando o seu progresso e foram considerados prioritários para adquirirem as competências desta matéria no próximo ano letivo. O mesmo ocorreu na Ginástica de Aparelhos, onde houve dificuldades significativas na abordagem aos aparelhos, embora os restantes alunos tenham apresentado evolução, recorrendo a progressões pedagógicas para realizarem algumas habilidades gímnicas. Na Ginástica Acrobática, os alunos, organizados em trios, demonstram boa capacidade de equilíbrio e executaram as figuras com sucesso.

No Atletismo e nos Desportos de Raquetes, o tempo limitado impediu uma exploração mais aprofundada das matérias. Ainda assim, os alunos demonstraram um excelente domínio das técnicas ao longo do ano, confirmando o seu potencial nestas áreas.

A área da aptidão física continuou a ser trabalhada ao longo das aulas, em consonância com o projeto desenvolvido, o que resultou em melhorias nos testes

FITescola. Segundo Corbin (1986), o professor de EF desempenhou um papel importante ao ajudar os alunos a atingirem o nível ideal de aptidão física, incentivando uma prática regular no futuro. Comparando com os resultados anteriores (*Apêndice X*), constatou-se que, no teste Vaivém apenas 3 alunos, 16%, ficaram em ZNS, enquanto 58% ficaram na ZS e 26% no Perfil Atlético. Nos Abdominais, a evolução foi evidente, com 2 alunos em ZNS, 11%, 15 alunos na ZS, 78%, e 2 no Perfil Atlético, 11%. Nas extensões de braços, em 7 alunos ficaram em ZNS, 37%, 11 na ZS, 58%, e 1 aluno no Perfil Atlético, 5%. Na flexibilidade dos membros inferiores, 9 alunos, 47%, ficaram na ZNS, e os restantes 10, 53%, atingiram a ZS. Na flexibilidade de ombros, 11 alunos, 89%, ficaram em ZS e apenas 2 alunos na ZNS. Na impulsão horizontal, os resultados mantiveram-se, com 4 alunos na ZNS, 21%, 12 alunos na ZS, 63%, e 3 alunos em Perfil Atlético, 16%.

No campo dos conhecimentos, os alunos comprovaram pelo teste escrito, que tinham um bom entendimento dos conteúdos abordados.

1.5 Projeto TOP: Superar Limites para Conquistar Resultados

A aptidão física foi uma componente fundamental nas aulas de EF, proporcionando benefícios tanto para a execução correta das técnicas desportivas quanto para a saúde e o bem-estar dos alunos. O desenvolvimento das capacidades físicas melhora a resistência aeróbia e muscular, prevenindo lesões e incentivando a um estilo de vida mais ativo e saudável. Nos últimos anos, a preocupação com a saúde física e mental dos jovens aumentou, especialmente devido ao sedentarismo crescente e à prevalência de obesidade entre crianças e adolescentes.

Após a realização de testes de aptidão física, constatou-se que muitos alunos estavam em zona de risco para a saúde, tanto no que se refere à força muscular como à resistência aeróbia. Estes resultados foram alarmantes e indicaram a necessidade de uma intervenção pedagógica para melhorar a aptidão física geral dos alunos.

Foi planeado o projeto para suprimir as necessidades dos alunos, com objetivos específicos para melhorar a aptidão física e promover o bem-estar geral.

Quadro 31 – Objetivos do Projeto TOP - Lecionação

Objetivos do Projeto TOP
Aumentar os níveis de resistência aeróbia e força muscular dos alunos;
Promover a prática regular de exercício físico;
Educar para a saúde e bem-estar;

A implementação de um programa de treino de resistência aeróbia e de força nas aulas de EF respondeu adequadamente às necessidades identificadas, visando aumentar os níveis de resistência, capacitar os alunos para enfrentar os desafios físicos com maior eficiência e reduzir os riscos de lesões e doenças associadas ao sedentarismo. A promoção da prática regular do exercício físico, incentivou os alunos adotarem uma rotina de atividade que perdure além das aulas.

A EF deve ser uma prioridade educativa para o desenvolvimento de hábitos de vida ativos, fornecendo as competências necessárias para a prevenção de doenças e a promoção de uma melhor saúde física e mental (Carreiro da Costa, 2013).

A investigação científica demonstrou que os treinos das capacidades físicas podem melhorar significativamente a aptidão física e a saúde geral dos jovens. A prática regular de exercício físico estava ligada a benefícios psicológicos, como o aumento da autoestima e a redução dos sintomas de depressão e ansiedade (Lubans et al., 2016). Segundo Faigenbaum et al., (2009) programas de treino de resistência foram eficazes na melhoria da força muscular, da composição corporal e da saúde óssea em crianças e adolescentes.

Quando devidamente estruturado e adaptado às necessidades dos alunos, o treino de força não só potencia a capacidade física, mas também tem uma função fundamental na promoção da saúde mental, no fortalecimento da autoconfiança e na criação de hábitos de vida saudáveis. A prática regular de exercícios de força pode ter um impacto positivo no desempenho escolar, pois existe uma correlação entre a atividade física e a melhoria das funções cognitivas (Donnelly et al., 2016).

1.5.1 Projeto TOP – Processos e Estratégias

Respeitando as orientações dos PNEF, o plano de AF para a turma foi estruturado com base na periodização do treino das capacidades físicas, de modo a que as atividades

de EF se aproximem das características de treino específico, como mencionado por Proença (1992). A implementação do treino de resistência aeróbia e de força, neste contexto, seguiu uma abordagem metódica, com o objetivo de promover um desenvolvimento equilibrado e eficaz das capacidades físicas dos alunos.

As aulas incluíram uma diversidade de atividades e competências, abrangendo desde o conhecimento teórico sobre a AF até à execução de movimentos, garantindo que todos os alunos tivessem a oportunidade de praticar AF (World Health Organization (WHO), 2020).

Após a análise das necessidades e competências dos alunos, torna-se essencial apresentar um conjunto de processos e estratégias que sustentem a implementação do projeto de forma eficaz.

Quadro 32 – Processo e Estratégias do Projeto TOP - Lecionação

<i>Etapas</i>	<i>Processos e Estratégias</i>
1ª Etapa	➤ Análise dos resultados obtidos no teste FITescola; ➤ Identificação das necessidades específicas dos alunos ao nível de resistência aeróbia e força muscular;
2ª Etapa	➤ Identificar fatores que prejudiquem o trabalho das capacidades físicas nas aulas de EF; ➤ Definir estratégias e procedimentos para implementar o trabalho de resistência e força; ➤ Avaliação intermédia no final do 1º semestre dos processos e das estratégias implementadas;
3ª Etapa	➤ Reestruturar as estratégias para implementar o treino de resistência e força;
4ª Etapa	➤ Avaliar o nível de impacto do projeto através da realização do teste de avaliação da condição física;

O projeto Superar Limites para Conquistar Resultados visou desenvolver a resistência aeróbia e força muscular. Para isso seguiu uma abordagem estratégica e metódica, composta por etapas essenciais para assegurar o progresso contínuo dos alunos.

Os resultados dos testes FITescola destacaram a necessidade de melhorar a aptidão física dos alunos. A partir desta análise, identificaram-se as necessidades

particulares de cada aluno, na resistência aeróbia e na força muscular, permitindo a elaboração de um plano personalizado de atividades.

Após a análise inicial, foi desenvolvido um programa de exercícios progressivos, adaptados às necessidades dos alunos. No início das aulas, o aquecimento incluía corrida continua e exercícios de mobilidade articular para ativar o sistema cardiovascular e respiratório, preparando o corpo para a AF mais intensa. Além disso, antes dos conteúdos principais ou durante as transições entre exercícios, foram implementados exercícios de treino intervalado de alta intensidade.

Para desenvolver a força muscular, foram introduzidos exercícios com o peso corporal, como flexões, abdominais e agachamentos. Para garantir um progresso contínuo e evitar a estagnação, foi essencial variar os exercícios e aumentar gradualmente a intensidade, intercalando com períodos de recuperação. A periodização do treino, que alterna ciclos de intensidade crescente com períodos de recuperação, é uma estratégia eficaz para promover a evolução da força muscular e melhorar o desempenho atlético dos alunos (Oliveira & Brito, 2020).

Para garantir a eficácia desse processo, foi prevista uma avaliação intermédia no final do 1º semestre, com a realização de um teste de avaliação da condição física. Estes testes permitem analisar o impacto das ações implementadas, possibilitando ajustes no plano de atividades para atender às necessidades identificadas (Martins et al, 2017).

A reestruturação das estratégias manteve os processos dinâmicos e ajustados ao progresso dos alunos. A etapa final incluiu um novo teste de condição física, para avaliar os avanços nas capacidades físicas dos alunos e o sucesso das estratégias.

1.5.2 Projeto TOP – Balanço

O balanço do projeto TOP teve um impacto notável nas capacidades físicas dos alunos durante o ano letivo. A avaliação final, com base nos testes FITescola, demonstrou uma evolução significativa nos níveis de resistência aeróbia e força muscular. No último teste, a maioria dos alunos já se encontrava na ZS ou no Perfil Atlético, confirmando o sucesso das aprendizagens implementadas.

Além dos progressos na aptidão física, as ações técnicas nas várias matérias abordadas também melhoraram consideravelmente. O aumento da força e resistência foi

crucial para o domínio de habilidades em Ginástica, Atletismo e JDC. No Atletismo, a evolução da força permitiu saltos mais potentes e precisos, enquanto na Ginástica os apoios dos membros superiores e inferiores tornaram-se mais eficazes. Nos JDC, a melhoria da resistência ajudou a manter desempenho técnico-tático, melhorando a precisão dos gestos técnicos.

Este progresso foi alcançado através de um plano de aula estruturado, que inclui a periodização do treino das capacidades físicas por meio de exercícios integrados. Isto otimizou o rendimento dos alunos, economizando tempo e acelerando a sua preparação, atingindo os objetivos com menor volume de trabalho (Ríos, Ríos & Padial, 2000). A combinação de um planeamento eficaz com a monitorização contínua também possibilitou ajustar as estratégias pedagógicas às necessidades individuais, garantindo a superação gradual das fragilidades e o alcance dos resultados esperados.

Este projeto permitiu que os alunos desenvolvessem competências essenciais para uma vida mais ativa e equilibrada. A aptidão cardiovascular e a força muscular revelaram-se diretamente associadas ao tempo dedicado a atividades físicas organizadas, destacando a importância de um programa de treino bem estruturado. Alunos com níveis mais elevados de aptidão física participaram com maior regularidade em práticas físicas.

1.6 Professor a Tempo Inteiro

A semana de realização do PTI, no âmbito do EP, representou uma oportunidade essencial para vivenciar plenamente a prática docente e obter uma perceção real do trabalho do professor na escola. Fui confrontado com os desafios e responsabilidades do quotidiano escolar, adquirindo uma compreensão mais profunda das dinâmicas das aulas e do seu funcionamento do ambiente escolar. Este processo foi essencial para aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos durante a formação académica e desenvolver competências pedagógicas de forma prática.

Segundo Olímpio Bento (1998), o ensino caracteriza-se por uma dualidade entre a conceção teórica e a aplicação prática, e a experiência do PTI representou uma ponte fundamental entre estas dimensões. Esta vivência prática não só facilitou a transição para o mundo profissional como também reforçou a importância de uma formação que combine teoria e prática.

Além disso, Hattie (2003) destaca que a eficácia do professor é um dos fatores mais influentes na qualidade do ensino e na aprendizagem dos alunos. Assim, uma formação prática sólida, como a proporcionada pelo PTI, foi crucial para desenvolver as competências pedagógicas necessárias, promovendo melhorias significativas no desempenho e envolvimento dos alunos.

Com base nas necessidades pedagógicas identificadas, defini um conjunto de objetivos específicos, alinhados com as competências pedagógicas que pretendo desenvolver.

Quadro 33 – Objetivos do PTI

Objetivos do PTI
Experimentar a lecionação em diversos níveis de escolaridade;
Melhorar o planeamento de acordo com as necessidades dos alunos;
Melhorar as instruções e as demonstrações na apresentação das tarefas;
Controlar a gestão do tempo das aulas;

Considerando as aprendizagens e os desafios enfrentados ao longo do PTI, a experiência de lecionar em diversos níveis de escolaridade permitiu adaptar a abordagem pedagógica às diversas faixas etárias e capacidades dos alunos, promovendo flexibilidade nas minhas práticas de ensino. Segundo Bom e Brás (2003), a especificidade da profissão de docente exige um aperfeiçoamento constante da prática educativa, marcada por momentos de cooperação e partilha entre professores. Esta adaptação refletiu-se tanto no desenvolvimento pessoal, como na otimização do processo de ensino-aprendizagem para os alunos.

A capacidade de enfrentar novos desafios em diferentes turmas foi fundamental para melhorar o planeamento, ajustando os conteúdos e as estratégias de ensino específicas de cada turma e ao desenvolvimento individual de cada aluno.

Outro foco importante neste processo foi a comunicação e demonstração por parte do professor. Envolver mais alunos na lecionação contribuiu para ajustar a linguagem e as demonstrações das tarefas ao nível e à capacidade de compreensão dos alunos, facilitando a execução correta das atividades por todos.

Por fim, trabalhar com turmas de diferentes dimensões exigiu um controlo mais rigoroso da gestão do tempo, garantindo uma distribuição equilibrada entre a explicação, a prática e a reflexão. A capacidade de organização foi um dos fatores que mais diferencia

os professores eficazes (Martins, Gomes, & Carreiro da Costa, 2017), permitindo que as aulas decorram sem contratempos, otimizando o tempo destinado à prática e ao processo de aprendizagem.

1.6.1 PTI - Processos e Estratégias

A realização do PTI exigiu alguns ajustes iniciais, uma vez que, ao longo deste ano letivo, conciliei o EP com a minha atividade profissional de consultor pedagógico. Esta situação implicou a adaptação do meu horário para garantir que o projeto PTI decorresse conforme planeado, especialmente durante a semana de 13 a 17 de fevereiro (*Apêndice XI*). A escolha das turmas para lecionar foi orientada pelo objetivo de abranger diferentes ciclos de ensino, optando por turmas do 5º, 6º, 7º e 11º anos. Além disso, decidi colaborar com diferentes professores ao longo da semana, promovendo um ambiente colaborativo entre colegas e favorecendo o desenvolvimento profissional, conforme destacado por Darling-Hammond et al., (2017).

Na preparação desta semana, realizei reuniões com os professores das turmas para definir estratégias de planeamento. Apliquei os conhecimentos teóricos adquiridos durante o curso, cruzando-os com a experiência dos professores titulares, adaptando o ensino da EF às necessidades dos alunos e às especificidades de cada turma.

Apesar dos alunos estarem habituados a trabalhar as matérias por blocos, o planeamento foi ajustado durante esta semana, permitindo-lhe experimentar diferentes matérias numa única aula. Esta mudança apresentou uma variedade de atividades sem haver um excesso de repetições.

Nas aulas com as turmas de 2º ciclo, realizadas no ginásio, propus conjugar as habilidades de Ginástica no Solo numa sequência contínua, com a introdução de várias progressões pedagógicas para os alunos poderem executar as habilidades gímnicas de acordo com as suas necessidades. Na Ginástica de Aparelhos, introduzi o boque, onde os alunos realizaram o salto ao eixo, com progressões pedagógicas ajustadas às suas necessidades. Planeei também a matéria de Voleibol através de um jogo de cooperação 1+1, com ênfase no deslocamento para o ponto de queda da bola e a técnica de passe em toque de dedos.

Nas turmas do 3º ciclo e de secundário, as aulas ocorreram no pavilhão e abordaram as matérias de JDC (Basquetebol e Voleibol) e Ginástica de Solo. No Basquetebol, organizei um jogo 3x3 com condicionantes defensivas, para incentivar os alunos a executarem gestos técnicos como o lançamento na passada. No Voleibol, implementei jogos de cooperação 2+2, focados no passe em toque de dedos, com o critério de êxito definido pela manutenção da bola no ar e na dinâmica dos 3 toques, passando a bola três vezes pela rede. Para os alunos mais avançados, desenvolvi um jogo de Basquetebol 5x5 e um jogo de Voleibol 4x4, onde os critérios de êxito estavam centrados no número de lançamentos com êxito e na dinâmica dos 3 toques por equipa, contabilizando-se o ponto apenas quando essa dinâmica era respeitada. Na Ginástica de Solo, o trabalho focou-se na execução de uma sequência de habilidades gímnicas, utilizando com progressões pedagógicas, para garantir fluidez na sequência.

1.6.2 PTI - Balanço

O balanço do PTI destacou-se esta semana de prática docente como uma experiência enriquecedora, proporcionando um desenvolvimento significativo enquanto professor estagiário. Embora o aumento da confiança não fosse inicialmente um objetivo, o PTI foi essencial para reforçar a assertividade nas intervenções. A presença ativa em aula e a capacidade em gerir imprevistos, confirmam o valor de uma prática orientada e reflexiva (Olimpio Bento, 1998). Foi um período de intensa aprendizagem e reflexão, no qual as estratégias aplicadas, como a gestão de tempo, resolução de conflitos, o ciclo de feedback e a circulação em aula, resultaram em melhorias tanto na prática de docente quanto no ensino-aprendizagem dos alunos.

Ao longo da semana, os processos implementados, como a gestão do tempo e a organização das atividades, mostraram-se mais desafiantes, especialmente nas turmas do 5º e 6º anos. Foram aplicadas estratégias de resolução de conflitos, como ignorar comportamentos de busca de atenção e negociar tarefas, o que resultou num ambiente de aula mais harmonioso e cooperativo (Martins et al., 2017). O sucesso dessas estratégias destacou-se, evidenciando a importância de motivar os alunos a realizar as tarefas de uma forma eficaz, sem comprometer o bom ambiente da aula.

Um dos principais avanços foi a melhoria no ciclo de feedback, com uma diversificação na abordagem. Durante a semana, o uso de feedback cinestésico, especialmente nas aulas de Ginástica, onde os alunos enfrentavam maior dificuldade em ajustar os movimentos apenas com instruções verbais. A combinação com feedback auditivo foi essencial para ajudar os alunos a corrigirem posturas e movimentos, promovendo um progresso mais rápido e eficaz nas suas aprendizagens (Martins et al., 2017).

Além disso, a circulação e o posicionamento nas aulas foram aperfeiçoados, com um foco mais preciso nas áreas críticas da sala. Ao fornecer feedback detalhado nas estações periféricas, o envolvimento dos alunos aumentou, incentivando a prática ativa. O uso de interações breves e a feedback visual e verbal em áreas mais distantes mostrou-se uma estratégia eficaz para motivar os alunos e garantir uma supervisão adequada (Bom & Brás, 2003).

Contudo, a comunicação inicial com as turmas mais jovens apresentou desafios, principalmente na clareza e simplificação das instruções. Este aspeto foi identificado como prioritária para melhorias futuras, de modo a assegurar uma compreensão mais eficaz e incentivar uma participação mais ativa dos alunos.

2. DIREÇÃO DE TURMA

Conforme o regulamento de EP da ULHT, a área de DT foi uma componente essencial, exigindo acompanhamento constante por parte do professor estagiário. Esta área estruturou-se em três dimensões principais: o apoio aos alunos, a coordenação pedagógica e a relação com os EE.

Segundo Fernandes (2000) e Barroso (1996), citados por Lopes (2016), o papel do diretor de turma transcende a gestão administrativa. A sua função principal foi apoiar os alunos a tornarem-se cidadãos participativos, interventivos e críticos, contribuindo para uma sociedade democrática e pluralista. Nesse sentido, como diretor de turma, assumi o papel de referência na escola, promovendo a proteção e orientação para o desenvolvimento pessoal dos alunos, ajudando-os a crescer como indivíduos ativos e consistentes na vida adulta.

Como diretor de turma, além de facilitar a comunicação entre alunos, professores e EE, fui responsável pela gestão de conflitos e questões burocráticas, sempre em conformidade com as normas da escola. A comunicação é essencial para esta função e a forma como esta é dirigida impacta diretamente a participação dos EE, permitindo que todos estejam informados e participem ativamente no contexto escolar (Magalhães, 2021).

Durante o acompanhamento na área de DT, foram-me atribuídos três tempos de 45 minutos no meu horário, incluindo um tempo específico para atendimento aos pais. Este momento foi utilizado para manter os EE informados sobre a assiduidade, comportamento, procedimentos em sala de aula e o acompanhamento dos alunos com dificuldades cognitivas ou comportamentais. Foi também canal para comunicar informações sobre os momentos avaliativos ao longo do ano letivo. Em termos de coordenação pedagógica, tive ainda a responsabilidade de presidir aos CT e coordenar a implementação do plano de turma.

Para aumentar a clareza e eficácia da intervenção, foi apresentada uma caracterização geral da turma, identificando as problemáticas que foram trabalhadas ao longo do ano na área de DT. Este processo foi essencial para delinear ações pedagógicas específicas e ajustadas às necessidades dos alunos.

Realizou-se um levantamento detalhado sobre o desenvolvimento pessoal, social e comunitário da turma, que serviu como ferramenta de monitorização. Neste levantamento, identificaram-se questões como risco de retenção, baixo envolvimento nas aprendizagens, dificuldades em outras áreas do currículo, baixa assiduidade às aulas,

problemas de comportamento social, dificuldades na gestão emocional, e dificuldades no planeamento e na organização pessoal.

2.1 Caracterização da Turma

A turma era composta por 19 alunos, sendo 5 do sexo feminino e 14 do sexo masculino, com uma média de idades de 13,5 anos. Praticamente todos os alunos eram provenientes da mesma turma do ano anterior, exceto um, cuja turma anterior não foi identificada. Em termos de residência, 18 alunos viviam no concelho de Santarém, enquanto uma aluna residia no concelho vizinho de Almeirim. No 2º semestre, ingressou na turma uma nova aluna, com 17 anos.

No início, foram identificados 4 alunos com NEE, cujas dificuldades incluem alterações cognitivas e perturbações da leitura e escrita, como dislexia. Para apoiar estes alunos, foram aplicadas medidas universais, tais como diferenciação pedagógica, acomodações curriculares e ajustes nos processos de avaliação. Um desses alunos beneficiou de medidas adicionais, que incluem adaptações curriculares significativas e apoio no desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social, uma vez que, além das dificuldades cognitivas, apresentava também problemas comportamentais relacionados ao cumprimento de regras.

Relativamente à avaliação do ano anterior, 7 alunos apresentaram 2 negativas, 3 alunos tiveram 1 negativa, e 9 alunos alcançaram sucesso pleno, transitando de ano sem qualquer negativa. Entre os alunos com melhor desempenho, destacaram-se 2 que integraram o quadro de excelência. O comportamento da turma foi marcado por atitudes insatisfatórias, incluindo faltas frequentes, resultando na reprovação de um aluno por excesso de faltas. Contudo, espera-se uma melhoria no comportamento neste ano, considerando a redução do tamanho da turma e a transferência de alguns alunos mais desestabilizadores para outras turmas.

O CT manteve-se relativamente estável, com apenas 5 mudanças entre os 13 professores, ocorrendo essas alterações nas disciplinas de Português, Espanhol, Matemática, Físico-Química e Educação Visual. Esta estabilidade é relevante para analisar e definir estratégias que promovam a orientação dos alunos e reforcem o vínculo com o contexto escolar (Silva, 2007).

O plano de desenvolvimento pessoal, social e comunitário, identificou vários fatores de risco, tais como risco de retenção, baixo envolvimento nas aprendizagens, dificuldades em outras áreas do currículo, baixa assiduidade, dificuldades no comportamento pró-social, problemas na gestão emocional, lacunas nos hábitos de estudo, e desafios no planeamento e auto-organização. Este plano funcionou como instrumento de monitorização e apoio para promover o desenvolvimento dos alunos.

2.2 1ª Etapa

A primeira etapa, nas seis semanas iniciais de aulas, teve como objetivo definir estratégias eficazes para promover a progressão escolar e o desenvolvimento social da turma. As estratégias visaram maximizar o envolvimento, assegurar um processo de aprendizagem contínuo e positivo, e incentivar a interação entre colegas.

Foram assim, estabelecidos objetivos para aplicar as estratégias, oferecendo uma orientação clara ao desenvolvimento das competências dos alunos.

Quadro 34 – Objetivos da Direção de Turma – 1ª Etapa

Objetivos da 1ª Etapa
Conhecer os alunos da turma;
Conhecer os professores que compõem o CT;
Estabelecer regras e normas para desenvolver um ambiente positivo na turma;
Construir o PCT;

Com base nos objetivos, o primeiro passo foi conhecer o perfil de cada aluno, as necessidades, dificuldades e pontos fortes. Esta tarefa foi essencial para ajustar as metodologias de ensino e garantir um acompanhamento personalizado e eficaz.

Conhecer os professores do CT foi igualmente importante para garantir um trabalho colaborativo eficiente. A comunicação contínua entre os docentes facilitou uma coordenação pedagógica integrada, impactando positivamente no sucesso académico e social dos alunos.

O objetivo central foi definir regras e normas que promovam um ambiente positivo na sala de aula. Construídas em conjunto com os alunos, essas regras deveriam

ser claras e justas, permitindo que todos compreendam a sua importância e se sintam responsáveis por mantê-las.

Por fim, esta fase inicial foi importante para a elaboração do Projeto Curricular de Turma (PCT), fundamentado na análise das necessidades dos alunos, considerando o progresso do ano anterior e os desafios atuais, em conformidade com o PASEO.

2.2.1 Plano da 1ª Etapa

O plano para a 1ª etapa iniciou-se com uma abordagem focada em conhecer a turma, visando compreender os hábitos de socialização, identificar as relações interpessoais, as necessidades e dificuldades individuais, bem como as dinâmicas de comportamento em grupo. Este processo foi essencial para criar estratégias eficazes que promovam a integração de todos os alunos e favoreçam o sucesso escolar.

Nas primeiras semanas, foi realizada uma análise dos dados históricos de avaliação, incluindo padrões de comportamento, desempenho académico e NEE, complementada por conversas informais com os alunos, para conhecer melhor as suas expectativas e dificuldades. Foram também promovidas discussões em grupo para fomentar o diálogo. Além disso, foi aplicado um questionário individual (*Apêndice III*) para recolher informações sobre hábitos de estudo, alimentação, socialização, prática de atividades físicas e quais são os objetivos dos alunos.

Também foram atribuídas responsabilidades aos alunos, como a eleição do delegado de turma, promovendo a autonomia e a responsabilidade coletiva dentro do grupo.

O passo seguinte envolveu conhecer os professores do CT, incluindo visitas à sala de professores para apresentações e discussões sobre os objetivos do ano letivo. De acordo com Bom e Brás (2003) a abordagem das matérias não se restringir-se apenas ao âmbito de cada disciplina, mas deve incluir uma articulação pedagógica integrada entre as diferentes áreas. Assim, o estabelecimento de um canal de comunicação eficaz com todos os docentes, permitiu uma interação para além dos CT, facilitando a troca de informações sobre os alunos e o planeamento de atividades que promovam o desenvolvimento curricular e a autonomia dos estudantes.

Esta fase marcou igualmente o início da construção do PCT, através da recolha de informações sobre as necessidades dos alunos, baseadas nas exigências atuais e informações recolhidas no ano letivo anterior. Esse levantamento permitiu ajustar estratégias de ensino, métodos de avaliação e conteúdos às características dos alunos, promovendo o seu sucesso escolar.

2.2.2 Balanço da 1ª Etapa

Iniciado o ano letivo na segunda semana, algumas atividades, como a primeira reunião do CT, a apresentação aos EE e a eleição do delegado de turma, decorreram sem a minha presença. Ao integrar-me num processo em andamento, a minha abordagem inicial foi observar e anotar as estratégias implementadas pelo diretor de turma, recolhendo informações relevantes sobre a turma.

Através de conversas informais e do questionário aplicado, obtive uma visão mais detalhada das suas necessidades e hábitos. Os resultados indicaram a importância de desenvolver um projeto focado em melhorar os hábitos alimentares e a socialização, alinhando-se com as necessidades identificadas.

Nas primeiras aulas, promovi debates para avaliar a capacidade de interação e integração dos alunos. Observou-se que, embora um dos alunos não dominasse a língua portuguesa, a turma foi eficiente na inclusão. Notei também alunos mais introvertidos, com dificuldades de expressão, pelo que, em colaboração com os colegas, elaborei estratégias para incentivá-los a participar ativamente nas atividades, promovendo uma melhor integração no grupo. Segundo Lunenburg (2010), barreiras psicossociais, como diferenças nas experiências e valores, podem impactar a comunicação, sendo importante adotar métodos que envolvam empatia e inclusão para uma comunicação mais eficaz.

Além das aulas, mantive contacto regular com os alunos fora da sala de aula, o que facilitou a criação de laços de empatia e permitiu identificar dificuldades de integração. Para Leitão e Silva (2019), essas interações aumentam o respeito e a aceitação reforçando a responsabilidade social e a cooperação, criando um ambiente de aprendizagem aberto a todos. Os alunos com NEE demonstraram boa integração e participação, especialmente nas aulas de EF, sempre disponíveis para realizar as tarefas propostas, sem registo de faltas frequentes ou atrasos na execução das atividades.

O relacionamento com os colegas do CT manteve-se cordial e colaborativo. Em conjunto, identificámos rapidamente situações que exigiam atenção e, com apoio dos EE, conseguimos intervir de forma eficaz para resolvê-las. Durante as interações com os professores, iniciámos também o planeamento de estratégias para integrar DAC na componente curricular.

2.3 2ª Etapa

Com base no plano delineado a partir da análise realizada na reunião intercalar, para esta 2ª etapa, foram identificadas áreas que requerem atenção, com destaque para as interações entre os alunos. Assim, os objetivos centraram-se na promoção de um ambiente cooperativo e no fortalecimento das relações positivas entre os estudantes, com o intuito de promover uma convivência saudável e melhorar o sucesso escolar.

Quadro 35 – Objetivos da Direção de Turma – 2ª Etapa

Objetivos da 2ª Etapa
Intervir na resolução de conflitos entre dois alunos e uma professora;
Intervir em conflitos de sociabilização entre dois alunos;
Construir um projeto TOP sobre a sociabilização e hábitos dos alunos;
Construir o projeto da SC;

Nesta segunda etapa, os objetivos concentraram-se em duas áreas fundamentais: a resolução de conflitos, entre dois alunos e uma professora, e a melhoria da sociabilização entre dois alunos. Estas intervenções visaram implementar um processo de mediação para fomentar um ambiente colaborativo, onde valores como solidariedade, tolerância e respeito são incentivados (Morgado & Oliveira, 2009).

Essas intervenções estimularam uma reflexão aprofundada sobre as dinâmicas da turma, levando à criação de um projeto TOP voltado para a sociabilização e os hábitos dos alunos. Segundo Leitão e Silva (2019), os professores desempenham um papel crucial, sendo essencial que as atitudes empáticas e estratégias pedagógicas se alinhem

com as necessidades dos alunos, procurando aprofundar a compreensão destes sobre os comportamentos sociais e promover hábitos de vida saudável.

O projeto da SC, teve como foco a organização de atividades práticas fora do ambiente tradicional da sala de aula (Jacinto et al., 2001), alinhando-se com objetivos da EF para trabalhar matérias que não podem ser abordadas na escola. Além de permitir que os alunos apliquem os conhecimentos adquiridos, este projeto fortaleceu os laços entre eles num contexto diversificado, ampliando a experiência educativa. A elaboração do projeto contou com a colaboração dos professores do CT para criar um DAC, assegurando uma integração pedagógica eficaz e adequada às necessidades da turma.

2.3.1 Plano da 2ª Etapa

A segunda etapa decorreu ao longo de 11 semanas, entre a reunião intercalar e o final do primeiro semestre. Este planeamento foi baseado nas intervenções discutidas na reunião intercalar, apontando dar resposta de forma eficaz às situações identificadas.

A resolução do incidente reportado por uma professora do CT, envolvendo duas alunas foi uma das prioridades desta etapa. Para isso, foi acelerado o processo de notificação aos EE e implementadas medidas corretivas adequadas. Além das estratégias previamente definidas no CT e das orientações discutidas com os EE, as intervenções junto das alunas foram assertivas, promovendo a consciencialização dos impactos negativos dos tais comportamentos. A comunicação com a turma, teve um foco preventivo, com o objetivo de evitar comportamentos desviantes e fomentar um ambiente de respeito e cooperação entre os colegas.

O plano de intervenção para a mediação de conflitos entre alunos foi estruturado de forma clara e acessível, não apenas para os envolvidos, mas também para o restante grupo, garantindo que todos compreendessem a importância de evitar situações semelhantes. A necessidade de intervenção nesta questão levou à construção um projeto TOP, direcionado para a área de DT, a ser implementado nas aulas de EF e de Cidadania e Desenvolvimento.

Além disso, esta etapa incluiu a preparação inicial das atividades da SC, envolvendo a organização de autorizações e pedidos de uso de infraestruturas e espaços municipais. Estas atividades, que incluíram o BTT, o Rappel, o Peddy-Paper, a

Orientação e a Canoagem, proporcionaram aos alunos experiências práticas desafiadoras fora do ambiente escolar tradicional.

2.3.2 Balanço da 2ª Etapa

Durante a segunda etapa, foi necessário ajustar o plano devido à chegada de uma nova aluna à turma, próximo do final do semestre. Esta situação exigiu uma intervenção rápida e eficaz para assegurar a sua integração, de forma a não perturbar o ambiente e as dinâmicas estabelecidas entre os restantes colegas. Tal como discutido por Mendes, Magano e Costa (2020), o sucesso de intervenções deste tipo depende de uma abordagem inclusiva, que evite a segregação ou marginalização da nova aluna, tendo sido assegurado que a sua entrada no grupo tenha ocorrido de modo harmoniosa e sem comprometer o progresso educativo da turma.

Para tal, foi essencial adaptar estratégias pedagógicas que atendessem às necessidades da aluna e, ao mesmo tempo, evitassem impacto negativo nos colegas. Esta intervenção inclui mediação com os colegas e um acompanhamento pedagógico ajustado, conforme recomendado em estudos sobre a inclusão de grupos em risco de marginalização (Mendes et al., 2020). A aluna foi bem aceite pelo grupo, mas a sua participação nas atividades em aula foi limitada. Após uma análise do processo educativo concluiu-se que seria necessário adaptar o currículo, pois não conseguia acompanhar as aprendizagens planeadas. Foi então estabelecido contacto com o EE para definir estratégias adequadas, assegurando que a aluna prosseguisse o percurso educativo. O seu contexto cultural e familiar, que inclui tradições específicas, como o facto de ser casada, exigiu orientações adicionais para facilitar a sua integração. Este contexto influenciou a sua participação inicial, visto que a aluna se ausentou de algumas aulas, refletindo as barreiras culturais mencionadas no estudo de Mendes et al. (2020), onde o casamento precoce e as tradições familiares foram identificados como fatores que podem dificultar a continuidade escolar.

Na intervenção com as alunas que demonstraram comportamentos inadequados, foi desenvolvido um plano de ação específico para lidar com as atitudes observadas. O plano incluiu medidas preventivas para impedir a repetição dos incidentes, com uma abordagem que envolveu tanto os EE como as alunas. A intervenção iniciou-se de forma

individual, seguida por uma abordagem em grupo. Esta estratégia resultou numa compreensão mais ampla da turma sobre as atitudes corretas a adotar.

Para abordar a falta de empatia entre alguns alunos, adotou-se uma estratégia assertiva, enfatizando a importância do respeito mútuo sem apontar indivíduos específicos. Organizou-se uma palestra sobre empatia, destacando-se a importância de se colocar no lugar do outro para compreender e respeitar as diferenças. A palestra foi bem acolhida, despertando o interesse dos alunos. Nas aulas seguintes, observou-se um aumento de empatia entre os colegas, mais ajuda e feedback construtivo.

Outra intervenção relevante foi a palestra sobre alimentação e hábitos saudáveis, que gerou muita interação entre os alunos. O tema despertou interesse em adotar hábitos alimentares mais equilibrados e a prática regular de desporto, tanto de forma individual como em família.

Para a preparação da SC, iniciaram-se os contactos com os professores para identificar quem participaria na iniciativa e colaborar na criação de um DAC. Este trabalho envolveu os professores de Matemática, Ciências Naturais, Inglês, História, Educação Visual e TIC, com quem foram estabelecidas estratégias para o desenvolvimento das atividades.

Foram múltiplos contactos com entidades internas e externas, incluindo o Grupo-Equipa do DE de Canoagem e os professores dos cursos de desporto do AESB, bem como solicitações de autorização à Câmara Municipal de Santarém, à Polícia de Segurança Pública e aos Bombeiros Voluntários de Santarém.

2.4 3ª Etapa

A 3ª etapa foi fundamental para consolidar o trabalho das fases anteriores e implementar novas estratégias para a gestão da turma. Com base na avaliação detalhada do comportamento e da dinâmica dos alunos ao longo do 1º semestre, foram definidos objetivos específicos, focando-se na melhoria do ambiente escolar e no fortalecimento das relações entre todos os elementos da turma.

Com estes novos objetivos, pretendeu-se criar um espaço de crescimento positivo para que cada aluno desenvolvesse de forma equilibrada, tanto a nível escolar como social.

Quadro 36 – Objetivos da Direção de Turma – 3ª Etapa

Objetivos da 3ª Etapa
Estruturar uma DAC com os professores envolvidos na atividade;
Estruturar os pedidos de autorização para organizar a SC;
Organizar a SC;
Acompanhar os resultados das intervenções teóricas junto dos alunos;
Integração da aluna nº 21;
Elaboração de um PIT para aluno nº 5;

Na 3ª etapa, o foco inicial foi a estruturação de um DAC, em parceria com os professores envolvidos, com o objetivo de fortalecer as ligações entre diferentes áreas de conhecimento e proporcionar uma experiência de aprendizagem envolvente e integrada para os alunos. Além disso, conforme sugerido por Bocarro et al. (2008), a inclusão de práticas desportivas no ambiente escolar teve um papel crucial na promoção de hábitos de vida saudáveis e ativos, motivando os alunos a desenvolverem competências que os acompanharão ao longo da vida.

Simultaneamente, foram construídos os pedidos de autorização para a organização da SC, assegurando a logística e as condições de segurança para todas as atividades previstas. Após essa fase, avançou-se à organização efetiva da SC, garantindo que cada detalhe estivesse preparado.

Outro ponto central foi o acompanhamento dos resultados das intervenções teóricas realizadas anteriormente, como as palestras sobre empatia e alimentação saudável. Nesta etapa foi avaliada o impacto dessas iniciativas no comportamento e nas atitudes dos alunos. O objetivo foi perceber como essas ações estavam a contribuir para a melhoria do ambiente escolar e para o crescimento pessoal dos estudantes.

Além disso, a integração da aluna nº 21 manteve-se como prioritária, assegurando que a sua adaptação ao novo ambiente escolar ocorresse de forma tranquila, promovendo o acolhimento por parte da turma e proporcionando o acompanhamento necessário para facilitar essa transição.

Por fim, foi desenvolvido um Plano Individual de Trabalho (PIT) para o aluno nº 5, em resposta ao seu elevado número de faltas. O PIT visou auxiliar este aluno a retomar o seu percurso educativo de forma eficaz, com medidas personalizadas que o incentivem a participar ativamente no processo de aprendizagem.

2.4.1 Plano da 3ª Etapa

A terceira etapa começou, com uma comunicação por e-mail aos EE sobre o momento de avaliação realizado no final do 1º semestre.

Em seguida, foi abordado um dos casos prioritários desta etapa, o do aluno nº 5, cuja situação de excesso de faltas exigiu a criação de um PIT. Foi organizada uma reunião com o EE, com o objetivo de assegurar a colaboração necessária para a regularização da situação escolar do aluno e o apoiando-o no trabalho de recuperação dos conteúdos perdidos.

A aluna nº 21 também necessitou de um acompanhamento específico, considerando as suas dificuldades de aprendizagem e as faltas recorrentes devido a circunstâncias pessoais. Assim, foi agendada uma reunião com o EE para definir estratégias que facilitem a sua inclusão do aluno no ambiente escolar, ajustando o processo educativo às necessidades particulares do mesmo, para garantir a sua participação ativa da turma.

Além disso, foi dado seguimento ao projeto interdisciplinar de DAC, desenvolvido em colaboração com os professores e integrado na SC. Para tal foram realizadas reuniões com os professores envolvidos, com o objetivo de promover uma aprendizagem contextualizada e significativa para os alunos.

A preparação da SC incluiu a organização das autorizações e a coordenação com entidades externas, como a Câmara Municipal, Bombeiros Voluntários, Polícia de Segurança Pública e parceiros desportivos, assegurando que todas as atividades decorram de forma segura e com impacto pedagógico. Por fim, a SC realizou-se conforme o plano estabelecido, proporcionando uma oportunidade única de aprendizagem prática fora do contexto tradicional da sala de aula.

2.4.2 Balanço da 3ª Etapa

Na conclusão desta terceira etapa, houve um impacto significativo nas funções do diretor de turma, particularmente nas comunicações com os EE e na organização da SC. As várias comunicações enviadas aos EE foram essenciais para mantê-los informados sobre o desempenho dos alunos ao longo do primeiro semestre, garantindo que estivessem

cientes do progresso dos seus educandos. A partilha da avaliação quantitativa com os EE proporcionou uma visão clara sobre o desenvolvimento dos alunos.

A intervenção em torno do aluno nº 5, cujo PIT foi implementado para recuperar conteúdos devido ao excesso de faltas, mostrou-se eficaz. A reunião com o EE foi produtiva e resultou numa mudança positiva no comportamento do aluno, que passou a demonstrar maior assiduidade e pontualidade, refletindo o sucesso da intervenção adotada.

A integração da aluna nº 21 apresentou desafios significativos. Apesar das dificuldades de aprendizagem e das faltas recorrentes, o contacto com EE revelou-se difícil. A falta às reuniões dificultou a implementação de estratégias mais adequadas à situação da aluna. Propôs-se uma adaptação curricular com ênfase nas disciplinas de carácter prático, visando facilitar a sua participação e promover uma aprendizagem mais acessível e intuitiva (Leitão & Silva, 2019). No entanto, a aluna ultrapassou o limite de faltas, o que levou à necessidade de desenvolver um PIT para apoiar a recuperação das aprendizagens.

Na preparação da SC e no desenvolvimento do projeto interdisciplinar DAC, a colaboração com os professores promoveu a coesão entre colegas e participação ativa na realização da SC. Durante a atividade, foi necessário ajustar o plano, cancelando as atividades de BTT e canoagem, por motivos logísticos e de segurança. A atividade de BTT foi cancelada devido à falta de bicicletas suficientes para todos os alunos, enquanto a canoagem foi suspensa devido ao elevado caudal do Rio Tejo, que comprometia a segurança da atividade. Estas alterações foram comunicadas aos EE e às entidades envolvidas, garantindo que as atividades não realizadas seriam retomadas na 4ª etapa, assegurando assim a continuidade do projeto.

2.5 4ª Etapa

Na 4ª etapa, o foco passou por consolidar as ações desenvolvidas até ao momento, assegurando a continuidade das intervenções iniciadas e a conclusão das atividades pendentes. Esta fase foi essencial para concluir as ações relacionadas com a SC, que foram adotadas, e para acompanhar os alunos em intervenção através do PIT.

Os objetivos desta etapa foram delineados para responder às necessidades identificadas ao longo do processo, assegurando o sucesso das iniciativas implementadas e preparando a turma para conclusão do ano letivo.

Quadro 37 – Objetivos da Direção de Turma – 4ª Etapa

Objetivos da 4ª Etapa
Elaborar um PIT para a aluno nº 21;
Em conjunto com os colegas finalizar DAC;
Concluir a atividade em falta da SC;

Com base nas metas delineadas, os esforços concentram-se agora em três objetivos específicos, permitindo a continuidade do trabalho pedagógico desenvolvido até ao momento.

Foi elaborado um PIT para a aluna nº 21, cuja integração tinha apresentado desafios nas etapas anteriores. Este plano foi ajustado de forma personalizada, considerando as NEE da aluna, com o objetivo de assegurar o seu processo nas aprendizagens e incentivar a sua participação ativa nas atividades escolares.

O trabalho colaborativo com os colegas foi mantido para concluir o DAC, garantindo que todas as atividades previstas fossem finalizadas de forma articulada e integrada com o plano curricular da turma.

Por fim, conclui-se a atividade pendente da SC, que tinha sido adiada devido a constrangimentos logísticos. A atividade de canoagem foi reprogramada com o apoio das entidades envolvidas, proporcionando aos alunos uma experiência educativa enriquecedora, com todas as condições de segurança e um elevado aproveitamento pedagógico.

2.5.1 Plano da 4ª Etapa

A 4ª etapa, que decorreu nas últimas 7 semanas do ano letivo, teve como principal objetivo a finalização das ações desenvolvidas até agora, dando continuidade às intervenções das etapas anteriores e assegurando a conclusão das iniciativas pendentes.

Em primeiro lugar, foi implementado um PIT para a aluna nº 21, que atingiu o limite de faltas permitido. O plano foi elaborado em colaboração com os professores das

disciplinas em que as ausências ocorreram, possibilitando um acompanhamento mais personalizado e adequado às suas necessidades. Foi agendada uma reunião com o EE para assegurar o compromisso com o plano e garantir o apoio necessário em casa.

Para concluir a SC, foi agendada uma reunião com os professores envolvidos para avaliar os objetivos alcançados e discutir o impacto pedagógico das atividades. Esta análise permitiu identificar pontos fortes e as áreas a melhorar para futuras iniciativas. Com base nessa reunião, foi elaborado um relatório detalhado sobre o DAC para ser submetido ao Conselho Pedagógico.

A atividade de canoagem prevista para a SC, foi reprogramada para ser desenvolvida na semana do campo de férias. Por esse motivo, houve a necessidade de estabelecer um novo contacto com os EE para solicitar a autorização necessária. Adicionalmente, foi enviada uma comunicação de agradecimento às entidades e instituições que apoiaram a SC, reconhecendo a sua contribuição para o sucesso da iniciativa.

Paralelamente, foi mantido o acompanhamento contínuo das intervenções pedagógicas anteriores, como as palestras sobre empatia e hábitos saudáveis, com o objetivo de monitorizar o impacto dessas ações no comportamento dos alunos. A observação das dinâmicas de grupo e o feedback direto dos alunos foram fundamentais para avaliar o sucesso destas intervenções e ajustá-las, caso necessário, assegurando um ambiente escolar mais saudável e colaborativo, promovendo um percurso educativo positivo.

Para finalizar esta etapa, foi realizado um CT final, onde se procedeu à avaliação dos alunos, garantindo que as estratégias implementadas permitiram a consolidação das aprendizagens essenciais. Esta avaliação forneceu uma visão clara do nível de cada aluno, certificando que todos estavam preparados para enfrentar os desafios do próximo ano letivo.

2.5.2 Balanço da 4ª Etapa

O balanço desta 4ª etapa refletiu um período de consolidação e encerramento de várias iniciadas ao longo do ano, promovendo uma aprendizagem inclusiva e equilibrada. A elaboração do PIT para a aluna nº 21 mostrou-se uma medida essencial para recuperar

as suas aprendizagens. No entanto, apesar do esforço da equipa docente, a aluna não conseguiu acompanhar o plano estabelecido. Não retribuiu às medidas de apoio oferecidas, refletindo as dificuldades que enfrentava, especialmente pela falta de envolvimento familiar. A reunião com o EE, que não produziu o efeito desejado, pode ter sido condicionada pelo contexto cultural cigano, onde, segundo Mendes et al. (2020), a participação na vida escolar tende a ser limitada, comprometendo o trabalho conjunto entre a escola e a família, dificultando o progresso educativo.

Em relação à SC, apesar dos contratempos iniciais, o reajuste do plano permitiu concluir as atividades com sucesso. No entanto, nem todos os alunos da DT participaram na atividade reprogramada.

A reunião com os professores envolvidos foi essencial para avaliar os objetivos pedagógicos alcançados. A submissão do relatório ao Conselho Pedagógico destacou ainda a importância de uma avaliação contínua das atividades educativas, evidenciando a eficácia dessas práticas no desenvolvimento das competências dos alunos. Conforme destacado por Carreiro da Costa (2019), adaptar as oportunidades de aprendizagem é essencial para atender às necessidades dos alunos, reforçando a importância do trabalho colaborativo entre docentes para ajustar as atividades ao nível de desenvolvimento de cada estudante.

O agradecimento às entidades e instituições que apoiaram a SC, foi um dos atos desta etapa, sublinhando o valor das parcerias externas e abrindo portas para futuras colaborações.

No que respeita às intervenções pedagógicas implementadas, como as palestras sobre empatia e hábitos saudáveis, o acompanhamento contínuo revelou um impacto positivo no comportamento dos alunos. Verificou-se uma maior cooperação e respeito entre colegas, além de melhorias significativas nos hábitos alimentares, notando-se na SC que todos os alunos tiveram o cuidado de levar lanches saudáveis para fazer as refeições durante o dia. Além disso, vários alunos partilharam experiências de práticas desportivas e de lazer realizadas em família.

A conclusão do ano letivo foi marcada pelo CT referente à avaliação final dos alunos. Nesta reunião, observou-se que, na maioria dos casos, as estratégias aplicadas ao longo do ano letivo foi eficaz na consolidação das aprendizagens essenciais. A exceção foi a aluna nº 21, que, devido ao incumprimento do PIT, acabou por ser retida. Assim, a transição para o próximo ano letivo foi planeada com o objetivo de garantir que todos os alunos se apresentem preparados para os novos desafios.

2.6 Saída de Campo

A SC foi uma ferramenta pedagógica fundamental para promover as aprendizagens significativas fora do ambiente tradicional da sala de aula. Esta prática foi amplamente valorizada pela sua capacidade de proporcionar aos alunos oportunidades de desenvolverem competências num ambiente mais dinâmico, interativo e próximo da realidade. Behrendt e Franklin (2014), destacaram que as atividades realizadas fora do contexto escolar oferecem experiências ricas e diversificadas, criando um ambiente que favorece a colaboração e o espírito de grupo entre os alunos.

Como estratégia educativa, a SC pretendeu reforçar o desenvolvimento pessoal e social dos alunos, promovendo experiências que incentivem a cooperação, a autonomia e a capacidade de resolver problemas em contextos reais. Para Jacinto et al., (2001), atividades como estas integraram-se nos princípios dos PNEF, que destacam a importância da prática regular de AF como promotora de saúde e bem-estar.

Com base nos pressupostos, o projeto da SC (*Apêndice XII*) integrou vários objetivos de desenvolvimento dos alunos, oferecendo um espaço para que exercitem a prática das suas aprendizagens.

Quadro 38 – Objetivos da Saída de Campo

Objetivos da Saída de Campo
Explorar matérias dos PNEF fora do contexto da sala de aula;
Experienciar atividades de exploração e natureza;
Envolver os professores do Conselho de Turma na SC;
Construir uma DAC;
Melhorar o relacionamento dos alunos e, entre alunos e professores;
Promover uma atividade ambiental de recolha de resíduos e beatas;

A SC contou com a participação ativa dos professores do CT na criação de um DAC, promovendo coesão entre as áreas curriculares e reforçando uma aprendizagem mais integrada. Esta colaboração fortaleceu as relações interpessoais e o ambiente de cooperação, essencial para o sucesso educativo. O relacionamento professor-aluno foi um elemento-chave no processo de ensino-aprendizagem, influenciando o comportamento e o desenvolvimento dos alunos. No entanto, Macedo e Medina (2017), apontaram que a

preparação dos professores para lidar com questões emocionais e interpessoais foi limitada, o que tornou estas oportunidades colaborativas fundamentais para um ambiente escolar positivo e produtivo.

Na SC, a sensibilização ambiental foi abordada de forma interdisciplinar, seguindo as recomendações de Domingues, Kunz e Araújo (2011), que defendem uma Educação Ambiental integrada nas várias disciplinas. Esta abordagem procurou desenvolver nos alunos uma consciência ambiental refletida em atitudes e valores de responsabilidade ecológica. A EF ofereceu um contexto ideal para estas atividades ambientais, começando pelo cuidado com o espaço envolvente e pelo uso adequado dos materiais. A SC, ao incluir uma ação de recolha de resíduos e beatas, pretendeu estimular comportamentos ecológicos, incentivando os alunos a adotar estas práticas no dia a dia.

2.6.1 Plano da Saída de Campo

O plano da SC inclui diversas atividades desportivas e educativas, oferecendo aos alunos uma experiência prática e multidisciplinar. As modalidades de BTT, Rappel, Peddy-paper, Orientação e Canoagem, foram integradas para desenvolver competências físicas e sociais, promovendo a aprendizagem cooperativa. As atividades decorreram em Santarém, envolvendo tanto áreas urbanas como rurais. O BTT esteve planeado para servir como meio de transporte entre as estações. No contexto urbano, o Rappel foi realizado na casa escola dos Bombeiros Voluntários de Santarém, e o Peddy-paper decorreu no centro histórico, com visitas a monumentos locais. A Orientação foi realizada numa área mais rural, envolvendo as encostas de Santarém e na margem do rio Tejo, onde estava prevista a realização da Canoagem.

Ao longo do ano, foram definidos processos e estratégias para a organização desta atividade, garantindo que cada etapa fosse cuidadosamente planeada e executada.

Quadro 39 – Processos e Estratégias da Saída de Campo

<i>Etapa</i>	<i>Processos e Estratégias</i>
1ª Etapa	➤ Identificar professores de conselho de turma que pretendem participar na SC; ➤ Identificar junto do GEF de turmas que pretendem participar na SC;
2ª Etapa	➤ Escolher o local para realização da SC; ➤ Construir uma DAC com os professores do conselho de turma que pretendem participar na SC; ➤ Definir atividades que vão ser realizadas na SC; ➤ Contactar com as entidades, instituições a solicitar autorização para realização da SC; ➤ Informar o EE da SC;
3ª Etapa	➤ Recolher autorizações dos EE; ➤ Trabalhar com os alunos as atividades propostas para a SC; ➤ Realizar a SC – 15 de março;
4ª Etapa	➤ Avaliar o nível de impacto da SC;

Na 1ª etapa deste projeto, em estreita colaboração com o CT, debateu-se as estratégias pedagógicas mais adequadas para a SC. A integração de disciplinas como Cidadania e Desenvolvimento, Ciências da Natureza, Matemática, História, Educação Visual e TIC foram fundamentais para garantir uma abordagem prática e interdisciplinar. Paralelamente, em articulação com o GEF, procurou-se identificar turmas interessadas em participar na SC.

Na 2ª etapa, a seleção do local revelou-se crucial, especialmente em termos de logística. Com recursos financeiros limitados, optou-se por locais próximos à escola, que abrangem zonas urbanas e rurais, reduzindo assim os custos de transporte. As atividades e os temas do DAC foram definidos em conjunto com os professores participantes. A SC incluiu um percurso de cerca de 10 km em bicicleta, partindo da escola e passando por várias estações.

A primeira estação, envolveu uma descida em Rappel com a supervisão dos Bombeiros Voluntários de Santarém, garantindo uma experiência segura e estimulante para os alunos.

A segunda estação incluiu o Peddy-paper pelo centro histórico de Santarém, realizando tarefas físicas e visitas a monumentos, culminando numa ação de

sensibilização ambiental com a recolha de resíduos e beatas. A manhã terminou com um almoço partilhado focado na alimentação saudável, seguido de jogos tradicionais para incentivar a cooperação e o trabalho em equipa.

Na terceira estação, os alunos participaram numa prova de Orientação numa área rural próxima de Santarém, onde podem aplicar competências de navegação e raciocínio lógico.

Para finalizar, a última estação foi prevista para decorrer no Rio Tejo, com uma sessão de canoagem, com o apoio do grupo-equipa de Canoagem do DE, pelas turmas de Desporto e pelo Clube Canoagem Scalabitano da Ribeira de Santarém, garantindo todas as condições de segurança para a prática desta modalidade.

A preparação da SC contou com o apoio de várias entidades locais, como a Câmara Municipal de Santarém, a Polícia de Segurança Pública e os Bombeiros Voluntários e GEF, que garantiram o suporte para a logística e a segurança. Às quais foi necessário enviar os respetivos pedidos de autorização. Os EE foram informados e autorizaram a participação dos seus educandos na atividade.

Na 3ª etapa, ajustaram-se os últimos detalhes, garantindo que todas as atividades estivessem organizadas para proporcionar uma experiência enriquecedora para os alunos. Os conteúdos relacionados com a SC foram previamente abordados nas aulas de EF, preparando os alunos para as várias atividades. A SC decorreu no dia 15 de março, conforme planeado.

Finalmente, na 4ª etapa, foi elaborado um relatório detalhado sobre o DAC em colaboração com os professores das disciplinas envolvidas, para respetiva avaliação do Conselho Pedagógico, possibilitando uma reflexão sobre os resultados alcançados e fornecendo uma base para o desenvolvimento de futuras atividades.

2.6.2 Balanço da Saída de Campo

O balanço da SC destacou uma atividade positiva, com alguns ajustes necessários por razões de segurança. A utilização da bicicleta, inicialmente prevista como meio de transporte entre as estações, foi substituída por uma caminhada, uma vez que as condições de segurança para o uso das bicicletas não estavam adequadas. Embora essa mudança tenha aumentado o tempo necessário para completar o percurso, garantiu a participação segura e ativa dos alunos.

Outra alteração significativa foi a exclusão da canoagem, devido ao elevado caudal do Rio Tejo, que comprometia a segurança dos alunos. No entanto, esta atividade foi remarcada para o final do ano letivo, mantendo o interesse e garantindo a continuidade do projeto.

Na primeira estação, realizada na casa-escola dos Bombeiros Voluntários de Santarém, o apoio prestado pelos bombeiros foi um dos pontos altos da SC. Além de garantirem a segurança na descida de Rappel, prestaram assistência a uma aluna que, inicialmente receosa, conseguiu superar o medo graças ao incentivo destes, que criaram duas vias paralelas à utilizada pelos alunos. Assim, foi permitido à aluna descer em simultâneo com os dois bombeiros. Este momento distinguiu-se pela importância do apoio e da confiança entre os participantes e as autoridades locais. Os bombeiros, ainda proporcionaram uma visita aos veículos, enriquecendo a experiência educativa e, como gesto adicional ofereceram-se para transportar os alunos até à próxima estação.

A atividade seguinte, o Peddy-paper no centro histórico de Santarém, decorreu conforme planeado, incluindo uma recolha de resíduos e beatas ao longo do percurso. Os alunos mostraram grande envolvimento, recebendo elogios de lojistas e da comunidade local pela sua dedicação à preservação ambiental. Este momento destacou o impacto positivo da atividade, promovendo uma maior consciencialização ambiental e fortalecendo o sentido de responsabilidade social dos alunos.

A atividade de Orientação foi outro ponto alto da SC, onde os alunos demonstraram uma excelente capacidade de navegação, completando o percurso sem dificuldades. A competência em utilizar mapas e localizar os pontos de controlo refletiu o sucesso das aprendizagens realizadas nas aulas, evidenciando o domínio de competências como o raciocínio lógico e a leitura de mapas.

A SC foi um sucesso, com a participação ativa dos alunos em todas as atividades. Demonstraram progressos nas competências físicas, sociais e ambientais e o apoio das entidades, como os bombeiros, tornou essa experiência memorável, cumprindo os objetivos pedagógicos definidos.

2.7 Projeto TOP: Formar para o Futuro Saudável

Este projeto teve início no CT, com a caracterização dos alunos baseada nos comportamentos registados no ano anterior. Foram identificadas áreas de melhoria,

especialmente nos comportamentos inadequados e nos hábitos alimentares. Informações adicionais foram obtidas por meio do questionário aplicado à turma e por abordagens informais durante os intervalos.

A partir das observações e dados recolhidos, foram definidos três pilares para o desenvolvimento integral dos alunos: Empatia, Hábitos Saudáveis de Alimentação e Prática Regular de AF. A empatia foi essencial para melhorar as relações interpessoais e promover a cooperação entre os alunos (Eisenberg, Eggum & Di Giunta, 2010). A promoção de hábitos alimentares equilibrados foi fundamental, pois uma dieta adequada está associada a um melhor desempenho académico e maior estabilidade emocional (Story, Kaphingst & French, 2006). A prática regular de atividade física, de acordo com Strong et al. (2005), oferece benefícios no desenvolvimento físico e cognitivo, combatendo o sedentarismo e melhorando a concentração.

O projeto, Formar para o Futuro Saudável, pretendeu implementar um programa dinâmico e integrado que promova o bem-estar físico e emocional dos alunos, preparando-os para enfrentar os desafios futuros com mais consciência, respeito pelos outros e uma atitude proativa em relação à sua saúde.

2.7.1 Projeto TOP – Processos e Estratégias

O desenvolvimento do projeto TOP foi guiado por processos e estratégias delineados para assegurar uma implementação eficaz e alcançar os objetivos traçados. Cada etapa do projeto estava organizada para abordar temas essenciais, como a identificação de lacunas na promoção da empatia, incentivar hábitos alimentares saudáveis e estimular a prática regular de AF, promovendo um ambiente escolar mais inclusivo e equilibrado.

Os processos e estratégias foram aplicados de forma simples e prática, envolvendo os alunos em dinâmicas de grupo e atividades concretas.

Quadro 40 – Processos e Estratégias do Projeto TOP – Direção de Turma

<i>Etapa</i>	<i>Processos e Estratégias</i>
1ª Etapa	➤ Aplicar um questionário sobre hábitos alimentares e prática de atividade física; ➤ Analisar os resultados do questionário e das dinâmicas dos alunos nas primeiras aulas;
2ª Etapa	➤ Organizar palestras e workshops relacionados com os temas; ➤ Organizar dinâmicas de grupo focadas na empatia e cooperação; ➤ Definir dias para aplicar as atividades práticas; ➤ Definir um plano de mentorias entre os alunos;
3ª Etapa	➤ Implementar as ações através de palestras e atividades práticas;
4ª Etapa	➤ Avaliar o nível de impacto do Projeto TOP;

A primeira etapa do projeto TOP começou com a análise da caracterização da turma realizada no CT, seguida pela aplicação de um questionário sobre hábitos alimentares e AF. A combinação desses dois momentos foi essencial para delinear uma estratégia que colmatasse as debilidades identificadas nos alunos. A análise dos dados recolhidos revelou claramente os comportamentos nas áreas em questão. Para reforçar a importância do tema Formar para o Futuro Saudável, foi feita uma análise detalhada, observando as dinâmicas comportamentais dos alunos nas primeiras aulas, com o intuito de identificar necessidades específicas e áreas que requeriam intervenção imediata.

Na 2ª etapa, foram organizadas palestras e workshops focados nos temas principais do projeto: alimentação equilibrada, benefícios da AF regular e desenvolvimento da empatia. Estes temas foram abordados teoricamente nas palestras e, em seguida, de forma prática, através de dinâmicas de grupo que promoveram a cooperação e a empatia. A palestra sobre a empatia foi especialmente relevante, uma vez que contribui para que os alunos compreendam melhor a sua relação com as competências sociais e com as diferenças de género, fatores que influenciam diretamente o seu desenvolvimento social. Neste contexto, a empatia pode ser entendida como a flexibilização de algumas dimensões sociais no sentido da abrangência do lugar onde a emoção do outro pede que nos coloquemos (Sarabando, 2016), permitindo aos alunos

desenvolverem a capacidade de se colocarem no lugar do outro e compreenderem diferentes perspetivas, atitudes e experiências.

Foi implementado um plano de mentorias na 3ª etapa, com o intuito de promover o desenvolvimento das competências físicas, sociais e emocionais dos alunos, incentivando o apoio mútuo e a cooperação. Este tipo de intervenção tem revelado ser eficaz para fortalecer das relações interpessoais e fomentar um ambiente escolar mais harmonioso, conforme demonstrado em programas de mentorias aplicados em contextos educativos (Macedo & Medina, 2017).

Para sensibilizar os alunos para a adoção de hábitos alimentares mais saudáveis, foi organizada uma palestra teórica sobre a importância de refeições equilibradas no contexto escolar e familiar. Conforme o Guia para Lanches Escolares Saudáveis (Gregório, Lima, Sousa & Marinho, 2021), uma alimentação adequada não só favoreceu o desenvolvimento físico e mental das crianças, mas também contribui para um melhor desempenho escolar e preveniu doenças associadas a hábitos alimentares inadequados.

A prática de exercício físico fora das aulas foi essencial para o bem-estar dos alunos, sendo incentivado o envolvimento dos familiares nessas atividades. De acordo com as diretrizes da WHO (2020), as crianças e adolescentes deveriam praticar pelo menos 60 minutos de atividade física moderada a vigorosa diariamente, beneficiando o desenvolvimento físico, a saúde mental e o desempenho escolar. Sensibilizar os alunos sobre a importância de adotar rotinas familiares, promovendo hábitos saudáveis e uma prática regular de AF.

Na 4ª etapa foi avaliado o impacto do Projeto TOP, foi feita uma análise do nível de mudança comportamental e de sensibilização dos alunos em relação aos temas abordados, observando o comportamento em aula e avaliando os alunos nas áreas das atividades físicas e da aptidão física.

2.7.2 Projeto TOP – Balanço

O balanço do Projeto TOP foi muito positivo, refletido pelo forte envolvimento dos alunos nas atividades. Ao longo do projeto, observou-se uma crescente consciencialização sobre a importância dos hábitos saudáveis. Nas dinâmicas de grupo e

palestras, os alunos partilharam as suas rotinas, refletindo sobre o impacto que as mesmas tinham na sua saúde. Identificaram ações menos saudáveis e ficaram atentos sobre os efeitos de uma alimentação inadequada. Este entendimento ficou claro durante o almoço partilhado na SC, onde se notaram escolhas alimentares conscientes e discussões sobre os benefícios para a saúde.

Em relação à empatia, os alunos demonstraram uma compreensão aprofundada sobre a importância de se colocarem no lugar do outro. Durante as aulas de EF, notou-se uma atitude de aceitação e colaboração, com os alunos mais aptos a auxiliando os menos aptos, promovendo um ambiente de apoio mútuo. Os alunos com mais dificuldades mostraram-se recetivos às instruções dos colegas, o que contribuiu para a melhoria do desempenho físico e técnico de todos. Esta dinâmica reforçou a cooperação e fortaleceu laços de confiança e respeito entre os alunos.

Em relação à prática regular de AF, o impacto do projeto foi igualmente significativo. Os alunos expressaram interesse em continuar a AF fora do ambiente escolar, manifestando a intenção de se inscrever no DE e na procura de atividades desportivas fora do horário escolar. Outros relataram que, começaram a realizar caminhadas e a participar em atividades promovidas por instituições locais, reforçando a prática de exercício físico regular em contexto familiar.

Na análise final ao projeto TOP, observou-se uma evolução gradual dos alunos na área da aptidão física e esta melhoria refletiu-se também na área das atividades físicas, onde os alunos demonstraram maior disposição para trabalhar os conteúdos abordados.

3. DESPORTO ESCOLAR

O DE foi uma componente fundamental do plano de estágio, desempenhando um papel importante na promoção de estilos de vida saudáveis e no sucesso educativo. Este programa foi reconhecido como uma estratégia eficaz para fomentar a prática regular de AF, tendo um impacto significativo no combate ao sedentarismo juvenil. Foi considerado como um dos principais problemas de saúde pública da atualidade. Faigenbaum et al., (2009) sublinharam que a prática regular de atividade física, através de programas escolares como o DE, contribui para melhorias na saúde, promovendo o desenvolvimento integral dos alunos em termos físicos, sociais, emocionais e cognitivos. De acordo com Gonçalves (1991), a EF e o DE complementaram-se, uma vez que a EF assegurou o desenvolvimento curricular, enquanto o DE proporcionou uma formação desportiva específica e diferenciada.

No AESB, a oferta de DE foi diversificada, abrangendo várias modalidades. Entre essas, escolhi integrar o grupo-equipa de Natação, coordenado pelo professor Cláudio Madruga, onde assumi as funções de professor coadjuvante em três treinos semanais de 45 minutos, realizados às terças, quartas e quintas-feiras no Complexo Aquático de Santarém. A opção pela Natação no âmbito do DE foi motivada pela oportunidade de adquirir novas competências e aprofundar o conhecimento sobre as dinâmicas específicas desta atividade, reconhecida pela sua importância na saúde dos alunos. Segundo Rocha, Marinho, Ferreira e Costa (2014), a Natação praticada durante a infância e juventude está associada à redução de diversos problemas de saúde, incluindo distúrbios de sono, anorexia, dificuldades no desenvolvimento neuropsicomotor, bem como distúrbios ortopédicos, neurológicos e respiratórios.

A estrutura do DE seguiu o modelo de etapas (Jacinto et al., 2001), dividindo o plano anual em quatro fases distintas. A primeira etapa, denominada Prognóstico, ocorreu durante os meses de outubro e novembro, sendo dedicada à AI das capacidades dos alunos. Nesta fase, foram identificados os pontos fortes e fracos permitindo a adaptação do treino às necessidades específicas de cada participante. A segunda fase, designada Etapa das Prioridades, teve lugar em dezembro e janeiro, com foco no trabalho intensivo sobre áreas de maior dificuldade, ajudando os alunos a melhorar as suas técnicas e competências na modalidade de Natação. A terceira etapa, conhecida como Etapa do Progresso, estendeu-se de fevereiro a abril, e teve como objetivo potenciar as capacidades dos alunos, utilizando estratégias pedagógicas que incluíram a recolha de dados quantitativos e qualitativos sobre o progresso. Por fim, a quarta etapa, a Etapa Produto, realizou-se em maio, destinando-se à avaliação final das competências adquiridas,

culminando nas competições regionais do DE, onde os alunos tiveram a oportunidade de aplicar todo o conhecimento e habilidades desenvolvidas ao longo do ano.

3.1 1ª Etapa

Na 1ª etapa do plano de Natação, denominada Prognóstico, em que objetivo principal centrou-se na realização da AI dos alunos. Decorrendo entre os meses de outubro e novembro, esta etapa foi fundamental para avaliar as capacidades técnicas, físicas de cada aluno.

A AI serviu como base para estruturar um plano de treino ajustado às necessidades individuais, permitindo uma intervenção pedagógica mais eficaz e personalizada. Os objetivos principais a atingir nesta etapa foram orientados no desenvolvimento de todo o processo de aprendizagem e evolução dos alunos na Natação.

Quadro 41 – Objetivos do Desporto Escolar – 1ª Etapa

Objetivos da 1ª Etapa
AI dos alunos para identificar a sua adaptação ao meio aquático;
Avaliar as técnicas de nado dos alunos;
Criar rotinas e regras a estabelecer durante as aulas, dentro e fora do tanque;

Com o objetivo de identificar o nível de cada aluno foi aplicado o PAI, para verificar o grau de conforto e segurança dos alunos nas atividades dentro da piscina. Compreender a capacidade de Adaptação ao Meio Aquático (AMA) dos alunos revelou-se fundamental, pois isso influenciou diretamente o seu progresso técnico, e a confiança demonstrada ao longo das sessões de treino.

Simultaneamente, durante esta primeira etapa, foi dada especial atenção à implementação de regras e rotinas claras, tanto dentro como fora do tanque. Estas regras garantiram a segurança dos alunos e fomentaram uma disciplina essencial para a organização do grupo, permitindo uma melhor gestão do tempo e maximização do rendimento durante as aulas.

3.1.1 Plano da 1ª Etapa

O plano da 1ª etapa foi delineado com o objetivo de realizar uma AI do nível dos alunos, assegurando a segurança e promovendo um progresso gradual para todos. Num primeiro momento, foi aplicado um questionário aos alunos para identificar a sua relação com o meio aquático e compreender eventuais receios ou limitações (*Apêndice XIII*). De seguida, foram realizados exercícios de flutuação, equilíbrio, respiração e propulsão. Sempre que um novo aluno se juntou à aula, o plano de AI foi aplicado com o intuito de avaliar como os alunos se comportam no meio aquático sem o apoio do fundo da piscina.

Inicialmente, o aluno, em posição dorsal e com o auxílio de um flutuador, tenta manter-se a flutuar. Posteriormente, impulsiona-se a partir da parede da piscina, mantendo a posição horizontal com os braços esticados, deslizando na água. Os exercícios de respiração envolveram a imersão da cabeça, libertando todo o ar submerso. Após esses três momentos iniciais, introduziu-se a componente de propulsão, com o aluno a realizar batimentos de pernas.

Na avaliação realizada, sempre que se observou que havia alunos com maior destreza no domínio da Natação, estes foram colocados a realizar nado livre, tentando executar um dos quatro estilos. Durante esta fase, foi feita uma avaliação de cada estilo, com a identificação dos principais erros cometidos, tendo como base a coordenação motora, a técnica de respiração e a postura corporal durante o movimento (*Apêndice XIV*).

A definição de rotinas e regras claras foi uma prioridade desde o início, com o objetivo de assegurar disciplina e segurança rigorosa em todas as aulas. Estas regras abrangeram não só o comportamento dentro da piscina, como a entrada e saída da água e o respeito pelos colegas, mas também fora dela, garantindo que todas as atividades decorreram de forma organizada, sem incidentes e num ambiente seguro e controlado.

3.1.2 Balanço da 1ª Etapa

O balanço da 1ª etapa do projeto de Natação foi positivo, embora tenha sido enfrentado alguns desafios relevantes. Durante este período, o número de alunos inscritos aumentou progressivamente, refletindo o crescente interesse pela modalidade e pelo DE, culminando num total de oito participantes. Este aumento constante de alunos exigiu a

adaptação do plano de ensino às diferentes competências aquáticas, assegurando que cada aluno progredisse ao seu ritmo.

A AI foi fundamental para identificar os diferentes níveis de habilidade dos alunos, permitindo ajustar as atividades de forma contínua. Um aluno foi classificado no nível Elementar, demonstrando domínio técnico nas habilidades básicas de Natação. Quatro alunos integraram o nível de Introdução, apresentando algum conhecimento do meio aquático, mas com fragilidades na técnica e na confiança. Os dois alunos restantes não atingiram o nível Introdução, foram inseridos no grupo AMA devido a dificuldades na flutuação, respiração e equilíbrio. Estes alunos receberam um acompanhamento mais individualizado, com exercícios focados na familiarização com a água.

A segurança foi uma prioridade central nesta etapa, especialmente para os alunos no grupo AMA. A estrutura diferenciada das aulas, baseada nas necessidades individuais identificadas durante a AI, tornou-se essencial para garantir que cada aluno pudesse evoluir conforme as suas limitações e potencialidades. As atividades foram ajustadas ao nível de cada aluno, promovendo um progresso gradual e seguro. Como argumentam Fernandes e Lobo da Costa (2006), o ensino da Natação deve considerar a interação dinâmica entre o organismo, o ambiente e a tarefa, assegurando que a AMA decorra de forma segura e respeite o desenvolvimento motor dos alunos.

3.2 2ª Etapa

No início da segunda etapa, com duração de quatro semanas, foram definidas prioridades claras para maximizar o uso do tempo disponível. A estratégia foi centrada na consolidação das competências já adquiridas, assegurando que os alunos pudessem progredir de forma contínua e eficaz.

Quadro 42 – Objetivos do Desporto Escolar – 2ª Etapa

Objetivos da 2ª Etapa
Trabalhar a correção das técnicas incorretas de nado;
Definir um plano para o ensino da técnica de crawl nos alunos;
Implementar estratégias para os alunos com dificuldade no processo AMA;

Com base na conclusão da primeira etapa, foi importante destacar que os objetivos definidos anteriormente permaneceram ativos, dado que existe a possibilidade de novos alunos integrarem as aulas de Natação. Assim, as prioridades relacionadas com a AMA e a segurança dos alunos continuaram a ser monitorizadas e ajustadas conforme necessário (Fernandes & Lobo da Costa, 2006).

Nesta etapa, surgiram novos desafios, destacando-se a necessidade de corrigir as técnicas de nado com incorreções. A correção técnica, segundo Maglischo (1993), é fundamental para garantir que os alunos progridam de forma eficiente, eliminando padrões de movimento inadequados que poderiam comprometer o seu desenvolvimento.

Adicionalmente, foi implementado um plano específico para o ensino da técnica de crawl, para todos aqueles que ainda não tinham adquirido uma técnica de nado adequada. Este plano, inserido no projeto TOP no contexto do DE, seguiu uma abordagem gradual e adaptada ao nível de cada aluno, com foco nos aspetos técnicos essenciais, como a respiração, a coordenação dos movimentos e a postura corporal. Estas estratégias tinham como objetivo assegurar que os alunos dominassem o estilo de crawl, considerado fundamental para o seu desenvolvimento aquático (Counsilman, 1980).

Foram também implementadas estratégias específicas para apoiar os alunos que ainda enfrentavam dificuldades no processo AMA, garantindo que estas limitações não comprometam a sua segurança e evolução da aprendizagem (Freudenheim & Tani, 1995).

3.2.1 Plano da 2ª Etapa

O plano para a segunda etapa foi centrado em três áreas fundamentais, estruturadas de forma a promover o desenvolvimento progressivo e adaptado às necessidades dos alunos. Esta fase deu ênfase à AMA, ao aperfeiçoamento da técnica de crawl e à correção de erros técnicos nos diferentes estilos de nado.

Para os alunos que ainda não dominam o meio aquático, a AMA continuou a ser uma prioridade com o objetivo de aumentar a confiança e a familiarização com a água. Foram implementados exercícios específicos, como a flutuação com esparguete em diferentes posições, de costas e de frente, complementados por exercícios de respiração submersa. Adicionalmente, foi introduzido o batimento de pernas com prancha, permitindo que os alunos ganhassem confiança e segurança, enquanto trabalham a

propulsão. Segundo Canossa et al., (2007), a AMA é uma base essencial no ensino de Natação, devendo ser abordada de forma multidisciplinar para promover o desenvolvimento motor completo. Esta familiarização inicial, ajudou os alunos a superar medos e aumentar a confiança, que foi crucial para a aquisição de competência aquáticas.

Os alunos que dominam o meio aquático, o foco passou a ser o ensino progressivo da técnica de crawl. O processo começou com o trabalho de propulsão, utilizando o batimento de pernas com prancha, e deslocamento ao longo da piscina. Após consolidar este exercício, avançaram para o batimento de pernas sem prancha e introduziram a técnica de respiração. Neste exercício com um braço estendido à frente, os alunos rodaram a cabeça lateralmente para praticarem a respiração lateral. À medida que progrediam, foi introduzida a coordenação entre os movimentos dos braços e das pernas, com exercícios de um braço dentro, outro fora, em que um braço realiza o movimento completo e o outro permanece estendido, garantindo uma aprendizagem gradual e eficaz.

O grupo de alunos que já dominava mais que uma técnica de nado, a prioridade passou a correção de erros técnicos nos diferentes estilos. No estilo costas, foi utilizado o exercício de batimento de pernas com prancha, em posição dorsal, para corrigir o alinhamento e a postura. Para os alunos que apresentaram dificuldades no estilo bruços, foi implementado um exercício de coordenação de braços e pernas, onde os alunos alternaram entre nadar com os braços enquanto mantêm as pernas imóveis e vice-versa, isolando os movimentos para uma correção eficaz. A correção foi acompanhada com feedback individualizado e específico após cada exercício, permitindo que os alunos ajustassem e melhorassem a sua técnica.

Este plano garantiu um progresso contínuo e personalizado, atendendo às necessidades específicas de cada aluno em diferentes fases de aprendizagem, com a segurança como prioridade fundamental. Foi ajustado conforme necessário, incluindo a integração de novos alunos no grupo de Natação, assegurando que todos pudessem progredir de forma segura e eficaz.

3.2.2 Balanço da 2ª Etapa

O balanço da segunda etapa revelou uma evolução notável no desempenho dos alunos, tanto na AMA como no aperfeiçoamento das técnicas de nado. Durante este

período, o grupo acolheu cinco novos alunos, dois sem experiência prévia na Natação e três com algum conhecimento, mas que ainda apresentavam erros técnicos em diversos estilos de nado.

Para os alunos que iniciaram o processo de AMA na etapa anterior, verificou-se uma evolução gradual ao longo destas semanas. Inicialmente, estes alunos dependiam de meios auxiliares, como pranchas e esparguetes, para manter a flutuação e a estabilidade dentro da água. No entanto, com o progresso das aulas, os alunos começaram a realizar exercícios com menor dependência desses materiais, evidenciando um avanço significativo nas suas capacidades de flutuação e propulsão, em linha com os objetivos delineados com o plano original.

Relativamente ao desenvolvimento da técnica de crawl, os alunos que participaram nesta fase apresentaram uma evolução notável. Com uma abordagem progressiva e a aplicação de exercícios específicos, como o batimento de pernas com prancha e o exercício de um braço dentro, outro fora, os alunos aprimoraram a sua coordenação motora, conseguindo uma técnica de nado mais fluida. No entanto, foi identificado que ainda possuíam uma margem significativa para progressão, especialmente na sincronização dos movimentos e na respiração lateral.

Por outro lado, os alunos focados na correção de erros técnicos nos estilos de nado costas e bruços apresentaram uma evolução mais lenta. Embora tenham demonstrado uma compreensão crescente nas correções necessárias, persistem dificuldades na execução precisa das técnicas, sobretudo na coordenação dos movimentos de braços e pernas e no alinhamento do corpo.

3.3 3ª Etapa

Ao iniciar a terceira etapa, com uma duração prevista de 12 semanas, o foco centrou-se na aplicação prática e no aperfeiçoamento das técnicas de nado adquiridas até ao momento. Nesta fase, os alunos foram desafiados a sincronizar de forma mais eficaz as diferentes habilidades já desenvolvidas, promovendo maior autonomia no meio aquático. Os objetivos estavam centrados para o progresso técnico, com enfoque na correção dos movimentos e na compreensão detalhada das técnicas de natação.

Quadro 43 – Objetivos do Desporto escolar – 3ª Etapa

Objetivos da 3ª Etapa
Identificar e corrigir as técnicas de nado incorretas;
Trabalhar a técnica de crawl para potenciar os alunos para a competição;

À medida que os alunos demonstravam uma base sólida no domínio da água e no desenvolvimento das habilidades fundamentais de Natação, o foco desta etapa foi o aperfeiçoamento técnico. Foram realizadas avaliações detalhadas dos movimentos de cada aluno, com o objetivo de identificar e corrigir as técnicas de nado incorretas, como desalinhamento na postura, coordenação inadequada entre braços e pernas, ou respiração fora de tempo. As correções dessas falhas são essenciais para garantir que os alunos nadem de forma mais eficiente, eliminando movimentos que desperdiçam energia e melhorando o desempenho global (Canossa et al., 2007).

Nesta fase, a técnica de crawl recebeu uma atenção especial, com o objetivo de preparar os alunos para eventuais competições. Foram implementados treinos mais intensivos, focados não apenas na consolidação da técnica e nas habilidades essenciais para um desempenho competitivo.

3.3.1 Plano da 3ª Etapa

O plano para a terceira etapa tem como objetivo preparar os alunos para competições, enquanto aperfeiçoa a técnica de nado dos que já se encontram aptos. O foco foi a identificação e correção de erros técnicos nos diferentes estilos de natação, com especial atenção à técnica de crawl, a fim de torná-la mais eficiente e fluida.

A correção de falhas técnicas foi feita através de observação e feedback individualizado. Em cada aula, os alunos receberam orientações específicas para ajustar a postura, respiração, batimento de pernas e braçadas. Este feedback contínuo foi essencial para assegurar que todos os componentes técnicos do nado sejam executados corretamente, evitando o desperdício de energia e maximizando a eficiência dos movimentos.

Com base nos erros identificados, foram realizadas aulas intensivas, onde os movimentos são trabalhados de forma segmentada. Foram utilizados exercícios com foco no batimento de pernas e na sincronização das braçadas, permitindo que os alunos melhorem a coordenação e a fluidez de cada movimento. O uso de pranchas e outros acessórios foi essencial para isolar áreas específicas que necessitem de ajustes, proporcionando um treino mais direcionado e eficiente.

Um componente crucial desta etapa foi o treino de resistência e velocidade, com séries progressivas de 50, 100 e 200 metros, adaptadas ao desempenho de cada aluno. Essas séries permitem que o aluno desenvolva a sua capacidade cardiovascular e melhore a resistência, enquanto pratica as técnicas de nado.

Outra estratégia importante no plano, foi o treino de ritmo e controlo, no qual os alunos aprendem a ajustar sua velocidade durante o nado, mantendo um ritmo constante ou acelerando em momentos estratégicos. Foram realizados exercícios de variação de ritmo, em que os alunos começam devagar, aumentam a intensidade a meio do percurso e terminam com um sprint.

Para completar a preparação, os alunos participam de simulações de competições. Essas simulações replicam o ambiente e as regras de uma prova real, incluindo partidas, percursos e chegadas. Através destas experiências, os alunos têm a oportunidade de competir entre si, enfrentando a pressão de uma competição, aprendendo a gerir o nervosismo e a ansiedade.

Assim sendo, o plano garante que os alunos estejam completamente preparados para as exigências de uma competição, tanto a nível técnico, físico e psicológico, assegurando uma evolução contínua das competências aquáticas.

3.3.2 Balanço da 3ª Etapa

O balanço da terceira etapa revelou um progresso significativo entre os alunos, confirmando a eficácia do plano de ensino tanto para os mais avançados como para os que ainda se encontram em fase AMA. Foi observada uma clara evolução na correção dos gestos técnicos, especialmente no nado de crawl. Muitos alunos conseguiram ajustar aspetos fundamentais, como a respiração lateral, a batida de pernas e a postura corporal.

Estes ajustes foram essenciais para melhorar a eficiência do nado, aumentando a fluidez e reduzindo o esforço, permitindo manterem um desempenho consistente.

Os alunos aptos para a competição demonstraram um aumento significativo na sua capacidade técnica e física. Os treinos segmentados e as séries progressivas de resistência e velocidade foram fundamentais para aprimorar a coordenação motora, a força e a resistência cardiovascular, permitindo que esses alunos aprendessem a gerir melhor a energia ao longo do percurso. A preparação para a competição e o desenvolvimento técnico foram atingidos de forma consistente, com uma evolução equilibrada entre os diferentes níveis de aptidão dos alunos.

Por outro lado, os alunos que iniciaram mais tarde as aulas e ainda se encontram na fase AMA, também apresentaram uma evolução notável. Ao longo desta etapa, todos os alunos conseguiram realizar exercícios sem o uso de material auxiliar de flutuação, o que indica um maior controlo sobre a sua posição e equilíbrio na água.

3.4 4ª Etapa

A quarta e última etapa da área do DE, na modalidade de Natação, marca o culminar do processo de desenvolvimento técnico e físico dos alunos, proporcionando-lhes uma oportunidade de aplicar e aprimorar as técnicas adquiridas. O plano foi ajustado para que todos, independentemente do seu nível, possam progredir de forma segura e eficaz.

Quadro 44 – Objetivos do Desporto Escolar – 4ª Etapa

Objetivos da 4ª Etapa
Consolidar as aprendizagens desenvolvidas ao longo do ano;
Aumentar o número de alunos nas competições;

Nesta última etapa, o foco centrou-se na consolidação das aprendizagens desenvolvidas ao longo do ano, garantindo o objetivo principal de assegurar que todos os alunos solidifiquem as competências adquiridas nas etapas anteriores, proporcionando aos mesmos uma base técnica e física que lhes permita continuar a evolução, ganhando

confiança nas suas habilidades e que estejam preparados para desafios futuros, como as competições.

Ao consolidar as aprendizagens e oferecer um acompanhamento personalizado, espera-se que a motivação dos alunos aumente para darem continuidade no DE, incentivando-os a que se inscrevam logo no início do próximo ano letivo.

3.4.1 Plano da 4ª Etapa

O plano para esta etapa deu seguimento aos treinos anteriores, com um reforço das técnicas de nado, particularmente no crawl e costas. Os alunos que não participam em provas competitivas, o foco centrou-se no reforço das técnicas de nado. Foram aplicados exercícios segmentados, como o batimento de pernas com prancha, permitindo criar o foco na rotação do corpo e na coordenação entre braços e pernas, com especial atenção à técnica de respiração lateral. O objetivo passou por corrigir eventuais falhas e assegurar uma execução técnica mais eficiente.

Para os alunos mais aptos e que participam nas competições formais, são criados exercícios com simulações de provas que incluem partidas, viragens e chegadas, proporcionando uma experiência realista do ambiente competitivo. O objetivo destes exercícios tem como principal foco o aumento do número de participantes nas competições, com o acompanhamento técnico e o feedback contínuo, motivando os alunos a superarem os seus desafios e participarem ativamente nas provas agendadas.

Assim, o plano foi estabelecido para consolidar as técnicas de nado e proporcionar experiências positivas nas aulas, para assegurar o compromisso dos alunos com a natação no futuro.

3.4.2 Balanço da 4ª Etapa

O balanço final da quarta etapa do DE na modalidade de Natação, revela que os objetivos estabelecidos foram atingidos. A consolidação das aprendizagens adquiridas ao longo do ano foi concretizada de forma eficaz. Os alunos demonstraram estar adaptados ao meio aquático, preparados para enfrentar competições formais. Os que apresentaram

mais dificuldade e iniciaram o ano sem saber nadar, terminam esta fase com o conhecimento de algumas técnicas de nado, do estilo crawl. O trabalho da técnica, desenvolvido através de treinos segmentados focados na propulsão e na respiração, permitiu corrigir falhas e garantir uma execução técnica mais eficiente. A coordenação entre braços e pernas foi significativamente melhorada, proporcionando uma maior fluidez nos movimentos e otimizando o esforço dos alunos.

As simulações de competição revelaram-se uma estratégia eficaz na preparação dos alunos para o ambiente competitivo. As atividades resultaram numa evolução das habilidades de nado, com melhorias evidentes na confiança na capacidade de gestão do ritmo e da respiração durante as provas competitivas.

Com base no trabalho desenvolvido ao longo do ano e com um aumento gradual do número de praticantes, foi possível observar a motivação crescente pela modalidade. O compromisso demonstrado pelos alunos, expressa a intenção dos mesmos de iniciarem a modalidade no próximo ano letivo.

3.5 Projeto TOP: Toca a Nadar

O projeto Toca a Nadar surgiu como uma iniciativa integrada no programa do projeto TOP, com o objetivo principal de responder de forma ágil às necessidades dos alunos que iniciaram o DE sem conhecimentos prévios de Natação. Para além de promoção à adaptação ao meio aquático, o projeto abordou dois pilares fundamentais, que são a segurança no meio aquático e o desenvolvimento técnico da Natação.

Foi concebido para responder à necessidade urgente de aumentar a segurança, prevenindo afogamentos e ensinando técnicas essenciais de natação. Segundo a WHO (2020), a educação precoce em Natação e segurança aquática pretende que ajude a reduzir significativamente o número de acidentes em meios aquáticos.

Neste sentido, o Toca a Nadar não se limitou a ensinar a técnica de natação, mas promoveu comportamentos seguros, capacitando os alunos a identificar riscos e a prevenir situações de perigo. Conforme destacado por Canossa et al., (2007), a AMA é o primeiro passo crucial para o desenvolvimento de competências aquáticas, na aquisição de confiança necessária para se movimentarem com segurança na água, enquanto aprendem práticas corretas de segurança e identificação de riscos.

A sensibilização dos alunos para a segurança aquática, ensinando práticas adequadas e formas de prevenir riscos, capacitou os alunos com uma técnica de nado eficiente e segura. A Natação é uma atividade física completa reconhecida pelos seus benefícios ao nível do fortalecimento muscular, resistência cardiovascular e coordenação motora (Maglischo, 1993).

A sua implementação seguiu um plano de ensino progressivo, adaptado às necessidades individuais dos alunos. Inicialmente, na etapa de AMA, os alunos aprenderam a flutuar, respirar e manter o equilíbrio na água, utilizando materiais auxiliares, como pranchas e esparguetes, quando necessário.

No seguimento do trabalho sobre o projeto, o foco passou para o desenvolvimento do estilo crawl, considerado uma técnica fundamental na aprendizagem da Natação. São trabalhados exercícios segmentados para isolar movimentos, como batimentos de pernas com prancha, prática da respiração lateral e coordenação entre braços e pernas. Paralelamente às técnicas de nado, os alunos foram instruídos sobre como reagir em emergências, trabalhando exercícios práticos que simulem cenários de risco controlado.

Pretendeu-se com este projeto que os alunos aumentassem o nível de confiança e autonomia no meio aquático, reduzindo significativamente os riscos associados.

O ensino de uma técnica de nado eficaz e segura, com progressos mensuráveis na execução do estilo crawl, proporcionando uma experiência enriquecedora que promova o desenvolvimento físico e técnico dos alunos.

O Toca a Nadar desempenha um papel crucial na formação de jovens nadadores, sendo este projeto multidisciplinar, reflete a importância de uma abordagem pedagógica abrangente, capacitando os alunos não só de estar em segurança no meio aquático, mas também para se tornarem mais conscientes e confiantes na sua relação com a água, com capacidade para dominar uma técnica de nado. Com um plano estruturado, são oferecidos benefícios que vão além das competências técnicas, preparando os alunos para desafios aquáticos e promovendo hábitos de vida saudável.

3.5.1 Projeto TOP – Processos e Estratégias

No âmbito do Projeto TOP, que o objetivo centrou-se no aluno para capacitar o mesmo de desenvolver as habilidades essenciais para a prática do estilo crawl. O processo de ensino foi dividido em quatro etapas cuidadosamente delineadas. Estas etapas

asseguraram uma progressão gradual e eficaz na aprendizagem, desde a AMA até ao aperfeiçoamento do nado completo. Conforme defendido por Barbosa e Queirós (2005), citado por Barbosa et al., (2016), a AMA é um processo essencial para uma aprendizagem eficiente das técnicas de natação. O ensino e aperfeiçoamento técnico foi estruturado de forma progressiva, respeitando o nível de desenvolvimento de cada aluno e promovendo um equilíbrio entre atividades lúdicas e técnicas de nado, para garantir uma experiência inclusiva e motivadora.

O plano seguiu uma lógica progressiva, garantindo que cada aluno, independentemente do seu nível inicial, evoluísse de forma contínua.

Quadro 45 – Processo e Estratégias do Projeto TOP – Desporto Escolar

Etapa Objetivos	Processos e Estratégias	
	Habilidades Motoras	Metodologias e Exercícios
1ª Etapa <i>AMA</i> <i>Familiarização com a água e controlo corporal no ambiente aquático</i>	➤ Flutuar dorsal e ventral; ➤ Controlo da respiração; ➤ Movimentos básicos de propulsão	➤ Flutuação com auxílio de esparguetes e pranchas; ➤ Imersão da face e expiração dentro de água; ➤ Batimentos de pernas com apoio no bordo da piscina;
2ª Etapa <i>Adquirir autonomia no meio aquático</i>	➤ Manter equilíbrio na posição dorsal e ventral; ➤ Adquirir um ritmo respiratório; ➤ Ação alternada de batimentos de pernas com prancha	➤ Batimentos de pernas com prancha (25 metros); ➤ Batimento de pernas com prancha e respiração sincronizada; ➤ Correção da postural corporal
3ª Etapa <i>Criar bases para habilidades motoras aquáticas</i>	➤ Introdução de braçada crawl, sincronizado com pernada; ➤ Movimento sincronizado de pernada e braçada, com respiração lateral;	➤ Coordenação de pernas e braçadas com utilização de prancha na mão; ➤ Exercício de respiração lateral sincronizada com as braçadas;
4ª Etapa <i>Aperfeiçoamento da técnica de nado</i>	➤ Nado crawl completo; ➤ Sincronização de braços, pernas e respiração; ➤ Resistência;	➤ Nado completo em distância de 25 metros e respiração lateral;

Este plano de ensino, alicerçado em metodologias progressivas e adaptadas às necessidades dos alunos, garantiu que todos, independentemente do nível inicial, conseguissem garantir a confiança e o respeito pelo meio aquático, até evoluíram ao nado do estilo de crawl.

A primeira etapa foi dedicada à AMA, uma fase crucial para construir confiança e familiaridade com a água, os alunos praticaram exercícios de flutuação, controlo respiratório e batimentos básicos de pernas, recorrendo a atividades lúdicas que promovem a confiança e o conforto na água.

Na segunda etapa, o foco recaiu sobre o desenvolvimento do batimento de pernas, uma habilidade fundamental para o crawl. Foram realizados exercícios específicos, como o batimento de pernas com prancha, sincronizado com a respiração, seguindo os princípios destacados por Barbosa et al. (2010), que reforçam a importância da repetição de movimentos básicos para a consolidação técnica.

As braçadas do crawl e a coordenação entre braços e pernas, foram introduzidas na 3ª etapa. Nesta fase, foi aplicada uma abordagem gradual e progressiva, unindo os diferentes componentes do nado. A respiração lateral, um dos elementos mais desafiadores do estilo crawl, recebeu especial atenção, seguindo os métodos propostos por Catteau e Garoff (1988), que valorizam a coordenação global dos movimentos para um nado eficiente.

Por fim, a quarta etapa concentrou-se no aperfeiçoamento do estilo crawl completo. Nesta fase, os alunos realizaram a execução contínua do nado, acompanhados de feedback individualizado e correções técnicas.

3.5.2 Projeto TOP – Balanço

O balanço do Projeto TOP destacou-se pelo progresso significativo alcançado pelos alunos ao longo do ano letivo na aprendizagem do estilo crawl, graças a uma abordagem estruturada e progressiva. Conforme sublinhado por Barbosa et al. (2010), a consolidação gradual das habilidades motoras, respeitando o ritmo individual de cada aluno, foi essencial para um ensino eficaz da natação. Nesse contexto, o projeto cumpriu o objetivo de oferecer um ensino adaptado, permitindo que todos os participantes evoluíssem de forma consistente até atingirem a autonomia no nado crawl.

Na primeira etapa, os alunos evidenciaram uma evolução clara na adaptação ao meio aquático. Através de exercícios lúdicos, registou-se um aumento progressivo no tempo de permanência na água e no controlo respiratório. Estas conquistas foram

fundamentais para preparar os alunos para as fases técnicas subsequentes, assegurando uma base sólida no processo de aprendizagem.

A segunda etapa centrou-se no desenvolvimento da propulsão, com a prática isolada de movimentos como o batimento de pernas, indispensável para adquirir uma técnica de nado eficiente. Inicialmente, observou-se dificuldade na coordenação dos movimentos básicos de pernada e braçada. Contudo, a aplicação de exercícios segmentados e focados trouxe melhorias notáveis. A introdução das braçadas e da coordenação entre pernas e braços consolidou o progresso técnico. Segundo Murcia (1998), a capacidade de sincronização entre diferentes segmentos corporais é crucial para a eficiência no nado crawl. Embora os alunos tenham conseguido nadar utilizando a técnica proposta, ainda foi necessário realizar ajustes, especialmente na sincronização da respiração com as braçadas.

Na última etapa, o foco esteve no aperfeiçoamento da técnica completa e na conquista da autonomia no estilo crawl. Durante esta fase, foi implementada uma avaliação formativa, com feedback individualizado sobre os principais erros técnicos. Este processo permitiu ajustes eficazes, contribuindo para uma melhoria na performance individual dos alunos.

O projeto demonstrou ser altamente eficaz na formação de nadadores autónomos e tecnicamente competentes, evidenciando a importância de uma metodologia estruturada e adaptada no ensino do estilo crawl. Além disso, reforçou o papel essencial da prática da natação na promoção da segurança e no desenvolvimento físico dos alunos, sublinhando o impacto positivo de estratégias progressivas e personalizadas no ensino desta modalidade.

4. SEMINÁRIO

A quarta área do plano de EP foi dedicada ao Seminário, elaborado com base nas necessidades identificadas no AESB. Um dos principais temas explorados foi a distribuição da carga horária na disciplina de EF, uma questão que apresentou desafios significativos no contexto escolar e pode ser melhorada para estar completamente em conformidade com as orientações dos PNEF.

A disciplina de EF desempenha um papel essencial no desenvolvimento integral dos alunos, promovendo a saúde física, o bem-estar emocional e as competências sociais, além de incentivar estilos de vida saudáveis. A forma como a carga horária é organizada ao longo da semana afeta diretamente a qualidade do ensino e o envolvimento dos alunos, sendo, por isso, um fator crucial no planeamento curricular.

Neste sentido, o seminário foi desenvolvido com uma abordagem científico-pedagógica, seguindo os princípios da investigação-ação (McNiff & Whitehead, 2010). A metodologia implementada compreendeu várias etapas: a identificação da problemática, a análise teórica da questão, a formulação de propostas para resolver o problema, a comparação prática dessas propostas, a avaliação dos resultados e, finalmente, a reformulação das intervenções com base nas conclusões obtidas. Este processo teve como finalidade a apresentação de soluções práticas, com o intuito de contribuir para a melhoria contínua da prática educativa no contexto da EF no AESB.

4.1 1ª Etapa

Tendo em conta os desafios previamente identificados relacionados com a distribuição da carga horária de EF no AESB, o tema do Seminário foi definido como: A Distribuição da Carga Horária da Disciplina de Educação Física no Agrupamento de Escolas Sá da Bandeira. A questão central que orientou este trabalho foi: De que forma a distribuição inadequada da carga horária de Educação Física afeta o rendimento e o desenvolvimento dos alunos.

Com base nesta problemática, foram estabelecidos os seguintes objetivos para esta primeira etapa.

Quadro 46 – Objetivos do Seminário – 1ª Etapa

Objetivos da 1ª Etapa
Identificar as vantagens e as desvantagens que estão implicadas com a distribuição horária de EF no AESB;
Analisar estudos correlacionados com o tem abordado;

Os objetivos desta primeira etapa centraram-se, primeiramente, em reconhecer e avaliar os benefícios e os problemas associados à forma como as aulas de EF são organizadas e distribuídas ao longo da semana no AESB. Este processo visa identificar os impactos positivos e negativos dessa distribuição no desempenho físico, cognitivo e social dos alunos, bem como na qualidade do ensino ministrado.

Um segundo objetivo consistiu em examinar e explorar a pesquisa e a literatura científica existente sobre o tema, com o intuito de compreender o que já foi investigado sobre a influência da distribuição da carga horária na aprendizagem e no rendimento dos alunos. Esses conhecimentos foram integrados na análise do seminário, permitindo sustentar teoricamente as observações e recomendações.

4.1.1 Pertinência do Tema

Durante o EP foi possível observar de perto a organização da carga horária da disciplina de EF, verificando-se que, as aulas estavam alocadas em blocos de 90 e 45 minutos, frequentemente em dias consecutivos. Esta realidade contraria as recomendações dos PNEF, que preveem a distribuição da carga horária mínima de 135 minutos semanais em três sessões de 45 minutos, distribuídas preferencialmente em dias não consecutivos, conforme estipulado no Decreto-Lei n.º 139/2012.

A importância de uma distribuição equilibrada das aulas de EF tem sido amplamente destacada por diversos autores. Investigadores como as de Jacinto et al., (2001), salientam que a concentração de aulas em dias consecutivos pode comprometer a recuperação física dos alunos, o que limita o seu desempenho em atividades subsequentes. Do mesmo modo, estudos como os de Sallis e McKenzie (1991) reforçam que a prática regular de atividade física, quando devidamente distribuída ao longo da semana, potencia os benefícios para a saúde e o bem-estar.

No contexto específico do AESB, a análise da organização da carga horária na Escola EB 2,3 D. João II evidenciou uma discrepância entre os 2.º e 3.º ciclos de ensino. Enquanto 86% das turmas do 2.º ciclo têm aulas de EF em dias não consecutivos, apenas 30% das turmas do 3.º ciclo seguem essa organização, o que significa que 70% das aulas deste nível de ensino estão concentradas em dias consecutivos. Quando se estende a análise ao ensino secundário e se agregam os dados globais, verifica-se que apenas 37% das turmas têm aulas em dias não consecutivos, enquanto os restantes 63% as têm em dias consecutivos. Assim, a análise revela que a maioria das turmas do AESB enfrenta o desafio pouco favorável ao desempenho físico e pedagógico dos alunos.

Além dessa análise quantitativa, a observação direta das aulas permitiu constatar que a realização de sessões em dias consecutivos resulta numa maior fadiga por parte dos alunos na segunda aula semanal, que limitavam o desempenho nas atividades propostas. Este diagnóstico serviu como ponto de partida para refletir e aprofundar a temática da organização da carga horária da disciplina de EF, com o objetivo de encontrar soluções que contribuam para uma melhoria efetiva da qualidade do ensino e do rendimento dos alunos nesta área curricular.

Importa ainda referir que a EF enfrenta desafios históricos no que diz respeito ao seu reconhecimento e valorização no contexto escolar, sendo frequentemente comparada de forma desfavorável a outras disciplinas (Crum, 1993). Por vezes, as aulas de EF são percecionadas como um momento de recreação ou área secundária, o que desvaloriza o seu real impacto educativo. No entanto, a EF desempenha um papel essencial na promoção da cultura física e na melhoria da qualidade de vida das populações, destacando-se pela promoção de hábitos saudáveis e pela prática regular de atividade física.

A prática insuficiente de atividade física durante a infância e a adolescência está associada a graves problemas de saúde, como doenças cardiovasculares, obesidade e diabetes. Neste sentido, foi fundamental perceber como os professores proporcionem experiências motoras diversificadas, desafiadoras e motivadoras, promovendo uma verdadeira educação para a saúde e a consciencialização sobre os benefícios da atividade física regular (Dumith & Silveira, 2010). Paralelamente a avaliação física dos alunos assume um papel importante, porque permite que todos compreendam melhor as suas capacidades e a mantenham níveis de atividade física constantes. A aplicação de avaliações contínuas e formais no processo de ensino-aprendizagem permite ajustes nas

práticas pedagógicas, assegurando um desenvolvimento mais eficaz e sustentável dos alunos (Carvalho, 1994).

Os próprios PNEF reforçam a dimensão educativo da atividade física, promovendo o desenvolvimento equilibrado e multilateral dos alunos. No entanto, a prática de AF deve ser feita de forma adequada para evitar lesões causadas por posturas incorretas ou excesso de treino (Bessa, Silva, Carrijo & Oliveira, 2013). Assim, o planeamento das aulas de EF deve seguir princípios biológicos, metodológicos e pedagógicos, assegurando que o treino seja seguro e eficaz, em que os princípios como sobrecarga, especificidade e progressividade sejam fundamentais para garantir um desenvolvimento físico gradual e saudável dos alunos (Castelo et al., 2000).

No atual contexto escolar, onde os jovens passam uma parte significativa do seu dia na escola, este espaço assume um papel fundamental na promoção de estilos de vida ativos e saudáveis. A EF, em particular, desempenha um papel crucial na redução sedentarismo e no incentivo à prática regular de AF. De acordo com WHO (2020), crianças e adolescentes devem realizar, pelo menos, 60 minutos diários de AF de intensidade moderada a vigorosa, incluindo, ao longo da semana, exercícios de fortalecimento muscular. Assim, a escola, enquanto espaço privilegiado de promoção da saúde, deve assegurar uma organização eficaz da carga horária da disciplina de EF, garantindo que os alunos tenham oportunidades regulares e distribuídas ao longo da semana para se envolverem em prática física significativa. Uma calendarização pedagógica mais equilibrada e alinhada com os princípios da atividade física a contribuirão decisivamente para o desenvolvimento físico, cognitivo e emocional dos alunos, combatendo o sedentarismo e afirmando a EF como uma disciplina de pleno valor educativo.

4.2 2ª Etapa

Na 2ª etapa deste trabalho, o foco recaiu sobre a análise do sentimento dos professores de EF em relação à organização e planeamento das suas aulas, quando confrontados com uma distribuição horária inadequada. Este estudo pretendeu

compreender as perceções dos docentes sobre o impacto desta organização nas suas práticas pedagógicas e nos resultados obtidos pelos alunos.

Quadro 47 – Objetivos do Seminário – 2ª Etapa

Objetivos da 2ª Etapa
Avaliar o impacto da distribuição inadequada da carga horária no planeamento das aulas de EF;
Compreender as dificuldades sentidas pelos professores em adaptar os conteúdos pedagógicos;
Identificar estratégias implementadas pelos docentes

O objetivo está centrado na avaliação do impacto da distribuição inadequada da carga horária no planeamento das aulas de EF, analisando de que forma a organização dos horários, em dias consecutivos ou com grandes intervalos, influencia a qualidade do ensino. Pretende-se compreender as dificuldades enfrentadas pelos professores ao adaptar os conteúdos pedagógicos a uma distribuição desigual, que pode comprometer a eficácia das aulas e o desenvolvimento das competências dos alunos.

Adicionalmente, foram identificadas as estratégias adotadas pelos docentes para assegurar que, mesmo com uma organização de horários desfavorável, conseguem manter a motivação dos alunos e atingem os objetivos pedagógicos de forma eficaz, promovendo aprendizagens significativas e alinhadas com os princípios dos PNEF.

4.2.1 Procedimentos

Para a recolha de dados deste estudo, foram adotadas entrevistas como principais técnicas de investigação, dada a necessidade de obter uma compreensão detalhada das dificuldades enfrentadas pelos professores de EF devido à distribuição da carga horária. Segundo Quivy e Campenhoudt (1995), as entrevistas permitem não só a recolha de dados precisos, mas também proporcionam aos entrevistados a liberdade de expressar as suas perceções e reflexões sobre o problema, resultando numa visão mais rica e detalhada do contexto investigado (*Apêndice XV*).

A construção do protocolo de entrevista seguiu uma abordagem semi-estruturada, com perguntas abertas que permitiram aos entrevistados descrever, com as suas próprias

palavras, as dificuldades encontradas, ao mesmo tempo que mantém o foco nos objetivos do estudo (Quivy & Campenhoudt, 1995). Antes da aplicação formal, foi conduzida uma versão piloto com o orientador da escola, para testar e ajustar as questões. Este passo foi considerado essencial para assegurar a qualidade e clareza na investigação qualitativa (Yin, 2015).

A amostra foi constituída por 10 professores de EF, sendo 6 do género masculino e 4 do género feminino. Optou-se por incluir docentes com mais de 5 anos de atividade profissional, com o objetivo de obter respostas mais consistentes e fundamentadas na experiência prolongada dos participantes. A seleção baseou-se no envolvimento direto dos professores com o planeamento das aulas e na sua experiência em lidar com os desafios impostos pela distribuição inadequada da carga horária.

As entrevistas foram realizadas individualmente, em espaços reservados e tranquilos, garantindo um ambiente de privacidade que favorecesse a liberdade de expressão dos entrevistados. Antes da realização de cada entrevista, os participantes foram informados sobre os objetivos do estudo e assegurados de que os dados recolhidos seriam tratados de forma anónima. Foi enfatizado que as suas opiniões seriam fundamentais para compreender as práticas pedagógicas e as dificuldades enfrentadas no planeamento das aulas em contextos de horários inadequados.

Para garantir a fiabilidade e precisão dos dados, todas as entrevistas foram transcritas para análise. Este procedimento assegurou uma interpretação rigorosa das informações recolhidas, facilitando a identificação das principais dificuldades reportadas pelos professores de EF no que diz respeito à organização e execução das suas aulas face à distribuição horária.

4.3 3ª Etapa

Nesta terceira etapa do seminário, o foco centrou-se na análise aprofundada das perceções dos professores de EF relativamente à organização da carga horária das suas aulas. Esta fase teve como fundamento a forma como os professores interpretaram a distribuição dos horários, seja através da concentração de aulas em dias consecutivos ou da existência de grandes intervalos entre as sessões, afetando o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, identificou-se as estratégias que os mesmos utilizam para

mitigar os desafios impostos por esta distribuição, avaliando o impacto destas soluções no envolvimento dos alunos e na eficácia pedagógica.

Quadro 48 – Objetivos do Seminário – 3ª Etapa

Objetivos da 3ª Etapa
Analisar como as estratégias implementadas pelos docentes, influenciam a predisposição dos alunos em aula.

O objetivo principal desta etapa foi compreender como a distribuição da carga horária de EF influencia o planeamento, a motivação e o desempenho dos alunos. Assim como, analisar as estratégias pedagógicas desenvolvidas pelos professores, para assegurar a eficácia das aulas, promovendo uma participação ativa dos alunos.

Adicionalmente, foi avaliado o impacto dessas práticas na predisposição dos alunos para participar nas atividades, considerando a sua motivação e o rendimento ao longo das sessões.

Esta abordagem permitiu compreender a relação entre a organização horária, as estratégias pedagógicas e os resultados alcançados no ensino da EF.

4.3.1 Discussão do Resultados

A maioria dos professores inquiridos considerou que a distribuição da carga horária de EF era inadequada. Quando as aulas estavam concentradas em dias consecutivos, e por sua vez o intervalo entre aulas era enorme. Esta organização representa um impacto negativo no planeamento e na eficácia das aulas. Apesar de todos reconhecerem a importância de uma distribuição equilibrada ao longo da semana, apenas alguns conseguiram adaptar as suas práticas para minimizar os efeitos adversos, utilizando estratégias como diversificação das atividades e adaptação dos conteúdos pedagógicos.

Além disso, os professores identificaram ainda que a concentração de aulas em dias consecutivos reduz a motivação dos alunos, uma vez que dificulta a recuperação física necessária entre sessões. Essa situação resulta numa menor disposição para

participar nas atividades, conforme destacado por Castelo et al. (2000), que sublinham a relevância de um equilíbrio entre esforço físico e recuperação para maximizar os benefícios das práticas desportivas.

Entre as propostas de melhoria, os professores sugeriram a reestruturação dos horários para garantir uma distribuição das aulas de EF de forma mais equilibrada ao longo da semana, promovendo uma recuperação física e mental mais eficaz. Adicionalmente, indicaram que a coordenação entre disciplinas no planeamento dos horários seria benéfica para melhorar o desempenho e a participação ativa dos alunos. Estas ideias estão em consonância com Yin (2015), que enfatiza a importância de um planeamento curricular integrado para o sucesso educativo.

Alguns professores mencionaram ainda que a colaboração entre docentes e a direção escolar poderia ajudar a superar os desafios impostos pela organização horária. A implementação de um diálogo mais efetivo sobre a relevância da EF no currículo seria fundamental para a melhoria da disciplina. Estes resultados refletem os princípios defendidos por Mota e Sallis (2002), que realçam a importância da cooperação entre professores e gestão escolar para promover uma educação física de qualidade.

4.4 4ª Etapa

Nesta última etapa, o foco esteve na síntese e na reflexão acerca de todo o trabalho realizado, com o objetivo de apresentar as principais conclusões do Seminário. O objetivo final deste trabalho refletiu a importância sensibilizar os responsáveis pela organização dos horários e a direção, para a necessidade de uma maior coerência na distribuição da carga horária de EF ao longo da semana. Esta etapa foi essencial para destacar os impactos positivos de uma estrutura horária adequada no rendimento dos alunos.

Quadro 49 – Objetivos do Seminário – 4ª Etapa

Objetivos da 4ª Etapa
Partilhar os resultados obtidos e promover uma discussão para contribuir para uma melhoria da organização curricular de EF;

O objetivo final deste trabalho refletiu a importância de assegurar um equilíbrio adequado na distribuição da carga horária de EF, maximizando o potencial de aprendizagem e a motivação dos alunos, garantindo que esta disciplina desempenhe o seu papel essencial no desenvolvimento integral dos alunos, contribuindo para o seu bem-estar físico, cognitivo e social.

4.4.1 Conclusão

As conclusões deste seminário enfatizam a importância de uma distribuição equilibrada das aulas de EF ao longo da semana, destacando os múltiplos benefícios para o desempenho dos alunos e para o processo de ensino-aprendizagem.

Primeiramente, a organização das aulas em dias não consecutivos proporciona o tempo necessário para uma recuperação física adequada, permitindo que os alunos recuperem do esforço físico. Este intervalo reduz o risco de lesões e melhora o desempenho nas aulas seguintes, promovendo uma prática física mais segura, eficiente e duradoura.

A consolidação das aprendizagens também é significativamente favorecida quando os alunos têm a oportunidade de assimilar, praticar e rever os conceitos, habilidades e técnicas trabalhadas. O espaçamento equilibrado entre as sessões contribui para uma aprendizagem mais sólida, permitindo que os alunos desenvolvam competências motoras e cognitivas de forma eficaz. Além disso, o intervalo entre as aulas oferece aos professores a possibilidade de diversificar as estratégias e metodologias utilizadas, mantendo o interesse e a motivação dos alunos elevados e tornando as aulas mais dinâmicas e atraentes.

Outro benefício crucial de uma distribuição equilibrada é a conciliação entre as exigências escolares e as atividades extracurriculares dos alunos. Uma carga horária bem estruturada evita a sobrecarga de aulas consecutivas de EF, permitindo aos alunos gerir melhor o seu tempo, garantindo o devido descanso e favorecendo a participação em atividades extracurriculares do seu interesse.

Neste sentido, este estudo assume particular relevância ao permitir evidenciar, com base em dados concretos e observações reais, os efeitos negativos de uma má distribuição da carga horária da disciplina. Ao dar a conhecer estes resultados ao grupo

responsável pela elaboração dos horários escolares, pretendi sensibilizar a direção para a importância de organizar as aulas de EF em dias não consecutivos. A EF é um pilar fundamental da promoção da saúde, do bem-estar e do sucesso educativo dos alunos.

CONCLUSÃO

O EP constituiu uma experiência transformadora no meu percurso académico e profissional, permitindo que fossem desenvolvidas competências essenciais ao exercício da docência em EF. Este processo, conforme descrito por Bom e Brás (2003), foi uma etapa fundamental na formação de professor, consolidando valores e competências que asseguram uma prática pedagógica de qualidade e adaptada às realidades dos contextos educativos. A vivência proporcionada nas áreas de Lecionação, DT, DE e Seminário representou uma oportunidade única para a integração de conhecimentos teóricos e práticos, revelando-se uma base sólida para o desempenho da minha futura atividade profissional.

Na área da Lecionação, a aplicação de modelos pedagógicos dinâmicos, como o planeamento por etapas, destacou-se como uma ferramenta crucial para garantir a personalização e eficácia do ensino. Esta metodologia, alinhada com os pressupostos de Jacinto et al., (2001), permitiu adaptar as atividades às necessidades individuais dos alunos, promovendo o seu desenvolvimento integral. A utilização de instrumentos como a AI e a avaliação formativa, conforme defendido por Carvalho (1994), reforçou a importância de uma prática pedagógica reflexiva e orientada para o sucesso educativo. A EF, enquanto disciplina, transcende o simples ensino de habilidades motoras, assumindo um papel central na promoção de valores como a responsabilidade, a cooperação e a resiliência, princípios que guiaram todas as minhas intervenções pedagógicas.

A DT revelou-se uma área de intervenção particularmente desafiante e enriquecedora. O trabalho desenvolvido nesta dimensão evidenciou a relevância do professor como mediador e elo de ligação entre os alunos, as famílias e a comunidade escolar. Como salienta Lopes (2016), na qualidade de diretor de turma desempenhei um papel crucial na gestão pedagógica e na promoção de um ambiente educativo saudável e inclusivo. Foram implementados projetos interdisciplinares, como a SC, demonstrando a capacidade da EF para integrar aprendizagens emocionais e sociais, fora da sala de aula, com capacidade para desenvolver competências transversais essenciais no sucesso dos alunos.

No DE, a coadjuvação no grupo-equipa de Natação permitiu observar de perto como a prática desportiva regular contribui para o desenvolvimento motor e social dos jovens, ajudando a criar hábitos de vida saudáveis e a fortalecer competências sociais importantes (Bailey, 2006). Para potencializar esses benefícios, foi utilizado um planeamento por etapas, com adaptação dos conteúdos às necessidades individuais de cada aluno. Essa abordagem destacou a Natação como uma modalidade educativa e

inclusiva, capaz de promover o crescimento pessoal e o envolvimento de todos os participantes.

O Seminário proporcionou um espaço privilegiado para a reflexão e investigação sobre questões estruturais da EF, como a distribuição da carga horária e o impacto desta na qualidade das aprendizagens. Sallis e McKenzie (1991) sublinham a importância das aulas de EF como veículo para a promoção da saúde pública e da atividade física regular, reforçando a necessidade de uma planificação equilibrada e estratégica. O debate gerado no grupo de EF sobre a reorganização do roulement semanal evidenciou o papel do professor enquanto agente de mudança, capaz de questionar e transformar práticas pedagógicas estabelecidas.

Para além do desenvolvimento de competências pedagógicas, o estágio proporcionou uma compreensão profunda das dinâmicas escolares e da importância do trabalho colaborativo. A interação com orientadores, colegas e alunos revelou-se essencial para a construção de uma identidade profissional sólida e fundamentada. Como afirma Metzler (2011), a prática docente exige uma integração harmoniosa entre conhecimento teórico e aplicação prática, um princípio que norteou todas as etapas do meu percurso no estágio.

A experiência que está refletida neste relatório, sublinha que o professor de EF não é apenas um transmissor de conhecimentos técnicos, mas também um educador que contribui para a formação integral dos alunos. Através da promoção de valores como o respeito, a cooperação e a empatia, a EF assume-se como uma disciplina única no sistema educativo, com o potencial de transformar vidas e comunidades.

Assim, este estágio consolidou não apenas as competências técnicas e pedagógicas necessárias para o exercício da docência, mas também uma visão ampliada do papel social e educativo do professor de EF, reafirmando esta vivência ao compromisso com uma prática pedagógica inovadora, reflexiva e orientada para o desenvolvimento integral dos alunos, constituindo um alicerce sólido para a minha carreira futura.

BIBLIOGRAFIA

Araújo, F. (2007). A avaliação e a gestão curricular em Educação Física—um olhar integrado. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (32), 121-133.

Bailey, R. (2006). Physical education and sport in schools: A review of benefits and outcomes. *Journal of School Health*, 76(8), 397-401.

Barbosa, T., Costa, M., Marinho, D., Queirós, T., Costa, A., Cardoso, L., Machado, J. & Silva, A. (2016). *Manual de referência FPN para o Ensino e Aperfeiçoamento Técnico em Natação*. Lisboa: Federação Portuguesa de Natação.

Barreira, C., Boavida, J., & Araújo, N. (2006). Avaliação formativa: Novas formas de ensinar e aprender. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 40(3), 95-133.

Baudry, L., Leroy, D., Thouwarecq, R., & Choller, D. (2006). Auditory concurrent feedback benefits on the circle performed in gymnastics. *Journal of Sports Sciences*, 24(2), 149-156.

Behrendt, M., & Franklin, T. (2014). A review of research on school field trips and their value in education. *International Journal of Environmental and Science Education*, 9(3), 235-245.

Bessa, L., Silva, H., Carrijo, J., & Oliveira, K. (2013). La importancia de los principios del entrenamiento. La prescripción del entrenamiento. *EFDeportes.com, Revista Digital*, 18(186). Acesso em 15 de março de 2023 em <https://www.efdeportes.com/efd186/a-importancia-dos-principios-do-treinamento.htm>.

Bocarro, J. N., Kanters, M. A., Casper, J. M., & Forrester, S. (2008). School physical education, extracurricular sports, and lifelong active living. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27(2), 155–166.

Bom, L., & Brás, J. (2003). Estágio para «dar aulas» ou para «ser professor»? *Horizonte. Revista de Educação Física e Desporto*, 18(108), 15-24.

Bratfische, S. A. (2003). Avaliação em educação física: um desafio. *Journal of Physical Education*, 14(2), 21-31.

Brás, J. G. V. (1996). A Dança de Mentalidades... Na Dança da Educação... Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (13), 99-107. Acesso em 19 de março de 2023 em <https://boletim.spef.pt/index.php/spef/article/view/176>.

Budi, D. R., Hidayat, R., & Febriani, A. R. (2019). The application of tactical approaches in learning handballs. *JUARA: Jurnal Olahraga*, 4(2), 131-139. Acesso em 19 de março de 2023 em <https://doi.org/10.33222/juara.v4i2.534>.

Canossa, S., Fernandes, R. J., Carmo, C., Andrade, A., & Soares, S. M. (2007). Ensino multidisciplinar em natação: Reflexão metodológica e proposta de lista de verificação. *Motricidade*, 3(4), 82-99.

Carrasco, R. (1977). *Gymnastique Aux Agres: L' activité du débutant*. Paris: Éditions Vigot.

Carreiro da Costa, F. (2004). El pensamiento del profesorado en el proceso enseñanza-aprendizaje en educación física. *Educación Física y Deporte*, 23(2), 41-60.

Carreiro da Costa, F. (2013). Educar para uma vida activa: Como ultrapassar o paradoxo que caracteriza a situação da Educação Física no contexto internacional. *Revista Gymnasium*, 4(5), 37-50.

Carreiro da Costa, F. (2019). Educación física como proyecto de innovación y transformación cultural. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 3(2), 19-32.

Carvalho, L. (1994). Avaliação das aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (10-11), 135-151.

Castelo, J., Barreto, H., Alves, F., Santos, P., Carvalho, J. e Vieira, J. (2000). *Metodologia do Treino Desportivo*. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana – Serviços de Edições.

Catteau R, & Garoff G (1988). *O ensino da Natação*. São Paulo, Editora Manole.

Chicon, J. F., Mendes, K. A. M. de O., & Silva de Sá, M. G. C. (2011). Educação física e inclusão: A experiência na Escola Azul. *Movimento*, 17(4), 185-202. Acesso em 21 de março de 2023 em <https://doi.org/10.22456/1982-8918.21257>

Comédias Henriques, J. (2012). A Avaliação Autêntica em Educação Física - O Problema dos Jogos Desportivos Colectivos. Tese apresentada ao Instituto da Educação na Universidade Lusófona para obtenção do grau de doutor, orientada por Maria do Carmo Clímaco, Lisboa.

Corbin, C. B. (1986). Fitness is for Children: Developing Lifetime Fitness. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 57(5), 82–84. Acesso em 19 de março de 2023 em <https://doi.org/10.1080/07303084.1986.10606144>

Costa, J., Onofre, M., Martins, M., Marques, A., & Martins, J. (2017). A relação do trabalho coletivo do grupo de Educação Física com a gestão da ecologia da aula. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 37, 61-80.

Costa, L. C. A., & Nascimento, J. V. (2004). O Ensino da Técnica e da Tática: Novas Abordagens Metodológicas. *Revista da Educação Física/UEM*, 15(2), 49-56.

Counsilman, J. (1980). *Natacion competitiva, entrenamiento tecnico y táctico*. Barcelona, Editorial Hispano Europea

Crum, B. J. (1993). Conventional Thought and Practice in Physical Education: Problems of Teaching and Implications for Change. *Quest*, 45(3), 339–356. Acesso em 1 março de 2024 em <https://doi.org/10.1080/00336297.1993.10484092>.

Da Costa, I. T., Greco, P. J., Mesquita, I., & Garganta, J. O. (2010). Teaching Games for Understanding (TGfU) como modelo de ensino dos jogos desportivos coletivos. *Revista palestra*, 10, 69-77.

Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute. Acesso em 7 de março de 2024 <https://doi.org/10.54300/122.311>.

D'Arripe-Longueville, F., Gernigon, C., Huet, M., Cadopi, M., & Winnykamen, F. (2002). Peer Tutoring in a Physical Education Setting: Influence of Tutor Skill Level on Novice Learners' Motivation and Performance. *Journal of Teaching in Physical Education*, 22(1), 105-123. Acesso em 5 junho de 2024 em <https://doi.org/10.1123/jtpe.22.1.105>

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.

Donnelly, J. E., Hillman, C. H., Castelli, D., Etnier, J. L., Lee, S., Tomporowski, P., Lambourne, K., & Szabo-Reed, A. N. (2016). Physical activity, fitness, cognitive function, and academic achievement in children: A systematic review. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 48(6), 1197-1222.

Dumith, S. C.; Silveira, R. M. (2010). Promoção da Saúde no Contexto da Educação Física Escolar: uma reflexão crítica. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 9(1), 3-14.

Eisenberg, N., Eggum, N. D., & Di Giunta, L. (2010). Empathy-related responding: Associations with prosocial behavior, aggression, and intergroup relations. *Social Issues and Policy Review*, 4(1), 143-180.

Epton, T., Currie, S., & Armitage, C. J. (2017). Unique effects of setting goals on behavior change: Systematic review and meta-analysis. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 85(12), 1182-1198.

Faigenbaum, A. D., Kraemer, W. J., Blimkie, C. J., Jeffreys, I., Micheli, L. J., Nitka, M., & Rowland, T. W. (2009). Youth resistance training: updated position

statement paper from the national strength and conditioning association. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 23, S60-S79.

Federação Portuguesa de Atletismo (2012). *Atletismo: Dossier do Professor – Os Fundamentos Correr, Saltar, Lançar*. Lisboa.

Fenanlampir, A., Leasa, M., & Batlolona, J. R. (2021). The Development of Homogeneity Psycho Cognition Learning Strategy in Physical Education Learning. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 10(3), 1047- 1059.

Fernandes, D. (2006). Para uma Teoria da Avaliação Formativa. *Revista Portuguesa de Educação*, 19(2), 21-50.

Fernandes, J. R. P., & Lobo da Costa, P. H. (2006). Pedagogia da natação: um mergulho para além dos quatro estilos. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 20(1), 5-14.

Fernández-Espínola, C., Abad Robles, M. T., Collado-Mateo, D., Almagro, B. J., Castillo Viera, E., & Giménez Fuentes-Guerra, F. J. (2020). Effects of cooperative-learning interventions on physical education students' intrinsic motivation: A systematic review and meta-analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(12), 4451. Acesso em 19 maio de 2024 em <https://doi.org/10.3390/ijerph17124451>

Freudenheim, A. M., & Tani, G. (1995). Efeitos da estrutura de prática variada na aprendizagem de uma tarefa de "timing" coincidente em crianças. *Revista Paulista de Educação Física*, 9(2), 87-98.

Garganta, J. (1998). O ensino dos jogos desportivos colectivos: Perspectivas e tendências. *Movimento*, 4(8), 19-27.

Gil-Arias, A., Diloy-Peña, S., Sevil-Serrano, J., García-González, L., & Abós, Á. (2021). A Hybrid TGfU/SE Volleyball Teaching Unit for Enhancing Motivation in Physical Education: A Mixed-Method Approach. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(1), 110.

Gonçalves, C. (1991). Educação Física e Desporto Escolar: Complementaridade e Interdependência. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (2 – 3), 75- 87.

Gonçalves, F., Fernandes, M., Gaspar, A., Oliveira, R., & Gouveia, É. (2014). A avaliação diagnóstica em educação física: uma abordagem prática a nível macro. *Problemáticas da educação física I*, 89-95.

Graça, A., Santos, E., Santos, A., & Tavares, F. (2013). O ensino do basquetebol. In F. Tavares (Coord.), *Jogos desportivos coletivos: Ensinar a jogar*, (165-198). Porto: Editora.

Gregório, M. J., Lima, R., Sousa, S. M., & Marinho, R. (2021). *Guia para Lanches Escolares Saudáveis*. Direção-Geral da Saúde & Direção-Geral da Educação.

Hattie, J. (2003). *Teachers make a difference: What is the research evidence?* Paper Presented at the Building Teacher Quality: What does the Research Tell us ACER Research Conference, Melbourne, Australia.

Heacox, D. (2006). *Diferenciação Curricular na Sala de Aula: Como Efectuar Alterações Curriculares para Todos os Alunos*. Porto: Porto Editora.

Irwin, G., Hanton, S., & Kerwin, D. G. (2005). The conceptual process of skill progression development in artistic gymnastics. *Journal of Sports Sciences*, 23(10), 1089-1099.

Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001) *Revisão e Atualização dos Programas Nacionais de Educação Física – Ensino Básico 3º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação

Leitão, F. A. R., & Silva, M. O. E. (2019). *Inclusão de pessoas com necessidades especiais*. Lisboa, Edições Universitárias Lusófonas.

Lopes, F. (2016). O Papel do Diretor de Turma na Vida dos Alunos. Relatório apresentado à Faculdade de Letras na Universidade do Porto para a obtenção do grau de mestre, orientado pela Professora Doutora Cláudia Ribeiro, Porto.

Lubans, D., Richards, J., Hillman, C., Faulkner, G., Beauchamp, M., Nilsson, M., Kelly, P., Smith, J., Raine, L., & Biddle, S. (2016). Physical activity for cognitive and mental health in youth: a systematic review of mechanisms. *Pediatrics*, 138(3).

Lunenburg, F. C. (2010). Communication: The process, barriers, and improving effectiveness. *Schooling*, 1(1), 1-11.

Macedo, A. M. B., & Medina, G. B. K. (2017). O que dizem os estudos brasileiros sobre o relacionamento interpessoal no ambiente escolar: Uma revisão de literatura. *Revista PsicoFAE: Pluralidades em Saúde Mental*, 6(1), 93-114.

Magalhães, O. (2021). O papel do diretor de turma na relação escola/família. Relatório apresentado ao Departamento de Psicologia e Educação da Universidade Portucalense- Infante D. Henrique para obtenção do grau de mestre orientado por Eusébio Machado e Marta Abelha, Porto.

Maglischo, E. W. (1993). *Swimming even faster* (2^a ed., rev.). Mayfield Publishing Company.

Marcon, D., Graça, A. B. S., & Nascimento, J. V (2011). Reinterpretação da estrutura teórico-conceitual do conhecimento pedagógico do conteúdo. *Revista Brasileira Educação Física Esporte*, 25(2), 323-339.

Martins, G. O., Gomes, C. S., Brocardo, J. L., Pedroso, J. V., Acosta Carrillo, J. L., Ucha, L. M., Encarnação, M., Horta, M. J., Calçada, M. T., Nery, R. V., Rodrigues, S. V. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Direção-Geral da Educação, Ministério da Educação.

Martins, J. Gomes, L., & Carreiro da Costa, F. (2017). Técnicas de ensino para uma educação física de qualidade. In R. Catunda & A. Marques (Eds.), *Educação física escolar: Referências para um Ensino de Qualidade* (pp.53-82). Belo Horizonte: Casa da Educação Física.

Martins, M., Costa, J., & Onofre, M. (2020). *Os Estilos de Ensino em Educação Física: Entre a Teoria e a Prática*. Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa.

Mattsson, T., & Lundvall, S. (2015). The position of dance in physical education. *Sport, Education and Society*, 20(7), 855-871.

McNiff, J. & Whitehead, J. (2010) *You and Your Action Research Project*. Oxfordshire: Routledge Taylor & Francis Group.

Mendes, M. M., Magano, O., & Costa, A. R. (2020). Ciganos portugueses: escola e mudança social. *Sociologia, Problemas e Práticas*, (93), 109-126.

Metzler, M. (2011). *Instructional models in physical education*, (45-76). New York: Routledge.

Ministério da Educação [ME]. (1992). *A Educação Física no 1º ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Direção Geral dos Ensinos Básico e Secundário.

Murcia, J. A. M. (1998). Propuesta de un modelo comprensivo del aprendizaje de las actividades acuáticas a través del juego. *Apunts: Educación física y deportes*, 2(52), 16-23.

Morgado, C., & Oliveira, I. (2009). Mediação em contexto escolar: Transformar o conflito em oportunidade. *Exedra: Revista Científica*, (1), 43-56.

Mota, J., & Sallis, JF. (2002): *A Actividade física e saúde. Factores de influência da actividade física nas crianças e nos adolescentes*. Porto: Campo das Letras.

Olímpio Bento, J. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.

Oliveira, B., Graça, A., & Queirós, P. (2017). Dos modelos de ensino centrados no professor aos centrados no aluno: Um estudo de caso. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto* (3).

Oliveira, R. & Brito, J. (2020). *Periodização e técnicas avançadas de treino da força*. Centro de Investigação em Qualidade de Vida, Instituto Politécnico de Santarém & Instituto Politécnico de Leiria. Acesso em 9 de setembro de 2024 em <http://hdl.handle.net/10400.15/3131>

Pacheco, J. (1998). *Avaliação da aprendizagem*. In Almeida, L. & Tavares, J. (eds.). *Conhecer, aprender e avaliar*. (111-132). Porto: Porto Editora.

Plowman, S. A., Sterling, C. L., Corbin, C. B., Meredith, M. D., Welk, G. J., & Morrow, J. R. (2006). The history of FITNESSGRAM. *Journal of Physical Activity and Health*, 3(2), 5-20.

Proença, J. (1992). Desenvolvimento e treino das capacidades motoras. *Revista Horizonte*, 9(51), 86-90.

Quina, J. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física. *Bragança: Instituto Politécnico de Bragança*. Acesso em 9 de setembro de 2024 em <http://hdl.handle.net/10198/2558>

Quivy, R.; Campenhaut, L.V. (2005) *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, 4th ed.. Lisboa: Grávida.

Ramos, V., Graça, A. B. S., & Nascimento, J. V. (2006). A representação do ensino do basquetebol em contexto escolar: Estudos de casos na formação inicial em educação física. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 20(1), 37 – 49.

Resende, R., Pimenta, N., & Sá, P. (2021). Critical incidents in physical education. *Journal of Physical Education*, 32(1), 1-9. Acesso em 9 de setembro de 2024 em <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v32i1.3260>

Ríos, L. J. C., Ríos, I. C., & Padial, P. (2000). Efecto del entrenamiento integrado sobre la mejora de la fuerza de impulsión en un lanzamiento en suspensión en balonmano. *European Journal of Human Movement*, (6), 155 – 174.

Rocha, A., Marinho, A., Ferreira, S., & Costa, M. (2014). Organização e metodologia de ensino da natação no 1o ciclo do ensino básico em Portugal. *Motricidade*, 10(2), 45-59.

Sallis, J. F., & McKenzie, T. L. (1991). Physical Education's Role in Public Health. *Research quarterly for exercise and sport*, 62(2), 124-137.

Sarabando, C. M. M. (2016). A Empatia e as Competências Sociais no Decurso da Pré-Adolescência e Adolescência. Tese apresentada ao Núcleo de Psicoterapia Cognitiva – Comportamental e Integrativa na Universidade de Lisboa para obtenção do grau de mestre, orientada pela Professora Doutora Luís Maria Gomes Bizarro, Lisboa.

Silva, D. (2007). O Director de Turma e a gestão curricular no conselho de turma: consenso ou conflito? Dissertação apresentada ao Departamento de Administração e Planificação da Educação, da Universidade Portucalense, para obtenção do grau de mestre, orientada por Alcina Manuela de Oliveira Martins, Porto.

Silva, H. S., & Lopes, J. P. (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.

Silva, M e Galvão, Z. (2019). O atletismo na escola: possibilidades e limites na visão dos professores de Educação Física. In N. Serra, C. Vila-Chã, N. Casanova & B. Pereira (Ed), Educação Física, Lazer & Saúde. *Desafios Interdisciplinares na promoção da atividade física, Vol II* (58-63). Guarda: Instituto Politécnico da Guarda

Slavin, R. E. (1991). Group Rewards Make Groupwork Work. *Educational Leadership*, 48(5), 89-91. Acesso em 9 de setembro de 2024 em https://files.ascd.org/staticfiles/ascd/pdf/journals/ed_lead/el_199104_graves.pdf

Soares, D., Proença, J., & Bom, L. (2002). Educação Física Escolar - o Tempo e a sua Gestão. *Gymnasium – Revista de Educação Física, Desporto e Saúde*, 3(4), 35–44.

Sousa, H., & Gouveia, É. R. (2022). Avaliação nos Jogos Desportivos Coletivos. *Didática da educação física: perspetivas, interrogações e alternativas*, 92-95.

Stevens-Smith, D. A. (2020). Brain-Based Teaching: Differentiation in Teaching, Learning and Motor Skills. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*. 91(7), 34-42. Acesso em 9 de setembro de 2024 em <https://doi.org/10.1080/07303084.2020.1781717>

Story, M., Kaphingst, K. M., & French, S. (2006). The role of schools in obesity prevention. *The Future of Children*, 16(1), 109-142.

Strong, W. B., Malina, R. M., Blimkie, C. J. R., Daniels, S. R., Dishman, R. K., Gutin, B., Hergenroeder, A., Must, A., Nixon, P., Oivarnik, J., Rowland, T. Trost, S. & Trudeau, F. (2005). Evidence based physical activity for school-age youth. *The Journal*

of Educations, Pediatrics, 146(6), 732-737. Acesso em 15 de setembro de 2024 em <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2005.01.055>

Ucusa, S. (2015). Elementary School Teachers' Views on Game-based Learning as a Teaching Method. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 186, 401–409.

Urgesi, C., Savonitto, M. M., Fabbro, F., & Aglioti, S. M. (2012). Long- and short-term plastic modeling of action prediction abilities in volleyball. *Psychological Research*, 76(4), 542–560. Acesso em 21 de outubro de 2024 em <https://doi.org/10.1007/s00426-011-0383-y>

Ward, P., Ayvazo, S., Dervent, F., Iserbyt, P., & Kim, I. (2020). Instructional progression and the role of working models in physical education. *Quest*, 72(4), 410–429. Acesso a 21 de outubro de 2024 em <https://doi.org/10.1080/00336297.2020.1766521>

Werner, P. H., Williams, L. H., & Hall, T. J. (2009). *Teaching children gymnastics*. Champaign: Human Kinetics.

World Health Organization. (2020). *WHO guidelines on physical activity and sedentary behaviour*. World Health Organization. Acesso em 17 de novembro de 2024 em <https://apps.who.int/iris/handle/10665/336656>

Yin, R. K. (2015). *Estudo de Caso: Planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman.

Referências Legislativas:

Despacho n.º 6478/2017, de 26 de junho

Decreto-Lei n.º 139/2012

APÊNDICES

Apêndice I – Recursos Espaciais

Planta da Escola



Campo Exterior



Ginásio



Pavilhão



Apêndice II – Unidade Didática nº 1

Etapa: Primeira (Avaliação Inicial)		
UD nº 1	Data: 26-09-2022 a 4-11-2022	Nº Aulas: 16
Ano/Turma: 8º B		Nº Alunos: 19

Espaços:	➤ Exterior (4 aulas) ➤ Pavilhão (9 aulas) ➤ Ginásio (3 aulas)
Materiais:	➤ Bolas (6 de cada) – Andebol; Basquetebol; Futebol; Voleibol ➤ Barreiras (10 unidades); ➤ Testemunhos (4 unidades) ➤ Raquetes de Badminton (19 unidades) ➤ Volantes (10 unidades) ➤ Colchões: Queda (4); Queda grandes (2); finos (8) ➤ Aparelhos Ginástica: Plinto (2); Boque (1); Reuther (2); Banco Sueco (2); Trave (1) ➤ Coluna
Matérias a Abordar:	➤ JDC: Andebol; Basquetebol; Futebol; Voleibol ➤ Ginástica: Solo; Aparelhos; Acrobática ➤ Atletismo: Velocidade; Barreiras; Estafetas; Salto Comprimento; Lançamento do Peso; ➤ Raquetes: Badminton ➤ Atividades Físico Expressivas: Danças Tradicionais; Danças Sociais
Estrutura da Aula:	Lecionar duas ou três matérias por aula; Aulas (90' – 4ª feira; 45' – 5ª feira) Divisão em 3 Partes: ➤ Parte Inicial (15% do Tempo de Aula) – Organização, Instrução e Aquecimento; ➤ Parte Fundamental (70% do Tempo de Aula) – Exercitação das matérias em exercício critério ou em situação de jogo; Parte Final (15% do Tempo de Aula) – Competição, Demonstração

Objetivo Geral

Consubstanciados nos Princípios e Valores que orientam, justificam e dão sentido ao Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Considera-se do Domínio Ético-Relacional (*Interesse e Participação; Responsabilidade e Rigor; Autonomia; Respeito pelo Outro e Cooperação*), reflete as ideias, já preconizadas na Missão e na Visão do Projeto Educativo do Agrupamento, de um Aluno que sabe respeitar-se a si mesmo e aos outros, que aspire a um trabalho bem feito, ao rigor e à superação, que queira aprender mais, que tome a iniciativa e que seja capaz de negociar a solução de conflitos, de pensar por si e de ser criativo.

Objetivo Específico

O aluno desenvolve competências essenciais para o 8º ano de escolaridade de nível Introdução em 6 matérias, de diferentes subáreas e de acordo com as possibilidades apresentadas.

Área das Atividades Físicas		
Andebol Introdução	Objetivo Intermédio	O aluno:
		Passa a bola (com o cotovelo acima do nível do ombro)
		Em situação de 1x0+GR procura rematar à baliza
	Objetivo Terminal	O aluno, com a sua equipa em posse de bola:
		Ocupa de forma equilibrada o espaço
		Desmarca-se e finaliza
		Passa e receciona em corrida
		Recebe e remata em salto
		Dribla e remata em salto
		O aluno, quando a sua equipa perde a posse de bola:
		Procura de imediato recuperar a posse de bola
		Enquadra-se defensivamente
Basquetebol Introdução	Objetivo Intermédio	O aluno:
		Recebe a bola e enquadra-se com o cesto
		Lança parado a curta distância
		Dribla se tem espaço livre
	Objetivo Terminal	Passa a um colega desmarcado
		O aluno, com a sua equipa em posse de bola:
		Lança na passada
		Desmarca-se criando linhas de passe
		O aluno, quando a sua equipa perde a posse de posse de bola:
		Marca o seu adversário direto
		Enquadra-se defensivamente
Futebol Introdução	Objetivo Intermédio	O aluno:
		Recebe a bola e enquadra-se com o alvo
		Remata se tem a baliza ao seu alcance
	Objetivo Terminal	Passa a um companheiro desmarcado
		O aluno, com a sua equipa em posse de bola:
		Conduz a bola na direção da baliza para rematar ou passar
		Desmarca-se após passe
		O aluno, quando a sua equipa perde a posse de posse de bola:
		Marca o adversário

Área das Atividades Físicas		
Voleibol <i>Introdução</i>	<i>Objetivo Intermédio</i>	O aluno:
		Desloca-se para baixo do ponto de queda da bola
		Realiza auto-passe, seguindo de passe para o colega
		Dá continuidade às jogadas
	<i>Objetivo Terminal</i>	O aluno:
		Realiza toques com a 2 mãos por cima
		Realiza toques com os antebraços por baixo
Ginástica no Solo <i>Introdução</i>	<i>Objetivo Intermédio</i>	O aluno realiza os elementos de forma isolada:
		Cambalhota à frente, terminado a pés juntos
		Cambalhota à retaguarda, saída com as pernas unidas engrupadas
		Avião
	<i>Objetivo Terminal</i>	O aluno, realiza os elementos numa sequência:
		Cambalhota à frente, terminado a pés juntos
		Cambalhota à frente em plano inclinado, terminando com pernas afastadas e em extensão
		Cambalhota à retaguarda, saída com as pernas unidas engrupadas
		Passagem por pino, partindo de posição de deitado no plinto, seguido de cambalhota à frente
		Roda, alternando as mãos na cabeça do plinto
Ginástica de Aparelhos <i>Introdução</i>	<i>Objetivo Intermédio</i>	Boque – Salto ao eixo
		Minitrampolim – Salto em extensão
		Trave – Sequência em equilíbrio: Marcha à frente e atrás
	<i>Objetivo Terminal</i>	Boque/Plinto
		Salto ao eixo no boque
		Salto entre mãos no boque ou plinto transversal
		Cambalhota à frente no plinto longitudinal com um colchão por cima
		Minitrampolim
		Salto em extensão
		Salto engrupado
		½ pirueta
		Barra Fixa - Sequência
		Rolamento à frente
		Balanços à frente e atrás
		Balanços laterais
		Trave – Sequência em equilíbrio
		Marcha à frente
		Marcha atrás
		Marcha na ponta dos pés
		Meia-volta
		Salto a pés juntos
Ginástica Acrobática <i>Introdução</i>	<i>Objetivo Intermédio</i>	Prancha Facial - O base, em posição de decúbito dorsal, com os membros superiores em elevação, segura o volante pela parte anterior das suas pernas, mantendo o corpo em extensão e o olhar dirigido em frente;
		Quatro - O base, com um joelho no chão e outra perna flectida, suporta o volante que, de costas, sobe para a sua coxa e se equilibra num dos pés.
	<i>Objetivo Terminal</i>	Em trios:
		Dois bases, frente a frente, em posição de afundo com um dos joelhos em contacto, segurando o volante nos gêmeos que realiza um equilíbrio em pé nas coxas dos bases junto aos seus joelhos;
		Dois bases, com pega de cotovelos, suportam o volante em prancha facial. Após impulso dos bases, o volante efetua um voo, mantendo a mesma posição;
		Dois bases, frente a frente, de joelhos sentados sobre os pés, sustentam o volante em pino sobre as suas coxas.

Área das Atividades Físicas		
Atletismo <i>Introdução</i>	<i>Objetivo Intermédio</i>	Corrida de 40m: apoia ativamente a parte anterior do pé e termina sem desaceleração nítida.
		Transpõe pequenos obstáculos, de forma fluída.
	<i>Objetivo Terminal</i>	Corrida de 4x50m; Recebe o testemunho em movimento na zona de transmissão, com controlo visual; Entrega-o com segurança e sem acentuada desaceleração
		Realiza técnica de tesoura com as pernas em extensão e receção em equilíbrio.
		Realiza impulsão numa zona de chamada; Eleva energeticamente a coxa da perna livre durante o voo; Cai a pés juntos. Com a pega correta, lança o peso de lado; Empurra o peso para a frente e para cima com a extensão total das pernas e braço de lançamento; Mantém o cotovelo afastado do tronco.
Badminton <i>Introdução</i>	<i>Objetivo Intermédio</i>	Executa a pega da raquete correta
		Mantém a atitude defensiva, pronto a reagir
	<i>Objetivo Terminal</i>	Mantém a atitude defensiva, pronto a reagir rapidamente em qualquer direção e executa os batimentos de lob e clear, colocando o volante ao alcance do colega
		Executa a pega da raquete de acordo com a trajetória do volante Mantém a atitude defensiva, pronto a reagir rapidamente em qualquer direção e executa os batimentos de lob e clear, colocando o volante ao alcance do colega
Danças <i>Introdução</i>	<i>Objetivo Intermédio</i>	Em roda ou em pares realiza pequenos passos
	<i>Objetivo Terminal</i>	Realiza uma sequência de passos de acordo com a sequência da dança
		Realiza uma sequência de passos de acordo com a estrutura musical

Área da Aptidão Física	
<i>Desenvolver capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão física aeróbia, enquadradas na Zona Saudável de Aptidão Física do programa FITescola, para a sua idade e sexo</i>	
Resistência	O aluno realiza, em situação de corrida contínua, de jogo, percursos de habilidades
Força	O aluno realiza com correção, em circuitos de treino ou exercitação simples, com volume e intensidade
Velocidade	O aluno nas situações definidas pelo professor, respeitando os tempos de trabalho e de recuperação adequados: Reage imediatamente a um sinal conhecido iniciando ações motoras previstas globais ou localizadas
Flexibilidade	Realiza ações motoras com grande amplitude, à custa de elevada mobilidade articular e elasticidade muscular, (contribuindo para a qualidade de execução das ações
Destreza Geral	O aluno realiza movimentos de deslocamento no espaço associados a movimentos segmentares, com alternância de ritmos e velocidade, em combinações complexas desses movimentos, globalmente bem coordenadas

Área dos Conhecimentos	
Para realizar a aferição nesta área, são utilizados vários instrumentos, como questionários e testes de diagnóstico de resposta simples e rápida. Estes instrumentos permitem recolher informações de forma eficiente e objetiva, fornecendo uma visão clara das áreas em que os alunos demonstram maior ou menor domínio.	

Estrutura Geral das Aulas		
<i>Parte Inicial</i>	<i>Parte Principal</i>	<i>Parte Final</i>
➤ Instrução: • Apresentação dos conteúdos da aula; • Apresentação dos objetivos; • Organização de grupos; ➤ Organização: • Montagem do material; • Definição de grupos; ➤ Aquecimento • Exercícios de mobilidade articular	➤ Aprendizagens de Avaliação Inicial • Seleção de matérias para fazer a avaliação inicial dos alunos; ➤ Organização da aula: • Exercício Individual; • Estações; • Vagas; • Circuito;	➤ Consolidação das aprendizagens através de: • Competição; • Exibição;

Função Didática:	➤ Exercitação; ➤ Avaliação Diagnóstica
Objetivos de Aula:	➤ Andebol (<i>em exercício critério ou situação de jogo</i>) ○ Passe; ○ Receção; ○ Drible; ○ Desmarcação; ○ Enquadramento defensivo; ➤ Basquetebol (<i>em exercício critério ou situação de jogo</i>) ○ Passe; ○ Receção; ○ Drible; ○ Desmarcação; ○ Lançamento parado e na passada ○ Enquadramento defensivo ➤ Futebol (<i>em exercício critério ou situação de jogo</i>) ○ Passe; ○ Receção; ○ Condução de bola; ○ Desmarcação; ○ Enquadramento defensivo; ➤ Voleibol (<i>em exercício critério ou situação de jogo</i>) ○ Passe de dedos; ○ Manchete; ○ Serviço; ○ Posicionamento; ➤ Ginástica no Solo (<i>em exercício critério ou sequência de habilidades gímnicas</i>) ➤ Ginástica de Aparelhos (<i>em exercício critério</i>) ○ Boque ou Plinto ○ Minitrampolim ○ Barra Fixa ○ Trave ➤ Ginástica Acrobática (<i>em exercício critério</i>) ➤ Atletismo (<i>em exercício critério</i>) ➤ Danças Sociais e Tradicionais (<i>em exercício critério</i>) ➤ Badminton (<i>em exercício critério ou situação de jogo</i>)

Apêndice III – Questionário Inicial

Este questionário tem como objetivo recolher informações sobre os teus hábitos diários e os teus objetivos para o futuro.

As respostas são confidenciais.

Nome: _____

1. Hábitos de Estudo

1.1. Quantas horas por semana dedicas ao estudo fora da escola?

- a) Menos de 3 horas
- b) Entre 3 e 5 horas
- c) Entre 6 e 10 horas
- d) Mais de 10 horas

1.2. Tens um horário de estudo fixo?

- a) Sim
- b) Não

1.3. Costumas estudar sozinho(a) ou com colegas?

- a) Sozinho(a)
 - b) Com colegas
 - c) Depende da disciplina
-

2. Hábitos Alimentares

2.1. Costumas tomar o pequeno-almoço antes de ir para a escola?

- a) Todos os dias
- b) Às vezes
- c) Nunca

2.2. Quantas refeições completas (almoço e jantar) fazes por dia?

- a) 1
- b) 2
- c) 3 ou mais

2.3. Consomes regularmente frutas e vegetais?

- a) Todos os dias
- b) 3 a 4 vezes por semana
- c) Raramente

2.4. Bebes refrigerantes ou bebidas açucaradas regularmente?

- a) Sim
- b) Não

2.5. Com que frequência comes fast food?

- a) Nunca
 - b) Uma vez por semana
 - c) Mais de uma vez por semana
-

3. Hábitos de Sociabilização

3.1. Com que frequência te encontras com amigos fora do contexto escolar?

- a) Todos os dias
- b) Algumas vezes por semana
- c) Uma vez por semana
- d) Raramente

3.2. Participas em atividades ou eventos organizados pela escola?

- a) Sim
- b) Não

3.3. Fazes parte de algum grupo ou clube escolar? (ex.: desporto, música, teatro)

- a) Sim
 - b) Não
-

4. Hábitos de Prática de Atividade Física

4.1. Gostas da disciplina de Educação Física?

- a) Sim
- b) Não

4.2. Com que frequência praticas atividade física fora das aulas de Educação Física?

- a) Todos os dias
- b) 3 a 4 vezes por semana
- c) 1 a 2 vezes por semana
- d) Nunca

4.3. Praticas algum desporto de forma regular?

- a) Sim. Qual? _____. Quantos dias por semana? _____
- b) Não

4.4. Consideras que a prática de desporto te ajuda a melhorar o teu rendimento escolar?

- a) Sim
 - b) Não
-

5. Objetivos Futuros

5.1. O que pretendes fazer após concluíres a escolaridade obrigatória?

- a) Continuar a estudar (ensino superior)
- b) Trabalhar
- c) Outro (especifica) _____

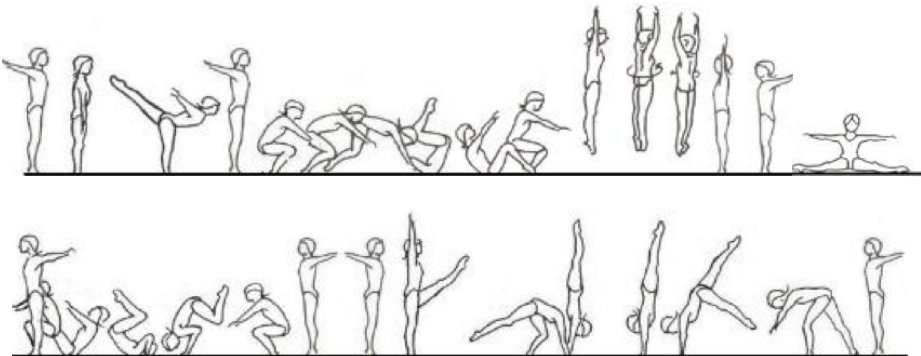
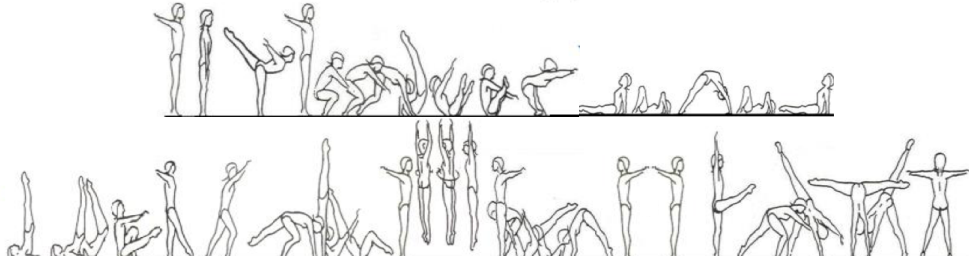
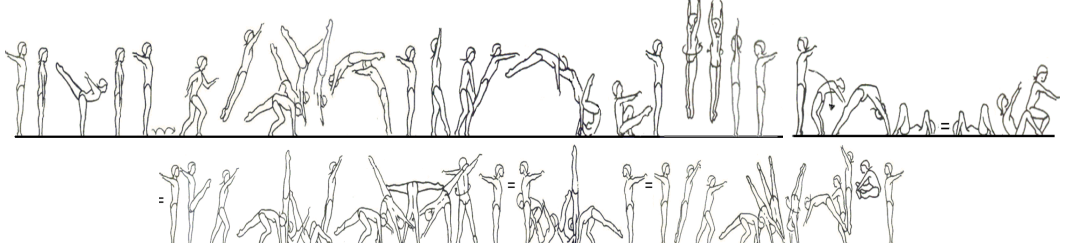
5.2. Já tens uma área de estudo ou profissão em mente para o futuro?

- a) Sim. Qual? _____
- b) Não

5.5. O que consideras mais importante para o teu sucesso futuro?

- a) Educação
- b) Trabalho
- c) Boas relações pessoais
- d) Outros fatores (especifica) _____

Apêndice IV – Ficha Didática de Ginástica no Solo

Sequência Ginástica no Solo
Nível Introdução Avião; Rolamento à frente engrupado; Salto em extensão com 1/2 pirueta; Posição de flexibilidade; Subida para a posição de pé; Rolamento à retaguarda engrupado para a posição de pé; 1/2 volta; Apoio Invertido com ajuda 
Nível Elementar Avião; Rolamento à frente encarpado com os membros inferiores afastados; Posição de flexibilidade; Vela com saída de pernas destacadas para a posição de pé; Apoio invertido seguido de rolamento à frente; Salto em extensão com 1/2 pirueta; Rolamento à retaguarda encarpado com os membros inferiores unidos; Roda. 
Nível Avançado Avião; Salto de mãos; Rolamento à frente saltado; Salto em extensão com 1/2 pirueta; Posição de flexibilidade; Apoio invertido com rolamento à frente saindo de pernas destacadas; Roda; Rolamento à retaguarda encarpado ou para apoio invertido; Rodada; Carpa de pernas afastadas 

Apêndice V – Ficha Didática de Ginástica Acrobática

Pares

➤ ***Prancha fácil sobre a base***

Base

Na posição de deitado, dorsalmente, com os braços em elevação, segura o volante pela parte anterior das suas pernas.

Volante

Em prancha facial e com o corpo em extensão, apoia as mãos na parte anterior das pernas do base.



➤ ***Subida de costas para a coxa do base e equilíbrio sobre um pé***

Base

Com um joelho no solo e a outra perna fletida, utiliza a pega simples (de apoio).

Volante

De costas, sobe para a coxa do base equilibrando-se num dos pés e com a outra perna em elevação (fletida).



Trios

➤ *Prancha dorsal sobre os bases*

Base

Ambos na posição de deitado, dorsalmente, e em oposição, com os braços em elevação. Um dos bases segura o volante pelas omoplatas e o outro pelos gêmeos.



Volante

Deitado dorsalmente sobre os bases, com o corpo em extensão. O desmonte é realizado no sentido inverso ao do monte.

➤ *Equilíbrio de pé nas coxas dos bases*

Bases

Lado a lado, com as pernas ligeiramente fletidas, seguram o volante agarrando-o na parte interior de cada perna, junto à zona do joelho.



Volante

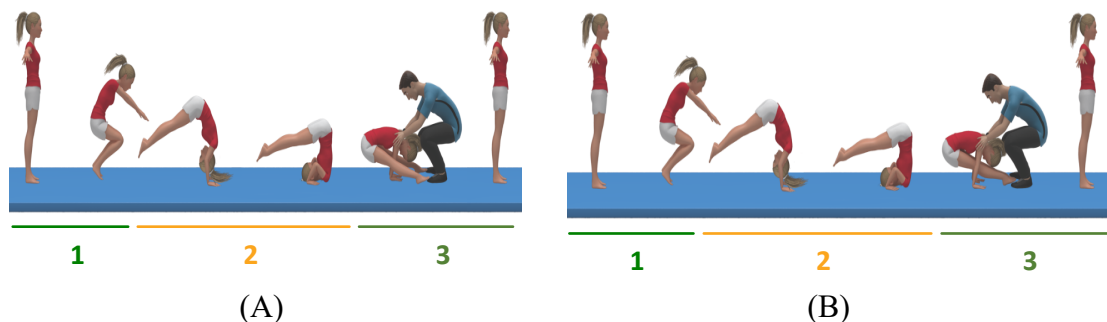
Coloca os pés, alternadamente, nas coxas dos bases.

Apêndice VI – Caracterização das Capacidades dos Alunos – 1ª Etapa

Matéria	Alunos (nº)				
	Referência	Empenhados	Com Dificuldade	Críticos	
				Empenho	Comportamento
Andebol	15; 16	3; 6; 8; 12; 14; 17; 19; 20	9; 10; 13	1; 4; 11; 18	5;
Basquetebol	8; 14; 15; 16	3; 10; 12; 13; 17; 20	9; 19	1; 4; 6; 7; 11; 18	5;
Futebol	12; 14; 15; 16; 17;	5; 6; 8; 10; 13; 19	3; 9; 18	1; 4; 7; 11; 20	
Voleibol	14; 15;	8; 12; 16	3; 4; 6; 7; 9; 13; 17; 19; 20	1; 10; 11; 18;	5;
Ginástica Solo	6; 15;	3; 14; 16	1; 8; 10; 19; 20	4; 5; 7; 9; 11;	12; 13; 17; 18
Ginástica Aparelhos	6;	14; 15; 16;	3; 8; 10; 12; 13; 17; 19; 20	1; 4; 5; 7; 9; 11; 18	
Ginástica Acrobática	6; 15;	3; 14; 16	1; 8; 10; 19; 20	4; 7; 9; 11;	5; 12; 13; 17; 18
Atletismo	14; 15; 16;	3; 6; 8; 9; 10; 12; 17; 19; 20	1; 5; 11; 13;	4; 7; 18	
Badminton	14; 15; 16;	3; 6; 7; 8; 10; 12; 17; 19; 20	1; 4; 9; 11; 13; 18		5
Dança		6; 9; 14; 15	3; 4; 7; 8; 10; 11; 16; 19; 20	1;	5; 12; 13; 17; 18;

Apêndice VII – Ficha Didática de Habilidades Gímnicas

Rolamento à frente (cambalhotas à frente)



Componentes Críticas:

Com pernas estendidas e afastadas

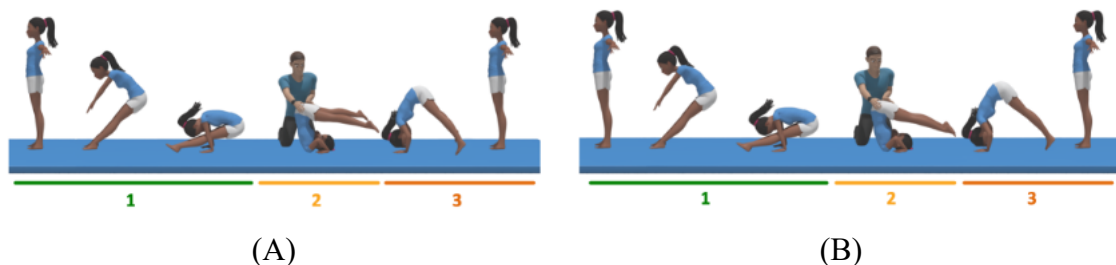
1. Flete as pernas, ficando na posição de «cócoras».
2. Coloca as mãos no solo, à largura dos ombros, com os dedos afastados e orientados para a frente. Com os pés sempre juntos e o queixo junto ao peito, impulsiona as pernas e projeta a bacia para a frente e para cima. Toca suavemente com a nuca no solo e estica as pernas na fase final do enrolamento.
3. Flete o tronco à frente e coloca os braços entre as pernas (A) ou por «fora» das pernas (B) para te ajudar a subir. Com as pernas bem esticadas e afastadas (A) ou unidas e em extensão (B), volta à posição inicial.

Principais Erros:

- Apoiar a testa no solo;
- Não juntar o queixo ao peito;
- Pouca impulsão dos membros inferiores;
- Abrir o ângulo do tronco/membros inferiores cedo;
- Pouca repulsão dos membros superiores;
- Auxílio das mãos para elevar o corpo

Progressões Pedagógicas	Grafismo
Alunos realizam o movimento de rolamento à frente com as pernas estendidas e afastadas, em cima da cabeça do plinto. Critério de Êxito: Executar o movimento correto da habilidade gímica sem interrupção.	
Alunos realizam o rolamento à frente, com as pernas estendidas e afastadas, e o rolamento à retaguarda, engrupado, no plano inclinado. Critério de Êxito: Executar o movimento correto da habilidade gímica sem interrupção.	

Rolamento à retaguarda (cambalhotas atrás)



Componentes Críticas:

Com pernas estendidas e afastadas

1. Flete o tronco sobre as pernas e desequilibra-te à retaguarda. Amortece o impacto através de um apoio das mãos no solo.
2. Mantém o queixo junto ao peito e as mãos à largura dos ombros. Realiza a repulsão com as mãos no solo.
3. Afasta e estende as pernas **(A)** ou estica e une as pernas **(B)**, acabando o movimento na posição inicial.

Principais Erros:

- Não fechar os membros inferiores sobre o tronco;
- Não juntar o queixo ao peito;
- Não apoiar de forma correta as mãos no chão;
- Abrir o ângulo do tronco/membros inferiores cedo;
- Pouca repulsão dos membros superiores;

Progressões Pedagógicas	Grafismo
Flexão das pernas ficando na posição de «côcoras». Desequilíbrio à retaguarda, colocando o queixo junto ao peito e as mãos à largura dos ombros e orientadas para a frente. Movimento de repulsão no solo, elevando, assim, um pouco a cabeça, terminando na posição inicial. Critério de Êxito: Executar o movimento correto da habilidade gímnica sem interrupção.	
Flexão do tronco sobre as pernas e desequilíbrio à retaguarda. Amortecimento do impacto através de um apoio das mãos no solo. Manutenção do queixo junto ao peito e as mãos à largura dos ombros. Repulsão das mãos no solo. Afastamento e extensão das pernas acabando o movimento na posição inicial. Critério de Êxito: Executar o movimento correto da habilidade gímnica sem interrupção.	

Apêndice VIII – Unidade Didática nº 2

Unidade Didática nº 2	Etapas: Segunda (Prioridades)	Nº Aulas: 8
Ano / Turma: 8º B	Data: 21-11-2022 a 22-12-2022	Nº Alunos: 19
Espaços:	Ginásio – Exterior – Pavilhão –	
Materiais:	Bolas de Andebol; Bolas de Voleibol; Colchões; Aparelhos de Ginástica (Plinto; Boque)	
Matérias a Abordar:	Prioritárias: ➤ Andebol; ➤ Voleibol; ➤ Ginástica no Solo; ➤ Ginástica de Aparelhos; ➤ Dança;	
Estrutura da Aula:	Lecionar duas ou três matérias por aula; Aulas (90' – 4ª feira; 45' – 5ª feira) Divisão em 3 Partes: ➤ Parte Inicial (15% do Tempo de Aula) – Organização, Instrução e Aquecimento; ➤ Parte Fundamental (70% do Tempo de Aula) – Exercitação das matérias em exercício critério ou em situação de jogo; ➤ Parte Final (15% do Tempo de Aula) – Competição, Demonstração	

Domínio Ético-Relacional

Consubstanciados nos Princípios e Valores que orientam, justificam e dão sentido ao Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Considera-se do Domínio Ético-Relacional (***Interesse e Participação; Responsabilidade e Rigor; Autonomia; Respeito pelo Outro e Cooperação***), reflete as ideias, já preconizadas na Missão e na Visão do Projeto Educativo do Agrupamento, de um Aluno que sabe respeitar-se a si mesmo e aos outros, que aspire a um trabalho bem feito, ao rigor e à superação, que queira aprender mais, que tome a iniciativa e que seja capaz de negociar a solução de conflitos, de pensar por si e de ser criativo.

Operacionalização das Aprendizagens Essenciais

O aluno desenvolve competências essenciais para o 8º ano de escolaridade de nível Introdução em 6 matérias, de diferentes subáreas e de acordo com as possibilidades apresentadas.

Domínio	Aprendizagens Essenciais: Conhecimento, Capacidades e Atitudes		
Área das Atividades Físicas	<i>Subárea: Jogos Desportivos Coletivos</i>		
	Voleibol (Nível Introdução)	Objetivo Intermédio	1. Em situação de exercício critério de 1+1, o aluno coopera com o colega para manter a bola no ar, utilizando passe e posiciona-se de forma correta;
		Objetivo Final	1. Coopera com os companheiros em todas as situações; 2. Em situação de exercício ou grupos de quatro (2+2), coopera com os companheiros para manter a bola no ar, utilizando passe e manchete e posiciona-se de forma correta; 3. Em situação de exercício com rede a 2 metros de altura e “bola afável” 3.1. Serve por baixo a uma distância de 3 a 4,5 metros; 3.2. Como recetor, desloca-se para baixo do ponto de queda da bola, com “mãos por cima” ou em manchete, agarrando de seguida a bola com o mínimo deslocamento. 4. Em grupos de quatro, num campo de dimensões reduzidas (rede a aproximadamente 2 metros) joga com os companheiros efetuando toques com as duas mãos por cima ou toques por baixo com os antebraços para manter a bola no ar, com número limitado de toques sucessivos;
	Andebol (Nível Introdução)	Objetivo Intermédio	1. Conhece o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das principais ações técnico-táticas e regras do jogo; 2. Em situação de jogo ou em exercício critério, com baliza aproximadamente de 1,80m de altura e área de 5m; 2.1. Com boa pega de bola, opta por passe, armando o braço, a um jogador em posição mais ofensiva ou dribla para finalizar;
		Objetivo Final	1. Coopera com os companheiros, nos exercícios ou em jogo, escolhendo as ações favoráveis ao êxito pessoal e da equipa; 2. Aceita as decisões da equipa de arbitragem; 3. Conhece o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das principais ações técnico-táticas e regras do jogo;

			4. Em situação jogo de Andebol de 4 (4 X 3 + GR), em campo reduzido (25m x 14m), com baliza aproximadamente a 1,80m de altura e área de 5m; 4.1. Com a sua equipa em posse de bola: 4.1.1. Desmarca-se oferecendo linha de passe, garantindo ocupação equilibrada do espaço; 5. Com boa pega de bola, opta por passe, armando o braço, a um jogador em posição mais ofensiva ou dribla para finalizar;
	Subárea: Ginástica		
	Ginástica no Solo (Nível Introdução)	Objetivo Intermédio	1. O aluno combina as habilidades em sequência: 1.1. Cambalhota à frente, terminando a pés juntos; 1.2. Cambalhota à frente num plano inclinado, terminando com as pernas afastadas e em extensão; 1.3. Cambalhota à retaguarda e saída com as pernas afastadas e em extensão; 1.4. Cambalhota à retaguarda e saída com os pés juntos; 1.5. Posições de flexibilidade variadas (afastamento lateral e frontal das pernas em pé e no chão, com máxima inclinação do tronco; mata-borrão; etc.)
		Objetivo Final	1. O aluno combina as habilidades em sequência: 1.1. Cambalhota à frente, terminando a pés juntos, mantendo a mesma direção durante o enrolamento; 1.2. Cambalhota à frente num plano inclinado, terminando com as pernas afastadas e em extensão; 1.3. Cambalhota à retaguarda com resolução dos braços na parte final e saída com as pernas afastadas e em extensão na direção do ponto de partida; 1.4. Cambalhota à retaguarda com repulsão dos braços na fase final e saída com os pés juntos na direção do ponto de partida; 1.5. Passagem por pino partindo da posição de deitado ventral no plinto, deslizando para apoio das mãos do colchão (sem avanço dos ombros) e elevando as

			pernas para passar por pino, seguindo de cambalhota à frente; 1.6. Subida para pino apoiando as mãos no colchão e os pés no plano vertical. recuando as mãos e subindo gradualmente o apoio dos pés, aproximando-se da vertical (mantendo o olhar dirigido para as mãos), terminando em cambalhota à frente. 1.7. Roda, com apoio alternado das mãos na cabeça do plinto (transversal), passando as pernas o mais alto possível, com receção equilibrada do outro lado em apoio alternando dos pés; 2. Posições de flexibilidade variadas (afastamento lateral e frontal das pernas em pé e no chão, com máxima inclinação do tronco; mata-borrão; etc.)
	Ginástica de Aparelhos (Nível Introdução)	Objetivo Intermédio	O aluno: - Coopera com os companheiros nas ajudas e colabora na preparação, arrumação e preservação do material; - Realiza, após corrida de balanço e chamada a pés juntos no trampolim (reuther ou sueco) e chegando ao solo em condições de equilíbrio para adotar a posição de sentido, os seguintes saltos: - Salto de eixo no boque, com os membros inferiores estendidos (com extensão dos joelhos);
		Objetivo Final	O aluno: - Coopera com os companheiros nas ajudas, paradas e correções que favoreçam a melhoria das suas prestações, garantindo condições de segurança, pessoal e dos companheiros, e colabora na preparação, arrumação e preservação do material; - Realiza, após corrida de balanço e chamada a pés juntos no trampolim (reuther ou sueco) e chegando ao solo em condições de equilíbrio para adotar a posição de sentido, os seguintes saltos: - Salto de eixo no boque, com os membros inferiores estendidos (com extensão dos joelhos);

			2.2. Salto entre-mãos no boque ou plinto transversal, apoiando as mãos com a bacia acima da linha dos ombros, transpondo o aparelho com os joelhos junto ao peito;
	Subárea: Atletismo		
	Atletismo – Salto em Altura (Nível Introdução)	Objetivo Intermédio	1. Coopera com os companheiros cumprindo as regras que garantam as condições de segurança e a preparação, arrumação e preservação do material. 2. Salta em altura com técnica de tesoura, com quatro a seis passadas de balanço. Apoio ativo e extensão completa da perna de impulsão com elevação enérgica e simultânea dos braços e da perna de balanço;
		Objetivo Final	1. Coopera com os companheiros, admitindo as indicações que lhe dirigem e cumprindo as regras que garantam as condições de segurança e a preparação, arrumação e preservação do material. 2. Salta em altura com técnica de tesoura, com quatro a seis passadas de balanço. Apoio ativo e extensão completa da perna de impulsão com elevação enérgica e simultânea dos braços e da perna de balanço; transposição da fasquia com pernas em extensão e receção em equilíbrio no colchão de quedas ou caixa de saltos;
	Subárea: Atividade Rítmica Expressiva		
	Dança (Nível Introdução)	Objetivo Intermédio	O aluno: 3. Coopera com os companheiros, incentiva e apoia a sua participação na atividade; 4. Conhece a origem cultural e histórica das Danças Tradicionais; 5. Dança a Erva Cidreira (simplificada, sem escovinha) ou outras danças com as mesmas características (“passo de passeio”, “passo saltado”, “passo saltitado” e “passo corrido”); 5.1. Na Erva Cidreira (simplificada, sem o passe de escovinha): 5.1.1. Executa o “passo de passeio”, na primeira figura, com apoios sucessivos alternados, com pequena amplitude e ligeiramente arrastado,

			apoando bem o pé no chão, e finalizando com o “Manel” voltado para o seu par. 5.1.2.Realiza o “passo de passeio”, na segunda figura, em trajetória circular com palmas, avançando para o par e mantendo-se sempre voltado para o mesmo sentido. 5.1.3.Executa o “passo de passeio”, na terceira figura, em trajetória circular com o par entrelaçado, regressando à posição inicial.
		Objetivo Final	O aluno: 1. Coopera com os companheiros, incentiva e apoia a sua participação na atividade; 2. Conhece a origem cultural e histórica das Danças Tradicionais; 3. Dança o Regadinho, a Erva Cidreira (simplificada, sem escovinha) e o Sariquitê ou outras danças com as mesmas características (“passo de passeio”, “passo saltado”, “passo saltitado” e “passo corrido”); 3.1. No Regadinho: • A “Maria” a “gingar” a bacia no “passo de passeio”; • Inicia o “passo saltado cruzado” com a perna direita a cruzar pela frente e juntando-se os pés ao oitavo tempo, enquanto os membros superiores oscilam em oposição aos membros inferiores. • Realiza o “passo saltitado” com impulsão e receção no mesmo pé, e as trocas com o braço dado em oposição. •
Área da Aptidão Física	Desenvolver capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão física aeróbia, enquadradas na Zona Saudável de Aptidão Física do programa FITescola, para a sua idade e sexo.		
	Resistência	1.	O aluno realiza, em situação de corrida contínua, de jogo, percursos de habilidades ou outras: 1.1. Ações motoras globais de longa duração (mais de 8 minutos), com intensidade moderada a vigorosa, sem diminuição nítida da eficácia, controlando o esforço, resistindo à fadiga e recuperando com relativa rapidez e esforço.

	Força	2. O aluno realiza com correção, em circuitos de treino ou exercitação simples, com volume e intensidade definidas pelo professor: 2.1. Ações motoras vencendo resistências fracas a ligeiras, com elevada velocidade de contração muscular. 2.2. Ações motoras de contração muscular localizada, vencendo resistências, de carga fraca ou ligeira, com elevada velocidade em cada ação, em esforços de duração relativamente prolongada, resistindo à fadiga, sem diminuição nítida da eficácia.
	Velocidade	3. O aluno nas situações definidas pelo professor, respeitando os tempos de trabalho e de recuperação adequados: 3.1. Reage imediatamente a um sinal conhecido iniciando ações motoras previstas globais ou localizadas. 3.2. Reage rapidamente e com eficácia, iniciando ações motoras globais ou localizadas, em situação de seleção, combinação ou correção de resposta. 3.3. Realiza ações motoras acíclicas com a máxima velocidade, sem perda de eficácia dos movimentos, 3.4. Realiza ações motoras cíclicas com a máxima velocidade em cada execução singular, sem perda de eficácia dos movimentos, 3.5. Realiza ações motoras globais cíclicas percorrendo curtas distâncias, no menor tempo possível, sem perda de eficácia dos movimentos. 3.6. Realiza ações motoras globais de curta duração (até 45') com o máximo de intensidade naquele tempo, sem diminuição nítida da eficácia.
	Flexibilidade	4. O aluno, respeitando as indicações metodológicas específicas do treino de flexibilidade (ativa): 4.1. Realiza ações motoras com grande amplitude, à custa de elevada mobilidade articular e elasticidade muscular, (contribuindo para a qualidade de execução das ações).
	Destreza Geral	5. O aluno realiza movimentos de deslocamento no espaço associados a movimentos segmentares, com alternância de ritmos e velocidade, em combinações complexas desses movimentos, globalmente bem coordenadas.

Estrutura Geral das Aulas		
<i>Parte Inicial</i>	<i>Parte Principal</i>	<i>Parte Final</i>
➤ Instrução: • Apresentação dos conteúdos da aula; • Apresentação dos objetivos; • Organização de grupos; ➤ Organização: • Montagem do material; • Definição de grupos; ➤ Aquecimento • Exercícios de mobilidade articular;	➤ Aprendizagens Prioritárias • Seleção de matérias prioritárias para os alunos; ➤ Organização da aula: • Exercício Individual; • Estações; • Vagas; • Circuito;	➤ Consolidação das aprendizagens através de: • Competição; • Exibição;

Função Didática:	➤ Exercitação; ➤ Consolidação
Objetivos de Aula:	Abordagem a matérias prioritárias: ❖ Voleibol (<i>em exercício critério ou situação de jogo</i>) ➤ Posição base; ➤ Deslocamento para baixo do ponto de queda da bola; ➤ Passe de frente em toque de dedos ou machete; ➤ Serviço; ❖ Andebol (<i>em exercício critério ou situação de jogo</i>) ➤ Passe; ➤ Receção; ➤ Drible; ➤ Desmarcação; ❖ Ginástica no Solo (<i>em exercício critério</i>) ➤ Cambalhota à frente e à retaguarda; ➤ Subida para Pino; ➤ Roda; ❖ Ginástica de Aparelhos (<i>em exercício critério</i>) ➤ Salto ao Eixo; ➤ Salto entre mãos; ❖ Dança (<i>em exercício critério</i>) ➤ Erva-Cidreira (Passo simplificado) ❖ Aptidão Física – Força (<i>em exercício critério</i>) ➤ Ação motora de contração muscular localizada; ❖ Aptidão Física – Resistência (<i>em exercício critério</i>) ➤ Ações globais com intensidade moderada a vigorosa, resistindo à fadiga;

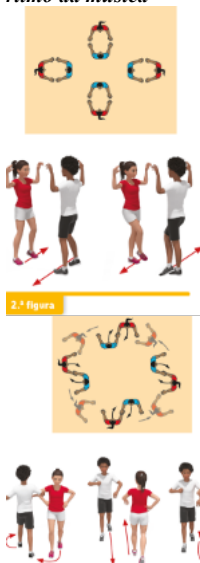
Apêndice IX – Plano de Aula nº 25 e 26

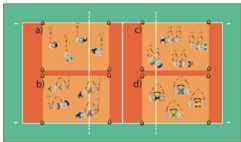
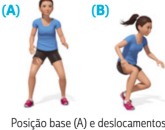
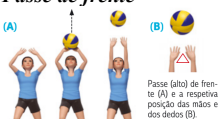
Plano de Aula				
Ano Letivo: 2022/2023	Semestre: 2º	Etapa: 2ª – Prioridades	Ano: 8º	Turma: B
Data: 03/11/2022	Unidade Didática: 2	Aula nº 25 e 26	Duração: 90'	
Hora: 08:00	Nº Alunos: 19	Local: Ginásio		
Material: Coluna; Colchões de Quedas; Boque; Plinto; 2 bolas de voleibol				

Função Didática: Exercitação

Objetivos da Aula:

- Dança Tradicional**
 - Introdução/Exercitação à dança do regadinho
 - Exercitação da posição base, deslocamentos, passe.
- Voleibol**
 - Exercício critério de 1+1 (posição base/deslocamento e passe de frente.
- Ginástica no Solo**
 - Exercitação de habilidades gímnicas (isoladas ou em sequência).
- Ginástica de Aparelhos**
 - Exercícios de no boque no plinto (salto ao eixo ou salto entre-mãos).
- Aptidão Física**
 - Treino de força.

Tarefas Situações de Aprendizagem	Organização Esquematização	Objetivos Componentes Críticas Critérios Êxito	TP	TT
Parte Inicial				
Entrada dos alunos / Formação de Grupos			5'	5'
Instrução Inicial: Apresentação dos objetivos de aula Apresentação da dinâmica e dos Exercícios			5'	10'
Aquecimento: Roda de pares, com rapazes dentro e raparigas de fora, com os braços entrelaçados. Braço livre do homem na axila e rapariga na cintura. 1 – Realizar marcha ao ritmo de passeio, sentido contrário ao ponteiro do relógio. Na segunda quadra inverter a marcha. 2 – Pares frente a frente e braços levantados, realizam pequenos saltos e cruzam a perna direita sobre a esquerda (sete tempos e juntam ao 8º tempo). Realizam o mesmo com a perna esquerda. 3 – De braço entrelaçado as raparigas e os rapazes realizam ½ voltas. No final da 3ª as raparigas avançam um lugar na roda e trocam de par.	<i>Introdução à dança tradicional do regadinho, primeiro sem música e depois com musica</i>  1ª figura	<i>Realizar a coreografia ao ritmo da música</i>  2ª figura	15'	25'
Exercícios de Mobilidade e Flexibilidade			5'	30'

<i>Tarefas Situações de Aprendizagem</i>	<i>Organização Esquemática</i>	<i>Objetivos Componentes Críticas Critérios Êxito</i>	<i>TP</i>	<i>TT</i>
Parte Principal				
Grupo 1 Voleibol Exercício critério para desenvolver posição base/deslocamentos e passe de frente. O aluno realiza: 1. Toque de dedos e agarra a bola; 2. Toque de dedos e deixa a bola cair no chão, realizando novamente toque de dedos; 3. Toque de dedos sucessivos sem deixar a bola cair; 4. Toque de dedos, realiza meia volta e volta a fazer no toque de dedos Exercício critério para desenvolver posição base/deslocamentos e passe de frente.	Os alunos grupos de 2 ou 3 e posicionam-se frente a frente com uma bola por grupo. Vão realizando o exercício à vez.  Posição Base (A) (B)  Posição base (A) e deslocamentos (B). Passe de frente (A) (B)  Passe (alto) de frente (A) e a respetiva posição das mãos e dos dedos (B).	Critérios de êxito: Posição Base • Flete as pernas à largura dos ombros; • Inclina o corpo à frente e dirigido para a bola; • A partir da posição base realiza deslocamento rápidos sem cruzar as pernas; Passe de frente • Mãos acima da cabeça com os dedos afastados; Realiza flexão e extensão dos braços no contacto com a bola	10'	40'
Grupo 2 Ginástica no solo 1 Exercício critério para o aluno abordar a cambalhota à frente e à retaguarda: Colocação de progressões pedagógicas para cada exercício; O aluno realiza uma sequência de 2 ou mais habilidades gímnicas.	Estação 2 Os alunos posicionados por vagas realizam diversas habilidades gímnicas: Cambalhota à frente:  Cambalhota à retaguarda  Será utilizado um plano inclinado para apresentar progressões pedagógica dos exercícios propostos.	Cambalhota à frente Critérios de êxito: Flexão das pernas ficando em posição de cócoras; Mão no solo à largura dos ombros, com dedos afastados e orientados para a frente; Pés sempre juntos e queixo junto ao peito; Impulsão das pernas e projeção da bacia para a frente e cima; Toca suavemente com a nuca no solo e estica as pernas para a fase final; Cambalhota à retaguarda Critérios de êxito: Flete o tronco sobre as pernas e desequilibra-se à retaguarda. Amortece o impacto através de um apoio de mãos; Queixo junto ao peito e mãos à largura dos ombros, realizando repulsão com as mãos no solo; Afasta e estende as pernas, ou estica e une as pernas ou estica e une as pernas, acabando o movimento na posição inicial;	10'	50'

<i>Tarefas Situações de Aprendizagem</i>	<i>Organização Esquemática</i>	<i>Objetivos Componentes Críticas Critérios Êxito</i>	<i>TP</i>	<i>TT</i>
Grupo 3 Ginástica no solo 2 Exercício critério para o aluno abordar o apoio facial invertido Colocação de progressões pedagógicas para cada exercício; O aluno realiza uma sequência de 2 ou mais habilidades gímnicas.	Estação 3 Os alunos realizam o apoio facial invertido contra um colchão ou parede: Apoio facial invertido 	Critérios de êxito: Elevação da bacia seguida da elevação das pernas até atingir a posição de apoio facial invertido e com os segmentos todos alinhados;	10'	60'
Grupo 4 Ginástica de Aparelhos Exercício critério para o aluno abordar o salto entre mãos e o salto ao eixo Colocação de progressões pedagógicas para cada exercício;	Estação 4 Os alunos colocados em vagas realizam salto ao eixo e salto entre mãos Progressão 1  Progressão 2  Progressão 3  Os alunos colocados em vagas realizam salto ao eixo e salto entre mãos 	Os alunos executam sobre um banco suco, sucessivamente, o apoio e repulsão dos braços com afastamento das pernas. Critérios de êxito: Salto de eixo: primeiro voo com elevação da bacia, acima dos ombros. Efetuar apoio e repulsão dos braços no contacto com o boque, afastando as pernas. No segundo voo, manter os braços e as pernas em extensão. Alunos realizam corrida preparatória, chamada no trampolim <i>reuther</i> e efetuam: A – abertura dos membros inferiores e nova chamada sem ultrapassar o boque; B – salto entre mãos para cima do boque, com saída em salto em extensão. Salto entre mãos: primeiro voo com elevação da bacia acima dos ombros. Apoiar e fazer repulsão dos braços no contacto com o boque, aproximando os joelhos ao peito. Segundo voo, passando o aparelho com as pernas unidas e fletidas entre os braços.	10'	70'
Parte Final				
Exibição: ➤ Apresentação de uma sequência de 3 habilidades gímnicas de ginástica no solo ➤ Realização de um salto à escolha num dos aparelhos Retorno à calma / Flexibilidade / Reflexão da aula		Realização da sequência com fluidez	15'	85'
			5'	90'

Apêndice X – Resultados FITescola

1º Momento de Avaliação dos Testes de Condição Física

	Vaivém		Abdominais		Extensões de Braços		Senta e Alcança		Flexibilidade Ombros		Impulsão Horizontal	
Zona Não Saudável	11	58%	6	32%	14	74%	13	68%	3	16%	5	26%
Zona Saudável	7	37%	11	58%	4	21%	6	32%	16	84%	11	58%
Perfil Atlético	1	5%	2	11%	1	5%	0	0%	0	0%	3	16%

2º Momento de Avaliação dos Testes de Condição Física

	Vaivém		Abdominais		Extensões de Braços		Senta e Alcança		Flexibilidade Ombros		Impulsão Horizontal	
Zona Não Saudável	4	21%	4	21%	8	42%	13	68%	3	16%	4	21%
Zona Saudável	11	58%	13	68%	10	53%	6	32%	16	84%	12	63%
Perfil Atlético	4	21%	2	11%	1	5%	0	0%	0	0%	3	16%

3º Momento de Avaliação dos Testes de Condição Física

	Vaivém		Abdominais		Extensões de Braços		Senta e Alcança		Flexibilidade Ombros		Impulsão Horizontal	
Zona Não Saudável	3	16%	2	11%	7	37%	9	47%	2	11%	4	21%
Zona Saudável	11	58%	15	79%	11	58%	10	53%	17	89%	12	63%
Perfil Atlético	6	26%	2	11%	1	5%	0	0%	0	0%	3	16%

Apêndice XI – Horário PTI

	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
8:30/9:15		DT	8º B	DT	
9:15/10:00			8º B	DT	6º E
10:15/11:00			6º E	7º H	
11:00/11:45			6º E	7º H	
11:55/12:40	7º H	11º E	5º A	8º B	
12:40/13:25		11º E		<i>R. Estágio</i>	
14:25/15:10					5º A
15:20/16:05	11º E	DE	DE		5º A
16:05/16:50	11º E			DE	

Apêndice XII – Projeto Saída de Campo

Saída de Campo

Santarém



15 de março de 2023

A Saída de Campo é uma ferramenta pedagógica para promover as aprendizagens significativas fora do ambiente escolar. Esta prática é valorizada capacidade de proporcionar aos alunos oportunidades de desenvolverem competências num ambiente mais dinâmico, interativo e próximo da realidade.

Como estratégia educativa, a Saída de Campo integra vários objetivos de desenvolvimento dos alunos:

Objetivos da Saída de Campo
Explorar matérias de BTT; Rappel; Orientação e Canoagem;
Experienciar atividades de exploração e natureza;
Envolver os professores do Conselho de Turma na construção de um DAC;
Melhorar o relacionamento dos alunos e, entre alunos e professores;
Promover uma atividade ambiental;

Local da Saída de Campo:

- A saída de campo terá lugar na cidade de Santarém, com visita a vários locais e monumentos da cidade.

Mapa:



Deslocamento entre Estações:

- O deslocamento entre estação é realizado por bicicleta.

Estações / Atividades

- **Estação 1**

- Bombeiros Voluntários de Santarém

Atividade Desenvolvida

- Rappel

- **Estação 2**

- Centro Histórico de Santarém

Atividade Desenvolvida

- Peddy-paper
- Atividade ambiental – Recolha de resíduos e beatas

- **Estação 3**

- Encostas de Santarém / Ribeira de Santarém

Atividade Desenvolvida

- Orientação

- **Estação 4**

- Ribeira de Santarém – Rio Tejo

Atividade Desenvolvida

- Canoagem

Estações / Atividades

- Educação Física
- Matemática;
- Ciências da Natureza;
- História;
- Educação Visual;
- Cidadania e Desenvolvimento
- TIC

Calendarização das Atividades

8:30h	Reunião na Escola EB 2,3 D. João II
	· Apresentação dos objetivos da atividade · Apresentação das regras de segurança
9:00h	Chegada ao quartel dos Bombeiros Voluntários de Santarém
	· Abordagem a procedimentos de segurança; · Descida de Rappel <i>(Haverá duas vias de descida – uma para alunos com experiência em descidas de Rappel e outra mais fácil para alunos iniciantes na modalidade)</i>
10:30h	Início do Percurso de Peddy-paper
	· Apresentação do Peddy-paper e do objetivo · Ao longo do percurso, os alunos <i>vão recolher informações que irão ser trabalhadas nas disciplinas envolvidas na DAC.</i> <i>(Os alunos deslocam-se em grupo, supervisionados pelos professores)</i>
12:00h	Almoço junto ao Convento de São Francisco
13:00h	Início da Orientação
	· Apresentação da atividade e do objetivo · Início do percurso, no Jardim de S. Bento com percurso pelas Encostas da cidade e margem do Rio Tejo. <i>(Os alunos deslocam-se em grupo)</i>
14:30h	Canoagem no Rio Tejo
	· Apresentação da atividade e do objetivo · Início da atividade no Rio Tejo. <i>(Os alunos deslocam-se em canoas com o auxílio de um aluno do Curso de TD ou no DE de Canoagem)</i>
17:00h	Chegada à Escola

Rappel

Objetivos:

- Aplicar as competências adquiridas ao longo das aulas de EF;
- Realizar a descida em Rappel, em segurança;

Descrição:

- Cada aluno tem a oportunidade de experienciar a descida de rapel. O professor fará a introdução da atividade apresentando as condições de segurança e o esclarecimento de dúvidas relativamente às técnicas de Rappel.
- Após a realização da parte pratica, será realizada uma reflexão sobre a atividade.

Duração:

- 1h e 30m

Peddy-paper

Objetivos:

- Aplicar as competências de orientação;
- Realizar o percurso, em segurança;
- Realizar a atividade ambiental;

Descrição:

- Os alunos em grupos de 4 oportunidade de experienciar a atividade e conhecer os monumentos de Santarém. O professor fará a introdução apresentando as condições de segurança e o esclarecimento de dúvidas relativamente ao Peddy-paper.
- No Peddy-paper está inserido a atividade ambiental de recolha de resíduos e beatas ao longo das ruas do centro histórico;
- Após a realização da parte pratica, será realizada uma reflexão sobre a atividade.

Duração:

- 1h e 30m

Orientação

Objetivos:

- Aplicar as competências de orientação;
- Realizar o percurso, em segurança;

Descrição:

- Os alunos em grupos de 2 realizam um percurso de orientação, com cartão de controlo, seguindo um mapa com a ajuda de uma bússola;
- Devem respeitar as regras de segurança e de preservação do meio ambiente;

Duração:

- 1h e 30m

Canoagem

Objetivos:

- Cumprir o trajeto em caiaque, nas águas do Rio Tejo, mantendo a embarcação equilibrada;
- Realizar o percurso, em segurança;

Descrição:

- Os alunos com auxílio dos alunos do curso de TD, realizam um percurso no Rio Tejo, junto à margem.
- Devem respeitar as regras de segurança e de preservação do meio ambiente;

Duração:

- 1h e 30m

Apêndice XIII – Questionário de Avaliação de Adaptação ao Meio Aquático

Parte Teórica

Objetivo: Avaliar o conhecimento prévio dos alunos sobre o meio aquático e identificar possíveis receios ou limitações.

1. Tens alguma experiência anterior em atividades dentro de água?

- ☐ Sim, já pratiquei natação regularmente.
- ☐ Sim, mas apenas de forma recreativa.
- ☐ Não, nunca tive contato significativo com a água.

2. Como te sentes em relação a entrar na piscina?

- ☐ Muito confortável.
- ☐ Confortável, mas com alguma hesitação.
- ☐ Um pouco desconfortável.
- ☐ Muito desconfortável ou com medo.

3. Sabes flutuar ou realizar algum movimento básico dentro de água?

- ☐ Sim, sei flutuar e nadar.
- ☐ Sei apenas flutuar.
- ☐ Não sei flutuar ou nadar.

4. Já tiveste algum incidente ou situação desconfortável dentro de água?

- ☐ Não.
- ☐ Sim, mas foi algo sem gravidade.
- ☐ Sim, foi uma situação grave.

5. Quais os teus principais receios ou dificuldades em relação ao meio aquático?

Parte Prática

Objetivo: Avaliar a capacidade de adaptação ao meio aquático através de exercícios simples e seguros.

Instruções: Cada exercício será realizado com supervisão e apoio do professor, sempre respeitando o nível de confiança do aluno.

1. Entrada na Piscina

- **Objetivo:** Verificar o nível de conforto ao entrar na piscina.
- **Instruções:** O aluno deve entrar na piscina pelo escadote ou rampa com supervisão, molhando gradualmente o corpo.

Avaliação:

- ☐ Entrou com confiança.
- ☐ Entrou com hesitação.
- ☐ Não conseguiu entrar.

2. Molhar o Rosto

- **Objetivo:** Identificar o nível de conforto ao contato com a água no rosto.
- **Instruções:** O aluno deve, sentado na borda ou de pé na água rasa, molhar o rosto com as mãos ou salpicar água.

Avaliação:

- ☐ Realizou sem problemas.
- ☐ Demonstrou alguma hesitação.
- ☐ Não conseguiu realizar.

3. Colocar a Cabeça Dentro de Água

- **Objetivo:** Avaliar a adaptação respiratória inicial.
- **Instruções:** O aluno deve colocar o rosto dentro de água por alguns segundos.

Avaliação:

- ☐ Realizou sem dificuldade.
- ☐ Realizou com dificuldade.
- ☐ Não conseguiu realizar.

4. Flutuação com Apoio

- **Objetivo:** Verificar a capacidade inicial de flutuar.
- **Instruções:** O aluno, segurando em uma barra ou apoio flutuante, deve tentar flutuar com o corpo estendido.

Avaliação:

- ☐ Realizou com sucesso.
- ☐ Demonstrou insegurança.
- ☐ Não conseguiu realizar.

5. Deslocamento Básico

- **Objetivo:** Avaliar a coordenação inicial dentro de água.
- **Instruções:** O aluno deve deslocar-se na água rasa, caminhando ou simulando movimentos básicos de natação com apoio, como prancha ou "macarrão".

Avaliação:

- ☐ Realizou com facilidade.
- ☐ Realizou com alguma dificuldade.
- ☐ Não conseguiu realizar.

Resultados e Observações

- Aluno adaptado ao meio aquático: ☐ Sim ☐ Não
- Recomendações para o desenvolvimento:

Apêndice XIV – Grelha de Identificação de Erros nas Técnicas de Nado

Grelha de Observação - Crol				
Observação	Erros Comuns	Consequência	Sim	Não
Posição Corporal				
Posição Corporal	Cabeça demasiado alta ou baixa	Alinhamento horizontal		
	MI com ação ampla e profunda			
	Rolamento Inadequado	Alinhamento Lateral		
	Ações lateralizantes			
Ação dos membros superiores				
Entrada	Entrada violenta e desalinhada	Entrada Incorreta		
Deslize	Extensão insuficiente	Resistência ao deslize		
Ação Descendente (AD)	Cotovelo baixo	Baixa Propulsão		
	Mão virada para baixo			
Ação Lateral Interior (ALI)	Cruza a linha média do corpo	Aumenta a rotação longitudinal		
	Mãos para dentro antes de passarem por baixo dos cotovelos	Diminui a propulsão		
	Cotovelo caído			
Ação Ascendente (AA)	Não finaliza a ação ascendente (AA) com o MS estendido	Diminui a propulsão		
	Mão orientada para dentro			
Ação dos membros inferiores				
Ação Ascendente (AA)	Pé em flexão dorsal	Diminui a propulsão		
Ação Descendente (AD)	Batimento com o joelho em extensão			
	Batimento de perna profundo			
AA e AD	Batimento tipo bicicleta			
	Batimento tipo tesoura			
Sincronização				
Membros Superiores (MS)	Paragem excessiva dos MS à frente	Ação descontinua		
MS + MI	Menos de 6 batimentos por ciclo	Pouca propulsão		
MS + Respiração	Elevação da cabeça	Desalinhamento horizontal		
	Olhar em frente ao respirar			

Grelha de Observação - Costas				
Observação	Erros Comuns	Consequência	Sim	Não
Posição Corporal				
Posição Corporal	Cabeça demasiado alta ou baixa	Alinhamento horizontal		
	MI com ação profunda			
	Rolamento Inadequado	Alinhamento Lateral		
	Ações lateralizantes			
Ação dos membros superiores				
Entrada	Entrada violenta	Entrada incorreta		
	Entrada pelo polegar			
	Entrada de punho antes da mão			
Ação Descendente Inicial (ADI)	Mão não roda para baixo	Baixa propulsão		
	Flexão do cotovelo			
	Mão horizontal			
	Mão vertical			
	Trajeto profundo			
Ação Ascendente (AA)	Cotovelo não flete	Baixa Propulsão		
	Flexão exagerada do cotovelo			
	Trajetória retilínea			
	Mão virada para trás e baixo			
Ação Descendente Final (ADF)	Extensão incompleta do cotovelo	Baixa propulsão		
	Trajeto pouco profundo			
	Mão empurra para baixo			
	Não há aceleração			
Recuperação	Cotovelo fletido	Desalinhamento lateral		
	Má preparação na entrada			
Ação dos membros inferiores				

Ação Descendente (AD)	Flexão dos joelhos	Deslinhamento horizontal		
	Amplitude vertical exagerada			
Ação Ascendente (AA)	Flexão exagerada dos joelhos	Baixa propulsão		
	Flexão insuficiente dos joelhos			
	Limitação do joelho (pedalar)			
	Trajetória do pé cruzado ou em tesoura			
	Insuficiente ação de “chicotada”			

Grelha de Observação – Bruços				
Observação	Erros Comuns	Consequência	Sim	Não
Posição Corporal				
Posição corporal	Ombros elevados	Movimento descontínuo		
	Movimentos ondulatórios em excesso	Desalinhamento horizontal		
Ação dos membros superiores				
Ação Lateral Exterior (ALE) “Agarre”	Afastamento insuficiente das mãos	Diminui a propulsão		
	Afastamento exagerado das mãos			
“Agarre” AD	Puxar as mãos para dentro, baixo e fora			
	Cotovelos “caídos”			
Ação Lateral Interior (ALI)	Juntar as mãos ao peito no final da ALI	Movimento Descontínuo		
	Iniciar o movimento das mãos para a frente da execução da fase propulsiva	Diminui a propulsão		
	Mãos orientadas para dentro antes de passarem por baixo dos cotovelos			
Recuperação	Recupera com demasiada velocidade			
	Perde o alinhamento dos braços com o corpo	Diminui a propulsão		
	Não junta as mãos nem braços			
Ação dos membros inferiores				
Ação Lateral Exterior (ALE)	Pés em inversão	Diminui a propulsão		
	Empurra a água para trás			
Ação Descendente (AD)	Empurra a água para trás			
Ação Lateral Interior (ALI)	Extensão do pé demasiado cedo			
	Não faz total adução dos MI			
Recuperação	Recuperação demasiado rápido			
	Recuperação incompleta			
	Flexão exagerada da coxa sobre o tronco			
	Antecipa a recuperação das pernas			
	Recupera os joelhos demasiado rápido			
Sincronização				
MS + Respiração	Não eleva o tronco	Não aproveita a inércia		
	Cabeça sai da água antes dos ombros	Inspiração Adiantada		
	Cabeça alta quando os braços estão no final da recuperação	Inspiração atrasada		
MS + MI	Deslize exagerado	Aumenta descontinuidade		
	Não desliza			

Grelha de Observação - Mariposa				
Observação	Erros Comuns	Consequência	Sim	Não
Posição Corporal				
Posição corporal	Cabeça muito elevada	Desalinhamento horizontal		
	Movimentos ondulatórios em excesso	Aumento da resistência		
Ação dos membros superiores				
Entrada e Deslize	Mão voltada para baixo	Diminui a propulsão		
	Mãos afastadas			
	Cotovelos “caídos”			

Ação Lateral Exterior (ALE)	Puxa as mãos para baixo e dentro após a entrada	Desalinhamento horizontal		
Ação Lateral Interior (ALI)	Mão para baixo	Diminui a propulsão		
	Orienta a mão para dentro cedo			
Ação Ascendente (AA) Saída	Empurra a água para cima			
Recuperação	Não roda a palma da mão	Entrada da mão para baixo		
Ação dos membros inferiores				
Ação dos Membros Inferiores	Flexão exagerada ou insuficiente dos joelhos	Diminui a propulsão		
	Membros afastados			
	Movimento alternado			
Sincronização				
Sincronização	Um batimento por ciclo de braço	Diminui a propulsão		
	Elevação da cabeça			
		Movimento alternado	Não respeita as regras	
Equilíbrio dinâmico				
Equilíbrio dinâmico	Movimento ondulatório em excesso	Aumenta resistência frontal		
	Pernas afundas			

Apêndice XV – Protocolo de Elaboração de Entrevista

Dimensão	Objetivo	Critério	Perguntas	Tipo
Experiência de Lecionação na EF	Identificar qual é o envolvimento e a experiência do entrevistado com a Educação Física.	Descrever a experiência de lecionação em EF	1. Há quantos anos leciona a disciplina de EF?	R. Aberta
			2. Quantas horas de EF tem atribuída semanalmente?	R. Fechada
			3. Quantas escolas do AESB leciona a disciplina de EF	R. Fechada
			4. Sexo	R. Fechada
Distribuição da Carga Horária	Analisar a perceção dos professores sobre os critérios de elaboração e a equidade na distribuição da carga horária no AESB	Compreender a perceção dos professores sobre os critérios utilizados na distribuição da carga horária	5. Como caracteriza a distribuição horária das suas turmas de EF ao longo da semana?	R. Aberta
			6. Teve algum tipo de participação no processo de definição ou ajuste do horário?	R. Aberta
			7. Existe equidade na distribuição da carga horária EF entre as turmas?	R. Aberta
			8. Na sua opinião quais são os critérios utilizados na elaboração dos horários para a distribuição da carga horária de EF?	R. Aberta
Impacto no Trabalho e Bem-Estar dos alunos	Analisar o impacto da distribuição da carga horária no planeamento das aulas	Compreender o impacto da organização do horário, ao nível da qualidade do trabalho.	9. A forma como o horário está distribuído (<i>dias consecutivos ou dias alternados</i>) tem impacto na qualidade das aulas que leciona? De que forma isso pode afetar a aprendizagem dos alunos?	R. Aberta
			10. Considera que a organização do horário interfere no acompanhamento individual dos alunos? Por exemplo, no ajuste de progressões pedagógicas, apoio a dificuldades ou feedback?	R. Aberta
			11. Acredita que o horário letivo influencia o comportamento e a motivação dos alunos? Pode dar exemplos?	R. Aberta
Sugestões e Perceções	Recolher perceções e sugestões sobre o impacto da distribuição da carga horária no desempenho, motivação e sucesso dos alunos.	Qual é a relação entre a organização da carga horária e o sucesso escolar e bem-estar dos alunos.	12. Considera que a distribuição da carga horária (<i>em dias consecutivos</i>) contribui para o sucesso dos alunos? Porquê?	R. Aberta
			13. Na sua opinião, de que forma a organização dos horários pode ser ajustada para melhorar a concentração, o envolvimento e os resultados dos alunos?	R. Aberta
			14. Já identificou situações em que a carga horária teve um impacto negativo no rendimento ou comportamento dos alunos? Pode partilhar exemplos?	R. Aberta
Opinião pessoal sobre a distribuição da carga horária no AESB	Permitir aos professores acrescentarem observações ou experiências relevantes.	Perceções e experiências significativas sobre o impacto da carga horária nos alunos.	15. Gostaria de acrescentar alguma observação ou partilhar uma experiência significativa sobre o impacto da distribuição da carga horária nos seus alunos?	R. Aberta

ANEXOS

Anexo 1 – Roulment

DIAS HORAS /	2ª FEIRA			3ª FEIRA			4ª FEIRA			5ª FEIRA			6ª FEIRA		
	EXT.	PAV.	GIN.	EXT.	PAV.	GIN.	EXT.	PAV.	GIN.	EXT.	PAV.	GIN.	EXT.	PAV.	GIN.
8:30 / 9:15	8°C	6°D		6°A		7°E	8°B	6°G	7°E		7°G	7°C		7°G	5°B
9:15 / 10:00					5°F				7°C				boccia	6°E	
10:15 / 11:00		6°H	7°A	8°A			8°E	6°E	7°B	8°C	7°H		5°E	5°F	6°F
11:00 / 11:45	7°H				5°C	7°A				8°E		5°D			
11:55 / 12:40	8°A	5°G	5°B		6°B	7°B	8°D	6°C	5°A	8°B	7°F			5°C	6°B
12:40 / 13:25				8°D					6°F						6°G
13:40 / 14:25		Fusal									Fusal				
14:25 / 15:10	7°D	6°C	5°E	Ténis Mesa	6°D	BAD	Multitativa des	BAD	Ténis Mesa	6°A	5°G	BAD / M.ativi	5°A	6°H	5°D
15:20 / 16:05			BAD		7°F	Esc Ativa		Esc Ativa		7°D	Ténis Mesa				
16:05 / 16:50															
17:00 / 17:45						DE Comunidade									
17:45 / 18:30															

