



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 EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA SECUNDÁRIA STUART CARVALHAIS

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
Eduardo Jorge Brazão Vacas de Sousa da Silva

Ana Martins Sanches, nº22206979

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 EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA SECUNDÁRIA STUART CARVALHAIS

VERSÃO FINAL

Relatório de Estágio defendido em provas públicas na Universidade Lusófona, Centro Universitário de Lisboa, no dia 31/01/2025, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação N°1156/2024, de 12 de dezembro de 2024, com a seguinte composição:

Presidente: Professor Doutor Francisco Alberto Arruda Carreiro da Costa.

Arguente: Professor Doutor João Jorge Comédias Henriques

Orientador: Professor Doutor Eduardo Jorge Brazão Vacas de Sousa da Silva.

Ana Martins Sanches, n°22206979

Lisboa

2025

Uma pessoa que nunca cometeu um erro,
nunca tentou nada de novo.

(Albert Einstein)

Agradecimentos

A realização do presente relatório de estágio não seria possível sem o apoio, ajuda e incentivo de inúmeras pessoas pelo qual estou eternamente grata.

Um especial agradecimento aos orientadores, professora Cristina Jesus, professor José Monteiro e professor doutor Eduardo Silva, por todas as orientações, apoio, opiniões e críticas e colaboração nas dúvidas e problemas que foram surgindo ao longo do estágio.

À professora Ana Pimental, responsável pelo grupo do Desporto Escolar que me recebeu, apoiou e ajudou durante este ano.

Aos professores do Departamento de Educação Física, que sempre se mostraram disponíveis para cooperar e colaborar nos vários desafios.

À professora Fátima pela ajuda e disponibilidade na área da Direção de Turma.

Aos alunos da turma do 11ºD, do Desporto Escolar e em especial à turma do 11ºH por este ano letivo. Sem vocês a realização deste estágio não seria possível. Obrigada por me ajudarem a crescer como profissional e como pessoa.

Aos colegas de estágio, Tomás João e Vasco Cruz pela cooperação e colaboração nas tarefas que foram propostas ao longo deste ano. À Carolina Duque, pelos conselhos, partilhas e incentivos ao longo deste ano. Um especial agradecimento ao Pedro Gil, por toda a força, motivação e apoio ao longo desta jornada. Sem dúvida que o estágio não seria a mesma coisa.

Agradecer aos meus pais, irmã, tios, namorado e amigos pela força, apoio e por todos os conselhos ao longo deste ano. Sem vocês o trabalho teria sido mais difícil.

A todos vocês um muito obrigada!

Resumo

O presente documento reflete o estágio pedagógico na Escola Secundária Stuart Carvalhais, nas quatro áreas que o integram, nomeadamente a Lecionação, Desporto Escolar, Direção de Turma e Seminário. Cada uma das áreas é suportada por uma breve introdução, plano de ação e balanço.

Na área da lecionação, na turma do 11ºH, destaco a progressão dos alunos nas matérias prioritárias de ginástica de solo e minitrampolim, assim como na capacidade motora resistência, onde todos os alunos conseguiram melhorar a sua prestação no teste de aptidão física vaivém.

No contexto do desporto escolar, como responsável pelo basquetebol de juvenis masculinos descrevo as ações técnico táticas ofensivas como básicas para a melhoria e progresso dos alunos em jogo.

Quanto à direção de turma, para além do trabalho inerente a esta função, são abordadas questões relacionadas com a saúde mental na adolescência, onde destaco a importância da mesma nos dias de hoje, assim como a necessidade de intervenção nas escolas.

O seminário tem como tema o ensino e avaliação dos jogos desportivos coletivos e teve como principal objetivo promover a formação dos professores de Educação Física, com foco na metodologia de ensino e avaliação dos Jogos Desportivos Coletivos.

Palavras-Chave: Resistência, Ações técnico-táticas ofensivas, Saúde Mental, Avaliação e Ensino JDC

Abstract

This document reflects the teaching internship at Stuart Carvalhais Secondary School, covering its four areas, specifically Teaching, School Sport, Class Management and Seminar. Each area is supported by a brief introduction, action plan and review.

In the area of teaching, within the 11th grade H class, I highlight the students' progress in the priority subjects, such as of floor gymnastics and minitrampoline, as well as in endurance motor skills, where all the students managed to improve their performance in the beep test physical fitness assessment.

In the context of school sport, as one of the coaches of boys' youth basketball team, I describe offensive technical tactical actions as fundamental for the improvement and progress of the students in the game.

Regarding class management, beyond the inherent duties of this role, issues related to mental health in adolescence are addressed, emphasizing its importance today and the need for intervention in schools.

The seminar focus on teaching and assessment of team sports games, aiming to promote the training of Physical Education teachers, with an emphasis on the methodology of teaching and assessing team sports games.

Keywords: Endurance, Offensive technical-tactical actions, Mental Health, Team Sports Assessment and Teaching

Abreviaturas e Símbolos

ACR – Aptidão Cardiorrespiratória

AEM – Agrupamento de Escolas de Massamá

DEF – Departamento de Educação Física

EF – Educação Física

ESMA – Escola Secundária Matias Aires

ESMT – Escola Secundária Miguel Torga

ESSC – Escola Secundária Stuart Carvalhais

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

PNEF – Plano Nacional de Educação Física

PTI – Professor a Tempo Inteiro

ZSAP – Zona Saudável de Aptidão Física

Índice Geral

Introdução	15
1. Lecionação: Capacidade de Resistência.....	19
1.1. Introdução	19
1.2. 1º Etapa de Lecionação – Avaliação Inicial.....	20
1.2.1. Plano 1º Etapa.....	20
1.2.2. Balanço 1º Etapa.....	22
1.3. 2º Etapa de Lecionação – Prioridades	26
1.3.1. Plano 2º Etapa.....	26
1.3.2. Balanço 2º Etapa.....	31
1.4. 3º Etapa de Lecionação – Progresso.....	35
1.4.1. Plano 3º Etapa.....	35
1.4.2. Professor a Tempo Inteiro (PTI)	39
1.4.3. Balanço PTI	41
1.4.4. Balanço 3º Etapa.....	42
1.5. 4º Etapa de Lecionação – Produto	47
1.5.1. Plano 4º Etapa.....	47
1.5.2. Balanço 4º Etapa.....	50
2. Direção de Turma: Saúde Mental.....	54
2.1. Introdução	54
2.2. 1º Etapa.....	55
2.2.1. Plano 1º Etapa.....	55
2.2.2. Balanço 1º Etapa.....	56
2.3. 2º Etapa.....	57
2.3.1. Plano 2º Etapa.....	57
1.3.2. Balanço 2º Etapa.....	58

2.4.	3º Etapa.....	61
2.4.1.	Plano 3º Etapa.....	61
2.4.2.	Balanço 3º Etapa.....	62
2.5.	4º Etapa.....	63
2.5.1.	Plano 4º Etapa.....	63
2.5.2.	Balanço 4º Etapa.....	64
2.6.	Saída de Campo	66
3.	Desporto Escolar: Ações técnico táticas em contexto de jogo	70
3.1.	Introdução	70
3.2.	1º Etapa.....	71
3.2.1.	Plano 1º Etapa.....	71
3.2.2.	Balanço 1º Etapa.....	72
3.3.	2º Etapa.....	74
3.3.1.	Plano 2º Etapa.....	74
3.3.2.	Balanço 2º Etapa.....	76
3.4.	3º Etapa.....	77
3.4.1.	Plano 3º Etapa.....	77
3.4.2.	Balanço 3º Etapa.....	79
3.5.	4º Etapa.....	82
3.5.1.	Plano 4º Etapa.....	82
3.5.2.	Balanço 4º Etapa.....	83
4.	Seminário: Metodologia de Ensino e Avaliação dos Jogos Desportivos Coletivos	87
4.1.	Introdução	87
4.2.	1º Etapa.....	87
4.2.1.	Plano 1º Etapa.....	87
4.2.2.	Balanço 1º Etapa.....	88
4.3.	2º Etapa.....	89

4.3.1. Plano 2º Etapa.....	89
4.3.2. Balanço 2º Etapa.....	90
4.4. 3º Etapa.....	91
4.4.1. Plano 3º Etapa.....	91
4.4.2. Balanço 3º Etapa.....	92
4.5. 4º Etapa.....	94
4.5.1. Plano 4º Etapa.....	94
4.5.2. Balanço 4º Etapa.....	95
Conclusão	100
Referências Bibliográficas.....	104
Referências Legislativas	112
Apêndices	I
Apêndice I - Áreas de Avaliação	II
Apêndice II – 1º Unidade Didática	IV
Apêndice III – Exemplo Plano de Aula	VII
Apêndice IV – Níveis dos alunos nas diferentes matérias	VIII
Apêndice V – Matérias Prioritárias Alunos	IX
Apêndice VI – Formação de Grupos - Matérias Prioritárias	X
Apêndice VII – Prioridades Aptidão Física - Objetivos	XI
Apêndice VIII – Trabalho da Aptidão Física nos Diferentes Espaços	XII
Apêndice IX – Resultados Aptidão Física - 2º Aplicação.....	XIII
Apêndice X – Plano Individual de Trabalho.....	XIV
Apêndice XI – Quadro Síntese Final 1º Semestre	XVII
Apêndice XII – Quadro Síntese Final 2º Semestre	XVIII
Apêndice XIII – Aptidão Física - 3º e 4º Aplicação Bateria de Testes	XIX
Apêndice XIV – Poster Divulgação Desporto Escolar	XX
Apêndice XV – Mapa e Cartão de Controlo – Saída de Campo.....	XXI

Apêndice XVI – Entrevista Seminário	XXII
Anexos.....	XX
Anexo I – Departamento de Educação Física	XXI
Anexo II – Roulement de Espaços.....	XXII
Anexo III – Plano Anual de Atividades do DEF	XXIII
Anexo V - Ficha Inscrição Desporto Escolar.....	XXV
Anexo VI – Formato de Competição - Desporto Escolar	XXVI
Anexo VII – Modelo Dinâmico do Processo de Análise do Jogo (O’ Donoghue, 2006)	XXVII
Anexo VIII – Representação Esquemática das Fases de Intervenção do Programa ‘Mais Contigo’ (Santos et al., 2021)	XXVIII

Índice de Quadros

Quadro 1. Objetivos Pessoais 1º Etapa - Lecionação	21
Quadro 2. Formação de Grupos 1º Etapa - Lecionação.....	22
Quadro 3. Avaliação Geral da Turma	24
Quadro 4. Definição de Grupos 2º Etapa - Espaços 2 e 3	28
Quadro 5. Definição de Grupos 2º Etapa - Espaço 1.....	29
Quadro 6. Definição de Grupos 2º Etapa - Espaço 4.....	29
Quadro 7. Objetivos Pessoais 2º Etapa – Lecionação	30
Quadro 8. Resultados 1º Aplicação Bateria de Testes - resultados com mais insuficientes	32
Quadro 9. Resultados 1º Semestre Aptidão Física Prioritária - 1º e 2º Aplicação.....	34
Quadro 10. Definição de Grupos 3º Etapa - Voleibol.....	37
Quadro 11. Definição de Grupos 3º Etapa - Ginástica de Solo	38
Quadro 12. Objetivos Pessoais 3º Etapa - Lecionação	39
Quadro 13. Horário Semana PTI.....	40
Quadro 14. Objetivos PTI.....	41
Quadro 15. Desenvolvimento 3º Etapa - Voleibol.....	44
Quadro 16. Resultados 1º Semestre Aptidão Física Prioritária - 1º, 2º e 3º Aplicação	45
Quadro 17. Objetivos Pessoais 4º Etapa - Lecionação	49
Quadro 18. Formação de Grupos 4º Etapa - Lecionação.....	50
Quadro 19. Resultados 1º Semestre Aptidão Física Prioritária - 1º, 2º, 3º e 4º Aplicação	51
Quadro 20. Objetivos 1º Etapa - Direção de Turma	56
Quadro 21. Objetivos 2º Etapa - Direção de Turma	57
Quadro 22. Distribuição de Tarefas por Grupo	60
Quadro 23. Objetivos 3º Etapa - Direção de Turma	62
Quadro 24. Objetivos 4º Etapa – Direção de Turma	64
Quadro 25. Pontos Positivos e Negativos Saída de Campo	68
Quadro 26. Objetivos Pessoais 1º Etapa - Desporto Escolar.....	72
Quadro 27. Objetivos Pessoais 2º Etapa - Desporto Escolar.....	75
Quadro 28. Objetivos Pessoais 3º Etapa - Desporto Escolar.....	79
Quadro 29. Pontos Positivos e Negativos Torneio Basquetebol 3x3.....	81
Quadro 30. Objetivos Pessoais 4º Etapa - Desporto Escolar.....	82
Quadro 31. Objetivo 1º Etapa - Seminário	88
Quadro 32. Objetivo 2º Etapa - Seminário	90

Quadro 33. Objetivos 3º Etapa - Seminário	92
Quadro 34. Objetivos 4º Etapa - Seminário	95

Índice de Tabelas

Tabela 1. Análise das Ações Técnico-Táticas.....	83
Tabela 2. Análise da Ação Técnico-Tática por Período – Bloqueio	85
Tabela 3. Análise da Ação Técnico-Tática por Período – Passe e Corte	85

Introdução

A formação de um estagiário teve início logo no 1º ano de mestrado, isto porque toda a formação que se recebeu durante esse período foi importante para se conseguir realizar com sucesso o estágio. O mesmo, teve início no final do mês de junho e prolongou-se até ao mês de junho/julho do ano seguinte. Durante este período, cada um dos estagiários passou por 4 etapas em 4 áreas, nomeadamente lecionação, direção de turma, desporto escolar e seminário.

Para a realização do estágio, decidi escolher a Escola Secundária Stuart Carvalhais (ESSC), localizada na freguesia de Massamá. Esta escola pertence ao AEM onde entre a ESSC, fazem parte outras quatro escolas, nomeadamente a Escola EB 2,3 Professor Egas Moniz, Escola EB1/JI Casal da Barôta, EB1/JI Xutaria e Escola EB1 nº2 Massamá.

O AEM, contava com um Departamento de Educação Física (DEF), constituído por 20 elementos, sendo que 6 elementos eram da Escola Básica 2,3 Professor Egas Moniz e 14 elementos da ESSC (Anexo I).

O DEF era um grupo muito unido e sempre disposto a ajudar-se mutuamente. Para além disso, era um grupo que já conhecia as rotinas dos seus colegas e as maiores dificuldades em algumas matérias nucleares, o que fazia com que se ajudassem uns aos outros durante o ano letivo.

Esta cooperação entre professores era vantajosa, assim como, a cooperação entre professores e estagiários, entre estagiários e entre professores e alunos. Se todos remássemos em conjunto e ao mesmo tempo com o mesmo objetivo, o trabalho final seria muito mais gratificante.

Uma das principais escolhas desta escola foi o facto de estar situada perto da minha área de residência, o que fez com que a deslocação para a escola fosse muito mais rápida. A outra razão para a escolha da mesma, foi a visita à mesma no passado ano letivo, na qual tive a oportunidade de observar a aula de dois estagiários e respetivos professores, Cristina Jesus e José Monteiro. Após abordar ex-estagiários e ex-alunos da Faculdade de Desporto da Universidade Lusófona, percebi que estes dois professores podiam ter um grande impacto na minha formação ao longo deste ano.

Em relação aos recursos materiais, a escola dispõe de 4 espaços para as aulas de educação física, neste sentido, quatro professores podem lecionar em simultâneo. A ESSC

possui um Ginásio, denominado de espaço 1, um Pavilhão Polidesportivo, que está dividido em dois espaços de trabalho, espaço 2 e 3, por fim, um Campo Polidesportivo no exterior, espaço 4.

Para além destes espaços, existe ainda uma sala, que os professores utilizam para as aulas teóricas, caso necessário. A escola tem disponível um *roulement* de espaços (Anexo II), onde informa todos os alunos dos espaços onde vão ter as suas aulas. Esta mudança de espaços é feita de 2 em 2 semanas, com exceção na fase inicial, 4 semanas, onde as turmas mudavam de espaço semana a semana de modo os alunos conseguirem passar por todos os espaços.

Importante referir também que para existir um princípio da continuidade das aprendizagens, é necessário que os alunos em diferentes espaços abordassem as mesmas matérias. Isto significa que, no espaço 1, era necessário abordar as matérias de ginástica de solo, 3 ou 4 aparelhos, acrobática, dança e salto em altura.

No Espaço 2 e 3 trabalhavam-se as matérias de ginástica de solo e acrobática, patinagem, raquetes, dança e JDC.

Por fim, no exterior, trabalhavam-se os JDC's, o lançamento do peso e/ou barreiras. É o único espaço que permite realizar os jogos de referência, onde tinha as dimensões corretas para tal, visto que no pavilhão trabalhavam dois professores em simultâneo. Devido a isso era necessário abordar essas matérias, principalmente andebol e futebol.

A aptidão física era trabalhada em todos os espaços e na fase inicial, após as férias de verão é muito importante devido à pausa letiva. Durante esse período era necessário preparar o organismo para maiores cargas de esforço antes de ser realizada a avaliação do *FitnessGram*, após a avaliação inicial. O trabalho da aptidão física tem como objetivo, que todos os alunos se encontrem na zona saudável, respeitando a primeira finalidade da educação física, melhoria da aptidão física (Jacinto, Carvalho, Comédias & Mira, 2001).

Relativamente aos recursos temporais, todas as turmas do secundário, na disciplina de Educação Física têm 2 blocos de 90 minutos em dias não consecutivos.

Após a escolha da escola e de modo a exercer as minhas funções como professora estagiária de forma mais adequada e contextualizada, procurei conhecer os espaços e os materiais que a escola tinha, assim como os documentos orientadores da escola, nomeadamente, o Projeto Curricular, baseado nos Programas Nacionais de Educação Física e nas Aprendizagens

Essenciais, os Critérios de Avaliação e o Regulamento Interno. Para além destes documentos orientadores, outros documentos também de grande importância são: Tabelas da Aptidão Física, Documentos de Texto ao Apoio Conhecimentos do 11º Ano e por fim, o Plano Anual de Atividades (Anexo III).

Durante a fase inicial, eu e o professor estagiário Pedro Gil planeamos e lecionámos as aulas em conjunto às turmas do 11º D (21 alunos – 13 raparigas e 8 rapazes) e 11ºH (23 alunos – 15 raparigas e 8 rapazes).

Destas duas turmas, acabei por escolher a turma do 11º ano do Curso de Línguas e Humanidades sendo constituída por 23 alunos, sendo que 15 eram do sexo feminino e 8 do sexo masculino. A faixa etária da turma variava dos 15 aos 19 anos, sendo que a média de idades era de 17 anos. A carga semanal da disciplina de EF era de 180 minutos, dividido por dois blocos de 90 minutos em dias não consecutivos (2º Feira – 17h/18h30 e 5º Feira – 11h45/13h15).

Em cada área de intervenção do estágio, desenvolvi projetos que estivessem relacionados com as necessidades da turma e do DEF. Na área da lecionação, desenvolvi o trabalho da capacidade motora resistência através do método por circuito e a incorporação do trabalho aeróbio com o trabalho da força. Na área de direção de turma, em conjunto com a enfermeira da escola promovemos uma pequena palestra à turma sobre a saúde mental e os seus problemas associados. Na área de desporto escolar, desenvolvi um conjunto de exercícios técnico-táticos ofensivos de forma que os alunos utilizassem mais as ações de bloqueios e passe e corte em contexto de jogo, avaliando o mesmo através da análise de vídeo do jogo. Em relação à área do seminário, promovi um momento de avaliação de um jogo de basquetebol e avaliação de um aluno em específico, incentivando os professores a justificarem as suas escolhas em relação ao nível do jogo e do aluno.

Em cada área, fiz uma breve introdução, plano de ação e o balanço de cada uma das etapas. A formação inicial das aulas de mestrado deu-me conhecimentos e competências necessárias para este primeiro ano enquanto professora estagiária. No entanto, é importante haver momentos de formação para que novas metodologias e estratégias sejam implementadas nas aulas. O estágio foi um momento reflexivo entre a teoria e a prática, sendo definido um plano de ação com diversas estratégias para os problemas e no final de cada etapa fez-se um balanço daquilo que correu bem ou menos bem (Flores et al., 2019).

Para garantir o anonimato dos alunos referidos neste relatório, foi adotado um sistema de identificação baseado em números.

Além disso, todas as citações e referências bibliográficas presentes no texto seguem as normas da American Psychological Association (APA), em conformidade com as diretrizes estabelecidas pela Universidade Lusófona para a elaboração e apresentação de teses, dissertações e outros trabalhos académicos conforme o despacho reitoral nº67/2023 da Universidade Lusófona.

1. Lecionação: Capacidade de Resistência

1.1. Introdução

O Projeto Curricular de EF da escola destaca a importância de os professores trabalharem “de uma forma diferenciada dentro do grupo turma, de acordo com as características dos alunos” (Agrupamento de Escolas de Massamá [AEM], 2023a, p.4). Ou seja, o Projeto Curricular é um guião e conforme as características e necessidades das turmas, o professor tem de ajustar o mesmo à realidade, de forma que houvesse um desenvolvimento e motivação dos alunos.

A área da lecionação divide-se em 4 etapas, em que cada uma dessas etapas tinha um plano de ação, o balanço de como foram aplicadas as minhas decisões metodológicas e por fim, a definição de objetivos pessoais. Para além disso, nesta área, realizei a semana do Professor a Tempo Inteiro (PTI) e desenvolvi o meu Projeto de Lecionação, que tinha como tema a capacidade motora resistência.

A resistência é a capacidade motora que permite o organismo resistir à fadiga numa atividade motora prolongada. Ou seja, é a capacidade de o organismo resistir ao cansaço (Sustelo, 1981; Rama & Amorim, 2023). No que diz respeito à saúde e bem-estar dos indivíduos, a resistência deve estar presente no estilo de vida dos mesmos, independentemente da idade, género e desempenho atlético (AEM, 2023a).

Ao considerarmos uma atividade, esta pode ser diferenciada em dois fatores: resistência de base e resistência específica. Rama e Amorim (2023) afirmam que a resistência de base não está dependente de uma atividade específica, mas sim que a envolve no seu global num dado período. Isto significa que, o indivíduo é capaz de sustentar cargas de grande proporção ou com grande frequência e vencer a fadiga em atividades com períodos elevados e com recuperação rápida após a mesma.

“A resistência específica está relacionada com “manifestação das exigências de uma determinada modalidade ou especialidade de tipo cíclico. Está relacionada com a capacidade de adaptação à estrutura do esforço em situação competitiva, otimizando as necessidades de corresponder nas dimensões económica, técnico-técnica e psicológica” (Rama & Amorim, 2023, p. 40).

Ao abordar o tema da capacidade motora resistência, é importante referir e desenvolver os métodos de treino. Estes variam conforme a duração, a intensidade de esforço e a forma de organização do próprio treino, sendo necessário adaptar o esforço realizado de acordo com os objetivos que definimos.

Ao longo das aulas de EF, esta capacidade motora é trabalhada, no entanto, como é que a avaliávamos? Através de testes a que todos temos acesso, que são o caso do teste de aptidão física vaivém, o teste da milha de 1609 metros e o teste *cooper* de 12 minutos.

1.2. 1º Etapa de Lecionação – Avaliação Inicial

1.2.1. Plano 1º Etapa

A avaliação é um “elemento integrante e regulador da prática educativa (...) que visa apoiar o processo educativo e sustentar o sucesso de todos os alunos” (Despacho normativo nº30/2001, 22 de junho, p.4438).

Segundo o autor Pinto, Almeida e Jung (2022), esta primeira etapa tem como objetivo acompanhar o aluno e perceber quais foram as capacidades aprendidas com o passar dos anos. Todas as informações que os professores tiravam ao longo das aulas durante esta fase inicial têm como objetivo perceber quais os erros mais comuns nos alunos, assim como a criação de estratégias de modo a ajudar o aluno no processo de ensino-aprendizagem, tais como: a formação de grupos, a definição de objetivos de turma e de aluno, tendo sempre em consideração as potencialidades dos alunos.

Avaliar os alunos é fundamental pois o objetivo dos professores é que os alunos atingissem o melhor das suas aprendizagens. Para isso, o acompanhamento e a orientação durante todo o processo ensino-aprendizagem no sistema pedagógico são de grande importância (Prudente, 2014).

A “avaliação deve ser encarada como um instrumento ou ferramenta de trabalho que permite ao professor o controlo e avaliação da progressão e desenvolvimento do aluno consoante o seu processo de ensino-aprendizagem” (Sousa & Gouveia, 2018, p.92). O autor, Comédias Henriques (2012) afirma que a avaliação é um processo organizado e estruturado que recolhe informação do que os alunos conseguem ou não fazer em determinadas situações.

A avaliação assume duas vertentes: recolha de dados para posterior balanço no processo de aprendizagem dos alunos e/ou recolher esses dados que ajudam a planear e organizar aprendizagens futuras, como afirma Araújo (2017).

Para além da avaliação inicial, ao longo do ano, os alunos são avaliados em três áreas: atividades físicas, aptidão física e conhecimentos (Apêndice I).

Ao realizar a unidade didática, em conjunto com o meu colega de estágio (Apêndice II), definimos desde logo que matérias seriam trabalhadas nos diferentes espaços ao longo destas 5 semanas, assim como o número total de repetições e de minutos referentes à aptidão física. Em cada uma das áreas e de acordo com as capacidades dos alunos (Rocha, Comédias, Mira & Guimarães, 2011), os mesmos podem estar situados em três níveis, nomeadamente, nível introdutório, nível elementar e nível avançado.

Relativamente ao plano de aula (Apêndice III), segui o planeamento da unidade didática e das valências que os espaços nos oferecem. As aulas, dependendo do espaço, seguem a seguinte estrutura: preparação do organismo para realizar as tarefas seguintes das aulas, aptidão física ou dança, trabalho por áreas, percursos de velocidade com diferentes partidas, ou aptidão física e por fim alongamentos e equilíbrio.

De modo que a aprendizagem dos conteúdos e a evolução dos alunos seja a melhor possível, é necessário ter em conta um conjunto de fatores que vão proporcionar um bom clima de aprendizagem, nomeadamente (Gomes et. al., 2017): informação inicial, instrução, organização, controlo da atividade dos alunos, clima relacional e motivacional, diagnóstico e prescrição da atividade de aprendizagem e conclusão da aula. Ao seguir ‘estes’ modelos de gestão de aula faz com que o planeamento da mesma seja mais eficaz.

Sendo esta a primeira etapa deste percurso, os objetivos que defini estavam relacionados com a interação professor-aluno e identificação do nível de desempenho dos alunos nas diferentes matérias. Objetivos esses:

Quadro 1.

Objetivos Pessoais 1ª Etapa - Lecionação

Objetivos Pessoais
1. Conhecer os alunos
2. Identificar as facilidades/dificuldades dos alunos

Para este primeiro objetivo a estratégia utilizada foi a comunicação com os alunos. Ou seja, é através da partilha, da transmissão de informação é que passamos a conhecer a outra pessoa (Martino, 2017), neste caso, o(s) aluno(s). De modo a perceber os antecedentes dos mesmos em relação à disciplina de EF, na aula de apresentação os mesmos responderam às seguintes perguntas:

1. Praticam alguma modalidade fora da escola?
2. Escola que frequentaram o ano letivo passado?
3. Problemas de Saúde?
4. Expectativas para o presente ano letivo.

A estratégia para o segundo objetivo foi realizar o máximo de matérias possíveis, de acordo com o *roulement* da escola durante as semanas iniciais e de acordo com o que está previsto para o 11º ano, nível avançado (AEM, 2023a) de modo a perceber quais as matérias prioritárias dos alunos.

1.2.2. Balanço 1º Etapa

A primeira interação com a turma foi na sala de aula, onde após fazer uma breve apresentação dos conteúdos sobre os quais os alunos seriam avaliados, foi pedido aos estudantes para se apresentarem, referindo a escola que frequentaram no ano anterior, a nota de EF, problemas de saúde existentes, prática de atividade física e as expectativas para a disciplina. Com estas informações, no que diz respeito à constituição dos grupos de trabalho, para esta primeira etapa ficaram definidos quatro grupos de trabalho, nomeadamente:

Quadro 2.

Formação de Grupos 1º Etapa - Lecionação

Todos os Espaços			
Grupo 1	nº2, nº3, nº4, nº17 e nº22	Grupo 3	nº5, nº8, nº11, nº14 e nº24
Grupo 2	nº1, nº10, nº12, nº13, nº15 e nº19	Grupo 4	nº9, nº16, nº18, nº20, nº23 e nº25

Para esta primeira constituição de grupos de trabalho guiei-me pelas notas do ano anterior. Para além disso, defini que, os grupos seriam mistos e heterógenos, por forma a que o ensino fosse direcionado para a zona de desenvolvimento proximal, ou seja, para se desenvolver

competências através da ajuda de alunos mais capazes indo de encontro às ideias de Vygotsky (1978).

Os grupos foram alterados com o decorrer das aulas, de modo a ajustar os grupos, mantendo sempre esta dinâmica. Perto do final da etapa de avaliação inicial, houve dúvidas sobre a nota de alguns alunos nas matérias de voleibol e basquetebol, visto que foram os únicos jogos desportivos que tive oportunidade de avaliar nesta fase, então tomei a decisão de formar grupos de nível, de modo a verificar onde se encaixariam os alunos que suscitavam dúvidas tal como afirma Comédias Henriques (2012).

No início desta etapa, com uma duração de 5 semanas, planeei desde logo a mesma, definindo quais as matérias a serem lecionadas, conforme o *roulement* da escola, assim como iria avaliar. Para além disso, também planeei a Unidade Didática para este período, conforme elaborei para a etapa da avaliação inicial.

A Etapa de Prognóstico teve a duração de 5 semanas, cujo objetivo era os alunos passarem pelas diferentes matérias de modo que o professor tenha uma ideia geral da turma na área das atividades físicas. Para além disso, este período de avaliação inicial serve para o professor recolher dados sobre os alunos, no que diz respeito à forma como aprendem e como se desenvolvem (Carvalho, 1994). Durante este período, avaliei os alunos nas matérias, nomeadamente de basquetebol, voleibol, ginástica de solo, corda, minitrampolim, boque e plinto, badminton e patinagem.

Devido ao *roulement* de espaços nesta etapa de prognóstico, a turma não teve a possibilidade de passar por todas as matérias, nomeadamente, andebol, futebol e atletismo, devido a não haver aulas no exterior durante esta etapa. No caso do ginásio, a turma apenas passou 2 vezes durante a primeira etapa. Ao longo dessas duas aulas notou-se que a mesma não estava muito familiarizada com algumas matérias da ginástica de aparelhos, como o boque, o plinto e o minitrampolim, o que fez com que a atenção e as ajudas fossem constantes ao longo dessas aulas. Ao abordar os alunos sobre estas matérias, os próprios afirmavam que apesar das matérias terem sido lecionadas no ano anterior, grande parte dos alunos não realizava por ter receio em fazer.

Com os dados retirados desta primeira avaliação, conclui que existiam alunos críticos, alunos com margem de progressão e alunos competentes, como mostra o Quadro 3.

Quadro 3.

Avaliação Geral da Turma

Alunos críticos	4 Alunos
Alunos com margem de progressão	10 Alunos
Alunos competentes	9 Alunos

De acordo com o Apêndice IV, verifica-se o nível em que o aluno se encontra nas diferentes matérias. Através da observação do mesmo, quatro alunos nos JDC's, basquetebol e voleibol, não chegavam ao nível Introdução. Na matéria de badminton, tinham nível Introdução/Elementar, na ginástica de solo e aparelhos, a média dos níveis é Não Introdução e por fim, na matéria de patinagem, o nível era Introdução.

Importante referir que durante esta fase de avaliação inicial, os alunos foram avaliados através dos jogos de referência. Comédias Henriques (2012, p.112), afirma que “o jogo formal é o contexto caracterizado pelo realismo e autenticidade das situações em que se expressam as habilidades, conhecimentos e capacidades”.

Em relação à aptidão física a mesma só foi avaliada no final da avaliação inicial através de uma bateria de testes do *FitnessGram*: Vaivém, Abdominais Modificados, Extensões de Braços, Flexão de Braços na Barra com Apoio, Flexibilidade de Ombros, Flexão Alternada do Tronco, Salto em Comprimento sem Balanço e Velocidade, 60 metros. Estes testes foram aplicados no final da avaliação inicial tendo como objetivo de preparar o organismo dos alunos para maiores cargas de esforço antes de ser realizada a avaliação. Avaliação essa que situa o aluno em quatro níveis: insuficiente, suficiente, bom e muito bom. Níveis esses com resultados diferentes para raparigas e rapazes.

No que diz respeito à área dos conhecimentos, nesta primeira fase, não houve qualquer tipo de avaliação inicial sobre os conteúdos a serem lecionados ao longo do ano, no entanto, não significa que os mesmos não fossem abordados. Esses conteúdos foram lecionados em aulas teóricas ao longo do ano. Defini que quando estivéssemos no espaço 4 e as condições climatéricas não permitissem dar aula prática, iríamos para sala de aula para abordar esses conteúdos. Para além disso, mais perto da data de avaliação, fiz um breve resumo da matéria e tirava dúvidas, caso existissem.

Após a primeira fase de avaliação, o professor pode “selecionar objetivos/metast de aprendizagem adequadas” (Carvalho, 1994, p.143), ambiciosas e possíveis para os alunos.

Uma aula planeada, organizada e bem orientada faz com que haja uma implementação de regras e rotinas que os alunos acabam por seguir e cumprir (Martins, Gomes & Carreiro da Costa., 2017a; Pinto et al., 2022). Nas aulas, os alunos eram responsáveis pela montagem e desmontagem do material, o que fez com que os mesmos se tornassem mais autónomos e responsáveis, por isso existia a necessidade de especificar de forma assertiva onde guardar, como se utilizar e como transportar os diferentes materiais.

Em relação à minha prestação enquanto professora, existiram algumas dificuldades que foram sentidas ao longo das primeiras cinco semanas de leção. Apesar de me ter licenciado em treino desportivo e dar treinos a jovens com a mesma idade dos alunos da turma, o treino e a escola são duas realidades completamente diferentes. No treino, os jovens não são obrigados a lá estar e gostam daquilo que fazem, enquanto nas aulas de EF as coisas são diferentes. Nas aulas, muitos dos alunos não gostam de praticar atividade física, o que dificulta a prestação. Posto isto, o que quero dizer é que a minha primeira interação com a turma acabou de ir encontro a essa realidade, onde muitos dos alunos não gostavam de praticar atividade física.

O facto de em cada aula ter abordado várias matérias em simultâneo, isto é, aulas politemáticas, fez com que o planeamento e organização de aula fossem tarefas fundamentais (Martins et al., 2017a). O controlo de tantas tarefas ao mesmo tempo nem sempre foi fácil. Nesta primeira fase, o objetivo foi que os alunos passassem por todas as áreas, por modo a serem observados. O número de matérias trabalhadas simultaneamente, tornou o meu *feedback* uma tarefa complicada, onde senti necessidade de melhorar, sobretudo em termos de assertividade e objetividade para com os alunos. No início essa gestão foi complicada e ainda é algo que está em construção, sobretudo quando existem avaliações para fazer. Segundo Pinto et al. (2022), o principal objetivo desta primeira etapa foi acompanhar os alunos e perceber a prestação dos mesmos na área das atividades físicas.

Na mesma linha de pensamento, Carvalho, (1994) e Pinto et al. (2022) concluem que a avaliação inicial/diagnóstica serve para avaliar os alunos, e também para perceber quais os alunos com mais potencialidades, quais é que mais cooperam entre si e que alunos têm menos

capacidades, mas que se esforçam e querem aprender mais, de modo a arranjar um conjunto de estratégias e métodos que ajudem os alunos ao longo do processo de ensino aprendizagem.

Com o término desta primeira etapa de lecionação, foi necessário fazer uma reflexão sobre a minha prestação enquanto professora estagiária ao longo desta fase inicial. As dificuldades sentidas inicialmente prenderam-se sobretudo com a gestão de tempo de aula, onde por vezes não cumpro com o plano definido e a colocação da voz. Estas dificuldades foram definidas com base numa autorreflexão e comunicação com a orientadora e colega de estágio. Ambos fizeram-me perceber, que estes foram os principais aspetos a considerar nesta primeira fase.

O primeiro objetivo foi parcialmente cumprido logo na primeira aula que tive com os alunos onde tentei perceber no momento, o histórico dos mesmos. Com o decorrer das aulas, através da observação, também consegui tirar algumas conclusões. Em relação ao segundo objetivo, o mesmo também foi cumprido, tendo identificado quais as matérias prioritárias a trabalhar na próxima etapa, nomeadamente, a ginástica de solo, minitrampolim e o JDC (voleibol).

1.3. 2º Etapa de Lecionação – Prioridades

1.3.1. Plano 2º Etapa

Segundo Onofre, “ensinar bem consiste em ser capaz de, nas circunstâncias mais diferenciadas, criar os contextos de aprendizagem mais favoráveis para que todos os alunos, sem exceção, possam aprender mais e melhor” (Onofre, 1995, p.75). Daí a importância de desenvolver o nível de desenvolvimento potencial dos alunos através da resolução de problemas com a ajuda de um colega mais capaz (Vygotsky, 1978), sendo de destacar os alunos mais competentes no apoio aos colegas.

Para além disso, por vezes é necessário simplificar e desmitificar o complexo, para que os alunos conseguissem chegar aos seus objetivos. Para além da constituição de grupos, segundo Onofre, (1995), a criação de um clima positivo nas aulas e um clima propício entre professor-aluno, aluno-aluno e aluno-matéria é fundamental para que os alunos se mantenham interessados e motivados em aprender. Esta foi uma das principais ideias que o professor Luís Bom passou no 1º ano do Mestrado na disciplina de Análise do Ensino e do Processo de Avaliação em Educação Física.

Posto isto, criei um quadro, como mostra o Apêndice V de modo a ter uma melhor perceção das dificuldades individuais e coletivas dos alunos da turma. Para cada uma das matérias, existiram alunos críticos, alunos com margem de progressão e alunos competentes. Após a observação dos dados recolhidos durante a avaliação inicial, criei o plano para a próxima etapa.

A organização/formação dos grupos tem como principal objetivo que os alunos desenvolvam as suas potencialidades e capacidades de trabalhar em equipa. Comédias Henriques (2012), afirma que a disciplina de EF é aquela em que os alunos têm mais oportunidade de trabalhar em grupo. Os grupos que criei foram heterógenos, de modo que os alunos com mais potencial pudessem ajudar os alunos com menos capacidades. No entanto, a formação de grupos homogêneos nos JDC's também foi importante, não só para a motivação, mas também para que os alunos pudessem trabalhar com colegas do mesmo nível. O facto de alunos do mesmo nível trabalharem juntos facilitou a colaboração e a resolução de problemas.

Em relação à matéria de ginástica, a formação de grupos heterógenos fez com que os alunos menos hábeis se suportassem nos colegas com mais capacidades. Estas interações entre alunos com mais e menos capacidades facilitaram a aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo. No entanto, a esses alunos com mais competências, foi necessário criar um conjunto de objetivos de modo a desafiá-los e não serem apenas um ponto de apoio para os colegas que têm mais dificuldades.

De acordo com a avaliação inicial, verifiquei que os alunos tinham mais dificuldades nas matérias de ginástica de solo, minitrampolim e voleibol. Posto isto, foram criados grupos de aprendizagem (Apêndice VI), com alunos críticos e alunos competentes para cada matéria prioritária, definindo um conjunto de objetivos que tinham de cumprir, como afirma Bettencourt (2016).

Cada grupo de aprendizagem foi composto por dois ou três alunos críticos e alunos facilitadores. Os alunos que não foram mencionados, foram alunos que não comprometem a aprendizagem, ou seja, nem foram considerados alunos críticos, nem alunos facilitadores. Bettencourt (2016), defende que é benéfico incluir bons, médios e alunos com mais dificuldades nos mesmos grupos.

Os grupos definidos para a ginástica de solo, minitrampolim e voleibol foram idênticos, o que fez com que nas aulas do espaço 2 e 3, os alunos conseguissem trabalhar com

a ajuda dos colegas facilitadores nas matérias de ginástica de solo e voleibol. Existiam alguns alunos que na ginástica de solo são considerados como críticos, mas na matéria de voleibol foram considerados facilitadores.

Para os dois espaços do pavilhão, decidi criar grupos heterogéneos de modo que os alunos com mais capacidades pudessem ajudar os colegas. Como mostra o Quadro 4, os grupos foram constituídos por cinco, seis elementos e com dois alunos críticos e dois alunos competentes. Os alunos competentes foram definidos com base da observação direta das aulas, onde foram aqueles que estavam mais predispostos a cooperar com os colegas.

Quadro 4.

Definição de Grupos 2º Etapa - Espaços 2 e 3

Espaço 2 e 3			
Grupo 1	6 Alunos (4 raparigas e 2 rapazes): nº2, nº10, nº12, nº20, nº25 e nº27	Grupo 3	5 Alunos (5 raparigas): nº4, nº8, nº9, nº14 e nº18
Grupo 2	6 Alunos (4 raparigas e 2 rapazes): nº3, nº5, nº11, nº19, nº22 e nº23	Grupo 4	6 Alunos (2 raparigas e 4 rapazes): nº1, nº13, nº15, nº16, nº17 e nº24

Na mesma linha de pensamento, foram criados os grupos para o ginásio onde mais uma vez, os alunos competentes foram aqueles onde demonstraram não só bom empenho motor, mas também na cooperação dos colegas em quererem ultrapassar as dificuldades.

Quadro 5.

Definição de Grupos 2º Etapa - Espaço 1

Espaço 1			
Grupo 1	6 alunos (4 raparigas e 2 rapazes): nº3, nº5, nº9, nº10, nº15 e nº22	Grupo 3	6 alunos (5 raparigas e 1 rapaz): nº1, nº11, nº12, nº14, nº23 e nº24
Grupo 2	6 alunos (3 raparigas e 3 rapazes): nº2, nº16, nº17, nº20, nº25 e nº27	Grupo 4	5 alunos (3 raparigas e 2 rapazes): nº4, nº8, nº15, nº18 e nº19

A definição dos grupos para o espaço exterior foi diferente, uma vez que o nível de jogo da matéria de futebol e andebol era diferente entre rapazes e raparigas. Posto isto, decidi criar grupos mais homogéneos, de modo que a mesma tarefa tivesse situações de exercícios diferentes, para os grupos. Neste espaço dei prioridade aos jogos referência, uma vez que é o único espaço onde há condições para tal.

Quadro 6.

Definição de Grupos 2º Etapa - Espaço 4

Espaço 4			
Grupo 1	5 alunos (1 rapariga e 4 rapazes): nº9, nº10, nº15, nº17 e nº23	Grupo 3	5 alunos (4 raparigas e 1 rapaz): nº2, nº4, nº11, nº20 e nº27
Grupo 2	5 alunos (2 raparigas e 3 rapazes): nº1, nº12, nº13, nº16 e nº19	Grupo 4	5 alunos (5 raparigas): nº3, nº5, nº14, nº24 e nº25

Nesta segunda etapa, a aptidão física esteve sempre presente nas aulas, porque tem de ser um hábito que os alunos têm de adquirir e manter durante toda a sua formação. Só desta forma, formamos jovens mais ativos e que possam fazer a diferença na nossa sociedade no que diz respeito a estilos de vida ativos e saudáveis. Na transição da primeira para a segunda etapa, a bateria de testes foi aplicada.

Ao longo desta etapa, a força, a flexibilidade e a resistência foram trabalhadas em todas as aulas, de diferentes maneiras conforme o *roulement* dos espaços. O Apêndice VII mostra o que foi realizado nesta etapa.

Na área dos conhecimentos, os alunos tiveram como principais tarefas, a realização de um resumo e um teste sobre um tema em específico da área B dos conhecimentos do projeto curricular. Tema esse, “Educação para os valores na EF e no desporto infanto juvenil” de Gonçalves (2005).

Durante esta segunda etapa, o DEF realizou a milha do Dia do Não Fumador, o torneio de ténis de mesa e voleibol. Todas estas atividades, fazem parte do planeamento anual da escola.

Em relação à minha ação como professora, para esta segunda etapa teve por base melhorar alguns dos meus comportamentos identificados na etapa anterior, nomeadamente:

Quadro 7.

Objetivos Pessoais 2º Etapa – Lecionação

Objetivos Pessoais
1. Melhorar a colocação de voz;
2. Melhorar a minha capacidade de gestão de aula;
3. Ser capaz de observar/analisar várias matérias em simultâneo, tendo capacidade de estar a ajudar/avaliar uma área e dar <i>feedback</i> a alunos noutra área;
4. Desenvolver as capacidades necessárias para as ajudas na ginástica de solo/aparelhos.

Em relação ao primeiro objetivo, o método que utilizei foi a pesquisa de informações em como vou poderia melhorar a colocação de voz. Uma boa projeção de voz com a intensidade adequada traz benefícios na transmissão de informações aos alunos (Brandão & Carchan, 2010).

Para o segundo objetivo, defini como estratégia para melhorar a gestão de tempo de aula, onde escrevi numa folha as horas em que é necessário fazer as transições de áreas.

Para o terceiro objetivo, uma estratégia que defini foi, sempre que estava a fazer uma avaliação e o aluno enquanto não iniciasse ou quando acabasse, dei *feedback* de valor positivo às outras áreas, de modo que os alunos percebessem que estava atenta ao que eles estavam a fazer e à medida que consegui fazer isso, comecei a introduzir um *feedback* mais prescritivo à prática dos alunos nas diferentes áreas.

Por fim, para o quarto objetivo definido, a estratégia que defini foi através da observação direta das aulas da orientadora de estágio, de modo a perceber, para as diferentes habilidades, como foi realizada a ajuda. Para além disso, a pesquisa de manuais de ginástica de solo/aparelhos também foi utilizada de modo a poder melhorar o meu desempenho.

1.3.2. Balanço 2º Etapa

Nesta 2ª etapa, com a duração de 12 semanas, o propósito foi identificar as matérias prioritárias em relação à área das atividades física e aptidão física, definir grupos e desenvolver um trabalho mais específico das mesmas. Foram então definidas três matérias consideradas prioritárias, nomeadamente ginástica de solo, minitrampolim e voleibol. Todas estas foram escolhidas pois considerei que havia uma maior margem de progressão em grande parte dos alunos.

De acordo com Bettencourt, (2016), a criação de grupos heterógenos é positiva para os alunos, pois cria-se um ambiente positivo na aprendizagem. Esta constituição de grupos traz vantagens, tanto para os alunos com mais dificuldades, pois vão ter colegas com mais potencialidades a ajudá-los no processo de aprendizagem, como para os alunos com mais facilidades, pois vão desenvolver qualidades que se não fosse através destes grupos de trabalho não teriam, como por exemplo a cooperação/entrega ajuda.

Nesta disciplina, o desempenho do aluno é avaliado por observação direta no momento que executa a tarefa. Por isso, a intervenção do professor tem de ser objetiva, de modo que os alunos melhorem as ações que estão a realizar de forma incorreta. “Um *feedback* de qualidade, referenciado aos objetivos de aprendizagem e aos critérios de avaliação, produz ganhos significativos na aprendizagem” (Araújo, 2017, p.129). O tipo de *feedback* também pode ser diferenciado de acordo com o nível de complexidade (Wisniewski, Zierer, & Hattie, 2020).

Em termos de resultados acerca da área das atividades físicas e dos diferentes grupos de trabalho em cada espaço, concluí que é uma turma com algumas dificuldades, mas que com o decorrer das aulas notou-se evolução e vontade de querer melhorar. Existiram alunos que no ano passado se recusavam a fazer uma série de tarefas e que este ano fizeram pela primeira vez. O facto de isso ter acontecido deve-se muito à motivação e à confiança que foram transmitidas aos alunos. Tanto o professor, como os colegas de turma devem dar suporte ao aluno, de modo que sejam capazes de realizar tarefas que não conseguiram realizar sozinhos.

A matéria de ginástica de solo foi onde se notou uma maior evolução dos alunos. Na avaliação inicial, grande maioria da turma não atingia o de nível Introdução. O facto desta matéria ser trabalhada em 3 dos 4 espaços existentes fez com que o trabalho desenvolvido seja notório. No que diz respeito à matéria de ginástica de aparelhos, nomeadamente o minitrampolim, verificou-se que os erros são comuns em grande parte dos alunos. Erros esses como a receção. Devido ao número reduzido de aulas no ginásio, os alunos não dispuseram de tempo suficiente para se dedicar, o que resultou em uma evolução menos evidente nesta matéria em comparação com a ginástica de solo.

Para os grupos que apresentavam mais dificuldades na matéria de voleibol, foi proposto objetivos de sustentação de bola no ar em grupo, de modo a deslocarem-se para o ponto de queda da bola, mantendo assim, a bola no ar. Uma outra tarefa proposta foi colocar um aluno de um lado da rede e o outro do outro lado, onde o objetivo era um deles executar o serviço por baixo e o colega recebia a bola em manchete ou toque de dedos, procurando utilizar os conhecimentos obtidos através das aulas no primeiro ano do curso.

No que diz respeito à área da aptidão física, após a primeira aplicação da bateria de testes, verifiquei que em três desses testes, os alunos tinham resultados insuficientes. O número de alunos em cada nível pode visto através do quadro seguinte:

Quadro 8.

Resultados 1ª Aplicação Bateria de Testes - resultados com mais insuficientes

Resultados número de alunos	Flexibilidade Membros Inferiores	Flexões na Barra	Vaivém
Insuficiente	13	6	8
Suficiente	5	11	8
Bom	3	5	3
Muito Bom	2	-	4

A flexibilidade dos membros inferiores e o vaivém foram os testes onde muitos dos alunos não atingiram a ZS nesta primeira aplicação da bateria de testes do *FitnessGram*.

A flexibilidade de acordo com o Institute of Medicine (2012), é definida como a amplitude do movimento muscular. Para melhorar a flexibilidade, é necessário um trabalho

árido e persistente. As aulas de EF não permitem esse trabalho, o que faz com que a margem de progressão dos alunos seja diminuta, embora a mesma tenha sido incluída na bateria de testes (Institute of Medicine, 2012).

Para além da flexibilidade, uma outra dificuldade sentida nos testes de aptidão física foi a flexão de braços na barra com apoio. A força, segundo Sustelo, pode ser definida de duas formas. Em termos físicos, a força define-se como “toda a causa capaz de modificar o estado de repouso ou de movimento (estado dinâmico) de um corpo” (Sustelo, 1981, p.79). Em termos fisiológicos, a força define-se como “a capacidade que o músculo tem, como resultante da sua contração (tensão muscular), de desenvolver «força» (no sentido físico)” (Sustelo, 1981, p.80). Tanto a força, a flexibilidade e a resistência foram trabalhadas em todas as aulas, de diferentes maneiras conforme o *roulement* dos espaços.

Posto isto, foram definidos objetivos que os alunos têm de alcançar no que diz respeito à aptidão física. O Apêndice VIII mostra quais os objetivos que foram definidos.

Os jovens têm a oportunidade de serem fisicamente ativos na escola, através das aulas de EF. Crianças e jovens com baixos níveis de aptidão cardiorrespiratória levam a elevados níveis de obesidade (Baptista et al., 2011). Um estudo realizado por Peralta, Gouveia, Henriques-Neto, Sardinha e Marques (2019) conclui que os jovens entre os 11 e 19 anos quando comparado com estudantes entre os 6 e 12 anos, apresentam piores resultados na aptidão cardiorrespiratória (ACR). Ou seja, quanto mais velhos nos tornamos maior vai ser a dificuldade em melhorarmos a nossa ACR.

De acordo com o mesmo autor, crianças e jovens entre os 6-12 anos melhoram a sua capacidade cardiorrespiratória pelo simples facto de participarem nas aulas de EF devido à intensidade das aulas. Posto isto, Peralta et al. (2019), afirmam que é necessário que os alunos tenham aulas de EF de qualidade, pois podem ser consideradas como estratégias para melhorar os níveis de ACR.

Para os alunos que se encontravam fora da zona saudável ou com possibilidades de subirem de nível em todos ou alguns dos testes, foi-lhes dada outra oportunidade de repetirem no final do primeiro semestre. O Apêndice IX mostra os resultados obtidos na segunda avaliação da bateria de testes.

Posto isto, as prioridades da turma na aptidão física foram as flexões de braços com apoio na barra fixa e o vaivém. O Quadro 9 apresenta os resultados da primeira e segunda

aplicação dos testes. Identifiquei melhorias dentro do nível e melhorias de níveis, ou seja, que conseguiram subir de nível.

Quadro 9.

Resultados 1º Semestre Aptidão Física Prioritária - 1º e 2º Aplicação

Resultados número de alunos	Flexões na Barra		Vaivém	
	7/12/2023	8/1/2024	2/12/2023	22/1/2024
Insuficiente	6	5	8	5
Suficiente	11	11	8	10
Bom	5	2	3	3
Muito Bom	-	3	4	4

Como se pode verificar através do quadro acima, no que diz respeito ao teste de flexões de braços na barra com apoio, um aluno subiu de nível, de insuficiente para suficiente e três alunos conseguiram atingir o nível muito bom.

O projeto de Lecionação centra-se na capacidade motora resistência, sendo o principal objetivo melhorar esta capacidade nos alunos. A resistência nas crianças e nos jovens tem como principal objetivo melhorar a prestação motora e aumentar a amplitude funcional do organismo (Marques & Matos, 1988). A resistência é a capacidade que o corpo tem em resistir ao cansaço extremo, ou seja, à fadiga (Sustelo, 1981).

Esta escolha deveu-se ao facto de grande parte dos alunos no teste do vaivém estar fora da ZSAP, ou seja, no nível insuficiente. Para além dos alunos que estavam fora dessa zona, existem outros tantos que fizeram os mínimos para terem suficiente. O principal foco deste projeto foi fazer com que esses alunos conseguissem no mínimo, atingir a zona saudável e os outros conseguissem subir de nível. Através da observação do Quadro 9, conclui que quatro dos oito alunos que estavam fora da zona saudável subiram para suficiente. Os alunos que se encontravam na zona saudável e na zona atlética mantiveram o nível nesta segunda aplicação.

As capacidades funcionais como a força, a velocidade, a resistência e a mobilidade articular são desenvolvidas em todas as fases de escolaridade, sendo planeada e devendo estar presente nos planos de ensino (Marques & Matos, 1988). Os mesmos autores, afirmam que estudos feitos em vários países e em Portugal mostram que “a juventude escolar do ponto de

vista físico ganhou em agilidade, velocidade, força-rápida e coordenação o que terá perdido em resistência e força” (Marques & Matos, 1988, p.81).

Segundo Marques (1995), os treinos das capacidades motoras na escola dependem de várias variáveis, nomeadamente o tempo. O tempo é reduzido para a quantidade de solicitações que é necessário responder. Por isso, é necessário responder a um conjunto de perguntas que vão limitar as estratégias de intervenção, nomeadamente: que capacidades motoras vamos valorizar? Vamos fazer em função do quê?

Ainda nesta etapa, os alunos na área dos conhecimentos, realizaram um resumo e um teste de avaliação sobre um texto selecionado pela professora orientadora, por mim e pelo meu colega de estágio. Resumo esse realizado no próprio dia em sala de aula, com apoio do documento em suporte papel. Este primeiro momento de avaliação teve como principal objetivo preparar os alunos para o teste, focando-se nos aspetos mais importantes que o texto realçava. Aos alunos que obtiveram nota inferior a 9,5 valores foi-lhes dada a oportunidade de melhorarem os resultados, o que acabou por acontecer.

Como foi referido anteriormente, os objetivos pessoais para esta etapa foram sentidos na primeira e começaram desde logo a ser trabalhados. Relativamente às ajudas na matéria de ginástica de solo e de aparelhos era algo que não me sentia muito confortável, sendo que as soluções encontradas para colmatar essas dificuldades foram encontrar métodos de auxílio, como por exemplo, um manual de ajudas específico para essas matérias e observar e perguntar como é que a professora, tanto nesta turma, como nas suas restantes turmas auxiliava os alunos que tinham dificuldades. Para além disso, em conjunto com o colega de estágio, sempre que o espaço 1 estava livre, treinávamos as ajudas, tanto na ginástica de solo, como de aparelhos, de modo a sentirmo-nos mais confortáveis em ajudar os alunos nesta matéria. Estas estratégias foram úteis e deram resultado, o que fez com que acabasse por cumprir o objetivo de me sentir mais confortável nas ajudas aos alunos.

1.4. 3º Etapa de Lecionação – Progresso

1.4.1. Plano 3º Etapa

Esta 3º etapa, teve início no arranque do 2º semestre e teve como objetivo dar continuidade ao desenvolvimento e consolidação das aprendizagens. Em termos de lecionação, as matérias da área das atividades físicas que abordei foram as seguintes: quatro matérias nucleares dos JDC, patinagem, ginástica de solo, acrobática e aparelhos e raquetes.

Nesta fase, houve alterações no que diz respeito à constituição dos grupos de trabalho. A implementação de novas matérias, como é o caso da ginástica acrobática, nesta etapa fez com que os grupos de trabalho alterassem. Grupos esses mais homogêneos e de acordo com as características físicas dos alunos tendo em consideração aqueles que podem ser bases e volantes. Como afirmam Loureiro e Gonçalves (2013), a ginástica acrobática pode ser desenvolvida com alunos de diferentes constituições físicas e onde se pode proporcionar momentos de trabalho em grupo.

Outra razão para a alteração dos grupos foi devido à pouca progressão dos alunos na matéria prioritária de voleibol. Inicialmente os grupos eram heterogêneos, de modo que os alunos com mais capacidades pudessem ajudar os seus colegas, no entanto, apesar da cooperação por parte deles e de ter criado situações de exercícios próprios para as dificuldades, alguns alunos não conseguiram evoluir. Essa entreaajuda com os colegas, aprendizagem colaborativa, segundo Citadin, Kemczinski e Matos (2014), deve estar focada no aluno e orientada para o grupo de modo que os próprios alunos sejam responsáveis e ativos na sua própria aprendizagem. Este trabalho de cooperação e entreaajuda foi realizado em alguns dos grupos, sendo que a relação entre os alunos era maior.

Citadin et al., (2014), afirmam ainda que, a colaboração tem um papel importante no processo de ensino aprendizagem dos alunos e que depende da interação que os alunos têm no grupo. O facto de alguns grupos serem constituídos de acordo as necessidades dos alunos, o fator interação entre eles não foi um dos pontos pelo qual me preocupei muito, mas que pode ser crucial na aprendizagem.

Posto isto, para esta etapa, foram criados outros grupos de trabalho, como se pode verificar através do quadro abaixo.

Quadro 10.

Definição de Grupos 3º Etapa - Voleibol

Grupos	Matéria	Situação de Exercício
Grupo 1: 6 Alunos	Voleibol (NI)	Situação de 2+2 ou 1+1 serviço por baixo seguido de toque de dedos/manchete (deslocamento para o ponto de queda da bola)
Grupo 2: 6 Alunos	Voleibol (NI/I)	Situação de 2+2, serviço por baixo e deslocamento para o ponto de queda da bola, receber e passar ao colega
Grupo 3: 5 Alunos	Voleibol (I/E)	Em situação de 3x2, os alunos servem por baixo, recebem o serviço, passam a um colega e finalizam.
Grupo 4: 5 Alunos	Voleibol (E/A)	Em situação de 3x2, os alunos servem por cima, trabalham a defesa (recebem o serviço, bloco) e o ataque (remates, remate em apoio)

A decisão de nos grupos com maiores dificuldades ter 6 elementos fez com que se conseguisse realizar uma situação 2+2 enquanto os outros dois elementos trabalham o serviço por baixo e o toque de dedos. Esta tomada de decisão foi de encontro ao que aprendi no ano curricular anterior através da minha formação inicial. Para este exercício específico os objetivos tiveram de ser bem definidos, como por exemplo, os alunos teriam de passar a bola para o outro lado da rede 6 vezes.

Nos grupos com maiores facilidades, ocorreu uma situação de 3x2 colocando sempre o aluno com maiores dificuldades dentro do grupo na equipa de 3 elementos, podendo este ajudar o colega.

Como já foi referido anteriormente, para a ginástica acrobática os grupos foram os mesmos do voleibol, sendo estes heterógenos no que diz respeito à matéria de ginástica. A nota da ginástica de solo serviu como base para criar os grupos, tendo também em conta os alunos que poderiam ser bases e volantes, como se pode ver no quadro seguinte.

Quadro 11.

Definição de Grupos 3º Etapa - Ginástica de Solo

Grupos	Matéria de referência	Nível dos alunos
Grupo 1	Ginástica de Solo	2 Alunos (Nível Não introdução / Introdução); 4 Alunos (Nível Introdução); 1 Aluno (Nível Elementar)
Grupo 2	Ginástica de Solo	4 Alunos (Nível Introdução); 1 Aluno (Nível Elementar); 1 Aluno (Sem nível definido (lesão))
Grupo 3	Ginástica de Solo	3 Alunos (Nível Introdução); 2 Alunos (Nível Elementar)
Grupo 4	Ginástica de Solo	2 Alunos (Nível Não Introdução); 1 Aluno (Nível Introdução); 2 Alunos (Nível Avançado)

No que diz respeito à área da aptidão física, a mesma foi trabalhada em todas as aulas com o objetivo de os alunos melhorarem a sua condição física e posterior melhoria nos testes do *FitnessGram*. A aplicação da bateria de testes foi feita até ao dia 18 de março, semana antes das reuniões intercalares. Em concordância com o plano da etapa anterior, em todas as aulas foram realizadas 3 a 4 séries de exercícios variados, aumentando a carga em comparação com o semestre passado. O método de treino utilizado é o método em circuito, uma vez que se caracteriza em realizar diversos exercícios com um intervalo entre eles (circuito), ou não (percurso), utilizando de preferência diferentes grupos musculares. Este método de treino trabalha o sistema aeróbio e anaeróbio na mesma sessão, de acordo com o objetivo proposto. Para cada sistema, o tipo de exercício, o intervalo de tempo, a duração, as repetições e as séries podem ser alteradas (Guilherme & Souza Júnior, 2006).

A nível da área dos conhecimentos, os alunos realizaram 3 trabalhos, sendo que um deles foi de grupo e os outros dois foram individuais. Todos estes momentos de avaliação focam-se na capacidade motora força. Para a realização das tarefas propostas, os alunos seguiram-se pela Sebenta dos Conhecimentos do 11º ano e pelo texto da força fornecido por nós, professores, do autor Sustelo (1981).

Para dois alunos da turma foi realizado um Plano Individual de Trabalho (PIT). A estes dois alunos, para além das tarefas propostas à restante turma, realizaram um conjunto de trabalhos ao longo do 2º semestre, nas 3 áreas de avaliação: Área das Atividades Físicas, da Aptidão Física e dos Conhecimentos (Apêndice X).

Em relação à minha ação como professora, para esta terceira etapa passou por continuar a melhorar alguns dos meus comportamentos identificados nas etapas anteriores. Posto isto, os objetivos são foram os seguintes:

Quadro 12.

Objetivos Pessoais 3º Etapa - Lecionação

Objetivos Pessoais
1. Melhorar a colocação de voz;
2. Melhorar a minha capacidade de gestão de aula;
3. Ser capaz de observar/analisar várias matérias em simultâneo, tendo capacidade de estar a ajudar/avaliar uma área e dar <i>feedback</i> a alunos noutra área;

Os objetivos pessoais definidos a meio da primeira etapa continuaram a ser os mesmos uma vez que só com trabalho e experiência eles melhoram e evoluem. Em relação à gestão do tempo de aula, o mesmo variou conforme as matérias que foram lecionadas. Nos espaços 2 e 3, o facto de os alunos demorarem imenso tempo a calçar os patins faz com que o tempo destinado à prática fosse menor. A solução que arranjei para isso, é os alunos irem calçar os patins 2 minutos antes de rotação das áreas, de modo a o próximo grupo ter tempo de calçar os patins enquanto os restantes trabalhavam nas outras áreas.

Em relação ao terceiro objetivo, a estratégia foi a mesma da etapa anterior, uma vez que tem dado resultado. Para além disso, antes de cada aula, olhava para as avaliações dos alunos de modo a perceber que tipo de ações queria que fizessem e definia objetivos em aula para que essas ações acontecessem. Se olhasse para o início do 1º semestre até agora, a evolução foi notória e até ao final do ano foi algo que trabalhei e melhorei para conseguir alcançar essas dificuldades.

1.4.2. Professor a Tempo Inteiro (PTI)

O PTI realizou-se na semana de 26 de fevereiro a 1 de março, no início do 2º semestre. Durante esta semana tive a oportunidade de experienciar e vivenciar o horário de um professor de EF de 22 horas semanais. Para além disso, tive a possibilidade de trabalhar com os diferentes professores do departamento na construção e organização da aula.

A escolha das turmas foi influenciada por 4 fatores, nomeadamente: (i) Turmas de anos de escolaridade diferentes da que leciono; (ii) Ciclos de escolaridade diferentes, ensino básico

e secundário; (iii) Turmas com diferentes tempos de aulas, de 45 e 90 minutos; (iv) Turmas com espaços de aula diferentes.

Estes fatores fizeram com que passasse por um grande número de professores tornando a minha aprendizagem mais enriquecedora. Além deste desenvolvimento e formação pessoal, os alunos também saíram beneficiados, pois tiveram a oportunidade de ter diferentes abordagens das matérias daquilo que é o habitual.

Após os professores responderem de forma positiva ao email que lhes foi enviado, agendei uma reunião com cada um deles com o objetivo de perceber quais as matérias a abordar na aula, quais os grupos, caso estivessem definidos e para cada matéria perceber qual o nível do aluno. Depois de recolher todas as informações, planeie e organizei a aula.

Posto isto, o horário do PTI foi o seguinte:

Quadro 13.

Horário Semana PTI

PTI	2º Feira	3º Feira	4º Feira	5º Feira	6º Feira
8:15 - 9:00		9º B (Espaço 1)			9ºA (Espaço 2)
9:00 - 9:45				8ºF (Espaço 4)	
10:00 - 10:45			8ºG (Espaço 2)	8ºA (Espaço 3)	
10:45 - 11:30					
11:45 - 12:30	7ºD (Espaço 1)	9º D (Espaço 3)	7ºE (Espaço 4)	11ºH	
12:30 - 13:15					
13:30 - 14:15		12ºG (Espaço 3)	Desporto Escolar Basquetebol		
14:15 - 15:00					
15:15 - 16:00	10º I (Espaço 1)		11ºD		11ºD
16:00 - 16:45					
17:00 - 17:45	11ºH				Desporto Escolar Basquetebol
17:45 - 18:30					

Durante esta semana, lecionei 13 aulas: 2 turmas de 7º ano; 3 turmas de 9º ano; 1 turma de 10º ano, 2 turmas de 11º ano; 1 turma de 12º ano. Para além destas aulas, o DE também estava incluído.

Para esta semana, defini como principais objetivos:

Quadro 14.

Objetivos PTI

Objetivos
1. Lecionar diferentes turmas de anos de escolaridade diferentes
2. Lecionar matérias que não estavam no planeamento da minha turma

Em relação ao primeiro objetivo, apesar de ser um dos fatores influenciadores da escolha das turmas, foi também um objetivo pessoal. O facto de até ao momento só ter lecionado aulas para alunos do 11º ano faz com que não se perceba a realidade de ter mais do que uma turma de diferentes idades e necessidades.

No ensino básico, sendo alunos mais novos, a necessidade de ajudar foi bastante importante para a progressão dos mesmos.

No que diz respeito ao segundo objetivo, uma das principais estratégias para conseguir lecionar as matérias foi o estudo e pôr em prática as diferentes danças tradicionais e sociais. No 11º ano de escolaridade, os alunos abordam as danças sociais chá chá chá (revisão) e salsa e a dança tradicional malhão. Ao longo da semana abordei as dança sociais merengue em *line dance* e as danças tradicionais regadinho, sariquité e malhão. Para a aprendizagem destas danças, tanto eu como o meu colega, pedimos à orientadora que nos ajudasse com algumas das coreografias. Após isso, em conjunto com o colega de estágio, treinamos as diferentes danças, ajudando-nos um ao outro sempre que necessário.

1.4.3. Balanço PTI

Esta semana em termos físicos foi exigente, mas bastante enriquecedora. O facto de ter tido a oportunidade de trabalhar com grande parte dos professores do departamento fez com que percebesse os diferentes métodos de trabalho, como a organização e planeamento anual, formação de grupos, entre outros aspetos.

Esta passagem por diferentes turmas fez-me perceber que os comportamentos dos alunos em aula, as regras e a disciplina têm de ser impostos logo no início do ano de modo a ter um melhor controlo da turma. Segundo a minha observação, alunos com melhor comportamento nas aulas são mais autónomos na realização das tarefas, não sendo necessário estar a chamá-los a atenção para realizarem as mesmas. Segundo Velez (2010, p.14), a "indisciplina diz respeito ao comportamento do aluno que perturbam as atividades que o professor pretende desenvolver em aula".

Relativamente às aulas de 45 minutos percebi que as decisões metodológicas tomadas variam de acordo com o espaço atribuído. Tive a experiência de passar por todos os espaços, ginásio, pavilhão e exterior em aulas de 45 minutos e senti que em todos eles são afetados, à exceção do espaço exterior, onde a gestão da montagem e desmontagem do material é mais fácil. Em relação ao ginásio e pavilhão, se a montagem do material for executada previamente não existe esse tempo 'perdido', iniciando logo a prática após a parte inicial da aula. Na mesma lógica de pensamento de Almeida, Costa e Borges (2021), as aulas de 45 minutos e as aulas de 90 minutos têm algumas diferenças, nomeadamente relacionadas com a organização do tempo, com a profundidade do conteúdo, com as estratégias de ensino e o compromisso dos alunos. Ou seja, a utilização da material influencia em larga medida a gestão da aula, isto porque há espaços onde a utilização do material é maior, o que influencia a gestão do tempo de aula e o tempo útil de prática dos alunos.

Almeida et al., (2021) afirma que a predisposição que os alunos têm para as aulas de EF também tem influência na gestão do tempo de aula. É importante adaptar as estratégias de ensino de acordo com o tempo disponível para otimizar a experiência de aprendizagem.

Em relação aos objetivos definidos, os mesmos foram cumpridos. Consegui passar por todos os anos de escolaridade e em alguns deles mais do que uma vez, como é o caso dos 7º, 8º e 9º anos. Nestes mesmos anos, as danças abordadas foram diferentes o que fez com que tivesse de estudar. O resultado foi positivo, consegui em algumas turmas lecionar pela primeira vez as danças desse ano letivo e noutras turmas consolidar aquilo que os professores titulares já tinham feito. Numa ou outra turma, os rapazes e até mesmo algumas raparigas recusaram-se a dançar uns com os outros, mas no final, conseguiu-se separar a turma de modo que todos os rapazes ficassem com uma rapariga.

Em suma, o PTI foi uma experiência enriquecedora, permitiu o contacto com diferentes alunos, matérias e professores, o que foi uma mais-valia para a minha formação.

1.4.4. Balanço 3º Etapa

O plano da terceira etapa é desenvolvido de acordo com a informação recolhida da etapa anterior, tendo seguido a mesma lógica de planeamento. Posto isto, o objetivo foi dar continuidade ao trabalho que já estava a ser desenvolvimento, de modo que os alunos continuassem a progredir nas várias áreas.

Nesta etapa, com a duração de 7 semanas, houve a alteração da constituição dos grupos de trabalho. Estes foram formados de acordo com as necessidades dos alunos, uma vez que o trabalho com alunos heterógenos não estava a ser rentabilizado como era suposto. Posto isto, decidi formar grupos homogéneos de modo que cada grupo trabalhasse onde tinha mais dificuldades. Dificuldades essas, comuns aos elementos do grupo. Os grupos de trabalho foram formados por mim e a escolha de cada elemento de cada grupo seguiu os critérios funcionais (Gomes et. al., 2009), isto é, critérios morfológicos, como tamanho do aluno e peso e de acordo com as capacidades de cada um visto nesta etapa uma das matérias a abordar foi a ginástica acrobática.

Durante todo este processo, estes pontos foram fulcrais para a aprendizagem e desenvolvimento de novas habilidades técnicas dos alunos. Nessa mesma linha de pensamento, os autores, Oakley, Felder, Brent e Elhajj (2004), afirmam que a formação dos grupos deve promover a colaboração entre todos os elementos, definir objetivos claros que têm de cumprir de modo a cumprirem a tarefa com sucesso, promovendo a responsabilidade e um ambiente colaborativo.

Correia (2010), afirma que não existe uma definição concreta para a aprendizagem colaborativa, no entanto, esta pode ser interpretada de diferentes formas, nomeadamente: ‘duas ou mais pessoas’, que pode ser visto como sendo pequenos ou grandes grupos, ‘aprender algo’ em que o objetivo é aprender novas competências e por fim, ‘juntas’ com diferentes formas de interação, como por exemplo, via internet, pessoalmente, entre outros. Ou seja, a aprendizagem colaborativa aborda um conjunto de estratégias educacionais para um determinado grupo (Torres, Alcantara & Irala, 2004), baseada na interação social (Bello, Capellini & Ribeiro, 2018) o que faz com que seja um fator importante no processo de aprendizagem. Ou seja, os alunos ao trabalharem em pequenos grupos vai fazer com que os mesmos troquem informação, questionem os colegas e resolvam problemas, isto significa, que estão a trabalhar colaborativamente para uma tarefa que querem ver resolvida.

Em relação à área das atividades físicas, a aprendizagem colaborativa foi fundamental principalmente nas matérias prioritárias, uma vez que todos os alunos tinham o mesmo objetivo, que foi melhorar conforme o seu grau de necessidade. Posto isto, o quadro abaixo refere de forma geral as situações de melhoria de cada grupo de trabalho.

Quadro 15.

Desenvolvimento 3º Etapa - Voleibol

Grupos	Matéria	Situação
Grupo 1: 5 Alunos	Voleibol (NI)	Os alunos demonstram grandes dificuldades, no entanto, o trabalho tem sido notório. O aluno 14 é o que se destaca o que acaba por ajudar mais o seu colega. Para este grupo, o material didático utilizado foi uma bola de voleibol mais leve.
Grupo 2: 7 Alunos	Voleibol (NI/I)	Apesar das dificuldades sentidas, os alunos conseguiram criar situações de 2+2, com serviço por baixo e deslocamento para o ponto de queda da bola. Para este grupo, o material didático utilizado foi uma bola de voleibol mais leve.
Grupo 3: 5 Alunos	Voleibol (I/E)	Neste grupo existiram 2 situações: Situação de 2x2, ficando um aluno de nível I e outro de nível E juntos; Situação de 3x2, ficando os dois alunos de nível E juntos. Estão a conseguir ir de encontro aos objetivos definidos.
Grupo 4: 5 Alunos	Voleibol (E/A)	Em situação de 3x2, os alunos servem por cima, trabalham a defesa (recebem o serviço, bloco) e o ataque (remates, remate em apoio). Apesar de algumas dificuldades sentidas, os alunos estão a ir de encontro aos objetivos pretendidos.

No que diz respeito à ginástica de solo, os alunos aula após aula superaram as suas dificuldades e evoluíram muito. Nesta etapa, os alunos só tiveram uma aula de introdução de acrobática, o que impede de tirar conclusões sobre as capacidades a esta nova matéria e sobre a constituição dos grupos.

Em relação à área da aptidão física, a terceira aplicação dos testes foi realizada antes da interrupção letiva da Páscoa. Os resultados podem ser observados através do Quadro 16.

Quadro 16.

Resultados 1º Semestre Aptidão Física Prioritária - 1º, 2º e 3º Aplicação

Resultados número de alunos	Flexões na Barra			Vaivém		
	7/12/2023	8/1/2024	11/3/2024	2/12/2023	22/1/2024	14/3/2024
Insuficiente	6	5	3	8	5	4
Suficiente	11	11	11	8	10	9
Bom	5	2	3	3	3	2
Muito Bom	-	3	4	4	4	5
Nota: Alunos nº8 e 22 não realizaram os testes por motivos de saúde/lesão						

Tal como mostra o quadro, houve alunos que melhoraram e pioraram da 2º para a 3º aplicação, no entanto, mantém-se no mesmo nível. Destacar o aluno nº15 que passou de insuficiente para suficiente e os alunos nº19 e nº24 que passaram de bom para muito bom.

Como já foi referido, nesta terceira etapa, a turma passou apenas três vezes pelo pavilhão, fez com que não houvesse um treino específico da resistência eficaz. Como é referido em todas as etapas, a aptidão física é trabalhada em todas as aulas, mas dependendo dos espaços, consegue-se ter mais ou menos sucesso. A resistência é a capacidade que o corpo tem em manter o equilíbrio, em termos funcionais e emocionais, ao realizar uma tarefa em que a intensidade e a duração da realização da mesma façam com que haja uma perda de rendimento tal como diz Rama (2016).

Existem três sistemas principais que o nosso corpo utiliza para fornecer energia suficiente para praticar atividade física. Sistemas esses: Anaeróbio Láctico, Anaeróbio Aláctico e Aeróbio (Quina, 2009).

O sistema anaeróbio láctico entra em ação nos exercícios de média duração, isto é, entre os 10 segundos e os 3 minutos de alta intensidade. A realização de exercícios permite intervalos ativos entre 2 e 4 minutos.

O sistema anaeróbio aláctico entra em ação nos exercícios de curta duração, mas de alta intensidade, isto é, entre os 10 e 12 segundos e com intervalos entre os 5 segundos e os 3 minutos.

Por fim, o sistema aeróbio entra em ação nos exercícios de longa duração e de intensidade moderada, ou seja, exercícios com duração superior a 5 minutos e com intervalos de descanso curtos.

Isto significa que é possível otimizar cada um destes sistemas variando o tipo e a intensidade dos exercícios. No espaço 1, os alunos realizaram 3 a 4 séries por aula de diferentes exercícios. No espaço 2 e 3, para além das séries realizadas no início, meio e final da aula, os alunos treinaram a capacidade motora resistência através da realização de 32 e 61 percursos, de modo a trabalharem a resistência e posteriormente a realização do teste de aptidão física vaivém.

A resistência pode ser dividida em: Resistência muscular geral, resistência muscular local, como mostra o Anexo IV. A utilização do tipo de resistência vai depender do tipo de movimento e intensidade (Sustelo, 1981).

De acordo com Sustelo (1981), a resistência muscular geral aeróbica dinâmica refere-se à capacidade de os músculos sustentarem esforços de grande intensidade por períodos prolongados. Estes estão subdivididos em curtos, médios e longos, utilizando principalmente o oxigênio para produzir energia.

A resistência muscular geral anaeróbica dinâmica envolve a capacidade dos músculos de realizarem esforços intensos, mas por curtos períodos, subdivididos em médios e longos, sem depender significativamente do oxigênio.

Os dados das duas primeiras avaliações foram analisados na etapa anterior. Durante a terceira etapa, a avaliação foi realizada no dia 14 de março sendo que os dados recolhidos podem ser observados através do Quadro 16.

Verificou-se que os quatro alunos que se encontravam fora da ZSAF continuam nesse nível. Um aluno, conseguiu subir de nível, passando para a ZSAF e um aluno conseguiu passar para a Zona de Perfil Atlético, mantendo nesse nível todos os restantes alunos que já lá estavam. Para além disso, conclui que houve evolução da 2º para a 3º aplicação do teste, onde 11 alunos conseguiram melhorar o número de percursos, apesar de se manterem no mesmo nível.

Ainda nesta etapa, os alunos foram avaliados na área dos conhecimentos, realizando um trabalho de grupo, um trabalho individual e um teste de avaliação sobre um texto cujo tema foi a capacidade motora força. Mais uma vez, estes trabalhos tiveram como principal objetivo preparar os alunos para o teste, focando os aspetos principais da capacidade motora força. Aos alunos que não tiveram sucesso no teste foi-lhes dada a oportunidade de melhorarem as suas aprendizagens com outro teste. Os resultados tanto nos trabalhos como no teste não foram muito satisfatórios, pelo que a nota na área dos conhecimentos descesse muito.

À semelhança do primeiro semestre, antes das férias da Páscoa realizaram-se atividades organizadas pelo DEF, nomeadamente ténis de mesa e basquetebol. O torneio de basquetebol foi organizado por mim, pelo meu colega estagiário Pedro Gil e pela professora responsável por este núcleo de desporto escolar.

Em relação aos objetivos pessoais definidos para esta etapa, os mesmos continuaram a ser trabalhados de aula em aula, assim como os alunos trabalharam as diversas matérias de modo a alcançarem melhores resultados, eu trabalhei para melhorar a minha prestação enquanto professora.

A colocação de voz foi algo que senti de que aula para aula estava a melhorar. Em relação à gestão do tempo de aula, o mesmo variou conforme as matérias que foram lecionadas e a predisposição dos alunos, mas foi algo que consegui gerir através da estratégia definida no plano desta etapa.

Por fim, o último objetivo que foi definido, foi em relação aos *feedbacks*, onde os mesmos estiveram mais prescritivos para cada tipo de aluno e para cada objetivo que dei ao grupo de trabalho. Esta melhoria deveu-se ao facto de o meu colega de estágio ter-me ajudado a analisar os JDC's, principalmente, o que fez com que o *feedback* transmitido aos alunos fosse mais assertivo.

1.5. 4º Etapa de Lecionação – Produto

1.5.1. Plano 4º Etapa

Ao longo de todas as etapas, é necessário que os alunos sabiam no que estão a ser avaliados assim como os critérios para terem sucesso. Araújo, (2017) afirma que independentemente da área que seja, atividades físicas, aptidão física e conhecimentos, é necessário que os objetivos estejam clarificados de modo a não haver problemas. Para isso, é necessário que os alunos estejam dentro do processo de avaliação, ou seja, que saibam que

através do *feedback* dado pelo professor eles consigam melhorar a sua prestação. “O aluno só consegue monitorizar o desenvolvimento da sua aprendizagem se conhecer os objetivos da mesma e os critérios que permitem a sua apreciação” (Araújo, 2017, p.125).

Em termos de lecionação, as matérias que foram abordadas nesta etapa foram: as quatro matérias nucleares dos JDC's, badminton e ténis de mesa na matéria de raquetes, patinagem, vaivém e percurso, ginástica de solo, aparelhos e acrobática, salto em altura, barreiras e lançamento do peso. Para além destas matérias, foi nesta etapa que foram introduzidas as matérias de orientação e dança livre.

No início do ano letivo, quando foi feita uma apresentação aos alunos das matérias que iriam ser abordadas ao longo do ano, falou-se na matéria de orientação e pelo *feedback* que recebi por parte da turma percebi que nunca tiveram nenhum tipo de contacto com a mesma. A abordagem foi realizada de modo progressiva, preparando ao mesmo tempo os alunos para a saída de campo. Iniciei a mesma com oricones, passando para um percurso em estrela e por fim, orientação por *score*, onde os alunos realizaram um percurso à sua escolha e onde no final, somando o valor de cada baliza, tinha de dar o valor do *score*, por exemplo, *score* 100, como mostram Rodrigues e Ferreira (s.d.).

Após a avaliação da ginástica acrobática nesta etapa, os grupos de trabalho foram alterados. A implementação da matéria de dança livre fez com que os alunos pela primeira vez, neste ano letivo, pudessem escolher com que colegas queriam trabalhar. Com o passar das aulas e com a relação professor-aluno, consegue-se perceber quais as relações entre colegas (Frymier & Houser, 2000).

Nesse desafio de dança livre, foram estabelecidas as seguintes condicionantes:

1. O grupo teve de ser constituído pelo menos por 4 elementos;
2. No mesmo grupo, teve de existir diferentes níveis de desempenho de JDC;
3. Devido às aulas serem politemáticas deveriam ser formados exatamente 4 grupos.

No que diz respeito à área da aptidão física, a mesma continuou a ser desenvolvida ao longo das aulas de modo que os alunos melhorassem a mesma. Nesta etapa, a aplicação dos testes do *FitnessGram* foi só para aqueles estavam fora da zona saudável e para aqueles alunos que estavam perto que alcançar o nível acima.

Devido ao *roulement* dos espaços, nesta etapa, os alunos tiveram maioritariamente aulas no ginásio e no exterior, pelo que tive de alterar a forma como trabalhei a resistência. Já no final da terceira etapa decidi incorporar o treino de força com o treino aeróbio, desenvolvendo a resistência através do esforço físico com intensidade e períodos diferentes (Alves, 2004). Isto é, os alunos realizaram 4 a 6 percursos em velocidade média alta e no final realizam exercícios de resistência e força, como por exemplo saltos laterais, *moutain climbers*, tesouras, agachamento isométrico, prancha, *skipping* baixo com saltos de joelhos ao peito, entre outros, dando uma maior preferência a exercícios que trabalhassem a resistência. O intervalo de descanso é curto de modo a promover uma maior resistência dos alunos (Quina, 2009).

Nesta etapa, realizou-se a prova global de conhecimentos no dia 6 de maio. Esta prova é semelhante a todas as turmas do 11º ano da escola, tendo a duração de 45 minutos onde os alunos têm de responder a um conjunto de perguntas de escolha múltipla com os temas referentes ao 11º ano da sebenta dos conhecimentos.

Para esta etapa defini como objetivos:

Quadro 17.

Objetivos Pessoais 4º Etapa - Lecionação

Objetivos Pessoais
1. Ser capaz de observar/analisar várias matérias em simultâneo, tendo capacidade de estar a ajudar/avaliar uma área e dar <i>feedback</i> a alunos noutra área
2. Verificar se o trabalho realizado ao longo do ano trouxe benefícios aos alunos

Este primeiro objetivo esteve sempre presente até ao final do ano, uma vez que só com trabalho e experiência esta dificuldade vai ser alcançada. Ao longo do ano, as estratégias utilizadas foram as mesmas porque houve resultados. Para além disso, um outro objetivo para esta etapa foi verificar se o trabalho desenvolvido ao longo do ano trouxe benefícios aos alunos, de modo a melhorarem as suas notas a certas matérias.

Nesta etapa, o mais importante foi desenvolver aquelas matérias que ainda existe margem para os alunos conseguirem progredir. A estratégia utilizada para conseguir alcançar esse objetivo foi através da avaliação dessas matérias.

1.5.2. Balanço 4ª Etapa

Esta etapa é destinada à avaliação de algumas matérias novas, mas também de conclusões do que foi trabalho ao longo deste processo.

De acordo com o Apêndice XI e XII, verifica-se que houve progressão e desenvolvimento dos alunos em algumas matérias. O quadro síntese aborda todas as matérias lecionadas ao longo do ano, assim como os níveis com que ficaram a cada uma delas, destacando a subida de níveis, neste caso. Esse balanço mostra também o que foi realizado ao longo do ano, assim como se o aluno teve sucesso ou não (Gomes et. al., 2017). Através da análise do quadro síntese realizado, observa-se que, a turma apesar das suas dificuldades, empenhou-se e trabalhou para melhorar as suas capacidades e medos. A mesma turma no início e no final do ano são diferentes. Os que já eram fisicamente bons conseguiram superar novos desafios impostos e aqueles alunos que tinham menos capacidades conseguiram atingir níveis de desempenho bons para o que era expectável.

A motivação é um fator fundamental no que diz respeito à superação de objetivos. Se um aluno conseguisse realizar a sequência de habilidades gímnicas para o nível avançado e não lhe fosse dado novos desafios, o mesmo ficaria desmotivado. O professor tem então um papel fundamental no que diz respeito à criação e promoção de novos objetivos/desafios para os alunos (Badan et al., 2021).

Como referi, nesta 4ª etapa, com a duração de 7 semanas, foi introduzida a matéria de dança livre que veio a alterar a constituição dos grupos, como se pode verificar no quadro abaixo:

Quadro 18.

Formação de Grupos 4ª Etapa - Lecionação

Todos os Espaços (Dança Livre)			
Grupo 1	5 Alunos (4 raparigas e 1 rapaz) nº1, nº4, nº5, nº25 e nº27	Grupo 3	4 Alunos (4 raparigas) nº2, nº3, nº12 e nº20
Grupo 2	6 Alunos (5 raparigas e 1 rapaz) nº10, nº13, nº15, nº16, nº17 e nº19	Grupo 4	6 Alunos (6 rapazes) nº9, nº11, nº14, nº18, nº23 e nº24

A escolha dos grupos foi realizada pelos próprios alunos, tendo indicado as condições a serem seguidas.

A liberdade da escolha de grupo correu bem. Em cada grupo, notou-se que os níveis de desempenho dos alunos estavam bem distribuídos havendo entreaajuda. As outras condições também foram respeitadas e o trabalho desenvolvido em cada grupo foi benéfico não só para a dança livre assim como para as outras matérias.

De acordo com Araújo (2017) e Ferraz et al. (s.d.) ao longo do ano letivo, a avaliação é sumativa e formativa simultaneamente, uma vez que os alunos realizam o teste e são feitas novas adaptações ao plano de aula de modo a melhorarem a resistência. No entanto, esta última avaliação tem um carácter mais sumativo, uma vez que o *feedback* transmitido aos alunos não irá ter progressão.

No que diz respeito à aptidão física, nesta etapa foi realizada mais uma aplicação da bateria de testes (Apêndice XIII), nomeadamente as flexões de braço na barra fixa e o vaivém. Apesar de não haver diferenças do número de alunos em cada zona de aptidão física, grande maioria dos alunos conseguiu melhorar o número de percursos neste teste, como se pode ver através do Quadro 19. O facto de ter desafiado todos a melhorarem, aqueles que estavam mais perto do nível seguinte foi onde tive uma maior intervenção. Para além disso, os alunos ao motivarem-se uns aos outros também fez com que esse objetivo fosse cumprido com uma maior facilidade.

Quadro 19.

Resultados 1º Semestre Aptidão Física Prioritária - 1º, 2º, 3º e 4º Aplicação

Resultados número de alunos	Flexões na Barra				Vaivém			
	7/12	8/01	11/03	9/05	2/12	22/01	14/03	24/04
Insuficiente	6	5	3	1	8	5	4	5
Suficiente	11	11	11	12	8	10	9	8
Bom	5	2	3	3	3	3	2	1
Muito Bom	-	3	4	5	4	4	5	7
Nota: Alunos nº8 e 22 não realizaram os testes por motivos de saúde/lesão na 2º e 3º aplicação e o aluno nº8 na 4º aplicação.								

Em relação à área dos conhecimentos, os alunos realizaram a prova global de conhecimentos, onde as notas de alguns alunos foram superiores às notas dos testes realizados anteriormente. O facto de ser só de escolha múltipla e com várias matérias fez com que não houvesse uma maior incidência num dos temas.

Por fim, em relação aos objetivos definidos nesta etapa, posso concluir que cumpri ambos. O primeiro objetivo esteve presente em todo este processo uma vez que é algo que só com a experiência conseguirei mudar. Fazendo o balanço do início do ano até agora posso dizer que é diferente pela positiva, onde consigo estar a avaliar uma área a dar *feedback* para uma outra.

Este foi um dos principais projetos em que houve um acompanhamento desde a primeira até à última aula. Ao longo do ano tive a oportunidade de realizar quatro vezes o teste vaivém de modo a perceber se o trabalho realizado em aula estava a ter resultados positivos ou não para os alunos.

Inicialmente existiam oito alunos no nível insuficiente, sendo que no final, apenas quatro alunos continuaram nessa mesma zona. Isto significa que o trabalho realizado foi compensador nesses quatro alunos, uma vez que evoluíram para o nível superior. Relativamente à outra metade dos alunos, coloca-se a questão: os alunos não evoluíram pelas suas dificuldades e/ou pela falta de vontade?

Uma das limitações deste projeto foi o facto de só no final da terceira etapa ter inserido o trabalho de resistência e força alternadamente. O mesmo deveria ter sido aplicado mais cedo, uma vez que se notaram diferenças na resistência dos alunos nas aulas e posteriormente nos resultados do teste vaivém. Relativamente aos alunos que se mantiveram fora da ZSAP, estes melhoraram o número de percursos dentro do nível apesar de não terem conseguido chegar ao nível suficiente. Passo a explicar caso a caso: o aluno nº27 foi aquele que mais evoluiu dentro do nível. O aluno nº25 não teve uma evolução tão notória, mas esforçou-se bastante, porém, o trabalho em aula não foi o suficiente. O aluno nº18, devido a lesão não realizou a grande maioria das aulas, o que fez com que a evolução não fosse representativa. Por fim, o aluno nº13 é um aluno que não sente motivado para os exercícios propostos, não sendo recetivo sequer para as matérias que ele mais gosta.

Em conversa com alguns professores do DEF o aluno nº13 tem essa postura desde o 7º ano não se esforçando para melhorar. O mesmo se verifica nas outras disciplinas, onde os professores do conselho de turma afirmam que o mesmo não se esforça.

2. Direção de Turma: Saúde Mental

2.1. Introdução

No Regulamento Interno do AEM (2023b, p.18), “o diretor de turma é um cargo na estrutura de coordenação e supervisão pedagógica educativa que visa a promoção da convergência de atuação dentro da escola e entre esta e a família”.

O diretor de turma tem como principais funções (AEM, 2023b):

1. Promover e facilitar a integração dos alunos na escola;
2. Garantir aos alunos a existência de documentos de trabalhos e orientação para o desempenho das atividades da ação educativa;
3. Cumprir as decisões tomadas pelos órgãos de direção, gestão e administração escolar;
4. Informar os encarregados de educação sobre a realização dos conselhos de turma para que os mesmos possam estar presentes;
5. Coordenar o programa educativo individual dos alunos;
6. Garantir a participação da comunidade (alunos, pais e encarregados de educação) nas medidas educativas;
7. Promover o delegado, subdelegado e representante dos pais da turma;
8. Atender os pais/encarregados de educação no horário específico;
9. Prevenir o insucesso escolar e propor medidas educativas.

Para isso, é necessário que o diretor de turma tenha um conjunto de requisitos, nomeadamente (Manuel Clemente & Mendes, 2013):

1. Facilidade em relacionar-se com os alunos, encarregados de educação, professores, funcionários;
2. Ser tolerante e compreensivo;
3. Ser ponderado e com bom senso;
4. Ser dinamizador;
5. Ser disponível;
6. Ser capaz de prever e solucionar problemas.

Nesta área, abordei o projeto que foi desenvolvido com os alunos, onde o tema se relacionou com o projeto de cidadania da escola. Tema esse, a saúde. Para além disso, a saída de campo.

É essencial que exista uma relação entre a educação e a saúde, de modo a conceber e implementar projetos de longo prazo, integrando estratégias de ensino-aprendizagem eficazes. Santos et al. (2021) afirma que as mudanças físicas, emocionais e sociais (pobreza, violência, entre outros) podem levar os jovens mais vulneráveis a terem problemas de saúde mental.

2.2. 1º Etapa

2.2.1. Plano 1º Etapa

Segundo os autores Manuel Clemente e Mendes (2013, p.71), o “diretor de turma assume-se como elo de ligação com os restantes docentes da turma, bem como, com os alunos e seus familiares, caracterizando-se pela sua função de mediação”.

Para além de todo este trabalho burocrático de verificar as faltas e respetivas justificações, informações aos alunos, entre outros, o diretor de turma tem de ter um conjunto de qualidades para que a relação escola-casa seja boa. Manuel Clemente e Mendes, (2013) afirmam que essas qualidades estão relacionadas com a capacidade de comunicação entre alunos, encarregados de educação e os próprios professores, uma vez que é ele que dirige as reuniões de conselho de turma e onde tem de ser ativo no desempenho do seu papel e resolver os problemas com bom senso e ponderação, ajudando na resolução de problemas que possam existir.

As aulas de direção de turma têm como principal objetivo abordar temas relacionados com a escola e com todas as outras disciplinas, isto é, a nível de atividades escolares, dificuldades nas outras disciplina, justificações de faltas, informações sobre os exames nacionais, entre outras questões (AEM, 2023b).

Após a definição da turma, no final da avaliação inicial, 5 semanas, o plano foi agendar um dia com a diretora de turma de modo a abordar os seguintes temas: o que é ser diretora de turma, quais os deveres associados a esse papel que devem ser desempenhados ao longo do ano letivo e perceber como funciona a plataforma E360. Para além disso, um dos objetivos foi ajudar a mesma na reunião com os encarregados de educação.

Nesta área, o foco principal foi acompanhar os alunos fora do contexto das aulas de EF, no sentido de perceber o desempenho global nas restantes disciplinas, e se possível ajudá-los. Neste sentido, de acordo com as necessidades e motivações da turma, e em concordância com a disciplina de EF foi elaborado um projeto de acordo com esses interesses.

Para esta primeira etapa, defini como principais objetivos:

Quadro 20.

Objetivos 1ª Etapa - Direção de Turma

Objetivos
1. Conhecer a turma fora do contexto das aulas de EF
2. Compreender as funções da Diretora de Turma

A estratégia definida para esta primeira etapa foi abordar a diretora de turma de modo a perceber o historial da turma, tanto em contexto escolar como contexto familiar, por forma a perceber se poderia ajudar os alunos ao longo deste ano letivo.

Para além disso, acompanhei-a nas suas funções enquanto professora responsável pela turma de modo a perceber qual a ligação entre direção-escola-casa. Ao longo das primeiras semanas, estas foram as estratégias que utilizei para perceber o que é ser diretora de turma.

2.2.2. Balanço 1ª Etapa

Após a avaliação inicial, a turma definida foi a turma do 11º ano do curso de Línguas e Humanidades sendo composta por 26 alunos. A turma, à exceção de 3 alunos que estão a repetir algumas disciplinas, é a mesma desde o ano passado, tendo recebido um novo elemento.

Após a avaliação inicial, tive a oportunidade de colaborar com a diretora de turma na preparação da reunião com os encarregados de educação, de maneira a preparar pormenorizadamente cada um dos pontos da ordem de trabalhos.

O horário de direção de turma é às terças-feiras, das 14h15 às 15h e é um espaço onde os alunos tratam de vários assuntos relativos à escola, nomeadamente a justificação de faltas, problemas que tenham noutras disciplinas, atividades escolares a nível nacional, como o orçamento participativo jovem, entre outros assuntos.

Para esta primeira etapa, os objetivos foram cumpridos. Com o decorrer das aulas fui conhecendo melhor os alunos. Cada vez mais, é importante que os profissionais de educação

tenham formações na área da saúde, de modo a adquirirem um conjunto de competências “que lhes permitam uma crescente capacitação para a promoção de estilos de vida saudáveis na escola” (Direção Geral de Saúde [DGS], 2006, p.21).

Em relação ao segundo objetivo, ao longo do primeiro semestre reuni-me várias vezes com a diretora de turma de modo a perceber o seu papel na relação entre escola-casa. Participei no horário de atendimento aos pais e posterior ata dessa reunião com o encarregado de educação. Após esse tempo, existem mais 45 minutos de trabalho burocrático, onde tive a oportunidade de perceber como é que a marcação de faltas e posterior justificação eram realizadas na plataforma E360.

2.3. 2º Etapa

2.3.1. Plano 2º Etapa

Nesta segunda etapa do projeto de direção de turma, o objetivo foi acompanhar o percurso dos alunos neste ano letivo e tentar ajudá-los da melhor forma possível.

Ao longo do percurso escolar, as crianças e jovens necessitam de cada vez mais de um processo de intervenção mais complexo e exigente no que diz respeito à saúde, o que fez com que as abordagens escolares evoluam consoante a complexidade. A escola, sendo um espaço onde as crianças e jovens passam a maioria do seu tempo, deve ser um espaço promotor de saúde e de desenvolvimento de competências emocionais, uma vez que se relacionam e interagem com outros indivíduos (Santos et al., 2021).

Nesta etapa abordei o meu projeto de direção de turma. Em conjunto com os alunos, defini qual o tema dentro do projeto de cidadania que gostariam de discutir e saber um pouco mais sobre o assunto. Após isso, estruturei um plano de ação e comuniquei com a turma sobre o mesmo, de modo a ter uma segunda opinião do que seria interessante fazer com eles.

Para esta segunda etapa defini como objetivos:

Quadro 21.

Objetivos 2º Etapa - Direção de Turma

Objetivos
1. Continuar a conhecer a turma fora do contexto das aulas de EF
2. Estruturar o modelo do projeto de intervenção

Para esta etapa, o primeiro objetivo manteve-se uma vez que é com o decorrer do tempo que passamos a conhecer os alunos. Com o passar das aulas de EF e direção de turma os alunos tiveram uma postura diferente e foi interessante perceber esse comportamento nas diversas aulas.

O segundo objetivo advém do projeto de direção de turma. Para esta etapa, surgem três possibilidades de projeto, nomeadamente:

1. Opção 1: Alunos deslocarem-se a uma clínica da juventude onde tenham a oportunidade de estar em contacto e participar em atividades com jovens com problemas de saúde mental;
2. Opção 2: Contactar uma clínica e perceber se existe a possibilidade de se deslocarem à escola na hora da direção de turma e darem uma pequena palestra sobre este problema;
3. Opção 3: No dia do Agrupamento, realizar um conjunto de atividades e cartazes alusivos à saúde mental, de modo a ter impacto e visibilidade na comunidade escolar.

Para esta etapa, o principal foco foi comunicar com a clínica de modo a perceber se os alunos podiam visitar as instalações e participar nas atividades ou se alguém da clínica conseguisse vir à escola dar uma palestra sobre a saúde mental.

1.3.2. Balanço 2º Etapa

Com o passar dos meses tive a oportunidade de perceber quais as funções de diretor de turma em diferentes momentos, isto é, em termos burocráticos, ligação com a turma e ligação entre escola-casa, uma vez que participei na preparação das reuniões e respetivas atas, nas aulas de direção de turma e numa das reuniões com o encarregado de educação.

No final desta segunda etapa, em conjunto com a turma, chegou-se à conclusão que se iria abordar o tópico da saúde, e dentro deste, a saúde mental será o tema principal a abordar, fazendo parte das áreas de competência do perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (Martins et al., 2017b).

“Sem Saúde mental não há saúde. É a saúde mental que abre aos cidadãos as portas da realização intelectual e emocional, bem como a integração na escola, no trabalho e na sociedade” (Comissão das Comunidades Europeias [CCE], 2005, p.4).

A escolha deste tema teve duas razões. A primeira razão foi o facto de este tema fazer parte do Projeto de Cidadania, onde desde logo consigo relacionar a disciplina de EF com a saúde. A outra razão que me levou a escolher este tema foi o facto de na turma existirem alguns casos relacionados com problemas de saúde mental.

As “perturbações do foro mental constituem um dos principais desafios à saúde pública, constituindo a segunda principal causa de incapacidade e a quinta causa em termos de Carga Global de Doenças (CGD) entre os países da União Europeia” (Observatório Nacional de Luta Contra a Pobreza [ONLCP], 2021, p. 2).

Portugal comparado com os restantes países da Europa, é considerado um dos países com elevada taxa de perturbações psiquiátricas, incluindo as de ansiedade, humor, controlo dos impulsos e utilização de substâncias. Estas perturbações são mais frequentes em jovens e adultos dos 18 aos 34 anos (Conselho Nacional de Saúde [CNS], 2019).

A principal doença que afeta os jovens portugueses de acordo com ONLCP (2021) é o transtorno de ansiedade. Estes transtornos constituem a principal fatia, com cerca de 10% na faixa etária dos 10 aos 29 anos.

Os comportamentos de risco na adolescência, como por exemplo “os consumos de substâncias psicoativas, as problemáticas da ansiedade, depressão e risco suicidário e lesões autoinfligidas, entre outras, emergem nesta faixa etária e requerem intervenções específicas ao nível da avaliação e do tratamento” (Amann, Paixão, Monteiro & Leal, 2015)

Posto isto, a ideia deste projeto foi composta por duas partes, uma teórica que tem como objetivo, os alunos pesquisarem sobre o tema. Relativamente à parte prática, existiram várias opções viáveis, das quais, contactar uma clínica e perceber se existe a possibilidade de os alunos se deslocarem à clínica, participando nas atividades desses jovens, ou alguém da clínica deslocar-se à escola e dar uma pequena palestra sobre este problema. Outra opção que foi viável foi no dia do Agrupamento, realizar um conjunto de atividades e cartazes alusivos à saúde mental, de modo a ter impacto e visibilidade na comunidade escolar.

A saúde mental pode ser influenciada por diversos fatores socioeconómicos (World Health Organization [WHO], 2021). Na mesma linha de pensamento, Frazão (2015), afirma que a saúde mental é influenciada por uma variedade de fatores, incluindo aspetos biológicos, como a genética e o sexo, experiências individuais e familiares, contexto social e condições

económicas e ambientais. Grande parte dos problemas de saúde estão associados aos estilos de vida e ao ambiente onde os indivíduos estão inseridos (Despacho n.º 12.045/2006 (2º série)).

Posto isto, decidi reunir-me com a turma e abordar alguns dos temas do projeto de cidadania, onde a saúde é um dos principais tópicos a abordar. Para a primeira etapa do trabalho, propus aos alunos que criassem grupos de trabalho até 5 elementos. De seguida, cada grupo escolheu de forma voluntária, uma doença que gostariam de explorar e investigar mais.

A escolha dos grupos de trabalho e o problema de saúde mental podem ser vistas no quadro infra.

Quadro 22.

Distribuição de Tarefas por Grupo

Constituição dos Grupos de Trabalho	Elementos do Grupo de Trabalho	Problema de saúde mental
Grupo 1	3, 7, 12, 13, 22	Ansiedade
Grupo 2	1, 4, 5, 20	Transtorno de Personalidade
Grupo 3	10, 15, 16, 19	Bipolaridade
Grupo 4	2, 11, 14, 21	Distúrbios Alimentares
Grupo 5	9, 17, 18, 23, 24	Depressão

Em relação aos objetivos propostos para esta segunda etapa, passaram muito por continuar a conhecer a turma e ajudá-los o máximo que conseguir na formação deles. Em todo o processo de aprendizagem, a interação social tem um grande peso. Em contexto escolar, a interação professor-aluno é fundamental nesse processo de ensino-aprendizagem (Lopes, 2011).

Os alunos passam a confiar mais nos professores e a exprimir as suas emoções. Essa confiança advém da comunicação, como diz Frymier e Houser (2000), onde para a relação professor-aluno seja positiva, é necessário utilizar algumas estratégias, nomeadamente:

1. Desenvolver habilidades de comunicação;
2. Demonstrar interesse e cuidado;
3. Promover a imediatez;
4. Estabelecer expectativas claras;
5. Fomentar a colaboração;

6. Oferecer *feedback* construtivo;
7. Criar um ambiente de respeito e confiança.

É na escola que existe um maior número de interações sociais, quer seja com colegas, funcionários ou professores. Neste sentido, é na escola que existe uma maior possibilidade de partilhar e desenvolver um conjunto de emoções, um desenvolvimento intelectual com a comunidade escolar (Lopes, 2011).

Em relação ao segundo objetivo, o mesmo estava a ser posto em prática, tendo avançado com o início do projeto, definindo os grupos e o tema de trabalho para cada um deles. A escolha das doenças relacionadas com a da saúde mental, foram de inteira responsabilidade dos alunos.

No final desta etapa, após contactar a clínica obtive uma resposta por parte da enfermeira, porém demorou algum tempo. Ficou decidido a enfermeira deslocar-se à escola para uma primeira abordagem sobre o tema e sobre a turma. Após essa conversa, resolveu-se aplicar o programa ‘Mais Contigo’, estando inserido no Programa Nacional de Saúde Mental desde 2013, por ser o plano mais adequado à turma na visão da profissional.

2.4. 3º Etapa

2.4.1. Plano 3º Etapa

Esta terceira etapa centrou-se muito mais no projeto de turma, mas não deixando de abordar o papel importante que o diretor de turma tem no processo escolar dos alunos. A reunião de final de primeiro semestre foi realizada nesta etapa com uma reunião de conselho de turma.

Em relação ao projeto, foi nesta etapa que o modelo de aplicação ficou pronto. Para esta etapa, os principais objetivos foram a planificação do mesmo, em conjunto com a enfermeira, onde desenvolveremos a aplicação do programa ‘Mais Contigo’. A aplicação deste programa tinha como objetivo ser realizada em 5 sessões (Anexo VIII):

1. 1º Sessão: preenchimento de um formulário realizado por uma equipa perita em saúde mental.
2. 2º Sessão: Encontro de estratégias para promover a autoconfiança e a autoestima dos alunos.
3. 3º Sessão: Diferenciar o conflito do problema.
4. 4º Sessão: Perceção individual e de grupo sobre o que é o bem-estar.

5. 5ª Sessão: Atividade em grupo e preenchimento do formulário da 1ª sessão.

É durante a adolescência que poderão ocorrer períodos de crise, nomeadamente, estados de tensão elevados e grandes dificuldades emocionais. Este problema advém da fraca autoestima, autoconfiança, stress familiar e social, eventos traumáticos, aparecimento de doenças, entre outros (World Health Organization [WHO], 2014).

Segundo a Ordem dos Psicólogos Portugueses [OPP] (2023, p.2), as escolas são “contextos privilegiados para a promoção de Saúde Psicológica e para a prevenção do comportamento suicidário, particularmente para crianças e jovens de grupos desfavorecidos e/ou marginalizados (e.g., minorias étnicas), cujo acesso a serviços de Saúde Mental é reduzido ou dificultado”.

Em relação ao objetivo definido na segunda etapa, o mesmo manteve-se para esta etapa:

Quadro 23.

Objetivos 3ª Etapa - Direção de Turma

Objetivos
1. Estruturar o modelo do projeto de intervenção

Para este objetivo, a estratégia foi trabalhar em conjunto com a enfermeira para desenvolver este trabalho com os alunos, seguindo-nos pelo programa ‘Mais Contigo’.

Ainda nesta etapa foi realizada uma reunião de conselho de turma para se fazer uma análise geral das notas dos alunos às diferentes disciplinas. Esta reunião tem como objetivo perceber quais os alunos que estão em risco de ter negativa às diferentes disciplinas no final do semestre e que estão em risco de não transitar de ano. Para além disso, os encarregados de educação têm acesso às notas dos diferentes elementos de avaliação que foram realizados até então.

2.4.2. Balanço 3ª Etapa

No que diz respeito ao projeto, os alunos logo no início desta terceira etapa, entregaram os trabalhos que lhes tinham sido propostos.

Em relação ao objetivo definido, devido à incompatibilidade de horários, o plano de estruturação teve de ser alterado à última da hora. Em conversa com a enfermeira, verifiquei

que este programa iria ser adotado pela escola no próximo ano letivo, 2024-2025, pelo que espero que alguns elementos da turma tenham a possibilidade de participar no mesmo, para assim serem acompanhados dentro da escola.

Em conjunto com a enfermeira decidimos que o melhor seria realizar apenas uma palestra sobre o tema e ir de encontro ao trabalho que os alunos já tinham realizado anteriormente.

2.5. 4º Etapa

2.5.1. Plano 4º Etapa

Nesta quarta etapa, duas semanas após a avaliação intercalar a diretora de turma reuniu com os alunos na hora de direção de turma para falar sobre as notas de todas as disciplinas, de modo a tentar perceber o panorama geral da turma na visão deles.

Em relação ao projeto, para esta quarta etapa foram definidos novos objetivos de trabalho, de modo a dar continuidade ao trabalho que foi desenvolvido na segunda/terceira etapa, onde os alunos tiveram o objetivo de criar um conjunto de questões relacionadas com os temas escolhidos e posteriormente, a enfermeira respondeu a essas questões numa palestra, abordando o tema da saúde mental com foco nos problemas escolhidos pelos alunos.

Para esta etapa defini a seguinte calendarização: 9 de abril, em horário de direção de turma, cada grupo de trabalho colocou 3 questões sobre cada tema que escolheu; 30 de abril, palestra com a enfermeira Susana sobre a saúde mental na adolescência e resposta às perguntas colocadas pelos alunos; 6 de maio, os alunos entregam um pequeno balanço da sessão, com os temas que foram desenvolvidos, aspetos positivos e negativos.

De forma a poder avaliar se a palestra com a Enfermeira da escola teve efeitos positivos e/ou negativos na turma os alunos entregaram um pequeno balanço que fizeram da sessão e se foi importante nesta etapa da vida deles.

Santos et al. (2021) afirma que a depressão e a ansiedade estão entre as principais causas da dificuldade de criar relações interpessoais, mau desempenho escolar, aumento do uso de substâncias, agressividade, atividade sexual inadequada e pensamentos/comportamentos suicida.

Existe um conjunto de programas de prevenção dirigido a crianças e jovens com estratégias de prevenção da saúde, como por exemplo intervenções psicológicas individuais ou

em grupo, intervenções dirigidas à família, baseadas na escola, entre muitos outros programas de intervenção (WHO, 2014; Santos et al., 2021).

Para esta etapa, defini os seguintes objetivos:

Quadro 24.

Objetivos 4ª Etapa – Direção de Turma

Objetivos
1. Aplicar o modelo do projeto de intervenção
2. Participação de todos os alunos na sessão com a enfermeira

O primeiro objetivo foi posto em prática através de uma sessão de 90 minutos com a enfermeira no dia 30 de abril. Por fim, como último objetivo, que foi para além das minhas capacidades, foi a participação de todos os alunos nesta palestra.

2.5.2. Balanço 4ª Etapa

Devido ao atraso na resposta por parte dos alunos nos dias da semana que estariam disponíveis e posterior incompatibilidade de horários, o projeto não deu continuidade. Para que não ficasse sem projeto, abordei a enfermeira, de modo a perceber, se era possível realizar uma palestra com os alunos, onde o foco seria os temas dos trabalhos já realizados.

Posto isto, a palestra realizou-se no dia 30 de abril, onde numa fase inicial, a enfermeira explicou o que é a saúde mental, os principais sintomas, como se identifica, quais os fatores que podem levar a estes problemas, onde os alunos tiveram uma participação mais ativa.

A fase da adolescência é aquela fase em que os alunos preferem esconder aquilo que estão a sentir e que à primeira vista estão bem. No entanto, esta é a fase mais frágil deles, onde estão sujeitos à pressão familiar e escolar (Carvalho et al., 2019). Os mesmos devem sentir que tanto a família, os amigos, os professores e os profissionais de saúde estarão sempre dispostos a ajudar.

A saúde mental são transtornos mentais (psiquiátricos ou psicológico) que incluem alterações de pensamento, emoções e/ou comportamento. Quando essas alterações causam angústia e interferem na vida quotidiana da pessoa, é considerada como uma doença mental que poderá ter efeitos duradouros ou temporários. E é nestas idades que devemos intervir desde

logo. A escola como identidade formadora de alunos, deve também incidir nesta problemática (Carvalho et al., 2019).

Para além de identificarmos estes sintomas é também preciso perceber qual a gravidade, por quanto tempo os sintomas duram, de que maneira está a afetar a vida, a genética, os fatores físicos e psicológicos e o ambiente social e cultural que estamos envolvidos (Frazão, 2015). É importante os alunos se sintam confortáveis a falar sobre estes problemas para que possam ser ajudados.

De seguida indico alguns dos comentários realizados pelos alunos, após a sessão com a enfermeira:

Aluno nº1: “Aprendi que por mais difícil que seja devemos procurar ajuda com os amigos professores ou profissionais de saúde, em casos extremos”;

Aluno nº3: “A enfermeira abordou alguns assuntos mais ‘pesados’ ou difíceis de falar, de uma maneira simples e empática, o que levou com que nos sentíssemos mais confortáveis e seguros para falarmos sobre estes assuntos mais sensíveis”.

Aluno nº10: “(...) para combater as doenças de saúde mental é necessário ter em conta alguns fatores, nomeadamente o amor próprio, autoconfiança, autocontrole e autoestima. Estes fatores têm de ser levados em conta para que consigamos combater essa doença”;

Alunos nº12 e nº18: “A sessão com a enfermeira foi bastante útil. Ouvir alguém abordar estes assuntos nos dias de hoje é bastante importante”. “Estas palestras deviam ser realizadas com uma maior frequência”.

Para esta etapa, o primeiro objetivo foi cumprido, onde o projeto de intervenção foi aplicado à turma. Ao longo do ano, a turma passou por momentos difíceis não só familiares como também na escola e o facto de nesta sessão terem tido coragem para falar com a enfermeira e com a turma, foi algo muito bom. Dos 9 alunos identificados da turma com problemas de saúde mental associados, 3 alunos procuraram ajuda fora da escola e 6 alunos procuraram ajuda dentro e fora da escola.

Os três alunos já tinham sido diagnosticados e seguidos por especialistas fora da escola. Os restantes alunos, após a palestra com a enfermeira foram aconselhados a procurar ajuda dentro da escola, mas preferencialmente fora dela, através do centro de saúde. Mais tarde

em conversa com os alunos, os mesmos indicaram que foram falar com a psicóloga da escola e marcaram uma consulta no centro de saúde.

Em relação ao segundo objetivo, o mesmo não foi cumprido na totalidade. Dos 23 alunos da turma, 4 não estiveram presentes.

Após uma reflexão geral deste projeto, se fosse agora, teria organizado e planeado o mesmo de forma diferente. Apesar do balanço positivo que os alunos fizeram no final da sessão com a enfermeira, existem algumas limitações que é necessário ter em conta.

Uma das principais limitações foi a implementação tardia do projeto, o que levou com que não houvesse a aplicação do programa ‘Mais Contigo’.

A outra limitação, foi o facto de o projeto estar dependente de terceiros, onde houve dificuldade em contactar a clínica e a enfermeira. Devido a esse atraso, a incompatibilidade de horários entre a turma e a enfermeira, fez com que o programa não fosse implementado.

Em conversa com a enfermeira, após a palestra, notou que existiam alunos com necessidade de ajuda e de facto esses alunos foram procurar ajuda. Deduzo assim que essa pequena palestra foi positiva apesar de não ter dados concretos.

O trabalho de um diretor de turma vai para além do trabalho burocrático, ou seja, justificações de faltas, atendimento dos encarregados de educação, realização de atas, entre outras. O diretor de turma relaciona-se com os alunos, encarregados de educação e professores do conselho de turma, de modo a promover a ligação escola-casa, fomentando a cooperação, integração e comunicação de todos os envolvidos.

2.6. Saída de Campo

A saída de campo surge no âmbito do estágio, onde os professores estagiários têm de organizar uma atividade com as suas turmas. A mesma realizou-se no dia 17 de maio, ao Parque Urbano Rinchoa Fitaes e ao Parque Aventura Sintra.

Participaram no total 78 alunos, sendo que a turma do 10ºB e 10ºC contou com a participação de 20 alunos cada, a turma do 11ºD com 16 alunos e a turma do 11ºH com 18 alunos.

Para a saída de campo foram definidos objetivos específicos, nomeadamente:

1. Promover cooperação e a integração social dos alunos;

2. Promover a convivência entre alunos e professores;
3. Motivar os alunos para a prática de atividade física ao ar livre através de Atividades de Exploração da Natureza (Orientação, Slide, Escalada, Rapel e Paintball).

Semanas antes, entregamos aos alunos a autorização da saída de campo de modo que os encarregados de educação pudessem confirmar ou negar a presença do aluno nesse dia.

Todo este processo teve início no mês de fevereiro, onde foi decidida a data de realização da saída de campo e onde começamos a contactar as diversas empresas de atividades de exploração da natureza, com o intuito de perceber que atividades estavam disponíveis e qual seria o orçamento.

Tendo em conta que o parque aventura escolhido só realizava as atividades da parte da manhã ou da tarde, decidimos, em grupo, realizar uma prova de orientação, na parte da manhã, das 9h30 ao 12h30 no Parque Urbano Rinchoa Fitaes.

Os alunos realizaram uma prova de orientação *score* 180, onde lhes foram dados um mapa e um cartão de controlo a cada grupo (Apêndice XV).

Relativamente aos grupos, foram os próprios que escolheram, apenas tendo dito o número de elementos por grupo. Nesta prova, os alunos tinham de realizar tarefas relacionadas com a disciplina de Português, Geografia e Filosofia. As balizas que não tinham atividades, tinham um código que os alunos tinham de escrever no cartão de controlo como afirmam Rodrigues e Ferreira (s.d) quando abordam esta matéria.

Na parte da tarde, no horário das 13h às 18h30, deslocamo-nos para o Parque Aventura Sintra, onde as turmas se dividiram em 3 grupos de 26 alunos cada. Um grupo iniciou na escalada e rapel, o outro no slide e por fim, o último grupo iniciou no paintball. À medida que iam acabando, iam trocando de áreas.

Fazendo um balanço deste dia e da minha ação, posso referir três pontos positivos e negativos.

Quadro 25.

Pontos Positivos e Negativos Saída de Campo

Pontos Positivos	Pontos Negativos
Boa capacidade de cooperação, gestão e organização das atividades	Lapso na entrega dos mapas de orientação
Boa relação entre turmas (10º e 11º ano)	Tempo de espera entre a atividade e saída para o parque aventura
Participação dos alunos e superação de medos	Falta de informação (parque aventura – escola)

Em relação aos pontos positivos, ambas as atividades, orientação e parque aventura, decorreram como planeado. Os horários foram cumpridos e as tarefas foram realizadas com sucesso. A primeira atividade realizada foi organizada por nós, com uma preparação prévia, isto é, escolha do local, reconhecimento do mesmo, mapa de orientação e cartões de controle. No dia anterior à saída de campo, procedeu-se à montagem das balizas no parque urbano.

Visto serem turmas de dois anos de escolaridade diferentes, os mesmos tiveram uma boa postura em ambas as atividades, não havendo qualquer tipo de problemas. O facto de as turmas do 10º e 11º ano se conhecerem foi positivo uma vez que não houve problemas na distribuição dos grupos no parque aventura, criando assim interações com outros alunos.

Destacar que a aderência dos alunos, apesar do preço, foi positiva. Importa também realçar que muitos dos alunos conseguiram superar os seus medos ao realizar escalada e slide pela primeira vez. A motivação e confiança foram dos fatores principais entre os alunos de modo a realizarem as tarefas.

Em relação aos pontos negativos, houve um lapso na entrega dos mapas de orientação, uma vez que estava decidido entregar os mapas aos grupos, um minuto antes de partirem para atividade, para todos terem o mesmo tempo de observação e análise do mapa, no entanto, isso não aconteceu. Os alunos que partiram em último lugar ganharam uma vantagem em relação aos outros.

O facto de não sabermos quanto tempo os alunos iam demorar a fazer o percurso de orientação, devíamos ter criado um conjunto de atividades. Tivemos o caso de um grupo ter demorado apenas 30 minutos a fazer o *score*, tendo ficado muito tempo à espera que os colegas

acabassem. Apesar de termos levando material, como bolas de voleibol e cordas, poderíamos ter planeado outras atividades.

Esta saída de campo foi uma experiência única não só para os alunos, mas também para mim, uma vez que nunca estive no papel de planejar e organizar uma saída de campo. Para que a mesma se pudesse realizar, foi necessário o contacto com diferentes parques aventuras de modo a perceber quais as atividades e preços que tinham, contactar juntas de freguesia para que o transporte fosse oferecido pela mesma e contactar empresas de transporte. Para além disso, foi necessário todo um processo de autorizações à direção e aos encarregados de educação.

3. Desporto Escolar: Ações técnico táticas em contexto de jogo

3.1. Introdução

Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo, o Desporto Escolar é um complemento curricular, servindo como uma ocupação dos tempos livres. É um conjunto de práticas lúdico-desportivas onde as crianças e jovens participam de livre e espontânea vontade (DL 46/86, Artigo 51º).

O Decreto-Lei n.º 95/91 de 26 de fevereiro, da Educação Física e do Desporto Escolar, inclui diversas referências de fundamental interesse deste tema, nomeadamente:

Art.º 5.: “Entende-se por desporto escolar o conjunto das práticas lúdico desportivas e de formação com objeto desportivo desenvolvidas como complemento curricular e ocupação dos tempos livres, num regime de liberdade de participação e de escolha, integradas no plano de atividade da escola e coordenadas no âmbito do sistema educativo” (DL 95/91, Artigo 5º; p.942)

Tal como as aulas de EF, o DE tem como objetivo principal a formação da juventude, na sua função social e papel individual. Contribui para a autonomia, responsabilidade, espírito de iniciativa e valores, tais como, a cooperação, o respeito, a solidariedade, a entreaajuda entre outros (Gonçalves, 1991).

O DE menciona seis eixos do programa estratégico, assentando-se em: “mais desporto e atividade física, formação de alunos e professores, cidadania, inclusão e ética, cogestão, codecisão na escola, desporto verde e sustentável e envolvimento das/nas comunidades” (Santos et al., 2021, p. 4).

De modo a conseguir conciliar o trabalho com o DE, foi necessário escolher um núcleo onde os horários não coincidissem com os horários dos meus treinos no clube. Posto isto, de entre todas as opções, a mais viável foi o DE de Basquetebol, a qual lecionei com o meu colega de estágio, pelos mesmos motivos.

À semelhança do que foi realizado na área anterior, esta área também foi dividida em 4 etapas com o respetivo balanço e objetivos pessoais. Para além disso, o torneio de basquetebol como atividade do DEF e o projeto de DE que teve como tema as ações técnico táticas ofensivas, como o bloqueio e o passe e corte.

Segundo Ramos et al. (2022), os bloqueios são tentativas de manter a equipa em vantagem posicional e ou numérica em relação à equipa adversária. A ação técnico-tática passe e corte tem como objetivo passar a bola ao colega e movimentar-se em direção ao cesto de modo a receber a bola e finalizar.

3.2. 1º Etapa

3.2.1. Plano 1º Etapa

A Lei de Bases do Sistema Educativo, artigo 51.º, salienta que o

“Desporto escolar visa especificamente a promoção da saúde e condição física, a aquisição de hábitos e condutas motoras e o entendimento do desporto como fator de cultura, estimulando sentimentos de solidariedade, cooperação, autonomia e criatividade, devendo ser fomentada a sua gestão pelos estudantes praticantes, salvaguardando-se a orientação por profissionais qualificados” (DL 46/86, Artigo 51º; p.26).

Nesta primeira etapa, eu e o meu colega, após falarmos com a professora responsável por este núcleo, a mesma indicou-nos que a primeira tarefa a realizar seria um poster de modo a divulgar os horários dos treinos de basquetebol pela comunidade escolar (Apêndice XIV). Após a divulgação dos dias e horários dos treinos, começámos a preparar e organizar os mesmos.

Os treinos ocorrem duas vezes por semana, quarta-feira, da 13h45 às 15h e sexta-feira da 17h15 às 18h30. A equipa que participava nas competições é do escalão de juvenis sub-18 masculinos, dos anos de 2006, 2007 e 2008, no entanto, existiam alunos de outros escalões e do sexo feminino. Dos 66 alunos que passaram pelo DE ao longo do ano, 38 alunos podiam ir à competição. Para serem inscritos no Desporto Escolar, os encarregados de educação têm de preencher uma autorização (Anexo V).

Para esta primeira etapa, os objetivos pessoais definidos passaram muito por conhecer o grupo com quem vou trabalhar, criando um conjunto de regras que eles tinham de seguir durante os treinos para manter a ordem. Esses objetivos podem ser vistos através do seguinte quadro:

Quadro 26.

Objetivos Pessoais 1ª Etapa - Desporto Escolar

Objetivos Pessoais
1. Explorar mais a fundo a modalidade para adquirir conhecimentos adicionais
3. Conhecer os alunos pertencentes ao grupo
2. Criar hábitos e rotinas nos treinos

Para o primeiro objetivo, defini como estratégia fundamental estudar a modalidade de modo a adquirir conhecimentos para conseguir lecionar e tirar dúvidas existentes dos alunos, bem como correção de erros.

O segundo objetivo passou por conhecer os alunos pertencentes ao grupo e a estratégia utilizada foi abordar a professora responsável do DE, de modo a perceber que alunos é que já faziam parte do DE e perceber se algum dos alunos joga em algum clube, se sim, qual a posição a que joga.

Por fim, a estratégia para o último objetivo foi, nos treinos criar hábitos e rotinas que serão levados até ao final do ano, como por exemplo: criar momentos de descontração, isto é, no início dos treinos, enquanto os colegas não chegavam, os alunos podiam lançar ao cesto, sempre que um dos professores estava a explicar a tarefa os alunos não podiam bater com as bolas ou estar a falar para o lado e por fim, quando se dava a indicação que o treino tinha acabado, as bolas eram logo arrumadas.

3.2.2. Balanço 1ª Etapa

Os treinadores/professores têm um papel fundamental na organização e no planeamento do treino. O mesmo tem de ser adequado às características e necessidades dos alunos. Para além disso, o processo de desenvolvimento biológico dos praticantes também é essencial visto que trabalho com alunos com diferentes idades (Ramos et al., 2022).

Ramos et al. (2022) afirma que o desporto deve ser um meio para promover as crianças e jovens não só em termos físicos, mas também em termos sociais e emocionais. Para além disso, o desenvolvimento biológico vai influenciar a sua prestação. A participação em atividades deve ser orientada de modo que este compromisso seja de longo prazo.

Após a reunião do desporto escolar realizada no dia 27 de novembro, os horários e os dias dos jogos ficaram definidos. O desporto escolar é composto por 3 fases: Fase Local; Fase Regional e Fase Nacional.

Na Fase Local, dividiu-se as escolas em dois grupos. O grupo A: ESSC, a ESMT e a ESMA. O grupo B: ESMM, ESLC, EBS Dr. Rui Grácio e Colégio Prime School (Anexo VI).

Nesta fase, cada encontro é constituído por 3/4 jogos, dependendo do número de escolas em cada grupo. Para a fase regional, passam os dois primeiros lugares de cada grupo. Nesta segunda fase, existe uma *final four* e uma fase para decidir do 5º ao 7º lugar.

Os primeiros treinos foram mais simples, onde priorizamos o jogo e situações de técnica individual de modo a percebermos o nível de jogo e qualidade dos alunos. Com o passar dos treinos, foram identificados alguns aspetos técnicos que eram preciso resolver, como por exemplo os bloqueios e o passe e corte. São estes aspetos que foram focados no projeto de desporto escolar.

Em relação aos objetivos definidos para esta etapa, os mesmos foram parcialmente cumpridos. No que diz respeito ao primeiro objetivo, uma das principais dificuldades sentidas foi a análise do jogo. Posto isto, um dos métodos a que recorri para melhorar esta dificuldade foi a manuais especializados na matéria de basquetebol de modo a conseguir aprofundar o conhecimento e a observação de jogos. A estratégia utilizada para este problema teve efeitos positivos, uma vez que os mesmos me ajudaram a ter um maior e mais aprofundado conhecimento da matéria. Nesta primeira fase, para além dos manuais e da visualização de vários vídeos sobre a modalidade, o meu colega de estágio teve um papel importante, uma vez que me ajudou a analisar o jogo e a fazer-me entender o mesmo.

O segundo objetivo foi parcialmente cumprido visto que muitos dos alunos ao não estarem sempre presentes fez com que tivesse dificuldade em associar o nome á cara do aluno. Aqueles alunos mais presentes, foi fácil fazer essa associação e conhecê-los melhor.

Por fim, o terceiro objetivo passou por criar hábitos e rotinas de modo que houvesse um clima positivo de aprendizagem. Algo que foi definido desde o início dos treinos e que foi cumprido pelos alunos, foi que quando um dos professores fala, as bolas tinham de estar paradas, de modo que todos conseguissem ouvir a instrução. Outra regra que foi definida desde início foi, que quando dávamos a indicação que o treino tinha acabado, as bolas iam diretamente para o carrinho, não havendo aquela vontade de querer continuar a jogar.

3.3. 2º Etapa

3.3.1. Plano 2º Etapa

De acordo com Tavares, Santos e Santos (2011), para ensinar basquetebol de forma eficaz, é necessário compreender os princípios e regras pedagógicas que guiarão o professor na interação com os jogadores. Isso implica adotar uma abordagem educativa que siga uma metodologia específica, capaz de abordar os desafios surgidos durante o processo de aprendizagem e prática do jogo.

Nesta etapa, o principal objetivo foi identificar a posição de cada um dos alunos, conforme as suas características. Para cada uma dessas posições existem características específicas que um jogador deve ter (Costa, 2019; Ramos et al., 2022):

1. O jogador base em termos ofensivos tem de ser forte no 1x1, tem de ter um grande controlo do drible, boa capacidade de mudar a velocidade do jogo, penetrar e finalizar perto do cesto ou lançamento exterior. Em termos defensivos, o jogador tem de ter a capacidade de recuperar a posição após perda, defendendo o jogador base da equipa adversária, pressionando-o e cortando possíveis linhas de passe.
2. O jogador extremo a nível ofensivo tem de ter a capacidade de ir no 1x1 e saber arrancar em drible, fintar e perto do cesto finalizar. Para além disso, tem de ter a capacidade de executar bloqueios e ganhar os ressaltos ofensivos. Em termos defensivos, o mesmo tem de ser capaz de *sprintar* para recuperar a posição, pressionar o jogador da bola e cortar linhas de passe.
3. O jogador poste em termos ofensivos tem de ter a capacidade de ir no 1x1 e assistir o colega ou finalizar de curta ou média distância. Tem de ser capaz de executar bloqueios e fintas. Para além disso, após a recuperação da bola, explora o contra-ataque. Em termos defensivos, recupera a posição logo após a perda da posse de bola, capacidade de pressionar o jogador com bola e cortar linhas de passe. É o jogador mais forte fisicamente.

No entanto, neste processo de formação, os alunos devem passar por todas as posições, pois permite uma melhor compreensão do jogo, aprimorando as capacidades técnicas e táticas. Para além disso, para aqueles alunos que não jogam basquetebol federado, os mesmos têm a oportunidade de descobrirem as suas potencialidades nas diversas posições.

Este projeto teve como principal objetivo avaliar os alunos e perceber em que ações técnico-táticas têm mais dificuldades e trabalhá-las de modo a conseguirem melhorar dentro do seu nível de jogo. Após isso, o objetivo passou por observar em contexto de jogo formal, se os alunos eram capazes de aplicar essas ações ou não. Para isso, sempre que se realizava situações de jogo formal ou reduzidas, quer em treino ou competição, as mesmas eram gravadas para posterior análise. Esta gravação foi realizada de três em três treinos mais jogos.

Nesta etapa, um dos objetivos para além da utilização das ações técnico-táticas referidas anteriormente, em termos físicos, a capacidade motora resistência foi um dos aspetos fundamentais identificados na etapa anterior e através da observação direta concluiu-se que os alunos quando confrontados com longos períodos de jogo a fadiga instala-se, não realizando a transição ataque-defesa. Estas transições têm sucesso quando os jogadores conseguem impedir o contra-ataque dos adversários, impedindo-os de fazer ponto (Moselhy, 2018). Para isso, em treino o plano é realizar exercícios de transição por forma a trabalhar esta capacidade motora dos alunos.

Para esta segunda etapa, os objetivos pessoais definidos são:

Quadro 27.

Objetivos Pessoais 2ª Etapa - Desporto Escolar

Objetivos Pessoais
1. Explorar mais a fundo a modalidade para adquirir conhecimentos adicionais
2. Conhecer os alunos pertencentes ao grupo
3. Criar hábitos e rotinas nos treinos
4. Identificar e trabalhar as ações técnico-táticas prioritárias na organização ofensiva

Os primeiros três objetivos são iguais aos da etapa anterior uma vez que todas as semanas aparecem novas dificuldades dos alunos e é necessário procurar e arranjar estratégias que possam ser úteis para colmatar os problemas.

Em relação ao quarto objetivo, algo que já tinha referido no balanço da etapa anterior, existem duas ações técnico-táticas que foram necessárias trabalhar em termos de organização ofensiva, como os bloqueios e o passe e corte. Para trabalhar estas ações, nos treinos o objetivo passou por criar exercícios em que o foco principal fossem estas ações, valorizando quem as

fez e que no final, no momento de jogo, os mesmos transfirmam o que aprenderam para a competição.

3.3.2. *Balanço 2º Etapa*

Para o planeamento e organização dos treinos é necessário ter em consideração que tudo aquilo que é ensinado em treino deve corresponder às soluções que são exigidas em competição (Martino, 2017; Gomes, Martins & Carreiro da Costa, 2017).

Com o decorrer dos treinos, aprofundamos os nossos princípios de jogo e definimos as posições que cada aluno iria ter nos encontros do DE, treinando assim as diferentes ações a realizar nos jogos. Ao persistirmos com estas movimentações básicas de passe e corte e bloqueios, verificou-se um aumento de *performance* em alguns alunos no decorrer dos treinos.

Para conseguirmos corresponder às necessidades, é necessário que os métodos de ensino vão ao encontro dos mesmos. Posto isto, Tavares et al. (2011) define 4 fatores nessas metodologias, nomeadamente:

1. Informação pedagógica: transmissão de conhecimentos de forma clara;
2. Exercícios: promover aprendizagem técnico-tática dos alunos;
3. Observação: fundamental para melhorar os comportamentos dos alunos;
4. Competição: o planeamento é realizado conforme o jogo e cada exercício específico para uma situação.

No início desta segunda etapa, o jogo foi deveras importante para percebermos que tipo de comportamentos é que os alunos tinham. Após isso, cada exercício aplicado em treino era explicado de forma objetiva e clara (Brandão & Carchan, 2010), de modo que todos os alunos compreendessem o que era pedido. Durante a realização das tarefas, a observação foi fundamental, de modo a conseguir identificar ações técnico-táticas corretas ou incorretas por forma a corrigir esses comportamentos.

Nos treinos, preferencialmente antes dos jogos utilizávamos a referência do jogo 5x5. É através do jogo que o aluno vive verdadeiramente o jogo. O aluno através do jogo consegue identificar quais as suas capacidades e dificuldades (Tavares et al., 2011). Visto que a escola não tem as dimensões corretas dos campos, fez com que situação de jogo 5x5 se torne complicada. Valorizávamos o 5x5, mas muitas vezes, não só pela quantidade de alunos que tínhamos em treino, mas também devido às dimensões do campo, utilizamos o 4x4.

Em jogo, a utilização dos bloqueios diretos e indiretos têm como principal objetivo a superioridade posicional e numérica em relação à equipa adversária. Já a ação do passe e corte tem como objetivo de após passar a bola desmarcar-se em direção ao cesto dando a opção de receber novamente a posse de bola e se possível finalizar (Ramos et al., 2022).

Os primeiros três objetivos definidos nesta etapa foram cumpridos. Em relação ao quarto objetivo, verificou-se que estava a ser cumprido nos treinos, em momentos de jogo mais formal, mas principalmente nos encontros do DE. Ou seja, foram nestas competições que os alunos mostram tudo aquilo que foi trabalhado ao longo dos treinos.

Nesses encontros, os alunos utilizaram as diferentes ações técnico táticas trabalhadas ao longo dos treinos, o que significou que tudo aquilo que foi trabalhado teve resultado nos alunos. Do primeiro encontro para o segundo, apesar do desempenho satisfatório nos dois jogos, em termos de execução das ações técnico-táticas, a maior parte das vezes que a equipa organizava o jogo, executava o bloqueio, o passe e corte, havia sempre situação de perigo. Outro aspeto verificado foi em termos de organização defensiva, que foi algo a ser trabalhado na etapa seguinte.

Nesta fase, com o início dos encontros do DE, a professora responsável pelo núcleo de DE explicou-nos o que era necessário para organizar um encontro na escola, as tarefas associadas à inscrição dos alunos e árbitros na plataforma E360, assim como o preenchimento da ficha de jogo no dia do encontro. À exceção da organização de um encontro do DE, tive a oportunidade de inscrever os alunos na plataforma, assim como preencher as fichas de jogo.

3.4. 3º Etapa

3.4.1. Plano 3º Etapa

Para esta terceira etapa, o objetivo é dar continuidade e desenvolvimento das aprendizagens da etapa anterior. Aprendizagens essas, que passam por trabalhar um conjunto de ações técnico-táticas que os alunos não realizavam, ou tinham dificuldades em realizar. Em comparação com o início do ano, existiu uma grande evolução por parte dos alunos no que diz respeito a estas ações técnico táticas identificadas como problema. As análises das filmagens dos jogos servem não só para perceber se os problemas identificados no projeto estavam a ser introduzidos no contexto de jogo formal, mas também para identificar novos problemas e verificar essa evolução dos alunos.

Quer no basquetebol, quer nos outros jogos de invasão, o jogo em si contempla duas fases distintas relacionadas com a posse ou não da bola. Essas duas fases são (Pacheco, 2009):

1. Posse de Bola: Equipa está em fase ofensiva;
2. Sem posse de Bola: Equipa está na fase defensiva.

Com o decorrer dos treinos e dos jogos e posterior análise dos vídeos ao longo da 2ª etapa, algo que me fui apercebendo é que a equipa em termos defensivos tem algumas dificuldades, assim como as transições ataque-defesa, o que me levou a que, nesta etapa, houvesse um maior foco na organização defensiva.

De modo a haver uma ligação entre jogo e treino, de três em três treinos e todos os jogos de DE foram filmados, como já tinha sido referido anteriormente. A análise do jogo define um modelo diferente do processo de análise de jogo (O'Donoghue, 2006) como mostra o Anexo VII.

O mesmo autor refere que a primeira etapa a realizar é a filmagem, passando para a observação e análise do jogo. A partir daqui existem duas situações, separar os aspetos positivos dos negativos. Porquê? Porque os aspetos positivos vão servir para motivar os alunos e os aspetos negativos vão ser importantes na reflexão crítica do professor, no sentido de orientar os treinos e dar *feedback* aos alunos.

A filmagem dos jogos tem uma grande vantagem que é o facto de se poder ver o jogo vezes e vezes sem conta de modo a identificar o problema para que possa ser trabalho em treino. Muito do *feedback* transmitido aos alunos está sustentado pela filmagem (O'Donoghue, 2006).

Após o primeiro encontro, encontrei alguma dificuldade por parte dos alunos na transição ataque-defesa e, portanto, foi o meu foco nesta terceira etapa. A defesa é à zona atrás da linha do meio-campo. Isto significa que mal se perca a posse de bola, os alunos posicionam-se defensivamente não deixando o adversário finalizar. Com isto, obrigamos o adversário a organizar-se ofensivamente, não criando situações de contra-ataque. A organização defensiva inicialmente era 2+1+2, deixando dois alunos dentro e dois fora mais um aluno no meio fazendo as coberturas, indo de encontro à ideia de Sousa (2007). No entanto, percebeu-se que o melhor seria 2+3, deixando 3 alunos debaixo do cesto lutando pelos ressaltos, saindo um dos dois à bola, os que estão à frente, dependendo de que lado a mesma esteja.

Em relação aos objetivos pessoais para esta nova etapa passam por:

Quadro 28.

Objetivos Pessoais 3º Etapa - Desporto Escolar

Objetivos Pessoais
1. Explorar mais a fundo a modalidade para adquirir conhecimentos adicionais
2. Trabalhar as ações técnico-táticas prioritárias na organização ofensiva
3. Promover o trabalho de organização ofensiva e defensiva

O primeiro e segundo objetivo são os mesmos. Até ao final do ano, o estudo da matéria de basquetebol vai sempre existir, uma vez, que todos os treinos são diferentes e novas situações de jogo acontecem. As três ações técnico-táticas identificadas fizeram parte de todos os treinos, utilizando as mesmas estratégias da etapa anterior visto os resultados terem sido notórios com o passar dos treinos/jogos.

Em relação ao novo objetivo, visto estar numa fase mais avançada, foi importante que para além das ações técnico táticas, os alunos começassem a compreender e a analisar o jogo. Devido a isso, nos treinos, foram aplicados exercícios técnico-táticos de modo a existir uma maior valorização da defesa, sem nunca esquecer o ataque, visto ser o tema do meu projeto.

3.4.2. Balanço 3º Etapa

Um aspeto que foi notório ao longo dos treinos é que os alunos preferem trabalhar ofensivamente do que defensivamente, isto vem do facto de haver um maior número de habilidades a realizar (Sousa, 2007), como por exemplo, o desmarcar, bloqueios, jogar com e sem bola, drible, lançamento, entre outros. As exigências ofensivas são superiores às defensivas, ressaltos defensivos, número de faltas, roubo de bola, uma vez que existe uma maior complexidade, “porque é mais simples destruir do que construir” (Sousa, 2007, p.19).

O *feedback* é a reação à prestação motora (Martino, 2017) e tem como principal objetivo proporcionar uma informação sobre a qualidade da ação motora dos alunos. Este *feedback* pode assumir características de descrição ou indicação dos erros que são fundamentais para o entendimento do aluno. O tom de voz, a quantidade e qualidade de informação e o momento de intervenção (Brandão & Carchan, 2010) são importantes na comunicação com o aluno. As filmagens acabam por ajudar neste sentido, uma vez que se consegue analisar a mesma situação várias vezes (O'Donoghue, 2006).

Nos jogos, as coisas correram de maneira diferente. Ao não conhecerem as dificuldades dos adversários fez com que prefiram ‘jogar seguro’ e não se atrevessem tanto a ir no 1x1, jogando mais em equipa. Isto significou que utilizaram mais os bloqueios e passe e corte. Da mesma maneira que, ao jogarmos em transições implica uma maior diversificação nos conceitos de jogo (Ramos et al., 2022), ou seja, a utilização dessas ações. Assim que foi possível recuperar a posse de bola num ressalto ofensivo, a bola foi passada imediatamente ao jogador base da equipa, sendo este o responsável por levar o jogo até ao campo da equipa adversária. Após isso os extremos e os postes à máxima velocidade (Ramos et al., 2022) ocupam as respetivas posições. O facto de a bola ser levada pelo corredor central faz com que haja uma maior facilidade na realização de passes para os seus colegas de equipa (Pacheco, 2009), o que faz com que a defesa adversária se tenha de adaptar constantemente.

Ainda nesta etapa, realizou-se o último encontro da fase de grupos. Em termos defensivos, o sistema foi definido deste o início do ano letivo, onde os alunos defendem à zona atrás da linha do meio-campo. Isto vai obrigar a equipa adversária a organizar-se ofensivamente e a jogar 5x5 (Ramos et al., 2022). Inicialmente começamos com uma organização 2+1+2, no entanto, dada as características dos jogos de competição e características dos próprios alunos, o mesmo não foi o mais indicado. Por isso, organizámos a equipa de uma maneira diferente: 2+3, tal como mostra o estudo de Farinha e Tavares (2007).

Ao pedirmos aos alunos para defenderem à zona os mesmos são responsáveis por zonas/regiões específicas em campo e os alunos (Menezes, Marques & Morato, 2016) para além de se orientarem em relação aos adversários, têm de se orientar em função da bola, ou seja, a sua localização.

Esta organização defensiva, permitiu-nos ganhar mais bolas debaixo do cesto e jogar no contra-ataque. Todas estas decisões foram tomadas de acordo com as características dos alunos, nomeadamente a velocidade da equipa, a altura dos jogadores (Farinha & Tavares, 2007) e experiência dos mesmos, pois alguns dos alunos jogam em equipas federadas.

Em relação aos objetivos definidos para esta etapa, os mesmos foram cumpridos por parte dos alunos. Todo o trabalho de organização defensiva e ofensiva foi realizado. Os resultados dos jogos não definem a prestação dos alunos. Por vezes, não é a melhor equipa que ganha, mas sim a equipa que tem mais sucesso nas ações de finalização. Os objetivos foram definidos e o trabalho foi realizado em prol das necessidades e dificuldades.

Na última semana de aulas antes da interrupção letiva da Páscoa, realizou-se o torneio de basquetebol 3x3 nos dias 21 e 22 de março. Fizeram parte da organização do torneio, a professora responsável pelo núcleo, o professor estagiário e eu. Para além disso, os estagiários do outro núcleo de estágio, também foram uma ajuda na organização e conceptualização do mesmo.

Após o torneio, fez-se uma avaliação geral do que correu bem e do que correu menos bem. Esses pontos podem ser vistos no quadro infra.

Quadro 29.

Pontos Positivos e Negativos Torneio Basquetebol 3x3

Pontos Positivos	Pontos Negativos
Boa capacidade de organização e gestão do torneio	Pequeno erro no quadro competitivo
Boa capacidade de gerir conflitos que existiram	Informação errada por parte de um professor acerca do regulamento do torneio
Boa capacidade de cooperação entre todos os intervenientes da organização	Realizar trocas de horários de jogos

Em relação aos pontos positivos, houve uma boa capacidade de organização e gestão do torneio, no que diz respeito ao cumprimento de horários, organização dos árbitros e mesas e os mesmos respeitarem o regulamento e as funções que tinham de cumprir.

Um outro ponto positivo foi a capacidade de gerir conflitos que existiram, isto é, a boa comunicação com a professora e professor estagiário levou a que o conflito que existiu fosse corrigido da melhor maneira possível e que fosse justo para ambas as equipas. Este incidente levou à repetição do jogo.

Por fim, o último ponto positivo foi a capacidade de cooperação entre todos os intervenientes da organização, no que diz respeito à divisão de tarefas, organização do material necessário, boletins de jogo, quadro competitivo que foi exposto com antecedência de modo a corrigir quaisquer erros identificados.

Um outro aspeto menos bom, foi o facto de uma informação incorreta por parte de um professor acerca do regulamento do torneio, o que fez com que houvesse um pequeno conflito

entre equipas. Em caso de falta, apenas era executado um lance livre e não dois como aconteceu em jogo. Devido a esse lance livre extra a equipa saiu beneficiada passando à próxima fase. Resolução: repetição do jogo.

Por fim, um outro aspeto foi o facto que no dia anterior realizarmos trocas de horários de jogos, por motivo de teste que não foi avisado atempadamente, após o quadro competitivo estar afixado. Apesar de termos conseguido alterar o jogo, a informação da troca não foi afixada atempadamente e dita com antecedência à equipa.

3.5. 4º Etapa

3.5.1. Plano 4º Etapa

Para esta quarta etapa, o objetivo é dar continuidade ao trabalho que estava a ser desenvolvido ao longo do ano, indo de encontro aos objetivos propostos utilizando várias formas de organização do jogo para a utilização das diferentes ações técnico-táticas.

Nesta etapa, espera-se que a evolução seja a mesma ou superior. Em treino, transmitir *feedback* de qualidade é fundamental para que a prestação dos alunos seja positiva (Martino, 2017). Posto isto, é necessário continuar a desenvolver essas ações nos treinos para que depois em jogo se verifique. É importante que as informações transmitidas aos alunos sejam claras e concisas de modo que eles percebam e que sejam dadas no momento correto (Brandão & Carchan, 2010).

No quarto encontro, defrontarmos duas escolas diferentes para conquistar o quinto, sexto ou sétimo lugar da fase regional. Nesta etapa foram concluídas as filmagens de modo a verificar se a execução das ações técnico-táticas poderiam ter uma influência positiva na organização ofensiva.

Para esta etapa, os objetivos são os seguintes:

Quadro 30.

Objetivos Pessoais 4º Etapa - Desporto Escolar

Objetivos
1. Trabalho de organização ofensiva e defensiva
2. Analisar os dados das filmagens

Para conseguir atingir o primeiro objetivo, em treino foi necessário treinar a organização ofensiva e defensiva. Após analisar as filmagens dos treinos e jogos verificou-se que ainda havia alguns problemas defensivos. Devido a isso, demos um maior foco a essa organização e saída rápida para o ataque.

Assim que conseguimos recuperar a posse de bola num ressalto ofensivo, a bola é passada imediatamente ao jogador base da equipa, sendo este o responsável por levar o jogo até ao campo da equipa adversária. Após isso os extremos e os postes à máxima velocidade (Ramos et al., 2022) ocupam as respetivas posições, de modo a realizarem as ações técnico táticas ofensivas prioritárias.

Após o último encontro do desporto escolar no dia 15 de maio, foram reunidos todos os dados retirados das filmagens.

3.5.2. *Balanço 4º Etapa*

O *feedback*, segundo Martino (2017) tem como objetivo informar o aluno sobre a qualidade da sua prestação. Este *feedback* pode assumir características de descrição ou indicação dos erros. As filmagens acabam por ajudar neste sentido, uma vez que se consegue analisar a mesma situação vezes e vezes sem conta, detetando os principais erros.

É através delas que conseguimos fazer uma avaliação dos alunos nos encontros do DE, uma vez que foi posto à prova a realização das ações técnico táticas consideradas como prioritárias. Na Tabela 1, pode-se verificar a quantidade de ações de bloqueio e passe e corte, que os alunos realizaram ao longo dos jogos. Através dos dados recolhidos concluí que quando não utilizávamos estas ações, foram menos as oportunidades de marcar ponto.

Tabela 1.

Análise das Ações Técnico-Táticas

	1º Jogo	2º Jogo	3º Jogo	4º Jogo	5º Jogo	6º Jogo	7º Jogo
Bloqueios	26	20	12	14	27	20	29
Passe e Corte	5	5	2	1	9	7	9
Resultado	Vitória	Vitória	Derrota	Derrota	Derrota	Derrota	Vitória

No jogo, a utilização de passe e corte e bloqueios foi importante em termos de organização ofensiva e quanto mais ações, mais probabilidade existia desses ataques terem sucesso e poderem levar à vitória.

Nos dois primeiros jogos, os alunos aplicaram as suas aprendizagens relativamente às ações pedidas, isto é, estiveram bem em termos ofensivos, utilizando as ações pedidas e também defensivos, o que lhes deu a vitória nos dois jogos.

Em relação aos 3º e 4º jogos, os alunos não estiveram tão bem em termos de finalização e de organização tanto ofensiva como defensiva, o que levou à pouca utilização das ações técnico-táticas pedidas e consequentemente à derrota.

Os 5º e 6º jogos foram com as equipas da ESMT e ESMA. No primeiro jogo, os alunos tiveram uma grande atitude, quer ofensiva quer defensiva, apesar de estarmos sempre atrás do marcador conseguimos dar a volta levando o jogo a dois prolongamentos, acabando por perder. No entanto, a dedicação e o trabalho da equipa foram notórios. Logo de seguida, realizamos o jogo contra a ESMT onde devido ao cansaço e pouco tempo de recuperação começamos a cometer mais erros e deixar os adversários jogar.

O último jogo deste terceiro encontro, apesar do resultado, foi a prova viva que quando se joga em equipa, joga-se melhor. Todas as combinações utilizadas e tudo aquilo que foi treinado ao longo do ano foi verificado nestes dois últimos jogos do terceiro encontro. A entrega dos alunos e a compatibilidade entre eles foi notória. A equipa correspondeu às expectativas fazendo aquilo que lhes foi pedido em treino e em jogo.

Em relação ao sétimo jogo, observou-se que através da organização ofensiva, utilizando as ações técnico-táticas de bloqueios e passe e corte fez com que o jogo se tornasse mais simples. De acordo com os autores Matulaitis e Bietkis (2021), os bloqueios são parte integrante do jogo e estes são utilizados em todos os escalões de competição. Neste estudo, os autores verificaram que 25,3% do total de ações da equipa nas suas ações ofensivas utilizavam o bloqueio.

Os dados dos bloqueios e do passe e corte em cada período podem ser observados nas Tabelas 2 e 3 respetivamente.

Tabela 2.

Análise da Ação Técnico-Tática por Período – Bloqueio

Bloqueios	1º Jogo	2º Jogo	3º Jogo	4º Jogo	5º Jogo	6º Jogo	7º Jogo
1º Período	5	5	4	5	6	6	6
2º Período	7	5	2	4	7	5	6
3º Período	8	5	4	3	6	4	8
4º Período	6	5	2	2	8	5	9

Tabela 3.

Análise da Ação Técnico-Tática por Período – Passe e Corte

Passe e Corte	1º Jogo	2º Jogo	3º Jogo	4º Jogo	5º Jogo	6º Jogo	7º Jogo
1º Período	1	1	0	0	2	1	3
2º Período	1	2	1	1	3	3	2
3º Período	1	1	1	0	2	2	2
4º Período	2	1	0	0	2	1	2

Em relação aos bloqueios, observei que os mesmos foram constantes ao longo dos quatro períodos. Mesmos aqueles jogos onde os números de ações foram poucas, os alunos conseguiram manter um padrão de bloqueios em cada parte. No que diz respeito à utilização do passe e corte ao longo dos quatro períodos, verificou-se que à semelhança dos bloqueios, esse número de ações foi constante em cada parte. No jogo onde o número de ações foi menor, as dificuldades persistiram e a derrota surgiu.

Com estes resultados, nos jogos em que houve mais ações técnico-táticas de bloqueios e passe e corte, os alunos tiveram mais hipóteses de vencer o jogo ou até mesmo ganhar. Os terceiro e quarto jogos mostraram o contrário, menos utilização destas ações fez com que a probabilidade de ganhar foi menor.

Os objetivos definidos foram cumpridos, uma vez que o trabalho de organização ofensiva e defensiva desenvolvido em treino trouxe um resultado positivo em jogo, onde nos deu a possibilidade de ganharmos o mesmo, ficando assim em 5º lugar na fase regional.

Quando chegamos ao final do projeto, surgiu a questão do que poderíamos ter feito de diferente para um melhor sucesso do mesmo. As principais limitações foram o facto de se ter

escolhido um tema tarde e de se ter implementado o projeto mais tarde. Uma outra limitação foi o facto de poucos alunos terem uma presença assídua e regular ao longo do ano.

O facto de não ter filmado os treinos da equipa desde o início do ano letivo fez com que não se conseguisse identificar lacunas além das vistas por observação direta. Através dessas filmagens conseguiria ter um conjunto de informações de como era a equipa no final de outubro, início dos treinos, a meio do ano letivo e no final do ano letivo. O facto dessas filmagens só terem iniciado um pouco antes do primeiro encontro fez com que se perdesse a informação dos primeiros meses, enviesando o meu resultado sobre esse tema.

4. Seminário: Metodologia de Ensino e Avaliação dos Jogos Desportivos Coletivos

4.1. Introdução

O projeto seminário foi realizado em conjunto com o meu colega de estágio Pedro Gil, sendo que os nossos projetos se complementavam. O foco do meu projeto debruçava-se sobre a metodologia de ensino e avaliação nos JDC's e o do meu colega sobre a formação de grupos. De modo a não sobrecarregar os professores do departamento, uma vez que para cada seminário é necessário convocar todos os professores, o mesmo é realizado a pares, reduzindo o número de reuniões.

Isto significa que, em vez de se realizarmos quatro reuniões, visto sermos quatro estagiários, realizou-se apenas duas reuniões. Nessa reunião é apresentado ao grupo o projeto com o tema de estudo em causa.

4.2. 1º Etapa

4.2.1. Plano 1º Etapa

Para o planeamento e organização do projeto de seminário, procurei identificar um problema ou necessidade que possa contribuir para a formação e desenvolvimento dos professores do DEF. O objetivo deste projeto foi 'pegar' nas maiores fragilidades e através da discussão do tema, os professores terem um momento de reflexão e chegarem à conclusão de que o tema deve ser abordado e discutido nas próximas reuniões, tirando partido do que foi falado na reunião de apresentação do seminário.

De acordo com os PNEF, existem 3 áreas de avaliação, a área das atividades físicas, a área da aptidão física e por fim a área dos conhecimentos. Todos os professores têm de assegurar o cumprimento dos PNEF, onde para isso é necessário a implementação de estratégias pedagógicas alinhadas com as diretrizes nacionais, de modo que os objetivos cumpridos.

Após identificado o problema foi necessário procurar bibliografia que sustente o mesmo.

Para esta etapa, o objetivo é o seguinte:

Quadro 31.

Objetivo 1º Etapa - Seminário

Objetivos
1. Identificar um problema no departamento de EF

A estratégia definida para este objetivo foi observar o máximo de aulas possíveis de modo a verificar quais as metodologias que os professores utilizam nos diferentes espaços e com as diferentes matérias.

Para além desta estratégia, falar com alguns dos professores, inclusive orientadores, de modo a perceber quais as maiores necessidades dos professores em relação à lecionação das aulas.

4.2.2. Balanço 1º Etapa

Ao longo desta primeira etapa, o trabalho centrou-se mais na procura de bibliografia, com o intuito de aprofundar conhecimento sobre as metodologias de ensino dos JDC's.

Os JDC's, no currículo da EF têm um lugar muito privilegiado. Estes jogos são caracterizados pela disputa entre duas equipas, sendo que têm objetivos ofensivos e defensivos. Para haver sucesso, é necessário que haja cooperação, oposição, autonomia, interdependência (Graça & Mesquita, 2015), entreajuda com os colegas de equipa para alcançarem o objetivo do jogo. Além disso, o jogo para ser educativo tem de existir uma melhoria na habilidade de jogar, compreender e desfrutar o jogo.

O jogo é tão complexo que a avaliação se torna um problema para todos os professores. De acordo com Comédias Henriques (2012, p.15), “o jogo tem características que tornam a tarefa de avaliar muito difícil”, onde os cenários são de grande complexidade e imprevisibilidade por parte dos alunos. Para além disso, cada ação do indivíduo está dependente da ação do seu colega de equipa e adversário, fazendo com que o jogo não seja sempre igual. Só o jogo é que vai permitir avaliar com qualidade os alunos em detrimento daquilo que são capazes de fazer face às diferentes situações.

Os jogos podem ser organizados de diversas formas, desde um foco em componentes técnicas, à utilização de jogos reduzidos, os quais podem ser condicionados, reduzidos, simplificados e fracionados para orientarmos a decisão e ação do aluno aquilo que se pretende.

Em relação ao objetivo definido nesta etapa, o mesmo foi cumprido com sucesso, sendo a metodologia de avaliação e ensino dos JDC's o tema escolhido para abordar com DEF. A partir daí, a procura de revisão bibliográfica foi uma das minhas principais preocupações.

4.3. 2º Etapa

4.3.1. Plano 2º Etapa

Antes de passar ao plano de ação, em primeiro lugar, foi necessário definir os conceitos de ensino e de avaliação.

O conceito de avaliação, segundo Campos Maia, Mendonça e Góes (2005), é um sistema contínuo, ou seja, é um sistema que dá apoio ao professor e aos alunos qual o nível deles e o que poderá ser melhorado ao longo do ano letivo.

O ensino tem como objetivo orientar o aluno, estimular e relacionar tal como afirma Campos Maia et al., (2005). Isto significa que é muito mais do que transmitir informações aos alunos. Mas para isso, é necessário que o professor saiba comunicar e tenha conhecimento científico e formações ao longo dos anos.

A pesquisa e discussão sobre as metodologias que são utilizadas no ensino destes jogos são cada vez mais importantes, uma vez que crianças e jovens desenvolvem competências como a inclusão, a colaboração e cooperação, através destes jogos. Assim, é necessário utilizar uma metodologia que garanta um plano pedagógico (Scaglia, Revertido, Leonardo & Lizana, 2013), isto é, criar um ambiente que defina objetivos pedagógicos, onde o aluno desenvolva as suas habilidades e competências, sem nunca de deixar de jogar o jogo.

Os jogos de invasão têm quatro pontos em comum: utilização de uma bola, situações de ataque e defesa e marcar golo ou ponto e invadir o campo adversário como afirma Comédias Henriques (2012). O aluno vai ter sucesso se for capaz de se adaptar aos diferentes momentos de jogo. Por isso, para cada ação há uma reação, ou seja, é necessário que o aluno, estando ou não com a posse de bola se ajuste ao jogo.

Os JDC's são muito difíceis de avaliar devido à sua imprevisibilidade das ações. Para além disso, o mesmo jogo com as mesmas pessoas no mesmo local nunca é igual. Na mesma linha de pensamento, Silva (1998) e Menezes et al. (2016), afirmam que os JDC's são muito complexos, desde as suas diferentes fases, tomadas de decisão aleatórias e a procura de soluções para esses mesmos problemas.

Os JDC's são muito difíceis de avaliar, surge então a pergunta, vamos avaliar para quê? de forma classificativa? De forma a integrar a avaliação no processo de ensino? Todas estas questões são muito pertinentes e que cada professor deve fazer uma reflexão sobre as mesmas (Prudente, 2014). Para além disso, surge depois uma outra questão: O que avaliar? De matéria para matéria os critérios vão ser diferentes.

Nos jogos de invasão, o objetivo dos alunos é conseguirem coordenar as ações com o propósito de recuperar a posse de bola, progredindo no terreno de jogo e criar situações de finalização (Silva, 1998) mas para isso, é necessário haver duas equipas em campo, que sigam as mesmas regras e que tenham o mesmo objetivo, finalizar e não deixar o adversário marcar.

Nos jogos de invasão os princípios ofensivos e defensivos são iguais e dependendo da modalidade existem algumas exclusividades. É necessário compreender os elementos

“espaço, tempo, alvo, bola, companheiros, adversários e regras do jogo e que os comportamentos dos jogadores emergem desta lógica interativa. Assim, podemos afirmar que são as ações tático-técnicas que expressam (...) a necessidade de tomadas de decisão em cooperação com os companheiros e em oposição aos adversários” (Prudente, 2014, p.56).

Para esta segunda fase, o objetivo é:

Quadro 32.

Objetivo 2º Etapa - Seminário

Objetivos
1. Procurar bibliografia que sustente o problema

Este objetivo passa por encontrar vários artigos científicos sobre este tema e verificar o que é que se tem estudado ao longo dos anos.

4.3.2. Balanço 2º Etapa

Os professores de EF têm muitos problemas em avaliar os alunos na matéria dos JDC's, isto porque (Comédias Henriques, 2005; Comédias Henriques, 2012):

1. Os jogos são imprevisíveis e abertos: As relações entre colegas de equipa e adversários são muitas. Existem padrões, mas estes não são fixos, mas sim

dinâmicos e interativos. A estrutura do jogo é previsível, mas as circunstâncias não;

2. Desempenho coletivo: Cada indivíduo está dependente da ação dos seus colegas de equipa e dos seus adversários;
3. Padrões diferentes em diferentes jogos: A qualidade superior do adversário nem sempre nos deixam ver certas características dos jogadores.

Desta forma, a avaliação dos jogos deve estar mais centrada na dinâmica do jogo ou na componente estratégica e não na componente técnica (Sousa & Gouveia, 2018).

A avaliação e o ensino estão interligados, uma vez que não há ensino sem primeiro haver uma avaliação. A avaliação é um sistema contínuo que dá a conhecer não só aos professores, mas também aos alunos o nível de desempenho deles nas diferentes matérias (Campos Maia et. al., 2005).

O ensino organiza e orienta o aluno no processo de ensino-aprendizagem como afirma Comédias Henriques (2012). Na mesma linha de pensamento de Hounsell, (1997), Folle, Pozzobon e Brum (2005) e Coutinho e Silva (2009) a avaliação centra-se no desenvolvimento holístico dos alunos. Neste processo de avaliação, o aluno é o protagonista da sua própria aprendizagem, o ensino é diferenciado (Araújo, 2017; Ferraz et al., s.d.) uma vez que alunos diferentes têm capacidades diferentes, o que leva a objetivos e dificuldades diferentes.

4.4. 3º Etapa

4.4.1. Plano 3º Etapa

Nesta etapa o principal objetivo foi construir uma entrevista e aplicá-los aos professores do departamento, de modo a perceber quais os modelos que os mesmos utilizam na lecionação e avaliação dos JDC's de invasão, dos quais, andebol, basquetebol e futebol.

Esta aplicação foi desenvolvida em quatro fases:

1. Realização de uma entrevista e abordagem com os orientadores de modo a perceber se era necessário fazer alterações e/ou reformulações;
2. Aplicação piloto da entrevista a dois professores do departamento de EF com diferença nos anos de serviço;
3. Após aplicação piloto das entrevistas, reformular ou não a mesma;

4. Aplicação aos restantes professores do departamento de EF da ESSC e EB 2/3 Egas Moniz.

Para esta etapa foram definidos os seguintes objetivos:

Quadro 33.

Objetivos 3º Etapa - Seminário

Objetivos
1. Procura de bibliografia sobre o tema
2. Preparação da entrevista a ser aplicado ao DEF

Como foi referido anteriormente, a procura de bibliografia ainda esteve presente nesta etapa e seguido disso está a preparação da entrevista para ser aplicado ao departamento. A estratégia utilizada para elaborar a mesma foi através de estudos anteriormente feitos e com entrevista já validados. A construção da mesma baseou-se na investigação de Teixeira (2014), que serviu como base para o meu projeto e adaptado à particularidade do mesmo.

4.4.2. Balanço 3º Etapa

O objetivo desta terceira etapa foi continuar à procura de bibliografia que sustente o problema da metodologia de ensino e avaliação dos JDC's.

Tendo em conta que abordei todos os professores antes da semana do PTI, em conversa foi possível identificar alguns aspetos fulcrais na sua metodologia e planeamento. No caso do ensino básico, maioria dos professores prefere utilizar método de exercício, com superioridade numérica ofensiva, enquanto no ensino secundário os professores optam pelo jogo de referência, indo de encontro ao que está referenciado no Projeto Curricular da Escola. Importante relembrar que conforme as turmas, as decisões metodológicas são diferentes.

Oliveira (2002) aborda duas pedagogias de ensino:

1. Mecanicista: centrada na técnica (passes, remates, drible, receções, entre outros);
2. Combinação entre a técnica e a tática: O jogo é desmitificado. Ou seja, a complexidade do jogo vai aumentado, sendo as ações técnicas desenvolvidas por base das ações táticas.

Depois de identificarmos qual o problema, devemos atuar sobre ele e esperar por uma resposta positiva. Caso isso não aconteça, o trabalho a ser feito deverá ser de carácter mais técnico, de modo que o aluno ganhe as bases que já deveria ter adquirido em anos anteriores.

Após isso, as ações motoras utilizadas em jogo são realizadas sobre o contexto onde estão inseridos, o que significa que a tática e a técnica condicionam-se sempre (Silva, 1998).

Com a aplicação da entrevista e com a realização do PTI percebi que cada professor utiliza as suas próprias metodologias, não deixando de estar certo nem errado. É apenas necessário perceberem que a mesma metodologia de ensino pode não resultar com todas as turmas, sendo essencial adaptar e adequar o mesmo conforme as necessidades e capacidades da turma.

Metodologias essas mais centradas no modelo tradicional ou no modelo integral. No modelo tradicional o objetivo é que os alunos se centrem na técnica e na repetição da mesma, onde os exercícios são fechados e estruturados, pois o professor está no centro do processo e os alunos executam aquilo que é pedido. Em relação à avaliação, a mesma centra-se apenas na técnica (Folle et. al., 2005; Coutinho & Silva, 2009).

Já o modelo integral, tem como objetivo o desenvolvimento multidimensional dos alunos, quer em termos motores, emocionais, entre outros. As tarefas são abertas onde o aluno está no centro do processo em que cada exercício/tarefa tem como base as necessidades dele e no que diz respeito à avaliação, a mesma centra-se no desenvolvimento holístico do aluno. A vantagem deste modelo é que existe uma maior compreensão do jogo e a desvantagem é que estando os alunos mais habituados ao modelo tradicional podem levar à frustração de não estarem desde início a compreender o jogo como afirmam Folle et. al., (2005) e Coutinho e Silva (2009).

Na 4ª etapa as entrevistas vão ser aplicadas aos professores do DEF. Relativamente aos objetivos definidos para esta etapa, os mesmos foram cumpridos com sucesso. Com base no estudo de um artigo e da sua entrevista, adaptei algumas das perguntas.

4.5. 4º Etapa

4.5.1. Plano 4º Etapa

Foi nesta fase que o projeto de seminário foi apresentado aos professores do DEF. A entrevista é constituída por 11 perguntas (Apêndice XVI), baseado na investigação de Teixeira (2014).

O mesmo foi aplicado numa fase inicial à professora com mais anos de serviço e ao professor com menos anos de serviço, de modo a perceber se existem lacunas na entrevista e/ou colocar/alterar perguntas que sejam mais pertinentes para o tema em questão.

Ao longo dos anos é importante os professores terem momentos de formação de modo a terem acesso a novas metodologias e novas estratégias de ensino e avaliação ao longo do ano letivo, tal como diz Hounsell (1997).

A formação inicial é importante para os professores que vão iniciar a sua atividade profissional, no entanto, não é completa para esta função. Ao longo da carreira profissional, os professores são confrontados por diversos fatores, nomeadamente, os recursos, organização dos programas, entre outros, sendo necessário haver vários momentos de formação de modo que os docentes reflitam e analisem a sua atuação pedagógica (Afonso, 1995; Rossi & Hunger, 2012).

Esta formação dos professores vai ter impacto na aprendizagem dos alunos, isto é, o professor deixa de estar no centro do processo e passam a ser os alunos. Para isso, é necessário que a informação seja transmitida da melhor maneira, de modo que os alunos compreendam os conceitos, incentivando-os a pensar de forma crítica e criativa (Newton, 2011) e que a interação professor-aluno faça parte desse processo de aprendizagem.

A comunicação com os alunos deve ser clara e direta, garantido que a informação seja recebida sem dúvidas (Brandão & Carchan, 2010). É igualmente importante que essa clareza no discurso esteja presente na avaliação durante todo o processo de ensino-aprendizagem.

É de grande importância a avaliação existir ao longo de todo o processo educativo. Esta avaliação, ajuda o professor a perceber onde há lacunas e fragilidades que possam ser trabalhadas. O alinhamento da avaliação com as estratégias de ensino visa promover a aprendizagem significativa dos alunos e, consequentemente a compreensão, o crescimento e o desenvolvimento dos mesmos conforme a ideia de Hounsell (1997).

Nesta etapa o principal objetivo foi aplicar a entrevista aos professores do departamento, de modo a perceber quais os modelos de ensino e avaliação que utilizam na leção dos JDC's de invasão (andebol, basquetebol e futebol).

Esta aplicação foi desenvolvida em quatro fases:

1. Primeira fase: Realização de uma entrevista e abordagem com os orientadores de modo a perceber se era necessário fazer alterações e/ou reformulações;
2. Segunda fase: Aplicação piloto a dois professores do DEF com diferença nos anos de serviço;
3. Terceira fase: Após essa aplicação piloto, reformular ou não o mesmo;
4. Quarta fase: Aplicação aos restantes professores do DEF.

Posto isto, para esta etapa, os objetivos são os seguintes:

Quadro 34.

Objetivos 4º Etapa - Seminário

Objetivos
1. Aplicar a entrevista piloto a dois professores
2. Aplicar a entrevista aos restantes professores do DEF
3. Retirar principais conclusões e definição de estratégias
4. Apresentar o Projeto de Seminário ao Departamento

No dia de apresentação do projeto seminário, o objetivo é criar um momento de discussão sobre o tema da avaliação dos alunos na matéria de basquetebol de modo a perceber se os critérios para a definição de níveis dos alunos estão em concordância ou não. Iniciando no basquetebol e com repercussões para os outros jogos de invasão.

4.5.2. Balanço 4º Etapa

Nesta etapa todos os objetivos foram cumpridos com sucesso, tendo iniciado a aplicação das duas entrevistas piloto seguindo para a aplicação aos restantes professores do DEF, no qual, foram entrevistados 16 professores de ambas as escolas.

Após a aplicação das entrevistas aos professores do DEF, conclui-se que:

1. Todos os professores ao longo do ano ensinam os três jogos de invasão (basquetebol, futebol e andebol);

2. No início do ano, maioria adota uma abordagem mais técnica no início seguida de desenvolvimento das habilidades táticas.
3. A avaliação destas matérias é realizada conforme os critérios do Projeto Curricular, usando exercícios critérios para aqueles alunos que apresentem muitas dificuldades. Para esses alunos, maioria dos professores utiliza materiais didáticos (bolas de diferentes tamanhos e mais leves) mas também condicionam e orientam o jogo para que aluno desempenhe certa ação técnico-tática.
4. Devido ao *roulement* de espaços, alguns professores fazem o planeamento anual uma vez que as matérias estão condicionadas pelos espaços. Caso necessário fazem adaptações ao plano. A outra percentagem de professores, planeia por semestres e sempre que necessário fazem alterações;
5. Os professores de um modo geral identificaram que as limitações do espaço, material e heterogeneidade dos alunos são os principais desafios.
6. Na abordagem ao ensino dos JDC, maior parte dos professores utiliza um método global-analítico-global, onde iniciam com o jogo referência daquele ano de escolaridade. Após isso, perante as dificuldades dos alunos, trabalham de forma analítica para melhorar certas ações. Após esse trabalho técnico, os alunos voltam a ser avaliados através do jogo, de modo a verificar se os mesmos conseguem executar as ações sem ser de forma isolada. Alguns professores utilizam um método mais mecanicista no início do ano letivo, independentemente das capacidades dos alunos. Outros professores afirmam que se trabalhassem com o pavilhão todo, o ensino destas matérias seria massivo. Por fim, outros professores preferem utilizar jogos reduzidos e condicionados para ensinar o jogo.

Na apresentação de seminário foi feita uma breve revisão da literatura, definido os conceitos de jogo, formas de organização do jogo, avaliação, ensino. Após isso, preparei uma pequena atividade para os professores de modo a promover a discussão do problema identificado nas primeiras etapas.

Problema esse, os critérios de avaliação dos alunos nos jogos de invasão. Foi apresentado ao DEF um pequeno vídeo de uma situação de 3x3 em meio-campo de basquetebol. O objetivo era os professores a pares ou trios identificarem qual o nível do jogo e identificar o nível de um aluno em específico.

Após reunidas as informações de cada grupo, os mesmos justificaram as suas escolhas e os seus pontos de vista, o que levou a uma discussão sobre os critérios de avaliação nesta matéria, mas que tem repercussões nos restantes JDC's.

Não falando da avaliação sem o ensino, foi também abordado que existem dois modelos de ensino, modelo tradicional, já abordado anteriormente e o modelo integral. Posto isto, é necessário abordar dentro desse modelo, quais os métodos inovadores tanto do ensino como da avaliação.

No que diz respeito ao ensino, um dos métodos é o Teaching Games for Understanding - Método de Compreensão do Jogo, onde valoriza os jogos condicionados, contextualização das ações de jogo para que os alunos tenham competência na compreensão tática do mesmo (Kirk & MacPhail, 2002). Tem como objetivo que os alunos adquiram competências táticas do jogo através da compreensão do mesmo. Isso vai fazer com que haja um maior envolvimento cognitivo e formal dos alunos com vista a que ocorra experiências de sucesso durante a prática e motivação pela mesma. Uma das desvantagens deste método é a falta de compreensão dos alunos por não estarem habituados ao mesmo.

Em relação à avaliação, identifiquei dois métodos: Game Performance Assessment Instrument (GPAI) e Team Sport Assessment Procedure (TSAP).

Em relação ao método do instrumento de avaliação de performance, avalia o desempenho do aluno ao nível da compreensão técnica e tática. O instrumento de avaliação é flexível onde conseguimos retirar as informações no momento ou através da filmagem da aula, onde a avaliação é feita posteriormente. Este instrumento de avaliação foca-se na tomada de decisão, ajustamento, execução da habilidade, cobertura defensiva e marcação. Duas das desvantagens deste método é o facto de ser difícil ensinar e avaliar ao mesmo tempo e discrimina apenas jogadores entre si não os situando num nível (Oslin, Mitchell & Griffin, 1998). No entanto, em termos práticos, este não é o melhor modelo de avaliação dos alunos.

Já o método de procedimento de avaliação de jogos coletivos, tem como principal objetivo avaliar o aluno com base numa abordagem holística. Foca-se no desempenho global ofensivo individual (ações técnicas e táticas), avaliando as bolas conquistadas ou perdidas, as bolas recebidas, o passe e o remate com sucesso (Grehaigue, Godbout & Bouthier, 1997).

Em termos de investigação, estes dois métodos de avaliação são importantes, no entanto, colocando em termos práticos, e através da discussão percebi que o mesmo já não tem

grande utilidade, uma vez que dificulta a ação do professor de avaliar e ensinar simultaneamente.

Para além de os professores identificarem o nível do jogo e o nível do aluno, surge uma terceira pergunta, que é: quando devemos valorizar a intenção da ação? Basta o aluno realizar a ação que lhe permite ser um determinado nível ou ao longo das aulas tem de mostrar essa ação mais do que uma vez? Concluiu-se que não basta haver apenas uma ação, mas sim mostrar essa ação ao longo das aulas. Daí a importância de avaliar os alunos ao longo das aulas e não apenas num único momento.

Essa avaliação é denominada avaliação formativa, pois ocorre durante as aulas, e está incorporada nos processos de ensino e aprendizagem. O objetivo é que os alunos aprendem mais e melhor através do *feedback* fornecido pelo professor (Fernandes, 2021).

A principal conclusão que se retira com o projeto de seminário é que é necessário haver uma aferição dos critérios de avaliação. É necessário que os professores do DEF se sentem e discutam estes problemas para não haver diferenciação na avaliação, onde os professores utilizam os mesmos critérios para avaliar os alunos conforme os níveis que estão no Projeto Curricular.

O projeto de seminário serve como um momento de reflexão e partilha para todos os professores, cujo objetivo é abordar alguns dos temas mais frágeis do DEF. Neste sentido, a avaliação dos alunos nos jogos de invasão é um desses problemas. Afonso (1995), afirma que a formação ao longo dos anos é deveras importante para a qualidade da prática pedagógica.

Sendo essa uma dificuldade dos professores do DEF e minha, devia ter dado mais ênfase na avaliação e não tanto no ensino ao longo do projeto.

Uma outra limitação, foi a implementação tardia do projeto, o que fez com que a organização e planeamento do mesmo fosse realizado com pouca antecedência de modo a verificar se o tema era ou não a melhor opção.

A apresentação do projeto seminário foi em conjunto com o meu colega de estágio, assim como toda a preparação, de modo a perceber se o nosso discurso estava fluído e claro. Após uma reflexão sobre a mesma conclui que a apresentação foi extensa e com muitos *slides* no *PowerPoint*. Se tivesse a oportunidade de apresentar novamente, a mesma seria diferente,

onde me iria focar mais no que é a avaliação e noutras estratégias/indicadores mais práticos para os professores utilizarem durante as aulas.

O seminário permitiu que houvesse uma reflexão de cada professor no momento de avaliação dos alunos. Ao longo da carreira de professor, deveriam existir várias formações pois, são nessas formações que temos acesso a novas metodologias de ensino e de avaliação que vão não só facilitar o nosso trabalho enquanto professores, mas principalmente facilitar o trabalho enquanto alunos, uma vez que as informações transmitidas aos alunos são mais adequadas e consequentemente existe uma maior compreensão dos conceitos (Hounsell, 1997).

Conclusão

Este último capítulo tem como objetivo fazer um balanço do ano de estágio, apresentado as principais conclusões e reflexões.

Este ano foi um ano bastante intenso, trabalhoso, mas com um enorme enriquecimento não só a nível profissional, mas também a nível pessoal, onde tive a oportunidade de trabalhar com diversos professores do DEF com diferentes anos de serviço, o que fez com que percebesse qual a visão deles sobre o que é ser professor de EF, assim como as suas motivações.

O DEF dispõe de dois documentos pilares para os professores. Documentos esses, o Projeto Curricular, estado de acordo com as orientações dos PNEF e com as aprendizagens essenciais e os Critérios de Avaliação. Esta organização enquadra o bom funcionamento do DEF.

O ano letivo começou logo com um grande desafio, escolhendo a turma que iria lecionar. Foi-me dada a oportunidade de lecionar duas turmas, durante o período da avaliação inicial, em conjunto com o meu colega de estágio. Uma turma do Curso de Línguas e Humanidades e uma turma do Curso de Ciências e Tecnologias. Na aula de apresentação, as turmas mostraram comportamentos totalmente diferentes, sendo uma, mais calma e com interesse e a outra mais faladora e com pouco interesse à primeira vista. De modo a desafiar-me, decidi escolher a turma que à partida iria ter um maior número de comportamentos de desvio e com maior resistência à prática. A partir desta escolha, posso então afirmar que dei início ao meu percurso enquanto professora estagiária.

Não só na área de lecionação, mas em todas as outras áreas, é necessário haver um planeamento e definição de objetivos ao longo do ano. Durante a avaliação inicial tive a oportunidade não só de avaliar os alunos nas diferentes matérias, mas também no que diz respeito à minha prestação enquanto professora, nesta fase inicial. Após essa pequena reflexão, defini objetivos pessoais que tinha de cumprir. Objetivos esses mensuráveis, de modo a não criar altas expectativas e depois não as conseguir cumprir.

Durante esta fase inicial, os alunos passaram pela maioria das matérias o que me deu a oportunidade de identificar três matérias prioritárias, nomeadamente a ginástica de solo, a ginástica de aparelhos, minitrampolim e o voleibol. Estas matérias foram escolhidas pelo simples facto de os alunos puderem vir a ter um maior nível de progressão.

Definidas as matérias, os grupos de trabalho também foram definidos. Durante o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, utilizei grupos homogêneos e heterógenos conforme as necessidades dos alunos e de acordo com os objetivos definidos.

À semelhança da área das atividades físicas, na área da aptidão física, após a realização da bateria de testes do *FitnessGram* foram também definidos testes prioritários, isto é, onde uma grande maioria da turma não atingia a ZSAP. Testes esses, a flexão de braços na barra com apoio e o vaivém.

Após esta avaliação inicial é necessário elaborar um planeamento, decidindo o que trabalhar em cada um dos espaços assim como os diferentes grupos de trabalho, para haver evolução e progresso neste processo de ensino-aprendizagem dos alunos. A avaliação e o ensino estão interligados, uma vez que é necessário avaliar para ensinar.

Para essa progressão é necessário que os objetivos e os critérios de avaliação estejam claros para os alunos. O professor assume assim um pilar fundamental neste processo, atuando sobre as principais dificuldades da turma, desenvolvendo um conjunto de tarefas, adaptando os exercícios e os objetivos aos diferentes grupos de trabalho, fazendo com que o aluno esteja no centro do processo.

O *feedback* fornecido pelo professor é também deveras importante pois vai indicar o aluno sobre a sua prestação motora nas diversas matérias. Esse *feedback* tem de ser claro e assertivo, atuando sobre o principal erro que o aluno está a cometer.

Nesta área, o projeto definido foi o treino da capacidade motora resistência. Concluiu-se que existem cinco alunos que com o decorrer do ano letivo não conseguiram subir para a ZSAP, no entanto, aumentaram o número de percursos realizados em relação às avaliações anteriores. Destacar o facto de que dos oito alunos que tiveram insuficiente neste teste, três alunos conseguiram subir de nível. Para além disso, o número de alunos que chegou ao nível muito bom também é preciso salientar. No final do ano, 6 alunos conseguiram subir para o nível superior e 11 alunos melhoraram o número de percursos. Estes resultados mostram que o trabalho desenvolvido ao longo do ano teve influência na capacidade aeróbia dos alunos.

Ainda nesta área, tive a oportunidade de realizar o PTI. Foi uma semana desafiadora e enriquecedora, uma vez que tive a oportunidade de trabalhar e colaborar com os diversos professores do DEF, mas também com outros alunos de idades distintas. O que foi dito anteriormente sobre a instrução ser clara e objetiva, nos anos de escolaridade mais baixos isso

tem de ser fundamental para os alunos perceberem. A instrução tem de ser curta e clara. A duração do tempo de aula também foi um dos fatores importantes no planeamento das aulas.

No que diz respeito à área de desporto escolar, o núcleo escolhido deveu-se à incompatibilidade de horários entre o desporto escolar de voleibol e o meu trabalho. Posto isto, foi necessário escolher um núcleo que não tivesse interferência, nomeadamente o núcleo de basquetebol.

Durante este ano letivo tive a oportunidade de aprofundar o meu conhecimento nesta matéria. Para além disso o meu colega de estágio foi um pilar nesta minha aprendizagem. À semelhança do que foi realizado na lecionação, o mesmo aconteceu nesta área, onde numa fase inicial tive como objetivo avaliar as capacidades técnico-táticas dos diferentes alunos e identificar a falta de comportamento ou a pouca utilização de certas ações que podem ser fundamentais no jogo.

Após identificadas essas ações, todos os treinos, direta ou indiretamente, os alunos trabalharam as mesmas para que no final do ano houvesse uma evolução. O número de ações de bloqueios e de passe e corte para o cesto foi aumentando progressivamente. A utilização das filmagens dos treinos e dos jogos deu-nos a possibilidade de verificar aquilo que era visto tanto nos treinos como nos jogos e de aprimorar o *feedback*. Com o decorrer do tempo, o foco passou para a organização defensiva, mas sem nunca de deixar de trabalhar as ações anteriormente identificadas.

Ainda nesta área organizei o torneio de basquetebol em conjunto com o meu colega de estágio Pedro Gil e com a professora responsável pelo núcleo de basquetebol. Tive pela primeira vez a oportunidade de realizar um torneio na escola. O planeamento e organização antecipados foram fundamentais, pois evitaram a necessidade de deixar trabalho para a última da hora e permitiram corrigir possíveis erros no quadro competitivo.

Passando à área de direção de turma, é uma área onde tive a hipótese de acompanhar a diretora de turma nas suas diversas funções, como elo entre escola-casa e a oportunidade de participar na elaboração das reuniões com os encarregados de educação e na hora de atendimento. Após cada reunião é necessário o preenchimento de uma ata de modo a saber quais os temas abordados.

Ainda nesta área, o facto de o projeto se relacionar com a turma fez com que a participação e o empenho dos alunos nas diferentes tarefas fossem notórios. Para além disso, a

palestra com a enfermeira teve grande impacto em alguns alunos, levando estes a procurar ajuda, não só na escola, mas também fora dela, o que é um grande passo. Concluiu-se que dos 9 alunos identificados com problemas de saúde mental, 3 procuraram ajuda fora da escola e 6 procuraram ajuda dentro da escola e fora dela.

Nesta etapa, em conjunto com os professores estagiários Pedro Gil, Tomás João e Vasco Cruz, organizamos a saída de campo. O trabalho colaborativo foi bastante importante nesta fase, pois foram definidos objetivo e resultados esperados que tínhamos de cumprir. Para isso todo o trabalho prévio foi bastante importante. À semelhança do torneio de basquetebol, nunca tinha organizado algo com esta dimensão e deu-me a perceber quais são os primeiros passos a dar para que haja sucesso. E assim aconteceu, contamos com a presença de 78 alunos de todas as turmas onde os mesmos realizaram atividades relacionadas com a exploração da natureza (orientação, escalada, rapel, slide e paintball).

Por fim, a última área, mas não menos importante, o seminário. Esta área tem como objetivo promover um momento de formação a todos os professores do DEF, com principal foco nos possíveis problemas que o departamento tem.

Com o decorrer do ano letivo tive a possibilidade de observar várias aulas dos professores, tendo surgido a questão da avaliação e do ensino nos JDC. Através dessa observar e através da semana do PTI tive a oportunidade de perceber essas metodologias. Com a apresentação do seminário concluiu-se que é necessário haver uma aferição dos critérios de avaliação dos JDC.

De uma maneira geral, todos os objetivos propostos ao longo do ano foram cumpridos e salientar que com o passar dos anos e com a experiência vai fazer com que essas dificuldades se tornem facilidades. Com trabalho e empenho consegue-se atingir todos os objetivos.

A preparação prévia das matérias a serem lecionadas em aula são uma grande ajuda neste processo de ensino-aprendizagem, uma vez que é necessário estar preparada para as diferentes capacidades e necessidades dos alunos.

Sem dúvida alguma que este ano foi uma experiência única, onde tive a oportunidade de trabalhar com vários professores do DEF, passando por várias etapas onde a exigência e o cansaço foram postos à prova. No entanto, cresci muito em termos pessoais e que vou levar esta experiência e aprendizagem para o resto da vida.

Referências Bibliográficas

- Afonso, N. G. (1995). Formação de professores e carreira docente. *Máthesis*, 4, 283-292.
- Agrupamento Escolas de Massamá [AEM] (2023a). *Projeto Curricular Educação Física*.
Revisão 10 julho 2023
- Agrupamento de Escolas de Massamá [AEM] (2023b). *Regulamento Interno*. De 5 setembro 2023.
- Almeida, E. M., da Costa, L. C. A., & Borges, P. H. (2021). Resenha do livro complete guide to sport education–2nd edition. *Pensar a Prática*, 24, 1-6.
- Alves, F. (2004). O treino das qualidades físicas – a resistência. In *Metodologia do Treino I, Ciências do Desporto*. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.
- Amann, V., Paixão, G., Monteiro, H., & Leal, P. (2015). *Programa Nacional Saúde Escolar 2015*. Lisboa: Direção Geral da Saúde
- Araújo, F. (2017). A avaliação das aprendizagens em Educação Física. In R. Catunda & A. Marques (Orgs.). *Educação Física escolar: referenciais para o ensino de qualidade* (pp.119-149). Casa da Educação Física.
- Badan, G. S., Amaro, G. F. N., dos Santos Oliveira, I. F., Xavier, C. C., Fiorese, L., Arantes, L. C., & Contreira, A. R. (2021). A motivação de alunos do ensino fundamental e médio para as aulas de educação física. *Caderno de Educação Física e Esporte*, 19(3), 79-85.
- Baptista, F., Silva, A., Marques, E., Mota, J., Santos, R., Vale, S., et al., (2011). *Livro verde da aptidão física*. Lisboa: Instituto do Desporto de Portugal.
- Bello, M. M. S., Capellini, V. L. M. F., & Ribeiro, J. A. G. (2018). A aprendizagem cooperativa no cenário educacional acadêmico brasileiro. *Nuances: Estudos sobre Educação*, 29(1), 239-256.
- Bettencourt, C. F. (2016). Principais opções dos professores da Ilha Terceira no ensino do basquetebol. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau mestre, orientado por João Jorge Comédias Henriques, Lisboa.

- Brandão, M. R. F., & Carchan, D. (2010). Comportamento preferido de liderança e sua influência no desempenho dos atletas. *Motricidade*, 6(1), 53-69.
- Campos Maia, M., Mendonça, A. L., & Góes, P. (2005). Metodologia de ensino e avaliação de aprendizagem. *Congresso Internacional de Educação à Distância*, 5, 1-10.
- Carvalho, Á., Amann, G. P. V., Almeida, C. T. D., Xavier, M., Santos, B. E., Pereira, F., Ladeiras, L., Lima, R., Lopes, I. C., Leal, P., Marta, F., & Moita, M. (2019). *Saúde mental em saúde escolar: Manual para a promoção de competências socio emocionais em meio escolar 2019*. Direção Geral da Saúde.
- Carvalho, L. M. D. (1994). Avaliação das aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 10-11, 135-151.
- Citadin, J. R., Kemczinski, A., & Matos, A. D. (2014). Formação de Grupos para Aprendizagem Colaborativa: Um mapeamento sistemático da literatura. *Nuevas Ideas en Informática Educativa TISE 2014*, 46-54.
- Comédias Henriques, J. (2005). Provas de avaliação aferida em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 30-31, 177-196.
- Comédias Henriques, J.J. (2012). A avaliação autêntica em Educação Física: O problema dos jogos desportivos colectivos. Tese apresentada ao Instituto da Educação na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de doutor, orientado por Maria do Carmo Clímaco, Lisboa.
- Comissão das Comunidades Europeias [CCE] (2005). *Livro verde: Melhorar a saúde mental da população. Rumo a uma Estratégia de Saúde Mental para a União Europeia*. Bruxelas: Comissão Europeia.
- Conselho Nacional de Saúde [CNS] (2019). *Sem mais tempo a perder: saúde mental em Portugal-um desafio para a próxima década*. Lisboa: Conselho Nacional de Saúde.
- Correia, F. (2010). Aprendizagem colaborativa. In A. Mendonça & A. V. Bento (Orgs.) *Educação em tempo de mudança: liderança, currículo, inovação e supervisão* (2ª ed, pp. 253-260). Centro de Investigação em Educação da Universidade da Madeira.

- Costa, J. P. S. (2019). Relatório de estágio no escalão Sub-16 masculino B no Clube Basket Queluz na época desportiva 2017/2018. Relatório de Estágio no Mestrado Ciências do Desporto com Especialização em Jogos Desportivos Coletivos na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro orientada por Nuno Miguel Correia Leite, Trás-os-Montes.
- Coutinho, N. F., & Silva, S. A. P. S. (2009). Conhecimento e aplicação de métodos de ensino para os jogos esportivos coletivos na formação profissional em educação física. *Movimento*, 15(1), 117-144.
- Direção Geral de Saúde [DGS]. (2006). *Programa Nacional de Saúde Escolar*. Ministério da Saúde/Direção Geral da Saúde.
- Farinha, V., & Tavares, F. (2007). Análise das acções defensivas em equipas de basquetebol sénior masculino. In *International Conference Proceedings Book*, 1-12. I Congresso Internacional de Jogos Desportivos, Porto.
- Fernandes, D. (2021). *Avaliação Sumativa. Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Ferraz, M. J., Carvalho, A., Dantas, C., Cavaco, H., Barbosa, J., Tourais, L. & Neves, N. (1994). Avaliação Formativa: algumas notas. In *Pensar avaliação, melhorar a aprendizagem* (pp. 1-3). IIE.
- Flores, P. P., da Silva Caraçato, Y. M., Anversa, A. L. B., Solera, B., da Costa, L. C. A., de Oliveira, A. A. B., & de Souza, V. D. F. M. (2019). Formação inicial de professores de Educação Física: um olhar para o estágio curricular supervisionado. *Caderno de Educação Física e Esporte*, 17(1), 61-68.
- Folle, A., Pozzobon, M. E., & Brum, C. F. (2005). Modelos de ensino, nível de satisfação e fatores motivacionais presentes nas aulas de educação física. *Journal of Physical Education*, 16(2), 145-154.
- Frazão, A. M. D. S. (2015). Intervenção psicomotora com adultos com doença mental no Grupo de Intervenção e Reabilitação. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Motricidade Humana para obtenção do grau de mestre, orientada por Maria Celeste Rocha Simões, Lisboa.

- Frymier, A. B., & Houser, M. L. (2000). The teacher-student relationship as an interpersonal relationship. *Communication Education*, 49(3), 207-219.
- Gomes, A., Costa, F., Cunha, J., Simões, J., Gomes, S., & Neves, R. (2009). A formação de grupos na organização das atividades físicas e desportivas no 1º ciclo do ensino básico. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 13(128), 1-13.
- Gomes, L., Martins, J., & Carreiro da Costa, F. (2017). Estilos de ensino em Educação Física. In R. Catunda & A. Marques (Orgs.). *Educação Física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade* (pp.87-108). Casa da Educação Física
- Gonçalves, C. A. (1991). Educação Física e Desporto Escolar: Complementaridade e Interdependência. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (2-3), 75-87.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2015). Modelos e conceções de ensino dos jogos desportivos. In F. Tavares (Org.), *Jogos Desportivos Coletivos–Ensinar a Jogar*. (2ª ed, pp 9-54). Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Grehaigine, J. F., Godbout, P., & Bouthier, D. (1997). Performance assessment in team sports. *Journal of Teaching in Physical Education*, 16(4), 500-516.
- Guilherme, J. P. L. F., & de Souza Júnior, T. P. (2006). Treinamento de força em circuito na perda e no controle do peso corporal. *Conexões*, 4(2), 31-46.
- Hounsell, D. (1997). Understanding teaching and teaching for understanding. In F. Marton, D. Hounsell, & N. Entwistle (Orgs.), *The experience of learning: Implications for teaching and studying in higher education* (pp. 238-257). Scottish Academic Press.
- Institute of Medicine. (2012). *Fitness Measures and Health Outcomes in Youth* (R. Pate, M. Oria, & L. Pillsbury, Eds.). National Academy of Sciences.
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Programa de Educação Física-10º, 11º e 12º anos - Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos*. Ministério da Educação.
- Kirk, D., & MacPhail, A. (2002). Teaching games for understanding and situated learning: Rethinking the Bunker-Thorpé model. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21(2), 177-192.

- Lopes, R. D. C. S. (2011). A relação professor aluno e o processo ensino aprendizagem. *Obtido a*, 9(1), 1-28.
- Loureiro, V., & Gonçalves, C. (2013). Ginástica Acrobática: análise da evolução técnica num grupo de iniciação. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 18(181), 1-10.
- Manuel Clemente, F., & Mendes, R. (2013). Perfil de liderança do diretor de turma e problemáticas associadas. *Exedra*, (7), 71-85.
- Marques, A. (1995). O Desenvolvimento das capacidades motoras na escola: Os Métodos de Treino e a Teoria das Fases Sensíveis em Questão. *Revista Horizonte*, 11(6), 212-216.
- Marques, A., & Matos, Z. (1988). Metodologia do desenvolvimento da força, da velocidade, da flexibilidade e da resistência na escola. *Revista Horizonte*, 5(27), 79-85.
- Martino, L. M. S. (2017). *Teoria da comunicação: Ideias, conceitos e métodos* (5ª ed.) Editora Vozes.
- Martins, J., Gomes, L., & Carreiro da Costa, F. (2017a). Técnicas de ensino para uma educação física de qualidade. In R. Catunda & A. Marques (Orgs.). *Educação Física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade* (pp.53-82). Casa da Educação Física.
- Martins, G. O., Gomes, C. A. S., Brocardo, J., Pedroso, J. V., Carrilo, J. L. A., Silva, L. M. U., Encarnação, M. M. G. A., Horta, M. J. V. C., Calçada, M. T. C. S., Nery, R. F. V. & Rodrigues, S. M. C. V. (2017b). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Matulaitis, K., & Bietkis, T. (2021). Prediction of offensive possession ends in elite basketball teams. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(3), 1-11.
- Menezes, R. P., Marques, R. F. R., & Morato, M. P. (2016). Percepção de treinadores de andebol sobre as variáveis defensivas e ofensivas do jogo na categoria sub12. *Motricidade*, 12(3), 6-19.
- Moselhy, S. H. (2018). Transitions effect on basketball matches results. *International Journal of Sports Science and Arts*, 7(7), 81-94.
- Newton, D. P. (2011). *Teaching for understanding: What it is and how to do it*. (2ª ed.) Routledge.

- O'Donoghue, P. (2006). The use of feedback videos in sport. *International Journal of Performance Analysis in Sport*, 6(2), 1-14.
- Oakley, B., Felder, R., Brent, R. and Elhajj, I. (2004). Turning student groups into effective teams. *Journal of Student Centered Learning*, 2(1), 8–33.
- Observatório Nacional de Luta Contra a Pobreza [ONLCP]. (2021). *A Saúde mental em Portugal: um breve retrato epidemiológico e social* (Boletim 7). Acedido a 17 de junho, 2024 de ONLCP em www.on.eapn.pt.
- Oliveira, V. (2002). O processo de ensino dos jogos desportivos coletivos: um estudo acerca do basquetebol. Tese apresentada à Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas, orientada por Roberto Rodrigues Paes, Campinas.
- Onofre, M. (1995). Prioridades de formação didática em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (12), 75-97.
- Ordem dos Psicólogos Portugueses [OPP]. (2023) *Parecer OPP – programa “mais contigo”*. Ciência e Prática Psicológicas.
- Oslin, J. L., Mitchell, S. A., & Griffin, L. L. (1998). The game performance assessment instrument (GPAI): Development and preliminary validation. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17(2), 231-243.
- Pacheco, C. (2009). Transição defesa-ataque no basquetebol: zonas de recuperação da posse de bola, forma e consequência com diferentes tipos de oposição: estudo descritivo numa equipa sénior CNB1. Monografia realizada no âmbito da disciplina do 5º ano da licenciatura em Desporto e Educação Física, na área de alto rendimento – Basquetebol, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, orientado por Amândio Braga dos Santos Graça, Porto.
- Peralta, M., Gouveia, É. R., Henriques-Neto, D., Sardinha, L. B., & Marques, A. (2019). Aulas de educação física com elevados níveis de intensidade melhoram a aptidão cardiorrespiratória relacionada à saúde: uma revisão sistemática. *Centro de Pesquisa e Desenvolvimento Desportivo*, 1-21. Comité Olímpico de Portugal.
- Pinto, I. G., Almeida, P. R., & Jung, H. S. (2022). A avaliação escolar como processo ensino aprendizagem. *Conhecimento & Diversidade*, 14(32), 95-108.

- Prudente, J. (2014). A avaliação nos jogos desportivos coletivos: um instrumento de gestão no processo de ensino/aprendizagem. Um exemplo prático através do andebol. *Problemáticas da Educação Física I* (pp.55-58). Universidade da Madeira.
- Quina, J. D. N. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Educação.
- Rama, L. (2016). *Teoria e metodologia do treino: modalidades individuais*. Instituto Português do Desporto e Juventude.
- Rama, L., & Amorim, C. (2023). O desenvolvimento da resistência em educação física. In A. F. R. Abreu, C. Amorim, E. Ribeiro-Silva, I. Leite, L. Rama, L. Á. Carvalho, M. J. C. Campos, M. L. F. Mesquita, M. L. Santos-Pastor, P. Batista & P. R. B. Nobre (Orgs.) *Teaching* (Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário, Vol. 2, pp.39-45). Elsa Ribeiro-Silva.
- Ramos, S., Ferreira, A.P., Fernandes, Gomes, M., Manaia, N., Vasconcelos, R. (2022). *Formação de Jogadores: da Base ao Topo. Orientações Técnicas Nacionais*. Federação Portuguesa de Basquetebol.
- Rocha, L., Comédia, J., Mira, J., & Guimarães, M. (2011). *Documento de Apoio à Organização Curricular e Programas de Educação Física*. Ministério da Educação.
- Rodrigues, E. A., & Ferreira, H. S. (s.d.) *Iniciação à Orientação na escola em mapas simples. Iniciação à orientação na escola em mapa simples* (Vol. 3).
- Rossi, F., & Hunger, D. (2012). As etapas da carreira docente e o processo de formação continuada de professores de Educação Física. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 26(2), 323-338.
- Santos, D. A., Pedroso, J. V., Ucha, L. M., Carvalho, R., Ribeiro, J., Sousa, J., Canário, P., Fonseca, R., (2021). *Programa Estratégico do Desporto Escolar 2021-2025*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

- Santos, J. C., Erse, M. P., Simões, R. P., Façanha, J. N., Marques, L. A., Matos, M. E., & Quaresma, M. H. (2021). *Mais contigo 2021 - promoção da saúde mental e prevenção de comportamentos suicidários na comunidade educativa*. Escola Superior de Enfermagem de Coimbra
- Scaglia, A. J., Reverdito, R. S., Leonardo, L., & Lizana, C. J. R. (2013). O ensino dos jogos esportivos coletivos: as competências essenciais e a lógica do jogo em meio ao processo organizacional sistêmico. *Movimento*, 19(4), 227-249.
- Silva, J. M. G. (1998). O ensino dos jogos desportivos coletivos. Perspetivas e tendências. *Movimento*, 4(8), 19-27.
- Sousa, H., & Gouveia, É. R. (2018). Avaliação nos jogos desportivos coletivos. In *Didática da Educação Física: perspetivas, interrogações e alternativas* (pp.92-95). Universidade da Madeira.
- Sousa, R. (2007). Estudo descritivo da defesa no basquetebol em equipas do escalão sénior feminino. Tese apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto para obtenção do grau mestre, orientada por Fernando Manuel dos Santos Tavares, Porto.
- Sustelo, C (1981). *Ensino do treino*. (Vol.1). Progresso Social e Democracia.
- Tavares, F., Santos, A. & Santos, E. (2011). *Sebenta de Basquetebol II*. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Teixeira, A. (2014). As conceções metodológicas, dos Jogos Desportivos Coletivos, sobre as diferentes estratégias de ensino dos professores de Educação Física. Relatório de Estágio apresentado ao Instituto Universitário da Maia para obtenção do grau de mestre, orientado por Luís António Luís, Maia.
- Torres, P. L., Alcantara, P., & Irala, E. A. F. (2004). Grupos de consenso: uma proposta de aprendizagem colaborativa para o processo de ensino-aprendizagem. *Revista Diálogo Educacional*, 4(13), 129-145.
- Velez, M. F. P. (2010). Indisciplina e violência na escola: fatores de risco: um estudo com alunos do 8º e 10º anos de escolaridade. Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade de Lisboa para obtenção do grau de mestre, orientada por Feliciano Henriques Veiga, Lisboa.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

Wisniewski, B., Zierer, K., & Hattie, J. (2020). The power of feedback revisited: A meta-analysis of educational feedback research. *Frontiers in Psychology*, 10, 1-14.

World Health Organization [WHO] (2014). *Preventing Suicide: A Global Imperative*. Geneva: World Health Organization.

World Health Organization [WHO] (2021). *Comprehensive Mental Health Action Plan 2013–2030*. Geneva: World Health Organization.

Referências Legislativas

Decreto-Lei n.º 46/86 de 14 de outubro

Despacho normativo n.º 30/2001, 22 de junho

Decreto-Lei n.º 95/91 de 26 de fevereiro

Despacho n.º 12.045/2006 (2.ª série). Publicado no Diário da República n.º 110 de 7 de junho

Apêndices

Apêndice I - Áreas de Avaliação

Avaliação das 3 Áreas	
Área das Atividades Físicas	JDC: Andebol, Basquetebol, Voleibol e Futebol
	Ginástica: Solo, Acrobática, Corda e Aparelhos
	Atletismo: Lançamento do Peso, Barreiras e Salto em Altura
	Dança: Social, Tradicional e Livre
	Atividades Exploração da Natureza: Orientação
	Raquetes: Ténis de Mesa e Badminton
	Patinagem
Área da Aptidão Física (6 testes <i>FitnessGram</i> + 2 Outros Testes*)	Vaivém
	Abdominais
	Extensões de Braços
	Flexões de Braços na Barra com Apoio
	Flexão do Tronco Alternada
	Flexibilidade de Ombros
	Salto em Comprimento sem Balanço*
	Velocidade (60 metros) *
Área dos Conhecimentos	Área A: Aprendizagem dos processos de desenvolvimento e manutenção da condição física
	Área B: Aprendizagem dos conhecimentos relativos à interpretação e participação nas estruturas e fenómenos sociais extraescolares, no seio dos quais se realizam as atividades físicas

1º Período (setembro – dezembro)	Resumo de um texto (individual)
	Teste de conhecimentos
2º Período (janeiro – março)	Ficha de trabalho individual
	Trabalho Individual + Trabalho de Grupo
	Teste de Conhecimentos
3º Período (abril – junho)	Teste Global de Conhecimentos

Temas Área A	Temas Área B
→ O exercício físico: características, benefícios e cuidados a ter na utilização do exercício físico → Os métodos de avaliação da aptidão física: científicos e empíricos (exemplos) → O meio ambiente e a organização espacial con... ator de desenvolvimento das atividades físicas (espaços naturais e organizados) → As capacidades motoras – Força: tipos, organização da carga, métodos de treino e principais testes de avaliação	→ As áreas que constituem o desporto → Sistemas de organização do desporto em geral e nas diferentes modalidades → As substâncias dopantes e os principais riscos → A ética e o “Fair-Play”: o que é e princípios.

Apêndice II – 1º Unidade Didática

1º UNIDADE DIDÁTICA – ETAPA PROGNÓSTICO					
Turma: 11º H		Espaço: 1 (Ginásio)		Professores: Ana Sanches	
Data:	12 outubro			16 outubro	
Aula nº:	7			8	
Situações de Avaliação	Ginástica	Solo	Em sequência o aluno combina, com fluidez, as seguintes habilidades dos diferentes tipos: <u>Tipo A:</u> Pino de cabeça, pino de braços seguido de enrolamento à frente, pino de braços seguido de ponte. <u>Tipo B:</u> Roda e Rodada. <u>Tipo C:</u> Cambalhota à frente engrupada, cambalhota à frente de pernas afastadas e estendidas, cambalhota à frente com pernas estendidas e juntas, cambalhota à frente saltada, cambalhota atrás engrupada, cambalhota atrás com pernas estendidas e afastadas, cambalhota atrás com pernas estendidas e juntas, cambalhota atrás com passagem por pino <u>Tipo D:</u> Avião, vela, queda facial em frente, bandeira, ponte, ângulo, espargata frontal ou lateral. <u>Nota:</u> Nível I são permitidas ajudas e Nível A sem ajudas		
		Boque e Plinto	No plinto com, pelo menos, 5 caixas realiza quatro saltos: <u>Tipo A - :</u> Plinto transversal (salto de barreira). Plinto longitudinal (salto de coelho). <u>Tipo A:</u> Plinto longitudinal (salto com cambalhota). <u>Tipo B:</u> Plinto transversal (salto ao eixo; salto entre mãos; roda; passagem por pino). <u>Tipo C:</u> Plinto transversal (roda). Plinto longitudinal (roda; salto ao eixo; salto entre-mãos). <u>Nota:</u> Pelo menos um tem que ser com o plinto longitudinal, um tem que ser em apoio invertido, tendo todos que ser dos tipos B e C, com chamada a pés juntos e receção equilibrada.		
		Aparelhos	Minitram-polim	Realiza cinco saltos: <u>Tipo A:</u> Salto em extensão (vela); salto engrupado. <u>Tipo B:</u> Salto de carpa de pernas afastadas. <u>Tipo C:</u> Salto com pirueta vertical; salto de “peixe”; salto mortal à frente com ajuda. <u>Nota:</u> 2 são do Tipo C com elevação rápida dos braços e receção equilibrada no colchão.	
			Trave Olímpica	Realiza um encadeamento dos seguintes elementos: <u>2 Tipo A:</u> Entrada a 1 pé com chamada no reuther; Entrada de eixo com chamada no reuther; Marcha na ponta dos pés à frente e atrás (pelo menos 5 passos em cada direção). <u>3 Tipo B:</u> Meia volta com balanço de 1 pernas; Volta com balanço de 1 perna (pivô); Avião. <u>2 Tipo C:</u> Salto de gato; Salto a pés juntos engrupado; Cambalhota à frente com saída de pernas afastadas <u>1 Tipo D:</u> Rodada	
			Barra Fixa	Realiza um encadeamento dos seguintes elementos: Subida de frente; Rolamento à frente; Balanços à frente e atrás; Balanço com meia volta; Balanços à frente e atrás; Saída à frente em báculo. Com coordenação e fluidez.	
			Paralelas Simétricas	Realiza um encadeamento dos seguintes elementos: balanços em apoio de mãos e em apoio braquial; subida de báculo comprida; posição angular em apoio manual; pino de ombros e saída à frente e à retaguarda.	
			Corda	Realiza uma sequência com saltos com deslocamento e sem deslocamento, com apoio alternado e simultâneo, com a rotação da corda para frente e para trás; e movimentos de lançamento com receção e giratórios acima da cabeça; e saltos com a corda dobrada ao meio e movimentos de cruzamento à frente ou atrás e de rotação dupla da corda entre saltos, com fluidez e com as paragens necessárias para inverter o movimento da corda. Liga os movimentos giratórios à frente com os saltos à corda. Realiza cada tipo de salto pelo menos 8 vezes, com exceção dos saltos com a corda dobrada e os movimentos de cruzamento e de rotação dupla que devem ser realizados pelo menos 2 vezes	
Atletismo	Salto em Altura	Técnica de Fosbury Flop; Aumenta a velocidade da corrida na entrada da curva Inclina o corpo para o interior da curva; Acompanha a impulsão enérgica e vertical com a elevação ativa dos ombros e braços; “Puxa” energeticamente as coxas com extensão das pernas (corpo em “L”) na fase descendente do voo; Receção de costas no colchão com braços afastados lateralmente.			
Dança	Social	Realiza os passos básicos da dança social proposta (chá-chá-chá) para o nível de ensino com correção e ritmo (sem qualquer tipo de enganos), coordenando os diversos movimentos com fluidez e elegância, adequando-os à marcação musical, mantendo as posições adequadas no grupo ou no par.			

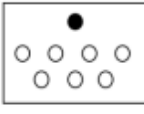
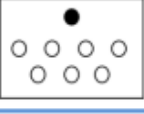
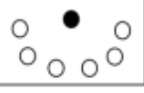
1ª UNIDADE DIDÁTICA – ETAPA PROGNÓSTICO					
Turma: 11º H	Espaço: 2 e 3 (Pavilhão)		Professores: Ana Sanches		
Data:	20 setembro	25 setembro	28 setembro	2 outubro	19 outubro
Aula nº:	2	3	4	5	8
Situações de Avaliação	Ginástica	Solo	Em sequência o aluno combina, com fluidez, as seguintes habilidades dos diferentes tipos: <u>Tipo A:</u> Pino de cabeça, pino de braços seguido de enrolamento à frente, pino de braços seguido de ponte. <u>Tipo B:</u> Roda e Rodada. <u>Tipo C:</u> Cambalhota à frente engrupada, cambalhota à frente de pernas afastadas e estendidas, cambalhota à frente com pernas estendidas e juntas, cambalhota à frente saltada, cambalhota atrás engrupada, cambalhota atrás com pernas estendidas e afastadas, cambalhota atrás com pernas estendidas e juntas, cambalhota atrás com passagem por pino <u>Tipo D:</u> Avião, vela, queda facial em frente, bandeira, ponte, ângulo, espargata frontal ou lateral. <u>Nota:</u> Nível I são permitidas ajudas e Nível A sem ajudas		
		Aparelho	Corda Realiza uma sequência com saltos com deslocamento e sem deslocamento, com apoio alternado e simultâneo, com a rotação da corda para frente e para trás; e movimentos de lançamento com recepção e giratórios acima da cabeça; e saltos com a corda dobrada ao meio e movimentos de cruzamento à frente ou atrás e de rotação dupla da corda entre saltos, com fluidez e com as paragens necessárias para inverter o movimento da corda. Liga os movimentos giratórios à frente com os saltos à corda. Realiza cada tipo de salto pelo menos 8 vezes, com exceção dos saltos com a corda dobrada e os movimentos de cruzamento e de rotação dupla que devem ser realizados pelo menos 2 vezes		
	Dança	Social	Realiza os passos básicos da dança social proposta (chá-chá-chá) para o nível de ensino com correção e ritmo (sem qualquer tipo de enganos), coordenando os diversos movimentos com fluidez e elegância, adequando-os à marcação musical, mantendo as posições adequadas no grupo ou no par.		
	JDC	Andebol (7vs7 – 40mx20m)	Ações técnico-táticas individuais e coletivas de ataque: 1. Desmarca-se garantindo equilíbrio ofensivo; 2. Passa a um jogador em situação mais ofensiva ou dribla com oportunidade; 3. Finaliza com remate em salto ou em suspensão; 4. Realiza situações de 1x1;		Ações técnico-táticas individuais e coletivas defensivas: 1. Marca o seu atacante direto colocando-se entre a baliza e o atacante e tendo como referência a bola (marcação de vigilância); 2. Atitude pressionante na defesa.
		Basquetebol (3vs3 em campo reduzido – 15mx12m)	Ações técnico-táticas individuais e coletivas garantindo segurança no ataque: 1. Desmarca-se garantindo equilíbrio ofensivo; 2. Progride utilizando a forma mais adequada (passe ou drible); 3. Passa e corta; 4. Lança no momento adequado e de forma adequada; 5. Desmarca-se em corte;		Ações técnico-táticas individuais e coletivas defensivas: 1. Ressalto ofensivo; 2. Marca o seu atacante sem perder a referência da bola
Futebol (4vs4 ou 5vs5 com ou sem GR – 40mx20m)		Ações técnico-táticas individuais e coletivas garantindo segurança no ataque: 1. Remata, passa e conduz a bola com oportunidade; 2. Penetra; 3. Desmarca-se no mesmo corredor ou em diagonal; 4. Dribla ou finta para progredir no terreno;		Ações técnico-táticas individuais e coletivas defensivas: 1. Pressiona o portador da bola. 2. Cria situações de superioridade numérica defensiva (marcação individual e à zona). 3. Fecha as linhas de passe.	
Voleibol (4vs4 campo reduzido – 12mx6m)		Ações técnico-táticas individuais e coletivas de ataque: 1. Serve por baixo ou por cima tipo ténis de modo a dificultar a recepção. 2. Passa para finalizar; 3. Remata ou faz amorti;		Ações técnico-táticas individuais e coletivas defensivas: 1. Recebe o serviço em manchete ou com duas mãos por cima; 2. Protege o ataque; 3. Na defesa posiciona-se para executar passe ou manchete	
Patinagem		Centrado na fluidez, na velocidade e no domínio do patinar. Os alunos devem realizar no mínimo 38 percursos de 20 metros em 5 minutos.			
Raquetes	Badminton (1vs1-13,40mx 5,18m)	Faz serviço curto e comprido; Desloca-se e posiciona-se corretamente para devolver o volante utilizando o clear, o lob, o drive, o remate e o amorti, criando dificuldades à recepção e atuando ou para ganhar ponto ou dificultar a ação do companheiro.			
	Ténis de Mesa (1vs1- 2,74mx1,52m)	Conhece a regulamentação do Ténis de Mesa e arbitra um jogo de singulares de acordo com ela; Posiciona-se com correção e oportunidade, conforme o batimento que vai executar ou a ação do adversário; Serve criando sempre dificuldades ao adversário, alternando o lado (direita ou revés) e variando a profundidade, as trajetórias e os cortes (por baixo ou lateral) na bola; Seleciona e realiza batimentos de defesa e de ataque conforme a trajetória da bola e a posição do adversário, designadamente: a) a defesa alta; b) o smash; c) o topspin; d) o amorti; e) o corte por baixo (underspin). Varia o sistema de jogo, atacando e defendendo e introduz mudanças de velocidade e de direção, por forma a dificultar a ação do adversário.			

1ª UNIDADE DIDÁTICA – ETAPA PROGNÓSTICO				
Turma: 11º H		Espaço: 4 (Exterior)	Professores: Ana Sanches	
Data:	5 outubro		9 outubro	
Aula nº:	Feriado		6	
Situções de Avaliação	Dança	Social	Realiza os passos básicos da dança social proposta (chá-chá-chá) para o nível de ensino com correção e ritmo (sem qualquer tipo de enganos), coordenando os diversos movimentos com fluidez e elegância, adequando-os à marcação musical, mantendo as posições adequadas no grupo ou no par.	
	JDC	Andebol (7vs7 – 40mx20m)	Ações técnico-táticas individuais e coletivas de ataque: 1. Desmarca-se garantindo equilíbrio ofensivo; 2. Passa a um jogador em situação mais ofensiva ou dribla com oportunidade; 3. Finaliza com remate em salto ou em suspensão; 4. Realiza situações de 1x1;	Ações técnico-táticas individuais e coletivas defensivas: 1. Marca o seu atacante direto colocando-se entre a baliza e o atacante e tendo como referência a bola (marcação de vigilância); 2. Atitude pressionante na defesa.
		Basquetebol (3vs3 em campo reduzido – 15mx12m)	Ações técnico-táticas individuais e coletivas garantindo segurança no ataque: 1. Desmarca-se garantindo equilíbrio ofensivo; 2. Progredir utilizando a forma mais adequada (passe ou drible); 3. Passa e corta; 4. Lança no momento adequado e de forma adequada; 5. Desmarca-se em corte;	Ações técnico-táticas individuais e coletivas defensivas: 1. Ressalto ofensivo; 2. Marca o seu atacante sem perder a referência da bola
		Futebol (4vs4 ou 5vs5 com ou sem GR – 40mx20m)	Ações técnico-táticas individuais e coletivas garantindo segurança no ataque: 1. Remata, passa e conduz a bola com oportunidade; 2. Penetra; 3. Desmarca-se no mesmo corredor ou em diagonal; 4. Dribla ou finta para progredir no terreno;	Ações técnico-táticas individuais e coletivas defensivas: 1. Pressiona o portador da bola. 2. Cria situações de superioridade numérica defensiva (marcação individual e à zona). 3. Fecha as linhas de passe.
		Voleibol	Ações técnico-táticas individuais e coletivas de ataque: 1. Serve por baixo ou por cima tipo ténis de modo a dificultar a receção.	Ações técnico-táticas individuais e coletivas defensivas: 1. Recebe o serviço em manchete ou com duas mãos por cima;

		(4vs4 campo reduzido – 12mx6m)	2. Passa para finalizar; 3. Remata ou faz amorti;	2. Protege o ataque; 3. Na defesa posiciona-se para executar passe ou manchete
	Atletismo	Velocidade + Barreiras + Estafetas	Partida alta; A impulsão no ataque à barreira é feita para a frente; Ataca a barreira com a perna de ataque em extensão completa; A perna de trás mantém-se dobrada até ao contacto com o solo da perna da frente e depois é puxada rápida e ativamente; Mantém o ritmo das 3 passadas, entre as barreiras, durante toda a corrida; Realiza toda a corrida com fluidez sem perca acentuada de velocidade; Faz a prova em, pelo menos, conforme tabela abaixo	
		Lançamento Peso	Realizando um lançamento, pelo menos, de 6 metros: Pega corretamente o peso; Inicia a fase de preparação de costas para a zona de lançamento, apoiado na perna da frente, com o tronco paralelo ao chão; Encadeia o deslizamento com o lançamento; Desliza (de costas) com os apoios rasantes ao solo. Roda e avança a bacia do lado do peso com extensão da perna; Empurra o engenho com extensão total dos segmentos e flexão da mão; Troca de pés, após a saída do peso, em equilíbrio.	

Aptidão Física		
Capacidade Cardiorrespiratória	Força e resistência muscular (superior, média, inferior)	Velocidade
Exercícios: → Jumping Jacks (6'); → Skipping (4'); → Sobe e desce o muro (2'); → Joelhos ao peito (200); → Saltos laterais a pés juntos (2'30"); →Burpees (215). TOTAL: 415 + 14'30"	Exercícios: → Extensões de Braços (404); → Abdominais (340); → Agachamentos (200); → Fundos de Tríceps (60); → Lunges Alternados (192); → Prancha (6'). TOTAL: 1196 + 6'	Exercícios: → Saídas de 40 metros TOTAL: 22 saídas

Apêndice III – Exemplo Plano de Aula

 		Escola Secundária Stuart Carvalhais Mestrado em Ensino de Educação Física no Ensino Básico e Secundário Plano de Aula 1 – Etapa Prognóstico Ano Letivo 2023/2024					
Matérias: Dança; Basquetebol; Voleibol; Patinagem; Ginástica; Aptidão Física		Turma: 11º D e 11ºH	Duração: 90'	Nº Alunos: 20 e 22/25 Alunos	Professores: Ana Sanches e Pedro Gil	Espaço Escolar: Pavilhão (Espaço 3)	
Objetivos Gerais: Avaliação Inicial (Prognóstico)				Materiais: Coluna de Som, Patins, Bolas de Basquetebol/Voleibol e Colchões de Proteção			
	Conteúdos	Descrição do Exercício		Componentes Críticas		Croqui	Duração
Parte Fundamental	Dança	Os alunos colocam-se atrás do professor e realizam os passos da dança social chá-chá-chá (sequência line dance da escola). Os alunos, em forma de sequência, realizam os seguintes passos: - Passo base; - Promenades; - New York; Sem música – Aprendizagem dos passos Com música – Repetir 2 vezes sequência completa.		Aluno consegue realizar a coreografia de forma fluida e com os passos corretos; Aluno consegue entrar e manter-se no ritmo da música.			T.P. 15' T.T. 15'
	Corrida	Os alunos realizam 10 percursos (lateral a lateral do campo), treinando a capacidade motora resistência e preparando o organismo para a próxima tarefa. Cada aluno realiza os percursos à sua velocidade.		Fazer os 10 percursos em corrida sem parar.			T.P. 2' T.T. 17'
	Aptidão Física	Os alunos realizam a seguinte sequência: 1. Prancha 2. Abdominais 3. Extensões de Braços 4. Multisaltos (joelhos ao peito) 5. Prancha		1 e 5: O aluno aguenta 30'' seguidos em prancha, mantendo o alinhamento corporal; 2: O aluno realiza 15 abdominais, de forma contínua; 3: O aluno realiza 15 extensões de braços, sem joelhos no chão, de forma contínua; 4: O aluno realiza 15 multisaltos, elevando os joelhos em simultâneo ao peito.			T.P. 4' T.T. 21'
	Trabalho por Áreas	Área 1- Ginástica de Solo: 1. Sequência  Área 2 – Basquetebol: 1. 3vs3 com 1 Tabela  Área 3 – Patinagem: 1. Percursos (vai e vem)  Área 4 – Voleibol: 1. 2+2 e/ou 2vs2 		Área 1 (11'): - O aluno consegue realizar uma sequência ginástica, de acordo com os elementos presentes no projeto curricular da escola. - Segundo a sequência criada pelo aluno, será definido o nível em que o mesmo se encontra; Área 2 (11'): - Observação do jogo, verificando que critérios o aluno cumpre de acordo com o projeto curricular permitindo identificar o nível do aluno. Área 3 (11'): - Observação da forma como o aluno realiza os percursos de vai e vem, centrado na fluidez, na velocidade e no domínio do patinar. Área 4 (11'): - Observação do jogo, verificando que critérios o aluno cumpre de acordo com o projeto curricular permitindo identificar o nível do aluno.			T.P. 44' T.T. 65'
	Transições	Velocidade: Vagas ida e volta (4x40m) – 2ª transição entre áreas. Aptidão Física: Repetição da aptidão física realizada anteriormente – No final das áreas.		Velocidade (3'): O aluno realiza corrida de 40m à máxima velocidade possível. Aptidão Física (4'): Critérios referidos anteriormente.			T.P. 7' T.T. 72'
	Dança	Os alunos realizam os passos da dança social chá-chá-chá (sequência line dance da escola), com música (2 vezes).		Aluno consegue realizar a coreografia de forma fluida e com os passos corretos; Aluno consegue entrar e manter-se no ritmo da música.			T.P. 5' T.T. 77'
	Flexibilidade e Equilíbrio	O aluno realiza alongamentos e equilíbrio: - Levantar a perna dobrando-a, aguentando a posição (2x30'' cada perna)		O aluno aguenta os 30'' numa posição estática e equilibrada.			T.P. 4' T.T. 81'

Apêndice IV – Níveis dos alunos nas diferentes matérias

Número dos Aluno		Não Introdução	Introdução	Elementar	Avançado
JDC	Basquetebol	5, 14*, 18, 27, 24	4, 11, 12, 15, 17*, 21, 22, 25	1, 3, 8, 9, 10, 16, 23	13, 19
	Voleibol	4, 5, 9, 18, 21, 27	2, 3, 11, 14, 15, 17*, 22, 24, 25	1, 10, 12, 16	
	Futebol	4, 5, 14, 18, 22, 24, 27	1, 2*, 9, 15, 25	11, 13, 17, 23	10, 16, 19
	Andebol	5, 11, 14, 15, 18, 20, 27	1*, 12*, 25*	9*, 10*, 23*	
Ginástica	Solo	5*, 11, 13, 15*, 18*, 19*, 22, 24, 25*, 27	2*, 4*, 8*, 9*, 12*, 16, 17*, 21*, 23	1*, 3, 10*,	
	Trave	5, 14, 15, 24, 27*	9*, 12, 16*, 19, 23*	1, 8, 10*	2, 3
	Corda	5, 13*, 15, 18*, 19*, 20*, 27	1, 2, 3, 4, 8, 9, 11, 12, 14, 16, 22, 24, 25	17	10, 23
	Plinto / Boque	5, 11, 14, 20*, 24, 25	4, 9, 12*, 15*	1, 3, 16, 17, 19, 23	10
	Minitrampolim	4*, 5, 9, 12, 13*, 18, 22, 24	8, 15	1, 3, 10, 19, 23	
Raquetes	Badminton	18*, 27	4, 5, 8*, 9, 11*, 13*, 14*, 21*, 22	1, 2, 3*, 10*, 12, 15, 17, 23*, 24, 25	
Atletismo	Barreiras	5, 11, 13, 14, 15, 18, 23, 24, 25, 27	19, 22*	2, 17*,	1, 10, 16
Patinagem		13, 22, 27	4, 5, 11, 18, 24, 25, 27	1, 2, 3, 12, 14, 15, 16, 21, 23	8, 10, 19

*	Alunos com margem de progressão para o nível superior. No caso da matéria de ginástica os alunos NI, passam para o nível PI (Parte Introdução)
---	--

Alunos sem notas	
Basquetebol	Ao aluno 2 não foi definida nota
Voleibol	Ao aluno 8 não foi definida nota
Futebol	Aos alunos 3, 8, 12 e 20 não foram definidas notas
Andebol	Aos alunos 2, 3, 4, 8, 13, 16, 17, 22 e 24 não foram definidas notas
Trave	Aos alunos 4, 11, 13, 17, 18, 21, 22 e 25 não foram definidas notas
Corda	Ao aluno 9 não foi definida nota
Plinto/Boque	Aos alunos 2, 8, 13, 18, 27 e 22 não foram definidas notas
Minitrampolim	Aos alunos 2, 11, 14, 16, 17, 21, 25 e 27 não foram definidas notas
Barreiras	Aos alunos 3, 8 e 20 não foram definidas notas
Patinagem	Aos alunos 9 e 17 não foram definidas notas

Apêndice V – Matérias Prioritárias Alunos

Matéria Prioritária por Aluno	
Aluno 1	Basquetebol, Ginástica de Solo, Patinagem
Aluno 2	Voleibol, Ginástica de Solo e Corda
Aluno 3	Voleibol, Ginástica de Solo e Aparelhos (Plinto/Boque)
Aluno 4	Voleibol, Corda (cruzado), Minitrampolim
Aluno 5	Basquetebol, Voleibol, Ginástica de Solo e Corda
Aluno 8	Ginástica de Solo e de Aparelhos (Minitrampolim, Corda)
Aluno 9	Boque e Plinto, Corda, Solo
Aluno 10	Andebol, Ginástica de Solo e Aparelhos (Boque/Plinto)
Aluno 11	Patinagem, Ginástica de Solo e de Aparelhos (Minitrampolim)
Aluno 12	Ginástica de Solo e de Aparelhos (Minitrampolim)
Aluno 13	Ginástica de Solo, Aparelhos (Minitrampolim, Corda) e Patinagem
Aluno 14	Basquetebol, Ginástica de Aparelhos Trave
Aluno 15	Ginástica de Solo e Aparelhos (Boque e Plinto)
Aluno 16	Ginástica de Solo e Aparelhos (Minitrampolim)
Aluno 17	Basquetebol, Voleibol, Ginástica de Solo
Aluno 18	Basquetebol, Voleibol, Patinagem, Ginástica de Solo
Aluno 19	Ginástica de Solo e Boque/Plinto
Aluno 20	Voleibol e Ginástica de Solo de Aparelhos (Minitrampolim)
Aluno 27	Basquetebol, Voleibol, Ginástica de Solo e Aparelhos (Boque/Plinto) e Patinagem
Aluno 22	Ginástica de Solo e Patinagem
Aluno 23	Ginástica de Solo e Aparelhos (Boque/Plinto), Patinagem
Aluno 24	Basquetebol, Ginástica de Solo e Aparelhos (Boque/Plinto), Patinagem
Aluno 25	Patinagem, Ginástica de Solo e Aparelhos (Minitrampolim, Boque/Plinto)

Apêndice VI – Formação de Grupos - Matérias Prioritárias

Matéria Prioritária: Ginástica de Solo			
Situação de Aprendizagem	Nível a Atingir	Alunos Críticos	Alunos Competentes
Em sequência e de forma fluída, os alunos realizam pino de cabeça ou de braços seguido de cambalhota à frente (com ajuda), cambalhota à frente e atrás engrupada, avião, vela e ponte.	Introdução	11, 24	1, 12
		13, 18, 19	4, 8
		25, 27	2, 20

Matéria Prioritária: Ginástica de Aparelhos (Minitrampolim)			
Situação de Aprendizagem	Nível a Atingir	Alunos Críticos	Alunos Competentes
Realiza o salto em extensão (vela), engrupado e carpa com pernas afastadas, com elevação rápida dos braços e recepção equilibrada no colchão.	Introdução	5, 22	3, 10

Matéria Prioritária: Voleibol			
Situação de Aprendizagem	Nível a Atingir	Alunos Críticos	Alunos Competentes
Situação de 2x2 ou 3x3, os alunos servem por baixo, recebem o serviço em manchete ou com as 2 mãos por cima da cabeça, utilizam 2 toques consecutivos e enviam a bola para o outro lado da rede. Alunos Críticos: Serviço e enviar a bola para o outro lado Alunos Competentes: Serviço e receber o serviço	Introdução	20, 27	2, 25
		5, 11	3, 20
		4, 9, 18	8, 14
Situação de 3x3 ou 4x4, os alunos servem por baixo, recebem o serviço em manchete ou com as 2 mãos por cima da cabeça, utilizam 2 toques consecutivos, passam a bola ao colega e finalizam (remate em apoio ou passe colocado) Alunos Críticos: Recebe o serviço e finaliza Alunos Competentes: Serviço por cima, recebe o serviço e remata	Elementar	15, 17, 24	1, 13

Apêndice VII – Prioridades Aptidão Física - Objetivos

Aptidão Física: Flexões de braços na barra com apoio		
Situação de Aprendizagem	Nível a Atingir	Alunos Críticos
Realiza no mínimo 4 (raparigas) e 12 (rapazes) flexões de braços na barra com apoio	Zona Saudável (Suficiente)	5, 13, 14, 15, 27
Realiza no mínimo 10 (raparigas) e 18 (rapazes) flexões de braços na barra com apoio	Zona Saudável (Bom)	4, 10, 13, 23
Realiza no mínimo 13 (raparigas) e 30 (rapazes) flexões de braços na barra com apoio	Zona Atlética	1, 12, 16, 17, 20

Aptidão Física: Flexões de braços na barra com apoio		
Situação de Aprendizagem	Nível a Atingir	Alunos Críticos
Realiza no mínimo 32 percursos (raparigas) e 61 percursos (rapazes) no teste vaivém	Zona Saudável (Suficiente)	13, 14, 15, 18, 20, 23, 25, 27
Realiza no mínimo 40 percursos (raparigas) e 80 percursos (rapazes) no teste vaivém	Zona Saudável (Bom)	4, 5, 11, 17, 19, 22, 24
Realiza no mínimo 51 percursos (raparigas) e 94 percursos (rapazes) no teste vaivém	Zona Atlética	1, 8, 9, 12

Apêndice VIII – Trabalho da Aptidão Física nos Diferentes Espaços

	Trabalho de Aptidão Física
Exercícios	Força Superior: 1. Extensões de braços 2. Flexões de braços modificados 3. Fundos de Tríceps Força Média: 1. Abdominais 2. Prancha 3. Mountain Climbers Força Inferior: 1. Agachamentos 2. Agachamentos modificados 3. Lunges alternados 4. Sobe e desce escada Capacidade Aeróbia: 1. Corrida – 25/30/61 percursos 2. Saltos laterais 3. Skipping baixo/alto 4. Jumping Jacks
Espaço 1	Trabalho: Força superior, média e inferior • Início da aula: 2 séries de 4 a 5 exercícios • Metade da aula: 1 série de 4 a 5 exercícios • Final da aula: 1 série de 4 a 5 exercícios
Espaços 2 e 3	Trabalho: Capacidade aeróbia (resistência) mais força superior, média e inferior • Início da aula: Corrida mais 2 séries de 4 exercícios • Metade da aula: 1 série de 4 exercícios • Final da aula: Velocidade mais 2 séries de 4 exercícios
Espaço 4	Trabalho: Capacidade aeróbia (resistência) mais força superior, média e inferior • Início da aula: Corrida mais 1 ou 2 séries de 3 exercícios • Metade da aula: 1 série de 3 exercícios • Final da aula: 1 ou 2 séries de 3 exercícios

Apêndice IX – Resultados Aptidão Física - 2ª Aplicação

TURMA 11ºH		TESTES DE APTIDÃO FÍSICA - FITNESSGRAM - 1º SEMESTRE																							
		FORÇA								RESISTÊNCIA		VELOCIDADE				FLEXIBILIDADE				FLEXIBILIDADE (Repetição)					
		Abdominais	Abdominais (Repetição)	Extensões de Braços	Extensões de Braços (Repetição)	Flexões de Braços	Flexões de Braços (Repetição)	Impulsão Horizontal				60 Metros		60 Metros (Repetição)		Ombros		Ombros (Repetição)		M. Inferiores		M. Inferiores			
								1º	2º	1º (Repet.)	2º (Repet.)	1º	2º	1º	2º	Dto.	Esq.	Dto.	Esq.	Drta.	Esq.	Drta.	Esq.		
Nº	Nomes	36		16		12	14	159	142			42	44	9''72	9''44			S	S			27	28	27	25
2		37		8		5	4	F	188			52	60	8''58	9''15			S	S			33	33		
3		35		17		2	4	156	155			52	52	9''68	9''71			S	S			30	33		
4		35		16		7	7	146	144			34	34	11''19	11''54			S	S			30,5	30,5		
5		35		9		1	2	131	138			34	33	13''53	12''75	11,99	12,49	S	S			27	27	26	30,5
8		47		7		6		158	163			38		11''59	11''41			S	S			27	25		
9		32	28	8		4		178	173			41		8''8	9''97			S	S			30,5	30	30,5	31
10		48		18		12	14	245	243			94	96	7''55	7''52			S	S			35	31		
11		24	20	14	15	4	9	F	135			34	32	11''24	10''99			S	S			31	31		
12		35		18		11	13	164	F			42	46	9''58	9''93			N	N	N	N	34	31		
13		35		6	9	4		181	173	160	175	32		10''09	9''83			S	N	S	N	19,5	19	16	12
14		35		4	9	2	3	F	144			30	32	11''69	12''47			S	S			17	26	24	26
15		48		20	18	11	10	F	180	190	200	35	46	9''92	9''2			S	S			12	12	16	12
16		47		33	21	18		F	184			96	97	8''	8''1			S	S			27	22		
17		47		29		20		205	F			66	62	8''12	8''24			S	S			23	24		
18		28	25	4	7	4	4	F	148			18	21	11''36	12''09	18		S	N	S	S	27	26	29	28
19		47		18		13	16	223	F			63	79	8''21	8''31			S	S			28	31		
20		17	20	15		12	13	152	156			28	33	10''46	10''13			S	S			18	17	25	19
27		32	30	0	5	5	8	119	126	130	128	26	39	11''02	14''47	12,77	11,72	S	S			6	7	12	9
22		33		16				161	162			36		11''03	10''86			S	S			23,5	21		
23		47		18		17	14	196	186			54	62	12''84	9''34	10,39		S	S			26	28		
24		35		7		4		148	139			37		9''81	10''52			S	S			27	27	25	29,5
25		29	23	9		5	6	119	127	129	139	24	23	11''24	11''64			S	N	S	N	14	15	12	16
LEGENDA																									
RAPARIGAS	suficient	-18		-7		-4		[100;125]				-32		[12,0 - 11,31]				Sim	Não	Sim	Não	-30,5			
	uficient	18		7		4		126				32		11,3								30,5			
	Bom	30		13		10		130				40		10,3								34			
	Muito Bo	35		15		13		135				51		-9,9								36			
RAPAZES	suficient	-24		-18		-12		[140 - 175]				-61		[10,30 - 9,26]				Sim	Não	Sim	Não	-20			
	uficient	24		18		12		176				61		9,25								20			
	Bom	35		25		18		184				80		8,4								26			
	Muito Bo	47		35		30		195				94		-8,1								28			

Apêndice X – Plano Individual de Trabalho

Educação Física Plano Individual de Trabalho

Aluna: _____

Profª _____

1.Introdução

Os alunos em situação especial que justificam a elaboração de um plano individual de trabalho podem ser de três tipos: os alunos com “dispensa total da prática” durante o ano letivo; os alunos com “dispensa total da prática” durante um determinado período no ano letivo e alunos com “dispensa parcial da prática”.

O plano individual de trabalho que aqui é apresentado é para ser aplicado aos alunos com “dispensa total da prática”, durante o ano letivo. Estes alunos terão de realizar tarefas relacionadas com as três áreas de desenvolvimento da Educação Física, tal como os restantes alunos: as Atividades Físicas (as Matérias), a Aptidão Física e os Conhecimentos.

2. Plano Individual de Trabalho

Em Relação às **Atividades Físicas** os alunos deverão realizar atividades que lhes permitam desenvolver competências variadas em cada uma das áreas de extensão do projeto curricular de Educação Física, conforme está expresso no quadro 1.

Em relação à **Aptidão Física** os alunos deverão realizar registos e controlo da atividade dos colegas em análise; desenvolver competências de reflexão sobre os assuntos da obesidade e os prejuízos na qualidade de vida das pessoas e das comunidades, sobre os fatores limitativos que caracterizam o aluno e as relações desses fatores com o exercício físico e as atividades físicas e sobre um conjunto de temas que são valorizados nacionalmente e internacionalmente com a existência de um dia sobre esses assuntos, através da realização de “posters” publicitários. Deverá também desenvolver competências de organização de exercícios físicos promotores do desenvolvimento e da manutenção de uma determinada capacidade motora, ou de uma dimensão dessa capacidade, para que sejam capazes de ser autónomos no desenvolvimento dessa capacidade, respeitando os princípios da adequação, da correção e da saúde.

Em relação aos **Conhecimentos** os alunos deverão apropriar-se dos mesmos objetivos que os restantes alunos. Contudo, devem realizar um leque de tarefas maior e mais diversificado, apresentadas no quadro.

Os **Posters Publicitários** devem ser acompanhados de um relatório centrado em dois pontos: num ponto onde se justificam as opções técnicas de design para a realização do poster, e um ponto onde se sistematiza os conhecimentos essenciais sobre o conteúdo que justifica a realização do poster. Devem realizar, pelo, menos um poster utilizando como referência dias comemorativos nacionais e internacionais.

3. Calendarização das Tarefas (2º Semestre) – Quadro 1

Área	Tarefas / Dia de Entrega
Atividades Físicas	22 de março de 2024: Entrega do trabalho (poster e documento Word) sobre a matéria de ginástica de solo. 15 de abril de 2024: Entrega do trabalho (poster e documento Word) sobre a matéria de voleibol. 16 de maio de 2024: Entrega do trabalho (poster e documento) sobre a matéria de ginástica de aparelhos (minitrampolim)
Aptidão Física	Registo e controle dos resultados dos testes de aptidão física dos colegas. 22 de abril de 2024: Entrega do trabalho (poster e documento Word) das capacidades motoras (Resistência e Força)
Conhecimentos	29 de fevereiro de 2024: Trabalho de grupo (Plano de ação) sobre a Força. 7 de março de 2024: Entrega de um conjunto de 10 questões (5 escolha múltipla e 5 resposta aberta) sobre o texto da Força. 7 de março de 2024: Trabalho individual sobre um exercício de Força. 14 de março de 2024: Teste sobre um texto da área B (Força) em conjunto com a turma.

4. Avaliação

Os critérios de avaliação são os mesmos que se aplicam aos restantes alunos. Consultar os mesmos na plataforma digital da escola.

A ponderação nas diversas áreas são as seguintes: tarefas de construção de conhecimento, ponderada em um e tarefas de demonstração de conhecimento, ponderada em dois.

Plano Individual de Trabalho - Disciplina de Educação Física – 2023 - 2024

Eu, Encarregado de Educação da aluna _____ do 11º ano, da turma _____, tomei conhecimento do Plano Individual de Trabalho.

Enc. De Educação	A Aluna	A Diretora de Turma	Profª da Disciplina
_____	_____	_____	_____

Massamá, 12 de março de 2024

Apêndice XI – Quadro Síntese Final 1º Semestre

11ºH		JDC				Raquetes		Ginástica							Atletismo			Patinagem		Dança			
		Futebol	Andebol	Basquetebol	Voleibol	Badminton	Ténis de Mesa	Solo	Plinto/Boque	Minitrampolim	Corda	Trave	Barra Fixa	Acrobática	Barreiras	Peso	Salto Altura	Vai-vem	Habilidades	Chá-Chá	Salsa	Malhão	Dança Livre
1		I	I	E	E	E	NI	A	E	E	I	E-			A	I		E (28)	A	A	A	E	
2		I	I/E	I	I	E	I	E	E		I	E-			E	E		E (34)	I/E	A	A	A	
3		I	I	E	I	E	I	E	E	E	I	A			I	NI		E (29)	I	A	A	A	
4		NI	NI	I	NI	I	NI	E	E	PI/I	I	PI			NI/I	NI		I (21)	I	A	E	A	
5		NI	NI	NI	NI	I	NI	I	NI	PI	NI	PI			NI	NI		I (23)	I	I	I	E	
8				I	NI/I	I	NI	I	NI	I	I	E-						A (40)			NI		
9		NI/I	E	E	NI	I	NI	I	I	PI	I				NI	NI		NI (12)	NI	E	E	I	
10		A	E	E	E	A	E	A	A	E	A	A			A	E		A (50)	A	A	A	E	
11		E	NI	I	I	I	I	I	NI	PI	I	NI			I	I		I (26)	E		E	A	
12		I	I	I	E	E	E	E	I	PI	I	I			I	I		E (31)	E	A	A	A	
13		E		A	A	I/E	E	NI	NI	PI/I	PI	PI			NI			NI (8)	NI	NI/I	NI	NI	
14		NI	NI/I	I	I	I	NI	I	NI	NI/PI	I	PI			NI	NI		E (28)	I/E	A	E	E	
15		I	NI	NI/I	I	E	NI/I	I	I	I	NI	PI			NI	I		E (30)	I	E	I	I	
16		A	A	E	E	A	A	I	E	I/E	I	I			A	E		E (29)	I	I	NI		
17		E	E/A	E	E	E	I/E	I	E	I/E	E+	I			A	NI		A (39)	E		NI		
18		NI	NI	NI	NI	NI	NI	I	NI	PI	PI	PI			NI			I (18)	NI/I		I	I	
19		A	A	A	A	A	A	I	E	E	PI	PI			I/E	E		A (45)	A	I	I	I/E	
20		NI	NI	I	NI	I	NI	I	I	I	PI	PI			I	NI		E (35)	A	A	A	E	
27		NI	NI	NI	NI	NI	NI	PI	NI	PI	NI	PI			NI	NI		NI (17)	NI/I	NI	NI	NI/I	
22		NI		I	I	I		LESÃO	LESÃO	PI	I	LESÃO			NI			NI (14)					
23		A	E	E	A	E	A	PI	E	E	A-	E			I	E		E (31)	A	I	I	I/E	
24		I	NI	NI	I	I	I	I	NI	PI	I	PI			NI	NI		I (19)	I	I	I	NI	
25		NI/I	NI/I	I	I	E	I	I	NI	PI	I	PI			NI	NI		I (24)	I	E	E	I	

Apêndice XII – Quadro Síntese Final 2º Semestre

11ºH		JDC				Raquetes		Ginástica							Atletismo			Patinagem		Dança			
		Futebol	Andebol	Basquetebol	Voleibol	Badminton	Ténis de Mesa	Solo	Plinto/ Boque	Minitrampolim	Corda	Trave	Barra Fixa	Acrobática	Barreiras	Peso	Salto Altura	Vai-vem	Habilidades	Chá-Chá	Salsa	Malhão	Dança Livre
1		I	I	E	E	E	NI	A	E	A	E	A	NI	E	A	E	I	E	E	A	A	A	E
2		I	E	I	I	E	I	E	E	A	A	E	NI	I	E	E	I	E	I-	A	A	A	A
3		I	E	E	I	I	I	E	E	E	I	A	NI	E	I	NI	E	E	I+	A	A	A	A
4		NI	NI	I	NI	I	NI	E	E	E	I	I	NI	I	I	NI	NI	E	I+	A	E	A	I
5		NI	NI	NI	NI	I	NI	I	NI	I	I	I	NI	I	NI	NI	NI	E	I	I	I	I	I
8																							
9		I	E	E	NI	I	NI	I	I	E	I	E	NI	I	NI	I	NI	I	I	E	E	E	A
10		A	E	E	E	E	E	A	A	A	A	A	E	E	A	E	A	A	A	A	A	E	E
11		E	NI	I	I	I	I	I	NI	A	I	I	NI	I	I	I	NI	I	E-		E	A	E
12		I	I	I	E	E	E	E	E	A	I	I	NI	E	I	E	I	A	I+	A	A	A	A
13		E	E	A	A	E	E	NI	NI	NI	I	I	NI	I	NI	E	NI	NI	NI	NI	NI	I	E
14		NI	NI	I	I	I	NI	I	NI	I	I	I	NI	I	NI	NI	NI	E	E-	A	E	E	A
15		E	I	I	I	E	I	I	I	I	I	NI	NI	I	E	I	NI	E	I+	E	I	I	E
16		A	A	E	A	A	A	I	E	E	I	E	NI	I	A	E	E	E	I	I	NI	E	E
17		E	E	E	E	E	E	E	E	A	E	E	E	E	A	I	E	A	A-		NI	E	E
18		NI	NI	I	NI	NI	NI	I	NI	NI	I	I	NI	I	NI	NI	NI	I	I		I	I	A
19		A	A	A	A	A	A	I	E	E	I	I	E	E	E	A	E	A	A	I	I	E	E
20		NI	NI	I	NI	I	NI	E	NI	E	I	I	NI	I	I	I	NI	A	E	A	A	E	A
27		NI	NI	NI	NI	NI	NI	I	NI	NI	I	I	NI	I	NI	NI	NI	I	I	NI	NI	I	I
22																							
23		E	E	A	A	E	A	I	E	E	I	E	E	I	E	I	NI	E	A-	I	I	I	E
24		I	I	NI	I	I	I	I	NI	NI	I	I	NI	I	NI	NI	NI	I	I-	I	I	E	A
25		NI	NI	I	I	E	I	I	NI	NI	I	I	NI	I	NI	NI	NI	I	I	E	E	E	I

Apêndice XIII – Aptidão Física - 3º e 4º Aplicação Bateria de Testes

TURMA 11ºH		TESTES DE APTIDÃO FÍSICA - FITNESSGRAM - 2º SEMESTRE																FLEXIBILIDADE							
		FORÇA								RESISTÊNCIA		VELOCIDADE													
		Abdominais	Extensões de Braços	Extensões de Braços (Recup.)	Flexões de Braços	Flexões de Braços (Recup.)	Impulsão Horizontal				Vaivém	Vaivém (Recuperação)	60 Metros				Ombros				M. Inferiores				
Nº	Nomes						1º	2º	1º (Recup.)	2º (Recup.)			1º	2º	1º (Recup.)	2º (Recup.)	Dto.	Esq.	Dto.	Esq.	Drta.	Esq.	Drta.		
1		40	19		13	13	1,75	1,82			44	52	8,9	9,37			S	S			22	19	27	23	
2		37	11		4	5	1,87	1,96			54	40	8,93	9,17			S	S			35	39			
3		31	16		4	5	F	1,4	1,44	1,55	54	40	9,25	10			S	S			35	36			
4		47	15		7	10	1,39	1,4			34	38	11	11,31			S	S			33	31			
5		36	9		4	5	1,41	1,33	1,42	1,25	34	32	11,78	12,19	11,52	11,94	S	S			26	26	24,5	30,5	
8																									
9		31	13		4	5	1,75	F	1,67	1,66	51	51	9,77	9,86			S	S			29	31	30,5	30,5	
10		51	20		12	14	2,32	F	2,46	2,6	100	78	7,21	7,36			S	S			36	37			
11		32	15		5	5			1,45	1,45	34	34	11,16	10,9			S	S			35	34			
12		43	16		15	14	1,56	1,5			48	54	9	8,91			N	N	N	N	34	35			
13		37	15	18	2	4	1,84	F	1,71	1,9	32	29	9,71		9,93	10,58	S	N	S		18	19	24	22	
14		29	13		1	5	1,14	F	1,31	1,38	32	32	10,98	11,24			S	N			25	26	22	23	
15		42	20		12	12	1,93	1,99	1,95	2,4	42	44	9,45	8,37	8,82	8,82	S	S			25	24			
16		35	28		20	21	1,95	2,06			100	98	7,64	8,03			S	S			23	28			
17		49	28		18	20			2,15	2,3	72	73	7,44	7,72			S	S			30	29			
18		24	10		5	5			1,58	1,5	LESÃO	28			11,38	11,47	S	N	S	S	30,5	32			
19		48	25		18	18	F	2,23	2,22	2,29	74	78	7,93	7,46			S	S			24	24			
20		18	16		13	13	F	1,33	1,45	1,5	32	32			9,86		S	S			19	19	25	23	
27		25	14	18	10	12	1,17	1,19	1,25	1,3	38	32	10,67	10,96	10,37	10,58	S	S			9	9	8	7	
22																									
23		35	17	22	12	12	1,82	2,02			62	68	9,13	9,31			S	S			33	13	28	20	
24		28	7		13	13	F	1,42	1,37	1,42	32	40	10,28	10,22			S	S			29	32	34	35	
25		19	10		6	5	1,27	1,35	1,23	1,42	26	25	11,14	10,93			S	N	S	N	14	10	14	16	

LEGENDA															
RAPARIGAS	Insuficiente	-18	-7	-4	[100;125]		-32		[12,0 - 11,31]		Sim	Não	-30,5		
	Suficiente	18	7	4	126		32		11,3				30,5		
	Bom	30	13	10	130		40		10,3				34		
	Muito Bom	35	15	13	135		51		-9,9				36		

RAPAZES	Insuficiente	-24	-18	-12	[140 - 175]		-61		[10,30 - 9,26]		Sim	Não	-20	
	Suficiente	24	18	12	176		61		9,25				20	
	Bom	35	25	18	184		80		8,4				26	
	Muito Bom	47	35	30	195		94		-8,1				28	

Apêndice XIV – Poster Divulgação Desporto Escolar

BASQUETEBOL

JUNTA-TE A NÓS !

TREINOS
A PARTIR DE 4 DE OUTUBRO

4º FEIRA
13H45 - 15H

6º FEIRA
17H15 - 18H30



DESPORTO ESCOLAR

INICIADOS SUB 15
(2009, 2010) E
JUVENIS SUB 18
(2006, 2007, 2008)
MASCULINOS

PAVILHÃO DESPORTIVO STUART CARVALHAIS

Professora: Ana Pimentel

Professores Estagiários: Ana Sanches e Pedro Gil

Apêndice XV – Mapa e Cartão de Controlo – Saída de Campo

 ORIENTAÇÃO SCORE 180 Parque Urbano da Rinchoa - Fitares		NOME DA EQUIPA:						
								
		GRUPO:	NOMES:			TEMPO		
17	18	19	20	21	22	23	24	
5	10	5	10	R1	R2	R3	R4	
9	10	11	12	13	14	15	16	
20	20	20	5	15	15	10	5	
1	2	3	4	5	6	7	8	
5	5	5	5	10	5	10	15	



Apêndice XVI – Entrevista Seminário

Entrevista – Projeto Seminário

Caracterização da Amostra

1. Sexo
2. Idade
3. Anos de serviço
4. Que anos de escolaridade leciona

Perguntas:

1. Que matérias de jogos desportivos coletivos leciona? Quantas por aula?
2. As 4 matérias nucleares dos JDC são lecionadas ao longo do ano?
3. Como ensina os JDC?
 - Como avalia?
 - Que critério(s) adota para essa avaliação?
 - Ao avaliar, o que observa em primeiro lugar? Usa algum instrumento de recolha de dados (se sim, qual)?
 - Ao longo do ano avalia sempre da mesma forma?
4. Quando pensa na aula que tipo de estratégias utiliza para ensinar as habilidades técnicas e táticas de jogo nas quatro matérias nucleares?
 - Utiliza recursos e materiais didáticos como forma de apoio? Se sim, dê exemplos
 - Em situação de avaliação, também utiliza?
5. Como faz o planeamento ao longo do ano? Porquê?
6. Quais são os principais desafios que enfrenta ao ensinar os JDC
7. Que tipo de grupos utiliza nas aulas quando leciona JDC? E no momento de avaliação?

Final da Entrevista: Reforçar a possibilidade de o professor acrescentar informações relevantes ou que não tenha mencionado durante a sua realização.

Agradecer a participação!

Anexos

Anexo I – Departamento de Educação Física

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE MASSAMÁ				
Departamento de Educação Física				
Docentes 2023/2024				
Professores	Telemóvel	DT	E-Mail	Observações
A.P.		7ºG		DE Basquetebol 1º Ciclo N.º2 Massamá
A.P.				DE Basquetebol
C.G.				
C. J.				Orientadora Estágio
D.F.				DE sobre Rodas 1º Ciclo Barôta
D.C.		10ºA		DE Comunidades
F.A.				IAVE
H.P.		12ºG		
H.B.				Coordenadora Departamento EF
H. A.		10ºE		
J. C. R.				Coordenador DE DE Ténis Mesa
J. P. B.		7ºH		DE Padel
J. E. M.				Orientador Estágio DE Voleibol Direção Instalações
J. F.		10ºI		DE Patinagem
P. G.				Direção Escola
R. R.		6ºI		CF Canoagem
T. M.		12ºF		DE Voleibol
T. R.		8ºB		1º Ciclo Xutaria
V. C.				DE Futsal
V. C.		5ºD		DE Voleibol Pré Escolar
Ana Sanches				Estagiária
Pedro Gil				Estagiário
Tomás João				Estagiário
Vasco Cruz				Estagiário

Anexo II – Roulement de Espaços

ESCOLA SECUNDÁRIA STUART CARVALHAIS Ano 2023/2024 1ª Unidade

Educação Física - de 15 a 22 setembro

AULAS PRÁTICAS

T.L.	Segunda				Terça				Quarta				Quinta				Sexta			
	7ªA	1	Ana Pimentel		11ªI	1	Pedro G.		7ªA	2	Ana Pimentel		11ªI	2	Pedro G.		9ªF	4	João Ribeiro	
1º	7ªF	2	José Fraga		9ªB	2	José Fraga		7ªF	3	José Fraga		10ªI	3	José Fraga		9ªA	3	José Fraga	
8h 15 min	7ªC	3	Helena		9ªG	4	João Brites		7ªH	4	João Brites		7ªB	4	Helena		7ªE	2	Diogo Correia	
9h 00 min	11ªJ	4	Diogo Correia														9ªH	1	João Brites	
	7ªA	1	Ana Pimentel		11ªI	1	Pedro G.		7ªA	2	Ana Pimentel		11ªI	2	Pedro G.		9ªH	4	Hugo Aurélio	
2º	7ªF	2	José Fraga		9ªB	2	José Fraga		7ªF	3	José Fraga		10ªI	3	José Fraga		9ªA	3	José Fraga	
9h 00min	7ªC	3	Helena		9ªG	4	João Brites		7ªH	4	João Brites		7ªB	4	Helena		7ªE	2	Diogo Correia	
9h 45min	11ªJ	4	Diogo Correia										8ªF	1	Hugo Aurélio		9ªG	1	João Brites	
	8ªA	3	Helena		8ªF	4	Hugo Aurélio		8ªG	3	Hugo Aurélio		8ªA	4	Helena		8ªH	4	Hugo Aurélio	
3º	8ªE	4	João Brites		8ªC	2	Tiago Reis		9ªE	2	Teresa Martins						9ªC	2	Teresa Martins	
10h 00min					8ªD	3	Helena		9ªI	1	Diogo Correia						8ªD	3	Helena	
10h 45min					9ªF	1	João Ribeiro		9ªH	4	João Brites						9ªD	1	João Brites	
	8ªA	3	Helena		8ªF	4	Hugo Aurélio		8ªG	3	Hugo Aurélio		8ªB	1	Tiago Reis		8ªG	4	Hugo Aurélio	
4º	8ªE	4	João Brites		9ªF	1	João Ribeiro		9ªE	2	Teresa Martins						9ªC	2	Teresa Martins	
10h 45min									9ªI	1	Diogo Correia						8ªD	3	Helena	
11h 30min									9ªH	4	João Brites						9ªD	1	João Brites	
	7ªD	1	Ana Pimentel		7ªG	1	Ana Pimentel		7ªD	2	Ana Pimentel		8ªC	3	Tiago Reis		7ªG	2	Ana Pimentel	
5º	9ªE	2	José Fraga		9ªA	2	José Fraga		8ªH	3	Hugo Aurélio		11ªH	2	Cristina Jesus		9ªB	3	José Fraga	
11h 45min	8ªB	4	Tiago Reis		7ªB	3	Helena		7ªC	4	Helena		11ªF	4	Helena		10ªJ	4	Hugo Aurélio	
12h 30min	9ªE	3	Teresa Martins		9ªD	4	João Brites		7ªE	1	Diogo Correia		8ªE	1	João Brites		7ªH	1	João Brites	
	7ªD	1	Ana Pimentel		7ªG	1	Ana Pimentel		7ªD	2	Ana Pimentel		8ªC	3	Tiago Reis		7ªG	2	Ana Pimentel	
6º	8ªB	4	Tiago Reis		7ªB	3	Helena		9ªC	3	Teresa Martins		11ªH	2	Cristina Jesus		9ªI	3	Diogo Correia	
12h 30min									7ªC	4	Helena		11ªF	4	Helena		10ªJ	4	Hugo Aurélio	
13h 15min									7ªE	1	Diogo Correia						7ªH	1	João Brites	
	12ªA	1	João Ribeiro		12ªG	4	Helder Pedro		12ªB	3	Cristina Jesus		12ªA	2	João Ribeiro		12ªB	4	Cristina Jesus	
7º	12ªF	2	Teresa Martins		12ªH	2	Teresa Martins		12ªC	1	João Ribeiro		12ªH	3	Teresa Martins		12ªC	2	João Ribeiro	
13h 30min	12ªJ	4	Helder Pedro										12ªJ	1	Helder Pedro		12ªG	1	Helder Pedro	
14h 15min																				
	12ªA	1	João Ribeiro		12ªG	4	Helder Pedro		12ªB	3	Cristina Jesus		12ªA	2	João Ribeiro		12ªB	4	Cristina Jesus	
8º	12ªF	2	Teresa Martins		12ªH	2	Teresa Martins		12ªC	1	João Ribeiro		12ªH	3	Teresa Martins		12ªC	2	João Ribeiro	
14h 15min	12ªJ	4	Helder Pedro										12ªJ	1	Helder Pedro		12ªG	1	Helder Pedro	
15h 00min																				
	10ªF	3	Tiago Reis		10ªA	2	Diogo Correia		10ªB	4	José Monteiro		10ªE	2	Hugo Aurélio		10ªA	3	Diogo Correia	
9º	10ªI	2	José Fraga		10ªH	3	Tiago Reis		10ªJ	1	Hugo Aurélio		11ªA	1	Helder Pedro		11ªD	4	Cristina Jesus	
15h 15min	11ªB	4	Helder Pedro		11ªA	4	Helder Pedro		11ªD	3	Cristina Jesus		11ªC	4	Cristina Jesus		11ªG	2	Tiago Reis	
16h 00min	11ªE	1	Cristina Jesus		11ªF	1	Helena Barros		12ªD	2	Helder Pedro		11ªJ	3	Diogo Correia		12ªD	1	Helder Pedro	
	10ªF	3	Tiago Reis		10ªA	2	Diogo Correia		10ªB	4	José Monteiro		10ªE	2	Hugo Aurélio		10ªA	3	Diogo Correia	
10º	10ªI	2	José Fraga		10ªH	3	Tiago Reis		10ªJ	1	Hugo Aurélio		11ªA	1	Helder Pedro		11ªD	4	Cristina Jesus	
16h 00min	11ªB	4	Helder Pedro		11ªA	4	Helder Pedro		11ªD	3	Cristina Jesus		11ªC	4	Cristina Jesus		11ªG	2	Tiago Reis	
16h 45min	11ªE	1	Cristina Jesus		11ªF	1	Helena Barros		12ªD	2	Helder Pedro		11ªJ	3	Diogo Correia		12ªD	1	Helder Pedro	
	10ªB	2	José Monteiro		10ªC	4	José Monteiro		10ªF	4	Tiago Reis		10ªC	1	José Monteiro					
11º	10ªD	4	Hugo Aurélio		10ªE	3	Hugo Aurélio		11ªB	2	Helder Pedro		10ªD	2	Hugo Aurélio					
17h 00min	11ªG	3	Tiago Reis		10ªG	2	Diogo Correia		11ªE	3	Cristina Jesus		10ªH	4	Tiago Reis					
17h 45min	11ªH	1	Cristina Jesus		11ªC	1	Cristina Jesus		12ªF	1	Teresa Martins		10ªG	3	Diogo Correia					
	10ªB	2	José Monteiro		10ªC	4	José Monteiro		10ªF	4	Tiago Reis		10ªC	1	José Monteiro					
12º	10ªD	4	Hugo Aurélio		10ªE	3	Hugo Aurélio		11ªB	2	Helder Pedro		10ªD	2	Hugo Aurélio					
17h 45min	11ªG	3	Tiago Reis		10ªG	2	Diogo Correia		11ªE	3	Cristina Jesus		10ªH	4	Tiago Reis					
18h 30min	11ªH	1	Cristina Jesus		11ªC	1	Cristina Jesus		12ªF	1	Teresa Martins		10ªG	3	Diogo Correia					

Anexo III – Plano Anual de Atividades do DEF

 REPÚBLICA PORTUGUESA	EDUCAÇÃO	
Departamento de EDUCAÇÃO FÍSICA Ano letivo 2023-2024 Proposta de Plano Anual de Atividades		
Síntese Descritiva da Atividades	Data prevista de realização	Responsável pela atividade
Formação interna Ténis de Mesa II	7 setembro	DEF
Milha do Não Fumador	17 novembro	DEF
Corrida Egas Moniz	23 novembro	DEF
Torneio Inter-Turmas de Voleibol	19 e 20 dezembro	DEF
Torneio de Ténis de Mesa	18 dezembro	DEF
Corta Mato Concelhio	fevereiro	DEF
Torneio de Hóquei em Patins e Patinagem	19 abril	DEF
Torneio 3x3 FPB Local	março	DEF
Torneio Inter-Turmas de Basquetebol	28 e 29 março	DEF
Torneio de Ténis de Mesa	27 de março	DEF
Torneio 3x3 FPB Regional	maio	DEF
Sarau de Dança e Ginástica	3 de junho	DEF
Torneio de JDC Ano	Final 2º Semestre	DEF
Torneio 3x3 FPB Nacional	junho	DEF
Torneio de Street Futebol (9º, 11º e 12º)	4 de junho	DEF
Torneio de Street Futebol (7º, 8º e 10º)	14 de junho	DEF
Saída de Campo (grupos estágio)	2º Semestre	DEF
Deslocação do Pré-escolar à PEM	Final Junho	DEF

10/julho/2023

A Coordenadora
Helena Barros

Anexo IV – Esquema das Formas Diferentes da Capacidade Resistência (Sustelo, 1981)

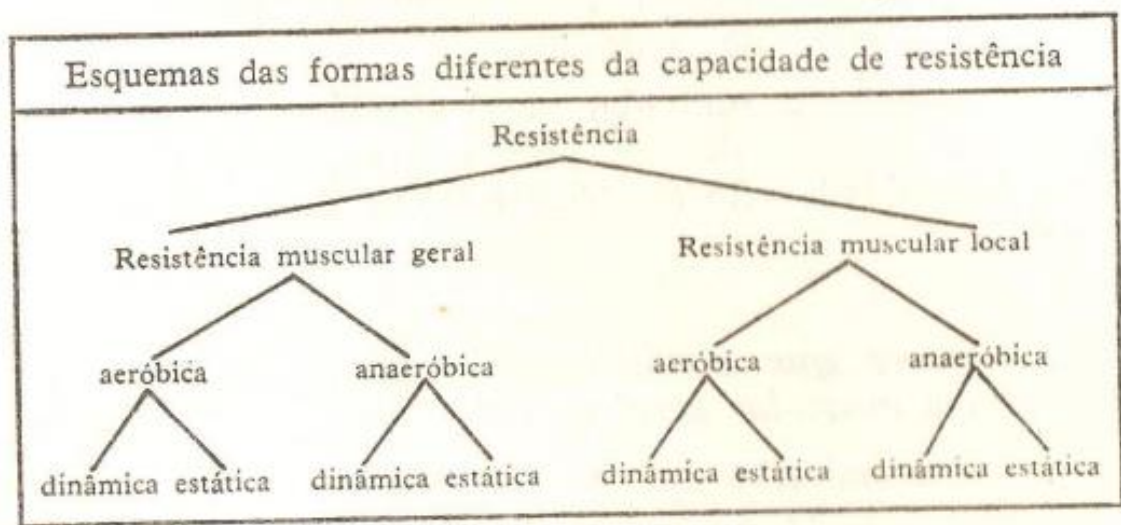


Figura 1. Esquema das Formas Diferentes da Capacidade Resistência (Sustelo, 1981)

Anexo V - Ficha Inscrição Desporto Escolar



Logotipo do Agrupamento de Escolas/Escola não agrupada

direção-geral de educação

DGEstE

PARTICIPAÇÃO DO(A) ALUNO(A) NO PROGRAMA DO DESPORTO ESCOLAR

Declaração de consentimento prévio do titular dos dados pessoais

Ao aceitar a presente política de privacidade, está a autorizar o Agrupamento de Escolas/Escola não Agrupada (a preencher pelo AE/ENA).

a proceder ao tratamento dos seus dados pessoais e dos dados pessoais do(a) seu(sua) educando(a) para efeitos da participação nas atividades do Programa do Desporto Escolar abaixo indicadas, atividades de competição e inerentes transportes, que poderão ocorrer também ao fim de semana, organizadas por este Agrupamento de Escolas/Escola não Agrupada (AE/ENA) ou pela Direção-Geral da Educação (DGE) e/ou pelos serviços competentes da Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGEstE), no âmbito das suas missões e atribuições.

(Assinalar com X os consentimentos nos ☐)

☐ Fica também por si autorizada a cedência gratuita da utilização dos direitos de imagem do(a) seu(sua) educando(a), enquanto participante naquelas atividades desportivas, a saber: publicação, gravação áudio e vídeo e sua reprodução, adaptação, utilização ou reutilização pela DGE, para operacionalização do Programa do Desporto Escolar, nos meios de comunicação nacionais ou internacionais, autorizados pela DGE (internet e redes sociais), visando publicitar, divulgar ou promover as atividades, e bem como, autorizar a publicação de dados do seu educando nos quadros das classificações das provas do Desporto Escolar designadamente: nome e apelido, AE/ENA de pertença, Coordenação Local do Desporto Escolar e Coordenação Regional do Desporto Escolar.

☐ Manifestar o seu consentimento prévio, para que, caso o(a) seu(sua) educando(a) apresente uma limitação funcional com (grande) impacto nas suas oportunidades de participação desportiva, essa possa ser do conhecimento das estruturas competentes do Desporto Escolar, visando acautelar as medidas necessárias à participação inclusiva do seu educando, nas atividades desenvolvidas no Programa do Desporto Escolar.

Declara, ainda:

- Estar ciente e plenamente informado(a) de que, o tratamento dos seus dados pessoais e os do(a) seu(sua) educando(a), inclui todas as operações efetuadas sobre os dados por si transmitidos, por meios automatizados ou não;
- Aceitar e consentir que os seus dados pessoais e os do(a) seu(sua) educando(a), sejam transmitidos à DGE, através da Divisão do Desporto Escolar, para efeitos de operacionalização do Módulo do Desporto Escolar, os estritamente necessários ao exercício da sua missão e atribuições legais, bem como, a outras entidades públicas, nomeadamente forças de segurança, socorro e apoio médico, autarquias locais e entidades privadas, na condição de subcontratantes para o apoio ao desenrolar das competições e eventos desportivos;
- Tomar conhecimento que os seus dados e os dados pessoais do(a) seu(sua) educando(a) serão guardados pelos serviços competentes do Ministério da Educação;
- Ter presente, que o titular dos dados pode exercer o direito de acesso, retificação, atualização e eliminação (sempre que possível) dos dados pessoais, podendo ainda, opor-se ao tratamento dos mesmos, mediante pedido escrito dirigido ao respetivo estabelecimento de ensino;
- Conhecer o contacto do Encarregado de Proteção de Dados (EPD) com competência para o efeito, bem como o direito de apresentar queixa junto da Autoridade de Controlo (Comissão Nacional de Proteção de Dados), através do Website www.cnpd.pt:

Contacto do EPD, a preencher pelo AE/ENA:

Local _____ Data ____/____/____

O(A) Encarregado(a) de Educação: (Nome legível)

O(A) Aluno(a), se maior de idade: (Nome legível)

O(A) Encarregado(a) de Educação

de (nome completo do Aluno(a)) _____

do ____ ano, da turma _____, declara que se compromete com a participação do(a) seu(sua) educando(a) nas atividades de treino da(s) modalidade(s) _____,

de acordo com o horário abaixo apresentado e declara que é da sua responsabilidade a realização de um controlo médico prévio ao seu(sua) educando(a), em cumprimento do estipulado nos n.ºs 1 e 2, do artigo 40.º, da Lei n.º 5/2007, de 16 de janeiro.

Caso seja necessário, para efeitos de contacto a propósito da participação seu(sua) educando(a), nas provas da(s) modalidade(s) que frequenta, presta o seu consentimento para ser contactado para:

Telemóvel: _____ ou/e

E-mail: _____

Presta o presente consentimento de forma livre e voluntária, aceitando as condições de participação nas atividades do Desporto Escolar e autorizando o tratamento de dados a recolher, de acordo com os parágrafos anteriores.

A preencher pelo professor responsável pelo Grupo-Equipa

Modalidade	Dia da semana	Horários dos treinos	
		Das	Às
		H	H
		H	H
		H	H
Modalidade	Dia da semana	Horários dos treinos	
		Das	Às
		H	H
		H	H
		H	H
Modalidade	Dia da semana	Horários dos treinos	
		Das	Às
		H	H
		H	H
		H	H

Estou disponível para colaborar no Clube do Desporto Escolar?

Sim ☐ Não ☐

Universidade Lusófona – CUL. Faculdade de Educação Física e Desporto

XXV

Anexo VI – Formato de Competição - Desporto Escolar

1ª fase - GRUPO A						
Data	Dia	Hora	Local	Ordem dos jogos		
25.janeiro	5ªF	14:30	ES Miguel Torga	3X1	1X2	2X3
22.fevereiro	5ªF	14:30	ES Matias Aires	1X2	2X3	3X1
14.março	5ªF	14:30	ES Miguel Torga	3X2	1X3	2X1

1ª FASE - GRUPO B							
Data	Dia	Hora	Local	Ordem dos jogos			Folga
17.janeiro	4ªF	14:00	ES Leal da Câmara	5X4	5X6	6X4	7
29.janeiro	2ªF	09:30	EBS Dr. Rui Grácio	5X6	5X7	6X7	4
22.fevereiro	5ªF	09:30	<i>Pavilhão Municipal de Ouressa</i> ES Mem Martins	4X5	5X7	4X7	6
18.março	2ªF	14:00	<i>Pavilhão Municipal de Ouressa</i> Colégio Prime School	4X6	6X7	4X7	5

2ª FASE - FINAL FOUR							
Data	DIA	Hora	Local	Ordem dos jogos			
17.abril	4ªF	A definir	A DEFINIR <i>Formação PNFJAE N2</i>	2ªA X 1ªB	2ªB X 1ªA	DJ1 X DJ2	VJ1 X VJ2
2ª FASE – 5ª AO 7ª LUGAR							
Data	DIA	Hora	Local	Ordem dos jogos			
abril			A DEFINIR	3ªA X 4ªB	4ªB X 5ªB	3ªA X 5ªB	

Anexo VII – Modelo Dinâmico do Processo de Análise do Jogo (O'Donoghue, 2006)

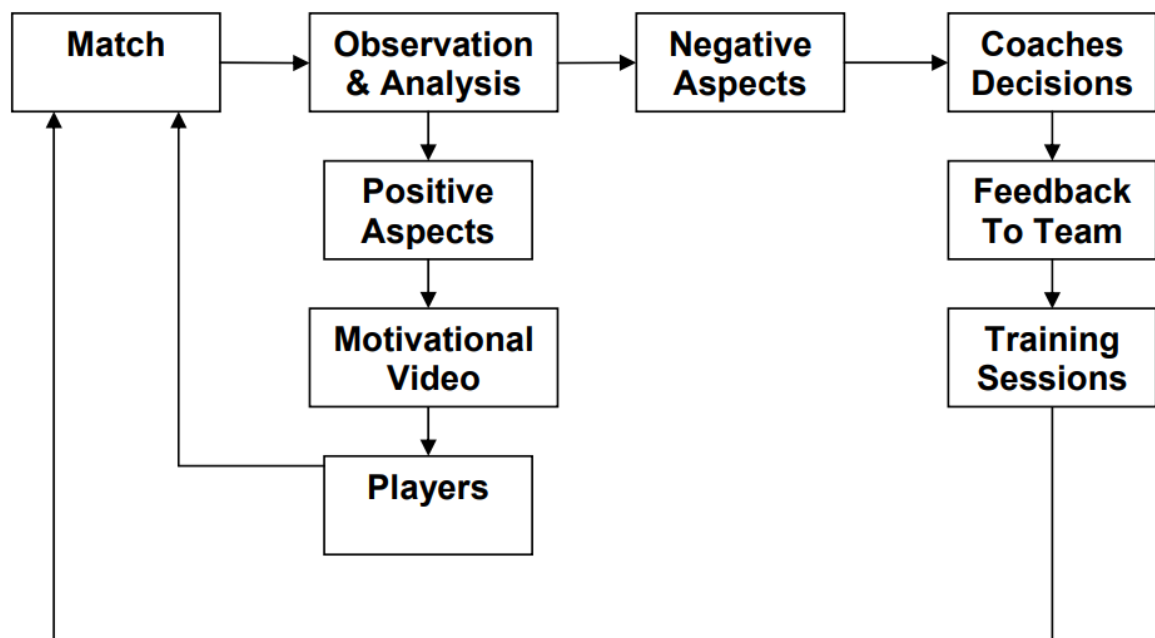


Figura 2. Modelo Dinâmico do Processo de Análise do Jogo (O'Donoghue, 2006)

Anexo VIII – Representação Esquemática das Fases de Intervenção do Programa ‘Mais Contigo’ (Santos et al., 2021)

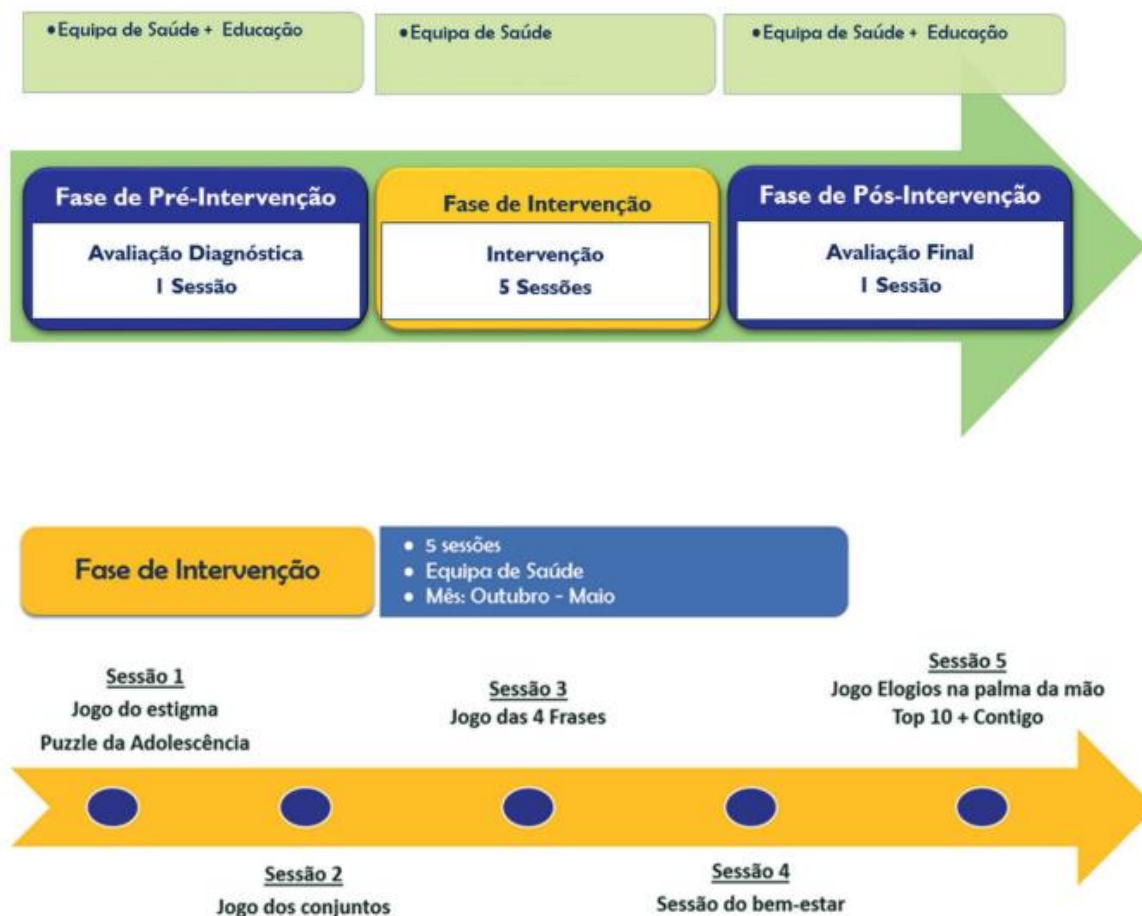


Figura 3. Fases de Intervenção do Programa ‘Mais Contigo’ (Santos et al., 2021)