

Daniel Pedro de Carvalho Mendes

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
REALIZADO NO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS PEDRO
ALEXANDRINO**

Professor Orientador de Escola: João Calca

Professor Orientador de Faculdade: Prof. Doutor João Comédias Henriques

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2022

Daniel Pedro de Carvalho Mendes

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
REALIZADO NO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS PEDRO
ALEXANDRINO**

Relatório de Estágio Pedagógico defendido em provas públicas para a obtenção do Grau de Mestre em Educação Física no Curso de Mestrado em Ensino da Educação Física em Ensinos Básico e Secundário, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, perante o júri, com o Despacho de Nomeação nº115/2022, de 29 de março de 2022, com a seguinte composição:

Presidente: Prof. Doutor Francisco Alberto Ramos Leitão

Arguente: Prof. Doutor Diogo dos Santos Teixeira

Orientador: Prof. Doutor João Comédias Henriques

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2022

Agradecimentos

Durante todo este longo processo de estágio gostaria de agradecer ao meu colega de estágio David Santos por todas as partilhas de conhecimentos, viagens de carro e apoio constante durante todo este ano letivo. Ao Professor Orientador João Calca pela orientação, formação e ajuda durante todo este processo; ao Professor Orientador Luís Bom, pelos feedbacks fornecidos e na procura de soluções pedagógicas a implementar nas turmas de modo a que o ensino fosse mais eficaz; aos professores do Grupo de Educação Física pela forma como me acolheram, valorizaram, ajudaram e apoiaram as intervenções do núcleo de estágio na escola; à professora Irene Inácio pela disponibilidade de me acolher no núcleo de Badminton e termos feito esta caminhada juntos; à Diretora de Turma, Ana Veríssimo, que apesar de ser uma função nova para ela, nunca me deixou de ensinar/fornecer ferramentas pedagógicas para todas as situações que possam ocorrer nesta área de estágio e que ajudaram na minha aprendizagem; à incansável D^a. Céu e restantes funcionárias pela constante preocupação, carinho, ajuda, dedicação para proporcionar as melhores condições desta nova etapa para que fossemos bem-sucedidos. Não poderia deixar de agradecer a todos os meus colegas de estágio pelo apoio constante durante todo ano, os que tiveram sempre presentes nos bons e maus momentos, por toda a motivação que foram passando durante esta etapa quando o caminho parecia apertado e por todas as partilhas, conversas que tivemos que contribuíram para o meu desenvolvimento. Por fim, mas não menos importante, à minha família pelo apoio constante em todos os momentos porque sem eles, estes 5 anos de formação (licenciatura e mestrado) não teriam sido possíveis.

Resumo

O Estágio Pedagógico em Educação Física realizou-se na Escola Secundária Pedro Alexandrino, no ano letivo 2020/2021, orientado pelo professor Luís Bom (orientador Universitário) e pelo professor João Calca (orientador de Escola). De acordo com o regulamento do Estágio Pedagógico da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, este integra quatro áreas de intervenção pedagógica, nomeadamente: Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar e o Seminário.

Na Lecionação, saliento o facto de no badminton, no basquetebol e no voleibol, a maioria dos alunos ter cumprido o Nível Introdução, visto que apresentavam um nível muito “fraco” no início do ano letivo. Nesta área, reforço a importância da realização do PTI para melhorar a minha autonomia e gestão das aulas, dado o contacto direto com os vários professores do GEF, falando com eles e percebendo diferentes estratégias que podia implementar nas aulas para poder ter um melhor controlo sobre as turmas, bem como, lecionar a alunos de diferentes anos de escolaridade. Destacando o aspeto mais importante na realização do PTI, a maior experiência que tive, ao nível do clima, organização, feedback, que se traduziu em efeitos positivos no âmbito da lecionação da turma 9^{8a}. Foi implementado o Projeto Específico «O treino concorrente da força e resistência», teve como objetivo integrar os alunos nas tarefas que foram realizadas ao longo do ano letivo, promovendo a melhoria dessas capacidades.

Na Direção de Turma está abordado o Projeto em que desempenhámos atividades correntes de Diretor de Turma, com a participação do Professor Titular de Turma, envolvendo interação com os Alunos, Professores do Conselho de Turma e Encarregados de Educação. O Projeto Específico «Relação entre Hábitos de Vida Saudáveis e Resultados dos Testes de Aptidão Física do FitEscola?», articulado com a lecionação, envolve a que todos os participantes envolvidos apresentassem melhorias ao nível do currículo da Educação Física e aumento da regularidade e frequência na prática de AF.

Nas aulas de PAM, desenvolveu-se um projeto que teve como tema “Educação e Cidadania Ativa”. No decorrer do ano letivo, os alunos foram realizando fichas nas diferentes disciplinas, como Físico-Química, Ciências Naturais, Geografia, Português, Inglês, Francês, Artes e a Educação Física, fomentando a interdisciplinaridade. Desta forma, os alunos tiveram sempre empenhados naquilo que foram as tarefas propostas, indo de encontro ao tema do projeto.

No Desporto Escolar, intervim no núcleo de Badminton, assumindo o controlo dos treinos, no qual se encontrava dividido em dois escalões, iniciados e juvenis. Devido à situação epidemiológica provocada pelo coronavírus SARS-CoV-2 e da doença COVID-19 não existiu competição, apenas realizámos um torneio entre alunos e também entre professores e alunos, de modo que eles sentissem motivados para a prática da modalidade apesar de não haver competição interescolar. O grupo era bastante heterogéneo, dada a faixa etária – iniciava no 3º ciclo e terminava no 12º ano de escolaridade. Esta heterogeneidade deriva igualmente das diferenças das competências de cada aluno. A minha maior conquista passou por terminar o ano com um grupo mais homogéneo, alcançando, desta forma, os objetivos definidos no início do ano letivo. Implementei também o Projeto Específico «Importância do Badminton para o desenvolvimento multilateral», em que o objetivo foi perceber através desta modalidade se os alunos conseguiam desenvolver as suas capacidades motoras através das tarefas efetuadas em treino.

Na área dos seminários, realizei um sobre a Avaliação Formadora e a Autorregulação da Aprendizagem. Apresentei estratégias aos professores do GEF acerca daquilo que podiam fazer nas suas aulas como forma de potenciarem a aprendizagem dos seus alunos, nomeadamente, possibilidades de escolhas nos diferentes exercícios realizados em aula para que os alunos se autoavaliem de acordo com as suas capacidades.

Palavras chave: Lecionação; Direção de Turma; Desporto Escolar; Avaliação Formadora; Autorregulação da Aprendizagem.

Abstract

The Pedagogical Internship in Physical Education took place at Escola Secundária Pedro Alexandrino, in the academic year 2020/2021, guided by Professor Luís Bom (University advisor) and by Professor João Calca (School advisor). According to the regulation of the Pedagogical Internship of the Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, this includes four areas of pedagogical intervention, namely: Teaching, Class Management, School Sports and the Seminar.

In Teaching, I emphasize the fact that in badminton, basketball and volleyball, most students have completed the Introduction Level, since they had a very “weak” level at the beginning of the school year. In this area, I reinforce the importance of carrying out the PTI to improve my autonomy and class management, given the direct contact with the various GEF teachers, talking to them and understanding different strategies that I could implement in classes in order to have better control over classes, as well as teaching students from different years of schooling. Highlighting the most important aspect in carrying out the PTI, the greatest experience I had, in terms of climate, organization, feedback, which resulted in positive effects within the scope of teaching the 9th 8th class. The Specific Project «Concurrent strength and endurance training» was implemented, aimed at integrating students into the tasks that were carried out throughout the school year, promoting the improvement of these skills.

In the Class Management, the Project in which we performed current Class Director activities, with the participation of the Class Professor, involving interaction with Students, Class Council Teachers and Education Officers is addressed. The Specific Project «Relationship between Healthy Lifestyles and Results of the FitEscola Physical Fitness Tests?», articulated with the teaching, involves that all the participants involved present improvements in the Physical Education curriculum and increase the regularity and attendance in the AF practice.

In the PAM classes, a project was developed whose theme was “Education and Active Citizenship”. During the school year, the students created forms in different subjects, such as Physical Chemistry, Natural Sciences, Geography, Portuguese, English, French, Arts and Physical Education, promoting interdisciplinarity. In this way, the students were always committed to the proposed tasks, meeting the theme of the project.

In School Sports, I intervened in the Badminton nucleus, taking control of training, in which it was divided into two levels, beginners and juniors. Due to the epidemiological situation caused by the SARS-CoV-2 coronavirus and the COVID-19 disease, there was no competition, we only held a tournament between students and also between teachers and students, so that they felt motivated to practice the modality even though there was no competition. interschool competition. The group was quite heterogeneous, given the age group – it started in the 3rd cycle and ended in the 12th year of schooling. This heterogeneity also derives from the differences in the competences of each student. My biggest achievement was ending the year with a more homogeneous group, thus achieving the goals set at the beginning of the school year. I also implemented the Specific Project «Importance of Badminton for multilateral development», in which the objective was to understand through this modality if students were able to develop their motor skills through the tasks performed in training.

In the area of seminars, I conducted one on Formative Assessment and Learning Self-Regulation. I presented strategies to GEF teachers about what they could do in their classes as a way to enhance their students' learning, namely, possibilities of choices in the different exercises carried out in class so that students can self-evaluate according to their abilities.

Keywords: Teaching; Class Direction; School Sports; Formative Assessment: Self-Regulation of Learning.

Abreviaturas:

AEPA - Agrupamento de Escolas Pedro Alexandrino

AF - Atividade Física

A.I - Avaliação Inicial

CP - Conselho Pedagógico

CT - Conselho de Turma

DE - Desporto Escolar

DT - Diretor de Turma

E.E - Encarregado de Educação

EF - Educação Física

EBCP- Escola Básica Carlos Paredes

ESPA - Escola Secundária Pedro Alexandrino

FB - Feedback

GEF - Grupo de Educação Física

GR- Guarda Redes

JDC - Jogos Desportivos Coletivos

Nível A- Nível Avançado

Nível E - Nível Elementar

Nível I - Nível Introdutório

OMS - Organização Mundial de Saúde

OE- Orientador de Escola

PAM - Projeto de Atividades Multidisciplinar

PE- Projeto Educativo

PNEF - Programas Nacionais de Educação Física

PTI - Professor a Tempo Inteiro

TE - Tempo de Ecrã

ULHT - Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

ZSAF - Zona Saudável de Aptidão Física

Índice

1. Introdução	15
1.1. Caracterização da Escola	16
2. Lecionação	18
2.1. 1ª Etapa	23
2.1.1. Avaliação inicial	23
2.1.2. Planeamento	24
2.1.3. Área das Atividades Físicas	24
2.1.4. Área da Aptidão Física	26
2.1.5. Área dos Conhecimentos	27
2.1.6. Balanço Operacional da 1ª Etapa	27
2.2. 2ª Etapa	29
2.2.1. Área das Atividades Físicas	29
2.2.2. Área da Aptidão Física	35
2.2.3. Área dos conhecimentos	38
2.2.4. Balanço Operacional da 2ª Etapa	39
2.3. Protocolo AGIC (Avaliação, Gestão, Instrução e Clima)	40
2.3.1. Balanço do AGIC	42
2.4. 3ª Etapa	43
2.4.1. Planeamento da 3ª Etapa	43
2.4.2. Balanço Operacional da 3ª Etapa	47
2.5. 4ª Etapa	49
2.5.1. Planeamento da 4ª Etapa	49
2.5.1.1. Balanço da 4ª Etapa	49
2.5.2. Balanço Final	50
2.6. Tema sobre a área da Lecionação: O treino concorrente da força e resistência	51
3. Professor a Tempo Inteiro (PTI)	55

4.	Direção de turma	58
4.1.	Caracterização da Turma	59
4.2.	1ª Etapa	60
4.2.1.	Balanço da 1ª Etapa	62
4.3.	2ª Etapa	63
4.3.1.	Balanço da 2ª Etapa	64
4.4.	3ª Etapa	66
4.4.1.	Balanço da 3ª Etapa	67
4.5.	4ª Etapa	67
4.5.1.	Balanço da 4ª Etapa	68
4.6.	Balanço Final	68
4.7.	Projeto de Atividades Multidisciplinar	69
4.8.	Saída de Campo	LXXIII
4.9.	Tema sobre a área da Direção de Turma: Relação entre Hábitos de Vida Saudáveis e Resultados dos Testes de Aptidão Física do FitEscola	69
5.	Desporto Escolar	74
5.1.	Caracterização do Núcleo	76
5.2.	Planeamento	77
5.3.	1ª Etapa	77
5.3.1.	Avaliação inicial	77
5.4.	2ª Etapa	78
5.5.	3ª Etapa	79
5.5.1.	Balanço da 2º e 3º Etapa	80
5.6.	4ª Etapa	80
5.7.	Balanço final	81
5.8.	Tema sobre o Desporto Escolar: Importância do Badminton para o desenvolvimento multilateral	82

6.	Seminário	86
6.1.	Projeto- Avaliação Formadora e autorregulação da aprendizagem	86
6.2.	Balanço final do Seminário	95
7.	Conclusão	96
8.	Referências Bibliográficas	99
9.	Referências Legislativas	108
10.	Apêndices	I
	Apêndice I	I
	Apêndice II	II
	Apêndice III	III
	Apêndice IV	V
	Apêndice V	VII
	Apêndice VI	VIII
	Apêndice VII	IX
	Apêndice VIII	XXX
	Apêndice IX	XXXII
	Apêndice X	XXXIV
	Apêndice XII	XXXVII
	Apêndice XIV	XL
	Apêndice XV	XLIII
	Apêndice XVI	LVI
	Apêndice XVII	LVII
	Apêndice XVIII	LIX
	Apêndice XIX	LX
	Apêndice XX	LXI
	Apêndice XXII	LXIX
	Apêndice XXIII	LXX

Apêndice XXIV	LXXI
Apêndice XXV	LXXVI
Apêndice XXVI	LXXVII
Apêndice XXVII	LXXX
Apêndice XXVIII	LXXXV
Apêndice XXIX	LXXXVI
Apêndice XXX	LXXXVII
Apêndice XXXI	LXXXVIII
Apêndice XXXII	LXXXIX
Apêndice XXXIII	XC
Apêndice XXXIV	XCI
Apêndice XXXV	XCII
Apêndice XXXVI	XCIII
Apêndice XXXVII	XCVI
11. Anexos	XCVII
Anexo I	XCVII
Anexo II	XCVIII
Anexo III	CXXIV
Anexo IV	CXXV
Anexo V	CXXVII
Anexo VI	CXXVIII
Anexo VII	CXXX
Anexo VIII	CXXXI

Índice de Tabelas

<i>Tabela 1: Núcleos do Desporto Escolar na ESPA</i>	<i>I</i>
<i>Tabela 2: Verde- Fácil Lecionação; Amarelo- Pode lecionar-se com adaptações; Vermelha- Difícil Lecionação</i>	<i>IV</i>

Tabela 3: Verde- Fácil Lecionação; Amarelo- Pode lecionar-se com adaptações; Vermelho- Difícil Lecionação	VI
Tabela 4: JDC - Jogos Desportivos Coletivos; AEN - Atividades de Exploração de Natureza	VII
Tabela 5: Planeamento da 1ª Etapa	X
Tabela 6: Tabela de Situações de exercícios de avaliação inicial do Nível de Introdução	XXXI
Tabela 7: Verde – pode trabalhar o nível elementar; Amarelo – cumpre o nível de introdução; Vermelho – não cumpre o nível de Introdução	XXXII
Tabela 8: Alunos mais e menos cooperantes	XXXIII
Tabela 9: Verde – Dentro da ZSAF; Amarelo – Fora da ZSAF; Laranja – Zona atlética da ZSAF; Vermelho- Longe dos padrões de referência da idade e altura (IMC); Cinza – Valor Referência .	XXXIV
Tabela 10: Planeamento da 2ª Etapa	XXXVI
Tabela 11: Quadro das matérias prioritárias	XXXVIII
Tabela 12: Vermelho- não cumpre o Nível de Introdução; Amarelo- cumpre o Nível de Introdução; Verde- cumpre o Nível Elementar	XXXIX
Tabela 13: Planeamento da 3ª Etapa	XLIV
Tabela 14: Grupos Homogéneos e Heterogéneos	LVI
Tabela 15: Tabela do progresso das matérias prioritárias	LVIII
Tabela 16: Vermelho- não cumpre o Nível de Introdução; Amarelo- cumpre o Nível de Introdução; Verde- cumpre o Nível Elementar	LIX
Tabela 17: Verde – Dentro da ZSAF; Amarelo – Fora da ZSAF; Laranja – Zona atlética da ZSAF; Vermelho- Longe dos padrões de referência da idade e altura (IMC); Cinza – Valor Referência	LX
Tabela 18: Planeamento da 4ª Etapa	LXII
Tabela 19: Operacionalização do Projeto da Lecionação	LXVIII
Tabela 20: Distribuição da carga semanal (PTI)	LXIX
Tabela 21: Classificação de 0 a 100 pontos; X- ficha não realizada	LXXI
Tabela 22: Perguntas sobre Estilos de Vida Saudáveis	LXXIX
Tabela 23: Quadro com as respostas sobre a Atividade Física	LXXXI
Tabela 24: Quadro com as respostas sobre o Comportamento Sedentário	LXXXII
Tabela 25: Verde- Cumpre as recomendações; Vermelho- Não cumpre as recomendações	LXXXIV
Tabela 26: Verde – Dentro da ZSAF; Amarelo – Fora da ZSAF; Laranja – Zona atlética da ZSA; Cinza – Valor Referência	LXXXV
Tabela 27: Operacionalização do Projeto de Direção de Turma	LXXXVI
Tabela 28: I (Trabalhar para o nível I); E (Trabalhar para o nível E); A (Trabalhar para o nível A).	LXXXIX
Tabela 29: Situações de exercício para a 2 e 3ª Etapa	XC

<i>Tabela 30: E- Nível Elementar; A-Nível Avançado</i>	<i>XCI</i>
<i>Tabela 31: Operacionalização do Projeto do Desporto Escolar</i>	<i>XCII</i>
<i>Tabela 32: Operacionalização do Projeto de Seminário</i>	<i>XCVI</i>
<i>Tabela 33: Tabela de Valores de Referência Fitnessgram</i>	<i>CXXIV</i>
<i>Tabela 34: Horários do Desporto Escolar da Escola Secundária Pedro Alexandrino</i>	<i>CXXXI</i>

1. Introdução

O segundo ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, é muito marcado pelo Estágio Pedagógico, Unidade Curricular de maior creditação do curso, sendo requisito fundamental para a conclusão do mesmo com sucesso e também para a respetiva profissionalização na área da Educação Física como “professor”, oferecendo além da habilitação académica, também uma habilitação profissional (Bom & Brás, 2003).

Este Estágio Pedagógico está dividido em quatro áreas de atividade, a Lecionação, a Direção de Turma, o Desporto Escolar e os Seminários, áreas comuns em todas as escolas da rede de estágios e que englobam os critérios de avaliação para todos os estagiários.

Na área da Lecionação, o professor orientador (cooperante) disponibiliza uma das suas turmas para que o professor estagiário possa acompanhar durante o ano letivo, seguindo os Programas Nacionais de Educação Física para elaborar as tarefas, mais concretamente elaborar o plano de turma e lecionar de modo a apresentar as propostas de avaliação para os diferentes momentos do ano, a avaliação inicial (prognóstico), avaliação do 1º semestre, avaliação intercalar e avaliação sumativa, no final do ano. É fundamental que o estagiário, além da lecionação das aulas propriamente ditas, controlando a questão da avaliação, gestão, instrução e clima, fundamentais para a qualidade da prática dos alunos, é também preciso aprender a refletir e decidir de modo a tomar opções para além da estrutura da aula, devendo atuar ao nível do planeamento de uma Unidade Didática, as Etapas do Plano Anual e na lógica do Projeto Curricular e do Plano Plurianual (Bom & Brás, 2003).

Na área da Direção de Turma, o Estagiário deve acompanhar o trabalho do Diretor de Turma da turma na qual realiza a lecionação da disciplina de Educação Física, assumindo responsabilidade na relação com os Encarregados de Educação, no apoio aos alunos e na coordenação pedagógica. *“O horário letivo dos alunos não se pode desenrolar como se fosse um conjunto de acontecimentos ocasionais, de encontros fortuitos. É necessário o entendimento pedagógico e didático dos professores que lecionam a mesma turma quanto às prioridades e às opções gerais de ensino.”* (Bom & Brás, 2003). Sendo, nesta perspetiva, importante realçar a relevância de uma boa relação e comunicação entre os professores das diferentes disciplinas para melhor compreender e procurar resolver os problemas educativos dos alunos.

Outra das áreas de atividade é o Desporto Escolar, nesta área, o estagiário, após escolha de uma das modalidades disponíveis na escola, deve assumir a coorientação de um

Grupo/Equipa, com um Professor que se disponha a essa colaboração, devendo dirigir treinos e outras sessões de prática, no quadro do plano de treino e formação desportiva nessa modalidade. Importa incluir esta área neste processo de estágio e na formação profissional dos professores pela riqueza de experiências que proporcionam, em termos de relação com o contexto social, da participação dos alunos e inclusive, a valência que esta área assume na formação de jovens (Bom & Brás, 2003).

O professor não deve encarar esta profissão como chegar à escola, dar as aulas e ir para casa, assim como não o deve fazer o estagiário, não se pode limitar ao “tarefismo”, “*os professores não se devem tornar passivos*” (Bom & Brás, 2003). É nesta perspetiva que a área dos Seminários ganha especial importância, devendo o professor ser capaz de conhecer a escola e o seu funcionamento, os seus pontos fortes e fracos, procurando através desta caracterização perceber onde pode ter algum tipo de intervenção que contribua significativamente para melhorar a escola. É além da investigação e do estudo científico, encontrar soluções de como aplicar esse conhecimento na prática, como resolver os problemas encontrados, sempre de forma sustentada.

Para a realização do estágio, no ano letivo de 2020/2021, fiquei colocado no Agrupamento de Escolas Pedro Alexandrino (AEPA), mais concretamente na Escola Secundária Pedro Alexandrino (ESPA), sede do agrupamento, composto por cinco escolas, com relativa proximidade entre si.

1.1. Caracterização da Escola

O AEPA compreende cinco escolas e localiza-se na União de Freguesias da Póvoa de Santo Adrião e Olival Basto, no concelho de Odivelas.

O AEPA é composto por cinco escolas com relativa proximidade entre si. Destas, apenas a Escola Básica do Olival Basto se situa a maior distância da sede do Agrupamento. Importa ainda salientar o desequilíbrio que se verifica na qualidade das instalações das diversas escolas que, progressivamente, têm vindo a ser alvo de melhorias, a vários níveis.

As escolas pertencentes ao AEPA são: Escola Secundária Pedro Alexandrino; Escola Básica Carlos Paredes; Escola Básica Barbosa Du Bocage; Escola Básica do Olival Basto e a Escola Básica Quinta de São José.

O AEPA, através do seu Projeto Educativo (PE), mostra o seu compromisso com a inclusão, de modo a garantir que a grande diversidade dos alunos possa ser atendida, através do aumento da participação de todos no processo de aprendizagem e na vida da comunidade escolar.

“A escolaridade obrigatória é de e para todos, sendo promotora de equidade e democracia. A escola contemporânea agrega uma diversidade de alunos tanto do ponto de vista socioeconómico e cultural como do ponto de vista cognitivo e motivacional. Todos os alunos têm direito ao acesso e à participação de modo pleno e efetivo em todos os contextos educativos.” (Perfil dos alunos à saída da Escolaridade Obrigatória) (Martins et al., 2017).

Este compromisso com o Princípio da Inclusão visa responder não só à diversidade de necessidades do aluno mas também á extrema importância de o consciencializar para que se torne um indivíduo com determinadas características, livre, autónomo, responsável e consciente de si próprio e do mundo que o rodeia; que é capaz de lidar com a mudança e a incerteza; que respeita os princípios fundamentais da sociedade democrática; que valorize o respeito pela dignidade humana, pelo exercício da cidadania, pela solidariedade para com os outros, rejeitando toda as formas de discriminação e de exclusão social; que seja capaz de reconhecer a importância dos diferentes saberes para a sustentabilidade social, cultural, económica e ambiental de Portugal e do mundo; com competência de trabalho colaborativo e de comunicação e capaz de continuar a aprendizagem ao longo da vida, enquanto fator decisivo para o seu desenvolvimento pessoal e para a sua intervenção social e com múltiplas literacias que lhe permitam analisar e questionar criticamente a realidade. Além destas características, presentes no Projeto Educativo da Escola e que vão ao encontro do que é exigido no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, (Despacho nº6478/2017, 26 de Julho), este PE, é ainda sustentado por valores tais como, a responsabilidade e a integridade como garante do respeito por si e pelos outros; a Excelência e Exigência, com a perseverança baseada no esforço necessário à superação das dificuldades com vista a alcançar os objetivos definidos; a tolerância centrada no respeito pela dignidade humana, pela diferença e pelos princípios da escola inclusiva e a solidariedade enquanto processo fundamental promotor de grupos sociais/culturais menos assimétricos e menos vulneráveis

Relativamente à comunidade escolar, nomeadamente ao Pessoal Docente, o agrupamento dispõe de um número significativo de docentes do quadro. No ano letivo de 2018/2019, 81% do total de professores estavam integrados no quadro, o que confere estabilidade ao corpo docente e abona a favor da continuidade do trabalho desenvolvido (199 mais 47 contratados). Quanto aos alunos, de acordo com os dados do Gabinete Coordenador do Sistema de Informação do Ministério da Educação (MISI), no ano letivo de 2018-2019, o AEPA foi frequentado por 2592 alunos, distribuídos pelas cinco escolas que o compõem: 751 nas três escolas do pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico, 556 na EBCP e 1285 na ESPA.

Em relação aos Órgãos de Administração do AEPA, estes encontram-se subdivididos em quatro compartimentos (ver anexo I - Organograma Institucional), direção executiva, conselho geral, conselho administrativo e conselho pedagógico.

A Direção é o órgão responsável pela gestão do agrupamento no que respeita as diversas áreas, entre as quais podemos destacar a área administrativa, cultural, financeira, patrimonial e a pedagógica.

O Concelho Geral é o órgão responsável pela definição das linhas orientadoras de atividade do agrupamento. Nos termos e para os efeitos de lei de Base do Sistema Educativo, este possibilita a participação e representação da comunidade educativa, sendo composto por 21 elementos, 8 representantes do corpo docente, 2 de pessoal não docente, 4 pais e encarregados de educação, 2 alunos, 3 do município e 2 da comunidade local.

O Concelho administrativo é o órgão deliberativo, no que respeita a matéria administrativa-financeira do agrupamento. Este é constituído por três elementos, nomeadamente: Diretor, Subdiretor ou Adjunto do Diretor e o Chefe dos Serviços Administrativos.

No que concerne ao Concelho Pedagógico, este é composto pelos coordenadores dos diferentes departamentos curriculares, nomeadamente o departamento das expressões, onde, no AEPA, se insere o grupo de recrutamento de Educação Física (E.F), e elabora as propostas do PE a submeter pela Diretora no Conselho Geral.

Quanto às características do Grupo eficaz em Educação Física, deve funcionar como uma Comunidade de aprendizagem profissional e apresentar as seguintes dimensões: Liderança partilhada, Visão partilhada, Práticas partilhadas, Aprendizagens coletivas e Condições de suporte e dinâmicas relacionais (Costa, 2015).

Existem 8 núcleos do Desporto Escolar compostos por: Futsal, Badminton, Corfebol, Voleibol, Patinagem, Boccia, Tiro com Arco e Ténis de Mesa (Apêndice I).

2. Lecionação

De forma a organizar e realizar um planeamento anual em E.F, é importante perceber como está organizado o currículo desta disciplina. Para a construção e operacionalização deste planeamento, os PNEF (Programas Nacionais de Educação Física) devem servir como suporte. Os PNEF foram concebidos para serem aplicados numa perspetiva de Planeamento por Etapas e não como era prática comum nos primórdios da E.F como parte do currículo escolar, onde o ensino era realizado por “Blocos”, consistindo em sequências de exercícios para cada matéria, em que cada modalidade era abordada num determinado número de aulas e espaços e após

essas aulas o “bloco”, correspondente à modalidade, era avaliado e encerrado, não voltando a ser lecionado ao longo do ano (Jacinto, Carvalho, Comédias & Mira, 2001).

Deste modo, deve ser privilegiada a organização geral do ano letivo em “Etapas”, em períodos mais reduzidos de tempo que facilitem a orientação e regulação do processo de ensino aprendizagem. O modelo de “Plano por Etapas” é seguido pelo grupo de E.F nesta escola e é uma proposta alternativa ao tradicional “Plano por Blocos” como explicam Bom et al (1992), baseando-se em vários princípios: A adequação pedagógica às necessidades dos alunos seja de matérias, exercícios, objetivos mais específicos, entre outros, considerando sempre os objetivos gerais de ciclo. A flexibilidade da gestão curricular, consistente na capacidade do professor organizar o plano de ensino aprendizagem a partir da sua escolha de objetivos e processos didáticos e a conceção ou orientação sócio construtivista da educação escolar, em que se valoriza o convívio de aprendizagem na apropriação das atividades referentes. Consistindo, de um modo geral, o plano por etapas em marcar e organizar o tratamento das matérias ao longo do ano de modo a promover a continuidade e a progressão das aprendizagens, no sentido da realização dos objetivos de ciclo por todos os alunos.

Neste modelo, são consideradas 4 etapas: Prognóstico, Prioridades, Processo e Produto, definidos pelos momentos e pelo foco das avaliações.

A 1ª Etapa, do Prognóstico, que habitualmente se realiza até início de novembro, é a prioridade. Os objetivos correspondentes a esta etapa passam pela avaliação inicial e a escolha dos objetivos operacionais e processos prioritários, identificando as matérias que são necessárias abordar no imediato, na perspetiva de realização dos objetivos gerais, correspondentes às metas de aprendizagem. Procurou-se no fim desta etapa, essencialmente, conhecer os alunos, ver em que condição estes se encontram depois do período de pausa, sendo ainda mais relevante neste ano, com a situação da pandemia, que muitos tiveram cerca de 6 meses sem Educação Física e que muitas vezes é o único momento em que efetivamente praticam atividade física. Esta Etapa, que engloba a avaliação inicial das matérias é fundamental para definir os grupos (heterogéneos), de acordo com o seu nível nas matérias e com o seu grau de cooperação com os colegas para a etapa das “Prioridades”, definindo, prioridades, como objetivos específicos para cada grupo de trabalho. Foi também através desta primeira etapa que se definiu os objetivos para o final de ano, e os objetivos intermédios, correspondentes à segunda e terceira etapas. Tratando-se este de um ano excecional, a criação e aquisição de rotinas e a compreensão das regras de higiene e de segurança, têm um valor ainda mais acrescido que o habitual, sendo essencial procurar garantir que os alunos percebam

todas as condicionantes inerentes ao funcionamento da aula e da própria disciplina de E.F, de modo a impedir o desvirtuamento da mesma e das suas finalidades. Até ao final desta etapa, dia 11 de novembro de 2020, pretende-se realizar a avaliação inicial nos diferentes domínios da E.F, das atividades físicas, aptidão física e dos conhecimentos dos alunos.

A E.F exige algumas condições para o desenvolvimento e aplicação dos programas, de modo a oferecer possibilidades de desenvolvimento dos alunos e do Desenvolvimento da E.F escolar. Além do planeamento por etapas, existem decisões que devem ser tomadas pela escola, decisões essas ao nível do currículo dos alunos, dos recursos temporais, recursos materiais e recursos humanos (Bom et al., 1989; Jacinto et al., 2001).

Em relação aos Recursos Temporais, para a carga horária da E.F no currículo escolar, é exigido no Decreto Lei n.º 55/2018 de 6 de Julho, 135 minutos semanais, tempo útil de aula, para o 2º e 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário, sendo a distribuição ideal a do mínimo de três sessões de 45 minutos de tempo programa por semana, sendo que o tempo de horário na escola corresponde a duas aulas de 50 minutos, preferencialmente em dias não consecutivos por motivos que se prendem principalmente com a aplicação dos princípios do treino e o desenvolvimento da Aptidão Física na perspetiva de Saúde.

Em relação aos Recursos Materiais, a E.F e a aplicação dos programas implica que os espaços, sejam efetivamente, polivalentes, de modo a que se admita a possibilidade de se realizar atividades de aprendizagem de todas as áreas ou subáreas (Bom et al., 1989; Jacinto et al., 2001).

As condições materiais, como as instalações, o material didático e o espaço físico para a aula de Educação Física têm influência significativa no trabalho dos professores, estes, por mais criativos que sejam e tenham as melhores intenções em termos educativos, podem não ter sucesso se não encontrarem espaços e condições materiais mínimas necessárias para a operacionalização dos seus planos de trabalho. Os espaços e as condições podem e devem ser adaptados pelo professor tendo em conta os objetivos da aula e as tarefas que pretende realizar com os alunos, no entanto, existem condições mínimas para uma E.F eficaz (Damásio e Silva, 2008).

Segundo (Monteiro, 1996), a escolha das instalações e materiais em E.F deve decorrer de 3 critérios, os programas que se vão implementar, com a conceção pedagógica da E.F prevalecendo, o nível de ensino a que se dirige e a região onde se insere a escola, sendo o último fundamental pelos aspetos climáticos das diferentes regiões do país. Além disto, devem ser considerados ainda alguns princípios e regras gerais que seguem estas ideias. O

princípio da adequação na dupla valência, ou seja, adequados à região e às idades das crianças e o princípio da deliberação pedagógica, permitindo que o professor seja capaz de escolher as atividades a realizar nas aulas, segundo as necessidades das crianças e não, exclusivamente, pelas possibilidades do espaço, devendo deste modo, os espaços serem criados tendo em conta a polivalência que permita a realização de atividades das diversas áreas da E.F.

Rocha e Brito (1992) defendem que cada escola deve possuir no mínimo três espaços destinados à prática da Educação Física, um primeiro coberto, contendo espaldares, colchões, bancos suecos e outros equipamentos de interior. Um segundo, no exterior, com piso adequado, de relva sintética, como é proposto, destinado à realização de jogos tradicionais e desportivos, estando equipado com tabelas de basquetebol, balizas e postes para desportos com rede. Por fim, um terceiro, de exterior, com piso adequado, capaz de absorver o impacto das quedas e dos choques, destinado à exploração durante os intervalos e recreios, equipados com escadas, cordas, traves de equilíbrio, e barras fixas de diferentes alturas.

Foi importante uma primeira fase, de Caracterização da Escola e mais especificamente da Educação Física, incluindo isto, o Grupo de professores de E.F, os Recursos Temporais, os Recursos Materiais/Espaciais e os documentos orientadores da escola, que pudessem auxiliar no planeamento do ano letivo (Bom et al., 1989; Jacinto et al., 2001).

O AEPA (Agrupamento de Escolas Pedro Alexandrino), no atual ano letivo, optou, para a disciplina de EF, pela distribuição do horário semanal em 3 aulas de 50 minutos, com 2 aulas práticas e 1 aula teórica, via online.

É prática habitual desta escola o cumprimento dos 3 momentos semanais de EF, sendo este ano uma exceção, devido à situação de pandemia em que vivemos e o facto de não poderem coabitar mais de 2 turmas no mesmo espaço de aula. Sendo decisão da escola a alteração de um dos momentos de EF “prática” para uma aula “teórica”, que visará uma abordagem mais profunda da área dos “conhecimentos”.

Sabendo que estas 2 aulas práticas de 50 minutos não são suficientes para os alunos alcançarem os benefícios desejados em termos de aptidão física, principalmente em termos de promoção de aptidão cardiorrespiratória (Marques, Ferro & Carreiro da Costa, 2011), a verdade é que não sendo o desejável, os tempos de pandemia em que vivemos obrigam a estas adaptações e os órgãos diretivos da escola tomaram as decisões neste sentido.

No AEPA as aulas de EF nesta escola funcionam com um “roulement” semanal, sendo os espaços disponibilizados para a disciplina os seguintes:

Espaço 1- 1/3 Pavilhão, com parede de Escalada e Ginásio;

Espaço 2- 2/3 Pavilhão;

Espaço 3- Espaços Exteriores (Campo sintético e Campo de Basquetebol/Pista de Atletismo) (Ver imagens no Apêndice II).

Para este ano, estes foram os espaços disponibilizados para a E.F na escola, de modo a não sobrecarregar os espaços com alunos, no entanto o “Espaço 3”, que tem os 2 campos (sintético e basquetebol/pista) apenas conta como um espaço, ou seja, o professor que está a lecionar a aula neste espaço, tem os 2 campos para si, sendo rara a utilização de ambos na mesma aula.

De uma forma geral, os espaços disponibilizados para a E.F nesta escola são polivalentes, sendo possível, com alguma criatividade por parte dos professores e permissão para mobilização de materiais abordar quase todas as áreas ou subáreas (Ver apêndice III e IV).

Após a análise dos espaços que estão a ser mais focados, dentro do espaço exterior, o campo sintético e o campo de basquetebol/pista de atletismo, podemos chegar ao quadro apresentado no apêndice IV.

Em relação ao espaço exterior, a lecionação ou não de determinadas matérias, como os diferentes tipos de ginástica, ou luta, depende essencialmente da disponibilidade e possibilidade ou não do transporte de colchões para o espaço exterior, é compreensível que não seja possível transportar os aparelhos, o que impossibilita a prática da ginástica de aparelhos, no entanto a de solo e acrobática será possível apenas com uns colchões.

Por fim, nas Raquetes, torna-se praticamente impossível a sua lecionação pois tanto no Badminton como no Ténis de Mesa, a bola/volante é facilmente afetada pelas condições meteorológicas, especialmente o vento, o que poderá impedir o sucesso dos alunos na sua prática, outro impedimento poderá ser o transporte das raquetas de Badminton para o espaço exterior, já em relação ao Ténis de Mesa é praticamente impossível pela dificuldade do transporte das mesas e o tempo que se poderia perder ao realizar esse transporte.

Os dois espaços são muito semelhantes em termos de polivalência para as matérias a abordar, sendo as principais diferenças o piso e que no espaço correspondente ao Campo de Basquetebol/Pista de Atletismo, existem os cestos e a pista marcada e no campo sintético não, no entanto, existem muitos pormenores dentro do jogo que se podem trabalhar independentemente do espaço que se tem disponível, ou seja, nem só em “situações formais” se pode trabalhar e aprender as diferentes atividades físicas, (Bom et al., 1989; Jacinto et al., 2001). Não se faz só basquetebol com cestos nem futebol com balizas, é possível fazer

ginástica no campo sintético, entre inúmeras adaptações que não vão desvirtuar o processo de ensino.

O foco foi na continuação da investigação científica relacionando os espaços polivalentes com a lecionação, tentando compreender melhor a realidade portuguesa em termos das instalações e espaços disponíveis para a disciplina da E.F nas diferentes escolas. Para além disto, realizei um questionário aos professores da ESPA perguntando se consideram os espaços polivalentes, de modo a recolher informações sobre o funcionamento nas outras escolas relativamente a este tema dos Recursos Materiais/Espaciais disponíveis para a prática da Educação Física.

Após a realização do questionário aos professores da ESPA sobre se consideram os espaços exteriores polivalentes cheguei à seguinte conclusão: cada professor toma as suas opções sobre o que acha que deve ser feito em cada espaço, ou seja, muitos deles não concordam que se faça dança ou ginástica no campo sintético, uns dizem que é possível que seja feita essas matérias nesse espaço. O GEF (Grupo de Educação Física) não tem essa decisão definida porque cada um tem a autonomia para realizar o que quer que seja num determinado espaço de aula.

Quanto ao tornar os espaços exteriores em dois espaços de aula ao mesmo tempo, disseram que não era benéfico, pela gestão dos balneários, pela possibilidade de quando chove haver duas turmas lá fora e não haver um espaço disponível para uma das turmas realizar a aula de Educação Física.

O questionário realizado aos professores encontra-se no apêndice V.

2.1. 1ª Etapa

2.1.1. Avaliação inicial

“A avaliação inicial consiste em determinar as aptidões e dificuldades dos alunos nas diferentes matérias do respetivo ano e curso, procedendo simultaneamente à revisão/atualização dos resultados obtidos no ano anterior” (Programas Nacionais, 2001).

A Avaliação Inicial (AI) é realizada no início do ano letivo, com o intuito de identificar o nível em que estão os alunos nas várias matérias da disciplina de EF. Com esta avaliação é possível perceber quais são as matérias que os alunos sentem mais dificuldades em atingir os objetivos dos PNEF e que vão precisar de mais tempo de prática. Esta avaliação permite que o professor consiga planear e organizar a turma de acordo com os objetivos pretendidos tendo em conta as características dos alunos de maneira a dividir a turma em

grupos (homogêneos e/ou heterogêneos). Deste modo, na 1ª Etapa a formação dos grupos baseou-se inicialmente em criar grupos heterogêneos quanto ao género, para que os alunos trabalhassem num clima de cooperação (Heacox, 2001-2006).

2.1.2. Planeamento

A aula foi dividida em 3 partes, Parte Inicial, Parte Fundamental e Parte Final (ver no Apêndice VI).

A Parte Inicial, foi onde existiu habitualmente a informação inicial, que deve ser breve e concisa, consumindo o menor tempo de aula possível e estabelecer relação com as aulas anteriores e com o trabalho que se vai desenvolver na mesma (Martins, J., Gomes, L., & Carreiro da Costa, F., 2017). Nesta parte inicial existe também habitualmente o aquecimento, que procurou preparar os alunos para os esforços seguintes e essencialmente elevar a Frequência Cardíaca.

Na Parte Fundamental, foi prática comum, procurar por aula, abordar 3 a 4 matérias, com grupos de cerca de 4 ou 5 alunos, organizado em circuito, por estações, com tarefas de cerca de 8 minutos de duração, até às rotações, tentando ao máximo diminuir os tempos de espera e comportamentos desvios (Siedentop, 1990). Visto que se trata de uma turma de número reduzido, foi mais fácil que estes critérios fossem cumpridos, algo que facilitou a boa organização da aula.

A Parte Final, serviu fundamentalmente para garantir o retorno à calma dos alunos, completar e rever as aprendizagens, comentar com os alunos como correu a aula, se existiram progressos e aspetos a melhorar e ainda, garantir que os alunos compreendem a ligação com as aulas seguintes (Martins, J., et al, 2017).

2.1.3. Área das Atividades Físicas

Relativamente ao domínio das Atividades Físicas, nesta Etapa, o planeamento das matérias por aulas está representado no Apêndice VII.

Malho et al (2017) referem *“que o ensino dos JDC de uma forma integrada, recorrendo a uma abordagem tática ao jogo, é uma forma de rentabilizar o processo de ensino aprendizagem ao longo do ano letivo escolar.”* Estes mesmos autores ainda referem que *“os alunos são confrontados com problemas reais de jogo em ambientes de jogo.”* O Ensino dos JDC deverá ser sempre em situação de jogo, seja ela reduzida ou não, porque:

“Se dividirmos o jogo em partes, perde-se a essência do próprio jogo. Desfazendo a organização, dissolvendo toda a complexidade, desaparece a ordem segundo a qual as partes estavam ligadas, perdem-se as características, já que as partes só têm

valor quando relacionadas e ligadas na dinâmica da circunstância total, que é o próprio jogo.” (Comédias, 2012).

Esta divisão e priorização de umas matérias em detrimento de outras prende-se por vários fatores. Nos Jogos Desportivos Coletivos (JDC), o Voleibol e o Basquetebol procurou-se ser trabalhadas num maior número de aulas. O Voleibol, uma vez que se trata do único JDC que se pode realizar sem restrições, em situação de jogo onde se pode verificar se efetivamente os alunos cumpre ou não o nível Elementar, algo que não é possível nos outros, onde mesmo para verificar o cumprimento do nível de Introdução serão necessárias adaptações, nem sempre ideais, para corresponder às ordens da escola e às orientações para a realização em regime presencial das aulas práticas de E.F (Direção-Geral da Educação, 2020; Sociedade Portuguesa de Educação Física & Conselho Nacional de Associações de Professores e Profissionais de Educação Física, 2020).

Já no Basquetebol, o número de aulas para esta modalidade prende-se pelo facto de mesmo no nível de Introdução não ser possível a realização do jogo formal (3x3), mesmo com as restrições apresentadas no Apêndice VIII, já após analisadas as orientações para as aulas presenciais e as grelhas referentes ao protocolo de avaliação inicial da escola (ver Anexo II), serem necessárias outras soluções, dentro das situações de superioridade numérica, para observar o cumprimento dos diferentes critérios de avaliação por parte dos alunos. Nas outras modalidades Futebol e Andebol, as situações mencionadas para o nível Introdutório, mais concretamente as de superioridade numérica, permitiu uma maior facilidade na verificação e observação dos critérios de avaliação, daí não ser necessário tantas aulas para estas modalidades.

Relativamente às Danças, estas duas aulas no planeamento foram focadas na dança “Merengue”, sendo que estas duas aulas existentes para esta matéria serviram para ensinar ou lembrar os alunos sobre os passos pedidos. Numa das últimas aulas da 1ª Etapa, dia 9 de novembro, foi pedido aos alunos que mostrassem a coreografia completa para averiguar as suas capacidades e dificuldades. Apenas se abordou uma Dança de Nível de Introdução nesta fase devido à falta de experiência da turma nesta matéria e ser uma dança cuja coreografia permite a sua realização em “Line Dance”.

Relativamente ao Atletismo, as modalidades não vão ser muito focadas devido à facilidade de observação dos critérios de avaliação, no entanto, foi a realização da Velocidade, num percurso de 40 metros, a Corrida de Estafetas e ainda o Salto em Comprimento.

Relativamente aos Desportos de Raquetes, o Badminton foi mais abordado do que o Ténis de Mesa uma vez que é mais difícil a verificação e observação dos critérios de

avaliação assim como o controlo da turma e os espaços disponíveis para a realização do mesmo, no entanto, em ambas as modalidades foi realizado o jogo formal e a situação de avaliação que permite averiguar o nível de Introdução e Elementar e o Ténis de Mesa irá ser abordado durante o ano letivo.

A Ginástica, em nenhuma das suas formas, foi abordada nesta primeira fase, talvez até ao fim do 1º semestre, tendo estas aprendizagens e avaliações de ser realizadas mais tarde, devido a ordens superiores.

O quadro com os resultados da avaliação inicial em cada matéria e as tabelas dos alunos cooperantes encontram-se no apêndice IX.

Relativamente à avaliação, para o 9º ano de escolaridade, pretende-se que um aluno, para ter sucesso, ou seja, a nota “3”, deve obter 1 nível Elementar e 5 níveis de Introdução, sendo 2 níveis de 2 matérias do subdomínio de JDC, 1 nível de 1 matéria do subdomínio da Ginástica, 1 nível de 1 matéria do subdomínio das Danças e 2 níveis de 2 de matérias dos restantes subdomínios. O GEF está ainda a rever a forma de avaliação mais “autêntica” dos alunos, tendo em conta todas as condicionantes existentes e o desvirtuamento que a lecionação de algumas matérias pode sofrer.

2.1.4. Área da Aptidão Física

Quanto à Aptidão Física, foram feitos no fim da avaliação inicial os testes do Fitnessgram e do FitEscola, devido à sua característica individual, podem ser aplicados sem nenhum tipo de restrição, permitindo fazer a avaliação inicial nas diferentes capacidades motoras. Esta avaliação e a bateria de testes foram realizadas nas últimas aulas desta etapa, de modo a definir melhor as prioridades para as etapas seguintes, permitindo perceber quais as capacidades onde os alunos apresentam maiores e menores problemas (ver Anexo III).

Após feita a avaliação inicial da aptidão física (ver Apêndice X), verifiquei que a maioria dos alunos no teste da força superior, nomeadamente no teste de suspensão adaptado e o teste da flexibilidade dos membros inferiores encontram-se fora da Zona Saudável de Aptidão física (ZSAF). Quanto à resistência tive alguns que não atingiram os padrões desejados, mas que, com o trabalho que irá ser desenvolvido daqui para a frente, acredito que chegarão aos valores de referência da ZSAF.

“Na estrutura da aula o professor deve assegurar que a intensidade do esforço desenvolvido pelos alunos seja relevante, possibilitando a melhoria da aptidão física dos alunos, considerando também a exercitação específica e os cuidados metodológicos específicos do treino das diversas capacidades motoras”. (Programas Nacionais, 2011).

2.1.5. Área dos Conhecimentos

Na área dos Conhecimentos, ao longo de todo o ano, as aulas de 5ª feira no horário da turma, correspondente às aulas teóricas, serviram como trabalho autónomo para os alunos, o seu raciocínio e resolução de problemas, o pensamento crítico e o saber científico, competências essenciais do “Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória” (Martins et al., 2017). Foram disponibilizadas tarefas semanais, sempre com ligação aos conteúdos abordados nas aulas práticas e a conhecimentos gerais sobre a Atividade Física e Desporto, pretendidos no final do 3ºCiclo.

2.1.6. Balanço Operacional da 1ª Etapa

2.1.6.1. Área das Atividades Físicas

O professor não pode agir como se estivesse diante de uma série de alunos padronizados que reagem todos da mesma maneira. O mesmo sabe que o desenvolvimento físico, os ritmos de aprendizagem, os estilos cognitivos, os níveis de linguagem, os interesses e as motivações variam.

Por essa razão, as opções que tomei foram definidas em função do nível em que os alunos se encontram neste momento, tendo em conta as potencialidades de cada um. Pretendo, assim, que no final desta etapa os alunos cumpram pelo menos o nível introdução em um dos jogos desportivos coletivos de invasão (basquetebol) visto que são poucos que o cumprem e o nível introdução do voleibol.

Para a Dança, até ao fim da Etapa, pretendo que todos os alunos cumpram o Nível I, caracterizado pela realização da coreografia do “Merengue”. Apesar dos resultados apresentados na 1ª Etapa terem sido muito abaixo do esperado, apenas uma se mostrou capaz de realizar a coreografia com fluidez, os alunos mostram potencial para a aprendizagem, tendo apenas de adquirir mais alguma autonomia, disciplina e sentido de responsabilidade na realização da mesma.

Relativamente ao Badminton, os alunos irão cumprir o nível introdutório, ou estarão muito próximos de o fazer. Não irá ser uma matéria prioritária, mas sempre que possível e sempre que houver espaço disponível irá ser feita.

2.1.6.2. Área da Aptidão Física

Nesta área ambiciono a evolução de todas as capacidades físicas, através dos programas de treino – circuitos – que irei desenvolver e aplicar ao longo do ano letivo. Os circuitos devem progredir do simples para o complexo, de resistências baixas a fortes e a sua

distribuição deve ser realizada de acordo com os objetivos de cada aluno, preferência e disponibilidade do espaço.

Os alunos apresentam dificuldades acrescidas na realização do teste da força superior, perspetivo que no final desta etapa, os alunos no teste da força superior os que não atingiram a ZSAF ou quase que não fizeram o teste, que se tentem manter suspensos na barra pelo menos 1 a 2 segundos, é um dos meus objetivos para esta etapa. Ambiciono que os alunos no teste da flexibilidade dos membros inferiores, cumpram o valor mínimo.

No teste da resistência, perspetivo que os alunos, no final desta etapa consigam chegar à zona saudável, através do trabalho nas aulas e respetiva intensidade

2.1.6.3. Área dos conhecimentos

Pretendo que os alunos no final desta etapa tenham conhecimento de grande parte dos conteúdos programáticos previstos para o 9º ano. Esta aprendizagem será garantida através das fichas de trabalho colocadas na hora do Projeto Flex.

O Projeto Flex foi criado no âmbito da Flexibilidade e Desenvolvimento Curricular, e sob o lema transversal da Educação para a Cidadania pretende-se que cada turma desenvolva trabalho de projeto interdisciplinar, eventualmente em contra horário, respeitando as linhas orientadoras do projeto educativo, através da distribuição até 25% do currículo, como abaixo se transcreve.

O projeto do 9ºano chama-se “Cidadania e vida ativa” que inclui 7 tempos correspondentes a 21,9% do currículo, distribuídos do seguinte modo: 1 tempo letivo de Português; 1 tempo letivo Cidadania/TIC; 1 tempo letivo Educação Física; 1 tempo letivo de Inglês; 1 tempo letivo de Ciências Físico-Químicas; 1 tempo letivo de Ciências Naturais e 1 tempo letivo de PAM.

Contém Sessões Assíncronas, aquela que é desenvolvida em tempo não real, em que os alunos trabalham autonomamente, acedendo a recursos educativos e formativos e a outros materiais curriculares disponibilizados numa plataforma de aprendizagem online, bem como a ferramentas de comunicação que lhes permitem estabelecer interação com os seus pares e docentes, em torno das temáticas em estudo.

Os alunos desenvolvem trabalho do modo acima descrito, através da plataforma Classroom, com a periodicidade definida por cada docente, não ultrapassando nunca a frequência de uma tarefa por semana.

Contém também Trabalho Autónomo, aquele que é definido pelo docente e realizado pelo aluno sem a presença ou intervenção daquele.

Os alunos realizam trabalho sem recurso ao online, de modo autónomo, como tarefa, na ausência de outros recursos ou como modalidade individual formativa. Deverá ser respeitado o mesmo princípio de frequência enunciado nas demais modalidades.

O trabalho autónomo deve ser desenvolvido mediante orientações dos docentes das respetivas disciplinas ou UFCD (Unidades de Formação de Curta Duração), podendo eventualmente ser coadjuvado por uma equipa de docentes constituída para esse efeito, sendo realizado com recurso, entre outros, a ferramentas e recursos digitais.

A minha perspetiva para o final desta etapa é que todos os alunos realizem as fichas de trabalho porque são bastante importantes para o seu conhecimento e contam para os 20% da nota final na área dos conhecimentos.

Até ao fim desta Etapa, pretendo que todos os alunos da turma realizem as tarefas semanais de forma regular, sensibilizando os alunos em todas as aulas da importância da realização das mesmas para o seu sucesso na disciplina. Ter em atenção aos alunos nº 2, 3, 9, 10, 13 e 16 que até ao momento têm apenas metade ou menos das tarefas realizadas.

2.2. 2ª Etapa

Na **2ª Etapa**, das Prioridades, escolhem-se as habilidades que os alunos devem aprender primeiro e as situações de prática adequadas, com as devidas progressões pedagógicas, sempre tendo em conta o que foi observado e avaliado na 1ª Etapa, relativamente às necessidades e potencialidades dos alunos e também o que se pretende que nestes alcancem no final do ano. Sendo que ainda não foi concluída a avaliação inicial, ou seja, a primeira etapa é isto que tenho definido. Através daquilo que vi nesta etapa do prognóstico, escolher aquilo que é prioritário para os alunos e a partir daqui desenvolver o plano da 2ª Etapa.

2.2.1. Área das Atividades Físicas

A 2ª Etapa foi desenvolvida com base na análise da informação da 1ª Etapa, a qual representa o período da avaliação inicial, ver apêndice XI.

Para o Planeamento e definição dos objetivos correspondentes a esta 2ª Etapa, das Prioridades, foi importante analisar os resultados observados relativamente à Avaliação Inicial, tendo sempre em consideração também os critérios de avaliação, o plano anual de atividades, o calendário escolar, a rotação dos espaços de aula, os recursos materiais disponíveis e o aconselhamento do Professor Orientador da Escola.

Durante a avaliação inicial, apercebi-me que existe um grande problema nos Jogos Desportivos Coletivos, nomeadamente o saber quando passar, quando driblar e quando finalizar nos jogos de invasão. Muitos dos alunos quando isolados perante a baliza ou o cesto

não realizam o indicador de observação fundamental para o sucesso na matéria que são o remate em salto ou o lançamento na passada respetivamente. Assim criei mais situações de superioridade numérica, 2x1, 3x1, 3x2 ou o 4x2 numa fase inicial para tentar resolver os problemas associados a essas lacunas que eles apresentam e depois chegar a outras situações de jogo como o 2x1+1 ou o 3x1+2 sem drible, trabalhando esta componente em situações mais analíticas, fazendo com que o aluno coopere com os companheiros enquadrando-se ofensivamente, passe com segurança ao colega desmarcado e finalize com oportunidade se o cesto/baliza estiver ao seu alcance. Com estes exercícios de superioridade o aluno teve mais tempo para perceber qual a melhor ação, qual a melhor decisão a tomar tendo em conta a disposição dos defesas. Colocando como Critérios de Êxito nestes exercícios, o trio não perder a bola antes da finalização, 4 em 5 vezes, e ainda, que a finalização deva ser realizada em “Lançamento na Passada”, sendo valorizado quando isto sucede, não descartando outro tipo de finalizações.

Pretendo que, com estas opções em contexto de jogo de uma forma reduzida e condicionada, os alunos cumpram o nível de Introdução em pelo menos um dos Jogos Desportivos Coletivos de invasão (basquetebol) que será uma das matérias prioritárias porque com base nos resultados da avaliação inicial porque a maioria dos alunos não cumpre o nível de introdução.

No voleibol, o grande problema encontra-se relacionado com a sustentação da bola no ar, a deslocação para o ponto de queda da bola e o serviço por baixo. Para colmatar essas lacunas, foram realizadas situações de competição de 1x1 (jogo de serviço) em que o aluno que recebe o serviço por baixo, recebe em autopasse e agarra a bola e aqui já trabalhamos as outras duas componentes quer a sustentação da bola quer a deslocação para o ponto de queda da bola. Depois a situação de jogo 2+2, em que o aluno coopera com os companheiros de forma a sustentar a bola no ar (toque de dedos), sendo obrigatório realizar no mínimo dois toques antes de enviar a bola para o campo adversário, a cada 3/6 passagens de rede, ganho de 1 ponto (pinos) introduzindo o serviço por baixo. Os Critérios de Êxito para cada uma das situações definidas foi o grupo ser capaz de efetuar 6 transposições de rede de forma consecutiva. Realizei também jogos de serviço por baixo, para os alunos que apresentavam maiores dificuldades e ainda não cumpriam o Nível I. Os Critérios de Êxito para este exercício, eram que o aluno fosse capaz de realizar o serviço por baixo direcionado para a zona do campo definida 3 vezes consecutivas. Para os alunos que já cumpriam o Nível I e apresentavam condições para trabalhar o Nível E, privilegiei as situações de competição em

jogo 2x2, e quando possível, o 4x4. Os Critérios de Êxito para estes exercícios, foram a observação da dinâmica dos três toques, sendo o aluno capaz, quando a situação o exigir, finalizar em remate (em apoio) ou passe colocado no espaço vazio, receção em passe ou manchete para dar continuidade ao jogo e execução do serviço por baixo ou por cima direcionado. Realizei também jogos de serviço por cima. O Critério de Êxito foi o aluno conseguir executar o serviço para o campo do jogador adversário 3 vezes consecutivas, sem acertar na rede ou fora do campo definido. Procuo também que estes alunos cooperem com os colegas com mais dificuldades para que os ajudem na sua evolução.

Relativamente à Dança, poucos alunos se mostraram competentes na realização autónoma da coreografia do “Merengue”, sem a presença do professor a realizar simultaneamente, mesmo tendo os alunos tido acesso à coreografia em vídeo e às aulas disponibilizadas para o treino da Dança, o que reforça a ideia partilhada pelos professores das diferentes disciplinas sobre a turma, relativamente à falta de autonomia e trabalho em casa. Por isso para esta 2ª Etapa, continuarei a abordar o “Merengue”, visto que os alunos ainda apresentam muitas dificuldades na coreografia base, que foi abordada na 1ª Etapa. Foi normalmente abordada na Parte Inicial das aulas, onde procurei sempre numa fase inicial demonstrar de novo a coreografia, uma vez que imagem mental, dada através da visualização do movimento, centrando nas características essenciais, favorece a construção de uma representação simbólica, facilitando a aprendizagem (Kimmerle e Côté, 2003). De seguida colocarei 1 grupo, com cerca de 5 alunos a realizar a coreografia enquanto os restantes observam e avaliam os colegas, trocando as funções de seguida. O objetivo foi que os alunos percebam se os colegas cumprem ou não esse padrão, enquanto compreendem a música e o ritmo, competências que devem ser adquiridas pelos alunos, de acordo com as Aprendizagens Essenciais.

Na escolha das matérias prioritárias para esta Etapa, é necessário ter em conta alguns aspetos, sim, trabalhar as matérias onde os alunos apresentam maiores dificuldades, mas, que também apresentam uma margem de progresso muito elevada, para que todos os alunos tenham a oportunidade de ter sucesso. Tendo em conta todos estes fatores, e apesar de ainda não ter terminado a 1ª Etapa, defini como matérias prioritárias para esta 2ª Etapa, o Basquetebol, Voleibol e a Dança. Como matérias não prioritárias o Futebol, Badminton e Atletismo.

No Badminton, não sendo uma matéria prioritária, procurei introduzir a situação de competição de 1x1 em que o aluno através de diferentes batimentos tenta colocar no lado

adversário, procurando deslocar-se com oportunidade e a situação de jogo condicionado de 1+1 em que coopera com os companheiros batendo e devolvendo o volante através de diferentes batimentos (clear e lob), procurando deslocar-se com oportunidade, sendo que a cada 5/10 passagens de rede consecutivas ganham 1 ponto (pinos) para os alunos que ainda não cumprem o nível de introdução. Os alunos com mais dificuldades quer no clear quer no lob, realizaram exercícios específicos em que a pares, um mandava volantes à mão e outra realizava o gesto técnico. Isto permitiu que os alunos melhorassem esses mesmos gestos e que o realizassem consecutivamente. Foi introduzido jogos lúdicos/competitivos de iniciação, mais para os alunos de nível elementar, como o jogo do par inglês, jogo “ténis de mesa”, carrossel, entre outros.

As diferenças do Badminton, do Voleibol e do Futebol para os outros desportos coletivos é que a “bola” não se agarra, existem deslocamentos e apoios para a realização de qualquer ação técnica, em que o passe podemos considerar um movimento de “mola” porque não se agarra e a manchete e o remate é como se fosse uma “raquete” em que utilizamos a extensão total do braço tal como no Badminton.

A forma como os critérios estão organizados privilegiam o ecletismo característico da disciplina de EF e fomentam o desenvolvimento multilateral do aluno. Adicionalmente, defini um conjunto de objetivos, com base nas necessidades e potencialidades demonstradas pelos alunos, diferenciando o processo de ensino-aprendizagem.

“A espécie humana é rica em diversidade e toda a sala de aula é um microcosmo na qual a heterogeneidade básica se reflete. O professor não pode agir como se estivesse diante de uma série de alunos padronizados que reagem todos da mesma maneira. O mesmo sabe que o desenvolvimento físico, os ritmos de aprendizagem, os estilos cognitivos, os níveis de linguagem, os interesses e as motivações variam.” (Crahay, 2013).

Tendo em conta tudo o que foi descrito, foi possível definir os objetivos de grupo para alunos por etapas. Estes quadros refletem a organização dos Grupos na 2ª Etapa (Prioridades). Estão organizados de forma heterogénea, para que os alunos menos aptos (I-) estejam com os alunos mais aptos (I+).

Quadros- Objetivos de Grupo para alunos por etapas

Quadro 1:

Grupo 1	Matérias		Situações critério por matérias
	Mais apto (I+)	Menos apto (I-)	
Nº7	Badminton, Voleibol, Andebol e Dança	Basquetebol	Basquetebol: situação de 2x1+1 (sem drible); Voleibol: situação de 2+2; Andebol: situação de 2x1+GR ou 3x1+GR; Badminton: situação de 1+1; Dança- realização da dança Merengue em Line Dance
Nº8		Basquetebol, Badminton e Voleibol	
Nº12	Basquetebol, Voleibol, Andebol e Badminton	Dança	
Nº13	Basquetebol, Voleibol, Andebol e Badminton	Dança	
Nº15	Dança e Badminton	Voleibol	

Legenda: I- Nível Introdução

Quadro 2:

Grupo 2	Matérias		Situações critério por matérias
	Mais apto (I+)	Menos apto (I-)	
Nº3	Badminton e Dança	Voleibol, Basquetebol e Andebol	Basquetebol: situação de 2x1+1 (sem drible); Voleibol: situação de 2+2; Andebol: situação de 2x1+GR ou 3x1+GR; Badminton: situação de 1+1; Dança- realização da dança Merengue em Line Dance
Nº9	Badminton e Dança	Basquetebol e Voleibol	
Nº10	Badminton e Voleibol	Dança	
Nº11	Badminton e Voleibol	Dança	
Nº14		Voleibol, Basquetebol e Dança	

Legenda: I- Nível Introdução

Quadro 3:

Grupo 3	Matérias		Situações critério por matérias
	Mais apto (I+)	Menos apto (I-)	
Nº2	Badminton	Basquetebol e Dança	Basquetebol: situação de 2x1+1 (sem drible); Voleibol: situação de 2+2; Andebol: situação de 2x1+GR ou 3x1+GR; Badminton: situação de 1+1; Dança- realização da dança Merengue em Line Dance
Nº4	Voleibol, Basquetebol e Badminton	Dança	
Nº5	Badminton	Basquetebol e Dança	
Nº6	Dança	Basquetebol e Voleibol	
Nº17		Basquetebol, Voleibol e Dança	

Legenda: I- Nível Introdução

Quanto aos três grupos e através da observação destes quadros, tive de corrigir os problemas que eles apresentavam.

No basquetebol, os grandes problemas destes grupos e nomeadamente os alunos menos aptos, foram a desmarcação, o lançamento na passada, mais especificamente a dissociação de apoios e o drible. Para corrigir esses problemas, criei a situação de exercício do monocorfebol, ou seja, sem drible, mas adaptado ao exercício de superioridade numérica, devido à problemática que é fazer situação de jogo no contexto da pandemia. Este exercício obrigou os alunos a desmarcarem-se para poderem alcançar o objetivo. Já no lançamento da passada que é um problema frequente na maioria dos alunos, criei um exercício analítico englobando também o drible que foi contornar pinos em direção ao cesto, deixando um bom espaçamento para eles utilizarem a mão dominante e depois realizarem o lançamento na passada. Quando realizei este exercício, apercebi-me da dificuldade que eles tinham com os apoios, então para colmatar essa dificuldade fui buscar um banco sueco para que, a partir de cima do banco realizassem a troca de apoios e fizessem o lançamento na passada em exercício analítico. Com isto consegui que eles melhorassem a dissociação de apoios e conseguirem ter sucesso para chegarem ao nível de introdução. Os que já conseguiam realizavam a situação de 2x1 ou 3x1 sem drible para que cooperassem com os colegas.

No voleibol, o grande problema numa parte dos alunos foi o deslocamento para o ponto de queda da bola, e consequentemente a sustentação da bola no ar. Criei um exercício de nível de introdução em que cada grupo partia de uma ponta do campo e que o objetivo era

chegar ao outro lado do campo sem que a bola caia. Isto faz com que eles cooperem uns com os outros, que facilitem a tarefa aos colegas e, claro, realizem passes em toque de dedos entre si, como se fosse um jogo dos passes. Defini com prioridade que, se a bola caísse, eles tinham de voltar ao início e começarem de novo. Isto obrigou a que eles mantivessem a concentração e que tivessem focados naquilo que era pretendido.

Os quadros das matérias prioritárias a desenvolver na 2ª Etapa encontram-se no Apêndice XII.

Nesta 2ª Etapa, perspetivei que tinha início no dia 16 de novembro e terminasse no dia 27 de janeiro. Esta Etapa, consistiu em 3 UD, cada uma com 6 aulas (Bom et al., 1992). A formação dos grupos, foi maioritariamente grupos heterogêneos para que os mais capazes ajudem os menos aptos a evoluir, sendo que na última semana de cada unidade didática existirão também aulas em que os grupos homogêneos, de aptidão serão privilegiados (Heacox, 2001-2006), de modo a conseguir observar se os alunos mais competentes são capazes de ter sucesso em situações mais complexas.

A 2ª Etapa não foi concluída devido a problemas na escola por causa de uma rutura num cano que impossibilitou a realização das aulas entre os dias 5 e 19 de janeiro e posteriormente pela entrada para um novo confinamento que comprometeu a conclusão desta etapa das prioridades. Segundo o Decreto-Lei nº 15/2021, de 22 de janeiro:

“Em face da evolução da situação epidemiológica verificada em Portugal nos últimos dias, torna -se necessário proceder à alteração das medidas de combate à propagação da doença COVID -19. Tal propósito concretiza -se, designadamente, através de uma segunda alteração ao Decreto n.º 3 -A/2021, de 14 de janeiro. Deste modo, pelo presente Decreto procede -se, desde logo, à suspensão das atividades educativas e letivas dos estabelecimentos de ensino públicos, particulares e cooperativos e do setor social e solidário, de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, a partir do dia 22 de janeiro e, pelo menos, até ao dia 5 de fevereiro de 2021, caso se verifique a renovação do estado de emergência.”

O quadro com os resultados da avaliação da 2ª Etapa encontram-se no Apêndice XIII.

2.2.2. Área da Aptidão Física

Os meus focos para a 2ª Etapa que é das prioridades, no processo da aptidão física foi trabalhar a força superior e a flexibilidade dos membros inferiores, através de circuitos de condição física (ver Apêndice XIV), sendo que alguns circuitos tiveram exercícios de força inferior e média que são imprescindíveis para o desenvolvimento das capacidades motoras dos alunos. Quando adequadamente prescritos e supervisionados não há dúvida que são eficazes e seguros (Faigenbaum, 2004).

Cada circuito foi composto por três/ quatro exercícios, três séries de oito a 15 repetições, com um intervalo de 0-90s (ver Apêndice XIV) com foco, sobretudo, nos membros inferiores e superiores.

Insisti mais no método “tabata”, em que os alunos realizavam 20 segundos de exercício com 10 segundos de descanso, 3 voltas ao circuito. Optei por este método porque os alunos não estavam empenhados na tarefa como eu pretendia, com pouca intensidade no circuito e não estava a resultar. Com este método de trabalho, senti os alunos mais empenhados na tarefa, mais tempo a executar e menos descanso para que haja intensidade e que me permite estar focado nas outras matérias a serem realizadas ao mesmo tempo, sabendo que eles estão a executar os exercícios.

Deve-se ter em atenção quando são pedidos exercícios mais complexos nomeadamente o trabalho da força deve ser supervisionado pelo professor, principalmente porque os alunos apresentavam dificuldades na execução de alguns exercícios propostos por não conhecerem a dinâmica do exercício e nunca os terem feito. Ainda assim, nesta 2ª Etapa integrei esta rotina de circuitos nas minhas aulas porque sinto que é uma parte bastante importante para os alunos, primeiro porque sem ser na Educação Física, os alunos são bastante sedentários, apenas 5 alunos praticam atividade física fora da escola e segundo porque os desenvolveu nas suas capacidades motoras. Após os alunos começarem a realizar os diferentes exercícios de forma autónoma, isso permitiu-me controlar as restantes áreas de trabalho apesar de já o fazer, fornecendo feedbacks à distância – correção.

A resistência foi alcançada na parte fundamental da aula, através dos Jogos Desportivos Coletivos (basquetebol, futebol, andebol, futsal, corfebol, entre outros) quer os desportos individuais (badminton, ténis de mesa, entre outros). Queria criar intensidades na aula que permitissem que os alunos estivessem permanentemente em atividade e empenhados na tarefa maioritariamente em espaços amplos e com objetivos desafiantes, com tempos mínimos de 6 minutos, visto que este ano as aulas são apenas de 50 minutos. Apesar desta condicionante, a intensidade da aula foi sempre garantida, contribuindo para os efeitos benéficos da resistência para os diferentes alunos.

Tendo em conta tudo o que foi descrito, foi possível definir os testes da Aptidão Física, para esta etapa, por grupo e por aluno. Estes quadros refletem a organização dos Grupos na 2ª Etapa (Prioridades). Estão organizados de forma heterogénea, para que os alunos menos aptos estejam com os alunos mais aptos.

Quadros- Testes de Aptidão Física por grupo e por aluno

Quadro 4:

Grupo 1	Testes de Aptidão Física	
	Mais apto	Menos apto
Nº7	Força Média	Resistência, Flexibilidade dos MI e Força Superior
Nº8		Força Superior
Nº12	Resistência, Força Superior, Força Média e Flexibilidade	
Nº13	Resistência, Força Média e Flexibilidade	Força Superior
Nº15	Resistência, Força Média e Flexibilidade	Força Superior

Legenda: MI- Membros Inferiores

Quadro 5:

Grupo 2	Testes de Aptidão Física	
	Mais apto	Menos apto
Nº3	Resistência e Força Média	Flexibilidade dos MI e Força Superior
Nº9	Força Superior e Força Média	Flexibilidade dos MI
Nº10	Resistência e Força Média	Flexibilidade dos MS e Força Superior
Nº11	Força Média e Flexibilidade dos MI	
Nº14		Força Superior

Legenda: MI- Membros Inferiores; MS- Membros Superiores

Quadro 6:

Grupo 3	Testes de Aptidão Física	
	Mais apto	Menos apto
Nº2	Força Média	Força Superior
Nº4	Força Média e Flexibilidade dos MI	Força Superior
Nº5		Resistência e Força Superior
Nº6		Força Média e Flexibilidade dos MI
Nº17		Resistência, Força Superior e Flexibilidade dos MI

Legenda: MI- Membros Inferiores

Quanto aos três grupos e através da observação destes quadros, tive de estruturar um plano de condição física para que os alunos melhorassem as capacidades motoras que estavam menos aptos. De um modo geral, as duas capacidades motoras que requereram mais atenção da minha parte foram a força superior e a flexibilidade dos MI. Então adotei circuitos de condição física (em forma de “tabata”) que privilegiassem estas duas capacidades com o objetivo de os alunos melhorarem os resultados quando fossem realizar os testes do FitEscola novamente. Senti os alunos empenhados nos exercícios e com vontade de evoluir.

2.2.3. Área dos conhecimentos

Nesta área, a turma realizou um conjunto de fichas de trabalho sobre as regras, regulamentos, componentes técnicas, táticas e critérios de avaliação nas atividades físicas selecionadas. Nesta 2ª Etapa, deu-se mais ênfase às matérias prioritárias como o Voleibol, o Basquetebol e a Dança mas também a área da aptidão física.

Ainda nesta etapa, foram realizadas fichas sobre Higiene e Saúde fazendo parte do projeto aplicado na escola.

No final do ano letivo, pretendia que os alunos obtivessem conhecimento sobre as aprendizagens essenciais para o seu ano de escolaridade e que soubessem o que tinham de realizar para atingir cada nível de aprendizagem.

2.2.4. Balanço Operacional da 2ª Etapa

2.2.4.1. Área das Atividades Físicas

Quanto aos objetivos que tinha traçado, a maioria dos alunos melhorou o seu desempenho de modo significativo na Área das Atividades Físicas, nomeadamente nas matérias prioritárias como o Voleibol, Basquetebol e Dança.

No Basquetebol, existiu um conjunto de 4/5 alunos (grupo homogéneo) que começou a trabalhar aspetos do nível elementar na 3ª Etapa, enquanto os outros grupos não evoluíram como eu pretendia, apesar de terem melhorado consideravelmente em relação ao início do ano em que apresentavam um nível considerado bastante “fraco”. Ainda assim continuaram a realizar os exercícios que têm sido feitos com as adaptações que forem necessárias.

No Voleibol, apenas um grupo conseguiu atingir o nível de introdução, conseguindo manter a bola no ar e cooperar entre eles, estando aptos para trabalhar um pouco do nível elementar na 3ª Etapa. Os outros grupos ainda apresentam problemas na sustentação da bola no ar e a cooperação entre eles, aspetos a ter em conta na próxima etapa.

Na Dança, a maioria dos alunos atingiu os objetivos propostos para o nível de introdução, à exceção de alguns alunos que ainda precisam de um trabalho extra para atingir o objetivo. Na 3ª Etapa foi trabalhado com eles as dificuldades que eles apresentam, ajudando-os a melhorar.

Ainda assim, a evolução nas matérias não foi mais significativa devido aos condicionalismos a que fomos sujeitos este ano, como as condições meteorológicas que condicionaram o roulement e o espaço de aula teve de ser partilhado com outras turmas, tendo apenas um terço do pavilhão para trabalhar, impossibilitando de criar condições favoráveis para os alunos evoluírem, a existência de uma rutura no pavilhão que nos deixou sem aulas práticas durante duas semanas e o fecho das escolas por causa da pandemia. Tudo isto condicionou a aprendizagem dos alunos e a sua evolução.

2.2.4.2. Área da Aptidão Física

Quanto à Área da Aptidão Física, os objetivos para esta etapa foram melhorar a flexibilidade e a força superior principalmente, visto que eram as matérias prioritárias.

Era desejável que os testes de condição física tivessem sido aplicados duas vezes, no início e no fim do semestre, com o intuito de verificar se existia evolução por parte dos alunos, funcionando como um processo que assume as funções de informação e regulação do processo ensino aprendizagem (Ferreira, 2010). Pelas razões já referidas anteriormente não foi possível tal situação. Ainda assim penso que os alunos possam ter melhorado através dos

circuitos de condição física que foram feitos, mas só com a realização dos testes do FitEscola é que isso se podia comprovar.

2.2.4.3. Área dos Conhecimentos

Quanto à Área dos Conhecimentos, os objetivos não se concretizaram, ou seja, não houve mudanças significativas no empenho dos alunos. Os que já realizavam as fichas (terceira hora pelo Classroom) continuaram a fazer de uma forma constante, os que não faziam frequentemente, continuaram a fazer poucas vezes, o que irá refletir na avaliação do 1º semestre, visto que conta 20% para a sua nota final.

2.3. Protocolo AGIC (Avaliação, Gestão, Instrução e Clima)

O Professor deve assumir um papel de orientador do processo ensino aprendizagem, processo esse que se pretende intencional, congruente e sistemático. Diversos são os autores que têm procurado definir o que é uma “boa” intervenção pedagógica. Citando Carreiro da Costa (1983), vários estudos, *“mostraram, no entanto, que a competência pedagógica é uma capacidade de conduzir-se de uma forma específica de acordo com os efeitos que se pretendem produzir nos alunos”*, assim, devido à variedade de contexto, vivências, interesses e necessidades educacionais, a intervenção pedagógica torna-se casual ao contexto onde acontece, não existindo por isso uma definição de critério no que à competência diz respeito.

“O docente eficaz é aquele que encontra os meios de manter os seus alunos empenhados de maneira apropriada sobre o objetivo, durante uma percentagem de tempo elevada, sem ter de recorrer a técnicas ou intervenções coercitivas, negativas ou punitivas. As quatro dimensões do processo Ensino Aprendizagem estão sempre presentes de uma forma simultânea em qualquer episódio de ensino.” (Siedentop, 1998).

O meu principal objetivo consistiu em melhorar a qualidade do meu ensino ao nível da dimensão do Protocolo AGIC (Avaliação, Gestão, Instrução e Clima).

No que diz respeito à Instrução, segundo Aranha (2007), a instrução compreende as intervenções do professor relativamente ao conteúdo de ensino e à forma de realizar a tarefa, o exercício ou atividade. Para a sua obtenção recorremos a várias ferramentas essenciais sendo estas o questionamento, feedback (FB) e a demonstração, bastante importantes no processo de ensino aprendizagem.

O processo de ensino aprendizagem deve ser entendido com uma interação entre o professor e o(s) aluno(s), regulada pela comunicação recorrente entre os intervenientes. Assim, a forma como o professor cria todo o processo de comunicação com os seus alunos é preponderante na eficácia da sua intervenção. Entende-se como instrução todos os comportamentos e técnicas

de intervenção pedagógica que fazem parte do reportório do professor para comunicar informação relevante, tais como a preleção, o questionamento, o feedback, a demonstração, etc. Segundo Siedentop (1998), os professores de Educação Física dedicam entre 10 a 50% do tempo de aula a tarefas de instrução, por isso mesmo, esta dimensão é de elevada importância no decorrer da aula de Educação Física. Assim torna-se fundamental que o professor utilize estratégias para tornar esse tempo despendido em instrução o mais rentável para todo o processo de ensino aprendizagem. Piéron, M., & Cloes, M., (1998), apresentam um conjunto de estratégias que contribuem para a melhoria desta dimensão pedagógica tais como: redução do tempo de apresentação das atividades, aumento da frequência de feedback, aumento das interações positivas, redução das intervenções negativas, etc.

Carreiro da Costa (1995) descreve o feedback pedagógico como o *“conjunto de intervenções verbais e/ou não verbais emitidas pelo professor reagindo à prestação motora dos alunos com o objetivo de avaliar, descrever e/ou corrigir a prestação assim como de os interrogar sobre o que fizeram e como o fizeram”*.

No que diz respeito à Gestão, um dos autores afirma que:

“A gestão eficaz de uma aula consiste num comportamento do professor que produza elevados índices de envolvimento dos alunos nas atividades da aula, um número reduzido de comportamentos dos alunos que interfiram com o trabalho do professor, ou de outros alunos, e um uso eficaz do tempo de aula.” (Siedentop, 1983).

A gestão pedagógica é outra das dimensões que contribuem para a eficácia da intervenção pedagógica. Esta tem como principal objetivo a maximização dos índices de envolvimento na aprendizagem e empenho motor dos alunos, um reduzido número de comportamentos inapropriados e o uso eficaz do tempo de aula.

Para isso, o professor necessita desenvolver técnicas de intervenção pedagógica que procuram controlar o clima emocional, gerir os comportamentos dos alunos e das situações de aprendizagem.

No que diz respeito ao Clima, Siedentop (1983) afirma que *“mais do que intervir sobre o comportamento inapropriado, é preciso desenvolver os tipos de comportamentos adequados e prevenir os distúrbios”*. O professor deve ser capaz de realizar um planeamento das suas aulas que torne os comportamentos de desvio praticamente nulos, tornado assim as aulas mais produtivas e menos pedagógicas em que os alunos sintam prazer de estar na aula. Marques (2004) afirma *“a experiência de um bom clima contribui para a satisfação pessoal,*

para o empenhamento nas atividades prescritas pelo professor e para a maturação emocional dos alunos.”

Esta dimensão da intervenção pedagógica engloba os aspetos relacionados com as interações pessoais, relações humanas e o ambiente de aula. Assim torna-se fundamental criar e estabelecer um clima de “sala de aula” favorável e positivo para a aprendizagem dos alunos, onde estes se sintam acompanhados, apoiados e incentivados para o seu desenvolvimento. Um clima positivo e de confiança dos alunos para com o professor irá possibilitar o aumento de motivação dos alunos e, conseqüentemente, do seu empenho nas situações de aprendizagem propostas pelo professor.

2.3.1. Balanço do AGIC

Tendo em conta as quatro áreas do AGIC, defini objetivos pessoais, como a melhoria da instrução inicial e gestão da aula nomeadamente o posicionamento estratégico em aula. As dificuldades sentidas na gestão foi na questão do posicionamento, ou seja, onde é que me devia colocar, quais os pontos estratégicos para que conseguisse ver os alunos e transmitir algum feedback à distância. Apenas aconteceu numa fase inicial, mas após conversa com o Orientador de Escola (OE), isso foi melhorado e realizado de uma forma espontânea. Quanto à instrução faltou ser um pouco mais claro porque por vezes explico e demonstro o exercício, mas quando começamos a realização do mesmo, os alunos não sabem o que é para fazer. Uma das estratégias a implementar daqui para a frente será explicar de uma forma mais sucinta e objetiva.

Com base nas indicações fornecidas pelo OE, defini um conjunto de objetivos pessoais, nomeadamente, a melhoria da instrução inicial, através da explicação e demonstração das tarefas, utilizando o questionamento como forma de assegurar a compreensão das tarefas propostas.

No que toca a avaliação, sinto algumas dificuldades em avaliar os alunos todos ao mesmo tempo porque ao observar uma das matérias, deixo de acompanhar as outras e pode ter acontecido um momento positivo naquilo que são os objetivos da tarefa. Por isso, tenho estado a arranjar soluções para colmatar este problema, apesar de ser difícil o procedimento.

Em suma, as matérias prioritárias eram comuns à turma, por isso todos os alunos dispunham de 10 minutos em cada estação, no entanto, os critérios de êxito foram elaborados de forma distinta para cada um dos três grupos.

De forma a favorecer a motivação e o sucesso dos alunos pretendo na 3.^a etapa diferenciar o ensino através da estruturação dos grupos de trabalho – heterogéneos e, sobretudo,

homogéneos, onde os alunos são agrupados tendo por base as suas capacidades e aptidões físicas (Heacox, 2001-2006).

2.4. 3ª Etapa

2.4.1. Planeamento da 3ª Etapa

2.4.1.1. Área das Atividades Físicas

A 3ª Etapa, do Progresso, além de rever as aprendizagens adquiridas, o professor verifica a consecução dos objetivos no planeamento que efetuou, para definir novos objetivos, com maior grau de complexidade ou reorganizador as atividades.

Apesar de não se ter concluído a 2ª Etapa como desejável, a 3ª Etapa consistiu na base da aptidão física, numa fase inicial devido ao facto, de termos de lecionar à distância (aulas online) e, já que as rotinas estão implementadas através dos circuitos que se foram realizando em forma de “tabata” nas aulas, será mais fácil para os alunos compreenderem o que se pretende e continuarem a sua atividade física, conquistando assim os objetivos finais de cada área. A 3ª Etapa foi dividida em duas sub etapas, uma com ensino à distância em que consistiu maioritariamente na base da aptidão física e outra etapa presencial.

Nesta 3ª Etapa, perspectivava que começasse a 8 de fevereiro e que acabasse no dia 7 de abril, mas devido ao fecho das escolas não foi possível começar na data prevista. Teve início apenas no dia 5 de abril e terminou no 19 de maio. Esta Etapa, consistiu em 2 UD, cada uma com 6 aulas (Bom et al., 1992). A formação dos grupos, foi maioritariamente grupos heterogéneos para avaliar o progresso conseguido ao longo do ano por parte dos alunos apesar destas restrições que apareceram no decorrer do ano letivo.

O planeamento das matérias por aula da 3.ª etapa (Apêndice XV) foi elaborado com base na revisão da informação recolhida no 1º semestre (1.ª e 2.ª etapa), consoante as necessidades e potencialidades evidenciadas pelos alunos, tendo ainda em consideração o plano anual da turma, os espaços de aula, as sugestões dadas pelo orientador de escola e os grupos de trabalho – homogéneos e heterogéneos (Apêndice XVI).

“A constituição dos grupos deve permitir, preferencialmente, a interação de alunos com níveis de aptidão diferentes. No entanto, sempre que necessário à eficácia do processo ensino-aprendizagem, deve assegurar-se a constituição homogénea dos grupos”. (Bom et al. 1989; Jacinto et al. 2001).

Assim, a elaboração deste plano da 3.ª etapa- Progresso, seguiu a lógica de construção do plano da etapa anterior (2.ª etapa) devido à interrupção presencial feita devido à pandemia, por isso nesta etapa os alunos continuaram a trabalhar as matérias prioritárias, porém as situações de aprendizagem/critérios de êxito passaram a ser mais exigentes. Numa fase inicial

foi feita uma revisão dos exercícios executados na etapa anterior, podendo assim posteriormente passar para outros níveis de aprendizagem percebendo quais as conquistas que os alunos tiveram em cada matéria.

“Na organização dos processos de aprendizagem e aperfeiçoamento em cada matéria, aplica-se o princípio segundo o qual a atividade formativa é tão global quanto possível e tão analítica quanto necessário”. (Programas Nacionais, 2011).

Os quadros das matérias prioritárias a rever na 3ª Etapa encontram-se no Apêndice XVII.

No basquetebol, o grande problema dos alunos menos aptos continuou a ser a desmarcação e o lançamento na passada. Continuei a insistir nos melhores exercícios para ajudar a resolver esses problemas, na situação de exercício do monocorfebol, ou seja, sem drible, mas adaptado ao exercício de superioridade numérica, devido à problemática que é fazer situação de jogo no contexto da pandemia, tendo igualmente por objetivo que o aluno em situação de jogo 2x1+1 coopere com os companheiros enquadrando-se com o cesto após a receção, desmarque-se em direção ao cesto após a realização do passe com segurança e isolado perante o cesto realize o lançamento na passada. Este exercício obrigou os alunos a desmarcarem-se para poderem alcançar o objetivo. As situações de jogo reduzido permitem uma maior participação dos alunos na tarefa e um maior contacto com a bola, favorecendo, assim, um maior sucesso nas ações de jogo, quando comparadas com o jogo formal (Bastos, Graça e Santos, 2008).

Já no lançamento da passada que é um problema frequente na maioria dos alunos, continuei a resolver os problemas com um exercício analítico englobando também o drible que foi contornar pinos em direção ao cesto, deixando um bom espaçamento para eles utilizarem a mão dominante e depois realizarem o lançamento na passada e também o concurso de lançamentos na passada em que o aluno progride através do drible em direção ao cesto, realiza o lançamento na passada e se concretizar traz um cone para a sua fila (critério de êxito). Desde esta estratégia adotada, consegui que muitos alunos que não faziam o lançamento na passada de forma consecutiva, passassem a realizar, o que demonstra o progresso que tiveram nesta matéria e tudo isto foi trabalhado em grupos heterogêneos. Devido ao melhoramento da pandemia, foi realizado o jogo de 3x3 com duas tabelas de nível de introdução para perceber se cumprem os critérios de avaliação deste nível de aprendizagem. Foi realizado de forma frequente até o fim do ano letivo.

No voleibol, o grande problema numa parte dos alunos persiste no deslocamento para o ponto de queda da bola, e conseqüentemente a sustentação da bola no ar, apesar de terem existido melhorias significativas. Para colmatar este problema, o aluno em situação de jogo 2+2 coopera com os companheiros de forma a sustentar a bola no ar (toque de dedos) e sempre que há transição de bola por cima da rede o primeiro toque é dado pelo aluno mais forte. O serviço era realizado em passe. Os Critérios de Êxito para cada uma das situações definidas foi o grupo ser capaz de efetuar 6 transposições de rede de forma consecutiva, ganham um ponto (pinos).

Para os alunos que já cumpriam o Nível I e apresentavam condições para trabalhar o Nível E, privilegiei as situações de competição em jogo 2x2, em que os Critérios de Êxito para estes exercícios, foram a observação da dinâmica dos três toques, sendo o aluno capaz, quando a situação o exigir, finalizar em remate (em apoio) ou passe colocado no espaço vazio, receção em passe ou manchete para dar continuidade ao jogo e execução do serviço por baixo ou por cima direcionado. Procurei sempre que possível diferenciar os objetivos definidos para cada aluno em questão e para os diferentes grupos/subgrupos.

Aumentando a complexidade dos exercícios, passei para a situação de 3x3 ou 3+3 para os grupos com mais dificuldades promovendo já as rotações dos serviços, sendo que os critérios de êxito são os mesmos do 2x2, observação da dinâmica dos três toques, sendo o aluno capaz, quando a situação o exigir, finalizar em remate (em apoio) ou passe colocado no espaço vazio, receção em passe ou manchete para dar continuidade ao jogo e execução do serviço por baixo ou por cima direcionado.

“Considera-se possível e desejável a diferenciação de objetivos operacionais e atividades formativas para os alunos e/ou subgrupos distintos”.
(Programas Nacionais, 2011).

Como objetivos a conquistar até ao final da 3ª Etapa, tinha definido que a maior parte dos alunos seja capaz de cumprir o Nível de Introdução no Basquetebol e no Voleibol, e que alguns estejam já a trabalhar competências do Nível Elementar. Estes objetivos foram alcançados com sucesso, visto que os alunos mostraram progresso em relação ao início do ano e a respetiva evolução.

No Badminton, não sendo uma matéria prioritária, procurei introduzir a situação de competição de 1x1 em que o aluno através de diferentes batimentos tenta colocar no lado adversário, procurando deslocar-se com oportunidade, mantendo a posição base e a situação de jogo condicionado de 1+1 em que coopera com os companheiros batendo e devolvendo o volante através de diferentes batimentos (clear e lob), procurando deslocar-se com

oportunidade, sendo que a cada 5/10 passagens de rede consecutivas ganham 1 ponto (pinos) para os alunos que ainda não cumprem o nível de introdução. Os alunos continuaram a realizar exercícios específicos do lob e do clear como na 2ª Etapa, evoluindo significativamente nos gestos técnicos. No jogo de 1x1 os alunos realizaram o jogo a campo inteiro, introduzindo o serviço e servindo na zona respetiva, número par (lado direito) e número ímpar (lado esquerdo). O aluno que recebe o serviço encontra-se do lado oposto, ou seja, na diagonal de quem serve. Com isto os alunos estão a trabalhar o Nível Elementar.

As avaliações desta 3ª Etapa encontram-se no Apêndice XVIII.

2.4.1.2. Área da Aptidão Física

A aptidão física foi desenvolvida na 3ª etapa de forma analítica, tal como na etapa anterior, através de circuitos compostos por quatro exercícios, utilizando o método que deu bastante resultado que foi a “tabata”, 20 segundos de exercício com 10 segundos de descanso, 3 voltas ao circuito. Como os objetivos continuaram a ser a flexibilidade e a força superior, foram utilizados programas de treino para os alunos melhorarem essas lacunas. Os alunos apresentaram melhorias significativas nas diferentes capacidades físicas.

A força superior foi desenvolvida através dos programas de treino, implementados na 2ª Etapa.

A flexibilidade dos membros inferiores segue a lógica de trabalho da força em que foi trabalhada de forma analítica através de diferentes exercícios, selecionados em função do que pretendo atingir em cada momento, de forma a assegurar a execução das atividades conforme planeado.

Com o intuito de potenciar a obtenção dos objetivos definidos procurei manter as regras e as rotinas previamente implementadas. Esta opção será fulcral contribuindo para o aumento da prática motora, uma vez que o tempo despendido na organização será relativamente menor, aumentando o tempo para executar os exercícios propostos.

Quanto aos testes de condição física, foi realizado a segunda vez no 2ª semestre pelas razões já mencionadas anteriormente, verificando se existiu melhorias por parte dos alunos e de um modo geral essas melhorias aconteceram. Apesar das melhorias, ainda houve vários alunos que se encontram fora da zona saudável nos diferentes testes, sobretudo no teste da força superior e no teste da flexibilidade dos membros inferiores.

Em termos globais, a turma apresentou melhores resultados nos testes com maior incidência – flexibilidade dos membros inferiores e de resistência. A força foi definida como prioritária para os alunos, porém as melhorias não foram tão significativas, porque a maioria

dos alunos continuam fora da zona saudável, no entanto, o índice de força melhorou quando comparado com a avaliação inicial, os alunos na sua maioria apresentavam um índice de força superior extremamente baixo.

Quanto aos objetivos a conquistar definidos para esta Etapa, pretendia que todos os alunos estejam no mínimo dentro da ZSAF em 3 capacidades motoras nos testes de Aptidão Física e quase que foi atingidos, apenas 2 alunos não o atingiram.

Os alunos que já tinham os testes dentro da ZSAF conseguiram manter os resultados e até mesmo melhorá-los, o que demonstra que os circuitos de condição física e os respetivos planos de treino realizados em aula foram objetivos conseguidos.

No teste da resistência, perspectivava que todos os alunos estejam dentro da ZSAF e que os que já estavam, melhorem os seus resultados, apenas 4 alunos não atingiram a ZSAF.

Os resultados dos testes do FitEscola encontram-se no Apêndice XIX.

2.4.1.3. Área dos Conhecimentos

Em relação à área dos conhecimentos, os conhecimentos foram abordados da mesma forma que na etapa anterior através de realização de fichas sobre a disciplina. A escolha recaiu sobre os conhecimentos, nomeadamente, as regras, regulamentos, componentes técnicas e táticas das atividades físicas lecionadas. Temas estes abordados em todas as aulas, respeitando as orientações dos PNEF (2011), que referem que as aprendizagens neste domínio devem ser, preferencialmente, de forma integrada nas aulas de Educação Física.

Os objetivos a conquistar nesta 3ª Etapa, foi que todos os alunos da turma tenham aproveitamento positivo, querendo isto dizer que têm média superior a 50 pontos (num máximo de 100 pontos) nas melhores fichas que realizarem, o que corresponderá a 10% da nota final dos conhecimentos se isto suceder, tendo esta área o peso de 20% da nota final dos alunos.

2.4.2. Balanço Operacional da 3ª Etapa

2.4.2.1. Área das Atividades Físicas

Quanto aos objetivos que tinha traçado, a maioria dos alunos melhorou o seu desempenho de modo significativo na Área das Atividades Físicas, nomeadamente nas matérias prioritárias como o Voleibol, Basquetebol e Dança.

No Basquetebol, existiu um conjunto de 4/5 alunos (grupo homogêneo) que começou a trabalhar aspetos do nível elementar na 3ª Etapa, enquanto os outros grupos não evoluíram como eu pretendia, apesar de terem melhorado consideravelmente em relação ao início do ano

em que apresentavam um nível considerado bastante “fraco”. Ainda assim vão continuar a realizar os exercícios que têm sido feitos com as adaptações que forem necessárias.

No Voleibol, consegui que todos os grupos cumprissem o nível de introdução, apesar de 2 alunos não conseguirem cumprir. Existem grupos capazes de trabalhar ações de nível elementar na 3ª Etapa e que vai ser posto em prática. Vai existir também momentos desses grupos em que irão de trabalhar em cooperação com os colegas que não conseguem sustentar a bola no ar, ajudando à progressão dos mesmos.

Na Dança, a maioria dos alunos atingiu os objetivos propostos para o nível de introdução, à exceção de alguns alunos que ainda precisam de um trabalho extra para atingir o objetivo. Na 3ª Etapa foi trabalhado com eles as dificuldades que eles apresentam e ajudando-os a melhorar.

Ainda assim, a evolução nas matérias não foi mais significativa devido aos condicionalismos a que fomos sujeitos este ano, como as condições meteorológicas que condicionaram o roulement e o espaço de aula teve de ser partilhado com outras turmas, tendo apenas um terço do pavilhão para trabalhar, impossibilitando de criar condições favoráveis para os alunos evoluírem, a existência de uma rutura no pavilhão que nos deixou sem aulas práticas durante duas semanas e o fecho das escolas por causa da pandemia. Tudo isto condicionou a aprendizagem dos alunos e a sua evolução.

2.4.2.2. Área da Aptidão Física

Quanto à área da Aptidão Física, os objetivos eram os mesmos da etapa anterior, ou seja, melhorar a flexibilidade e a força superior principalmente. Este trabalho foi feito através de circuitos de condição física realizados na aula

Foi realizado novamente os testes do FitEscola para averiguar se os alunos tinham melhorado os seus resultados face à primeira realização. Posso concluir que os alunos melhoraram os resultados do 1º semestre para este 2º semestre, em que as diferenças mais notórias foram no teste da resistência e no teste da suspensão adaptado. Apesar de não ter sido tão significativa foi onde se registou uma maior progressão dos alunos, demonstrado o trabalho que foi feito em aula para o melhor desempenho dos alunos.

2.4.2.3. Área dos conhecimentos

Quanto à Área dos Conhecimentos, os objetivos não se concretizaram, ou seja, não houve mudanças significativas no empenho dos alunos. Os que já realizavam as fichas (terceira hora pelo Classroom) continuaram a fazer de uma forma constante, os que não faziam

frequentemente, continuaram a fazer poucas vezes, o que irá refletir na avaliação do 2º semestre, visto que conta 20% para a sua nota final.

2.5. 4ª Etapa

2.5.1. Planeamento da 4ª Etapa

2.5.1.1. Balanço da 4ª Etapa

Por fim, na **4ª Etapa**, do Produto, é realizado o balanço do trabalho realizado ao longo do ano e das etapas anteriores, podendo também servir para melhoria e aperfeiçoamento das habilidades ou de recuperação para alunos que se encontram mais atrasados para alcançar os seus objetivos. Tratando-se de uma turma de 9ºano, final do 3º Ciclo, procura-se que os alunos se aproximem o mais possível dos objetivos correspondentes a este ciclo nas metas de aprendizagem (ver Anexo IV).

O planeamento da 4ª Etapa encontra-se no Apêndice XX.

Esta 4ª Etapa teve como objetivo os alunos mostrarem ao professor aquilo que conseguem fazer, ou seja, a sua progressão desde a etapa do Prognóstico até à fase do Produto. O professor nesta Etapa deve dar escolhas de exercício aos alunos para que eles possam escolher aquilo em que se sentem à vontade ou então desafiando-se de tentarem outro desafio. Cabe ao professor decidir e observar se o aluno está preparado para essa tarefa ou não.

Foi construída à base dos jogos formais de cada matéria para aferir se os alunos cumpriam ou não cada nível de aprendizagem e também pelo facto de esta etapa ter sido encurtada para apenas 6 alunos, pouco menos de um 1 mês devido ao confinamento que se antecedeu.

Na matéria de Basquetebol, foi realizado o jogo de 3x3 e também o 3x3+Joker para possibilitar aos alunos mais uma linha de passe para poder jogar. O joker optei por colocar um aluno menos apto para ter mais contacto com a bola.

Na matéria de Voleibol, foi realizado o jogo de 3x3 e também o 4x4 (escolha de exercício para os grupos mais aptos) promovendo as rotações no serviço. Para os grupos menos aptos voltei a realizar o jogo de cooperação de 3+3, dando-lhes a escolha de exercício mais indicada para os mesmos.

Na matéria do Badminton, foi realizado o jogo de 1x1 chamado de “Sobe e Desce”. Aqui optei por colocar os menos aptos no campo vencedor para que pudessem jogar com mais colegas e não ficassem apenas no campo dos “perdedores”.

Na matéria de futebol, realizei o jogo de 4x4 em espaço amplo, em que os defesas apenas podiam intercetar a bola, deixando mais tempo ao aluno para decidir. O jogo foi construído

para promover a superioridade numérica, a equipa que atacava podia atacar com o GR, ficava uma situação de 4x3, mas quando perdia a posse da bola, imediatamente o GR tinha de ir para a baliza, passando a outra equipa a jogar nessa situação.

2.5.2. Balanço Final

Fazendo um balanço daquilo que foi a área da lecionação, uma das medidas que podia ter sido feita de maneira diferente e que deve ser algo a pensar por parte dos professores a longo prazo e que é um ponto negativo na escola, é a parte da montagem e desmontagem do material ser feita pelos professores e não pelos alunos. Os alunos devem fazer este tipo de tarefas para se tornarem mais autónomos e disciplinados, chegam às aulas já com tudo montado, é chegar, fazer a aula e ir embora, nem sequer desmontam o que foi utilizado em aula, desde marcações a postes, tudo fica para os professores tirarem. Cabe aos mesmos reunirem sobre este tipo de situações para que a longo prazo, os alunos façam este tipo de tarefas porque não custa nada se se ajudarem uns aos outros. Se não o fizermos, estamos a formar alunos preguiçosos que só vão para as aulas porque é obrigatório e não para fazerem atividade física para terem um estilo de vida mais saudável. Este é um ponto fundamental que deve ser falado pelo GEF para o pôr em prática a longo prazo.

Outras melhorias que podem ser feitas é a questão da parte fundamental das aulas dos professores do GEF. Senti que são muito monótonas e não existe exercício-critério diferentes para cada grupo de aprendizagem quando observei as suas aulas durante o ano letivo, tirando a parte do PTI. É tudo igual para todos, todos passam pelas mesmas estações, por vezes não estão nas estações que precisam durante mais tempo e isso prejudica a sua progressão. Deve ser uma coisa a ser pensada e refletida pelos professores, visto que o nosso objetivo, é formar alunos e vê-los progredir durante o ano letivo.

Decisões e Processos de cada Etapa:

1ª Etapa Prognóstico	2ª Etapa Prioridades	3ª Etapa Progresso	4ª Etapa Produto
-Aquisição de rotinas para as aulas -Avaliação inicial -Definição de grupos (heterogéneos e cooperantes) -Definir prioridades por	-Seleção das matérias prioritárias - Novas aprendizagens e consolidação das mesmas - Avaliação	-Seleção de matérias prioritárias - Novas aprendizagens e consolidação das mesmas - Avaliação	-Consolidação das aprendizagens anteriores -Balanço das aprendizagens -Avaliação

aluno e grupo -Definição de objetivos para etapas seguintes e final do ano		- Preparação do PTI - Realização do PTI		- Preparação do PTI - Realização do PTI		
outubro	novembro	dezembro	janeiro	fevereiro	março	abril

2.6. Tema sobre a área da Lecionação: O treino concorrente da força e resistência

Decidi abordar este tema porque é uma realidade evidente na escola visto que os alunos cada vez mais apresentam falta de força aquando da realização dos testes do FitEscola e é um tema que gostaria de aprofundar por ser bastante interessante e pertinente para os professores perceberem como deve ser trabalhada a força nas idades escolares, ou seja, quais planeamentos a executar nas aulas de Educação Física para o desenvolvimento dos alunos. Ao nível escolar, o desenvolvimento das capacidades motoras, é parte integrante dos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF) e que a escola deve transmitir às crianças e jovens nos dias de hoje.

As capacidades motoras no contexto escolar são, muitas das vezes, condicionadas pelo facto dos programas escolares estarem mais dirigidos para o desenvolvimento da coordenação e das habilidades técnicas das modalidades desportivas, devido à falta de tempo para concretizar todos os objetivos e mesmo por aspetos relacionados com convicções e ideias dos próprios professores, acerca deste tema, deixando as capacidades motoras fora dos seus planeamentos de aula.

Segundo Bento (1991) a *“Educação Física é uma disciplina predominantemente orientada para a formação da competência desportivo-motora e para o desenvolvimento da capacidade de rendimento corporal”*. Por isso, é da responsabilidade do professor haver este trabalho quer das capacidades motoras quer de competências desportivas nas decisões, sendo mais benéfico a inclusão do trabalho das capacidades motoras nas aulas de Educação Física.

Porém, na capacidade de força, Lopes (2000) constatou que *“relativamente aos efeitos induzidos nas diferentes expressões de força, a generalidade dos trabalhos referiram melhorias significativas associadas ao aumento do número de aulas semanais de Educação Física”*.

Para melhorar a força é necessário ser introduzida de uma forma constante nas aulas, ou seja, criar esses estímulos para que os alunos percebam que também é importante para o seu desenvolvimento e, se o fizerem, irão ter resultados de força a curto prazo.

“O desenvolvimento da força garante a realização quantitativa e qualitativa do gesto técnico independentemente da idade do executante, o nível de força ganho ajuda a vencer resistências sem a acumulação precoce de fadiga, o correto treino da força cria condições de proteção das articulações e contribui para um crescimento e desenvolvimento harmonioso das crianças e jovens.” (Raposo, 2005).

Relacionando a força com outras capacidades motoras, cabe ao professor o papel de gerir e planear as suas aulas para que haja um desenvolvimento multilateral das capacidades condicionais e coordenativas dos seus alunos, como já foi referido anteriormente.

O treino de força em jovens deve ser realizada em qualquer tipo de idade porque cada pessoa pode ter uma idade maturacional diferente da referente idade cronológica (Horta, 2003, citado por Garganta & Afonso, 2007), o que implica que duas crianças da mesma idade apresentam (ou podem apresentar) níveis de maturidade biológica muito distintos, sendo que esta diferença é particularmente comuns nas idades compreendidas desde a infância até à juventude. Assim deve ser implementado logo de início situações de exercícios em aula para que comecem desde cedo, o seu desenvolvimento.

Pegando neste ponto, sinto que os professores de Educação Física têm muita responsabilidade pelos resultados que os alunos apresentam nos testes do FitEscola. Os professores não criam situações de exercício que promovam o desenvolvimento dessas capacidades, daí os resultados obtidos. Há que refletir sobre o que se tem feito e pensar em mudar o pensamento retrógrada de que a força não se trabalha em idades infantis, pensamento completamente errado como já foi referenciado anteriormente.

O benefício do treino de força para jovens, para Faigenbaum (2004), não há dúvida de que os programas de treino de força para os alunos são eficazes e seguros, quando adequadamente prescritos e supervisionados, e facultando benefícios como:

- Aumento da força muscular (2 expressões: Força explosiva e Força de Resistência);
- Aumento da densidade óssea;
- Alterações positivas na composição corporal;
- Melhor velocidade na execução de habilidades motoras e desportivas;
- Diminuição de riscos de lesões;
- Aumento da autoestima e a autoconfiança;
- Melhora a saúde e bem-estar.

Também segundo Raposo (2005), no que diz respeito à especificidade do treino de força em jovens pubescentes, todo o trabalho desenvolvido pelo professor (ou treinador) deverá perseguir as seguintes grandes finalidades:

- Prevenção do aparecimento de futuras lesões, através do reforço muscular da região abdominal, dorsal, lombar e cervical, assim como o reforço dos músculos que envolvem as articulações mais utilizadas;
- Compensação dos desvios posturais, das posições incorretas, das assimetrias e de outros constrangimentos musculares, como resultados de um modo de vida sedentário;
- Desenvolvimento em primeiro lugar da força geral em todos os grupos musculares, seguido do desenvolvimento da força explosiva, da força de resistência e, por último, da força máxima. Em qualquer um destes tipos de força, o trabalho geral deverá preceder sempre o trabalho específico.

Um programa de desenvolvimento da força nos alunos deve ser aplicado e planeado para implementarem nas aulas de Educação Física juntamente com as outras matérias, ou seja, não deve ser a única atividade ou o foco principal das aulas, mas sim uma estação onde os alunos passem para executarem as tarefas definidas pelo professor.

Ainda o mesmo autor ressalva que:

“O treino em circuito apresenta um conjunto de vantagens pedagógicas que o tornam um método importante a ser considerado no desenvolvimento da força de resistência geral e específica nos escalões etários jovens”, e “tem como objetivos o desenvolvimento progressivo da condição física e de algumas qualidades de suporte a essa condição como a força, e a potência muscular e a resistência muscular associada à resistência cardiopulmonar.” (Raposo, 1987).

Os aspetos positivos da utilização deste método na estimulação da força, enquanto fator de desenvolvimento integral de um jovem atleta prendem-se com:

- A sua riqueza nas possibilidades de organização;
- A possibilidade de desenvolvimento, combinado ou isolado, dos diferentes tipos de força;
- A mobilização multilateral dos diversos grupos musculares;
- A possibilidade de enquadramento de um grande número de atletas;
- A participação ativa na aprendizagem dos companheiros;
- O facto de permitir a utilização de diferentes espaços, exercícios e materiais auxiliares.

Ainda de acordo com o mesmo autor, a orientação metodológica de seleção e organização dos exercícios no treino de força, de acordo com as etapas do desenvolvimento biológico da criança e do jovem, deverá obedecer à seguinte progressão:

- Numa etapa inicial começar-se-á a estimular o desenvolvimento da força recorrendo aos exercícios que têm por base o peso do próprio corpo (autocarga), tais como saltar, lançar, trepar, empurrar, tração, etc.;

-De seguida, passar-se-á para exercícios realizados contra resistências externas ligeiras, como são os casos das bolas medicinais, do trabalho a pares, dos sacos de areia, dos pesos livres ligeiros, etc.;

-Por último, deverá recorrer-se à utilização de exercícios que permitam o aumento progressivo das cargas de trabalho, como são os casos das máquinas de musculação e dos halteres, permitindo um controlo mais aprofundado das intensidades do trabalho realizado.

Como podemos constatar, a utilização desta forma de organização do treino da força apresenta um conjunto de aspetos que justificam a sua utilização no contexto escolar. Segundo Raposo (2005), para a utilização do treino em circuito é necessário que se respeitem três princípios metodológicos fundamentais: a alternância dos grupos musculares (de forma a poder evitar o aparecimento precoce da fadiga localizada), o carácter coletivo (para poder manter o carácter lúdico e agonístico que se relacionam muito bem com a motivação) e a dinâmica da carga (para o desenvolvimento efetivo das respetivas capacidades).

Mas a melhoria da força não deve ser um objetivo isolado, devemos relacioná-lo com as aprendizagens das matérias e, também com a outra capacidade física que, em geral, é prioritária, a resistência aeróbica. Posto isto, quando se procura o desenvolvimento da Força, deve-se evitar que na mesma sessão exista um grande foco no trabalho da capacidade aeróbia (Resistência), uma vez que as evidências relativas ao Treino Concorrente destas duas capacidades motoras, mostram que o treino aeróbio, quando executado na mesma sessão que o treino da Força, é prejudicial para o desenvolvimento da última (Leveritt, Abernethy, Barry & Logan, 1999).

O problema do Treino Concorrente está referido nos Programas Curriculares, em que os objetivos gerais são: elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente, de Resistência Geral de Longa e Média Durações; da Força Resistente; da Força Rápida; da Velocidade de Reação Simples e Complexa, de Execução, de Deslocamento e de Resistência; das Destrezas Geral e Específica (Jacinto, et al., 2001).

Então o objetivo deste projeto de acordo com a informação transmitida anteriormente será a elevação da força e resistência de forma complementar e integrada nos alunos, principalmente nas raparigas, que normalmente são as que apresentam mais debilidades nestas competências.

O processo para chegar a esse objetivo será criar um plano de treino para um conjunto de alunos com mais dificuldades no segundo semestre que promovesse o seu desenvolvimento nestas capacidades motoras.

Este projeto específico foi criado com o intuito de perceber se a força e a resistência trabalhadas de forma integrada desenvolviam a capacidade dos alunos, principalmente nas raparigas e se atingiam os objetivos nos testes do FitEscola nestes tempos de pandemia. Cheguei à conclusão de que o treino de força é fundamental para o desenvolvimento multilateral nos jovens, sendo também indispensável nas aulas de Educação Física. Através dos planos de treino executados nas aulas para melhorar a força, mas também complementada com a parte da resistência, através da “tabata”, dando mais tempo de exercício aos alunos, mostrou resultados bastante positivos pelos resultados que eles mostraram aquando da realização dos testes do FitEscola. Este tipo de trabalho deve ser feito nas aulas de uma forma regular pelos alunos, o professor deve criar um plano que vá de encontro às necessidades dos mesmos para que eles trabalhem as capacidades motoras menos desenvolvidas principalmente os alunos com mais dificuldades. Se for executado de uma forma recorrente nas aulas, os alunos irão mostrar resultados bastante positivos quando realizarem os testes do FitEscola.

A Operacionalização do Projeto da Lecionação encontra-se no Apêndice XXI.

3. Professor a Tempo Inteiro (PTI)

O PTI foi uma experiência bastante enriquecedora pelo facto de experienciarmos o que é ser professor a tempo inteiro, podermos lecionar aulas a alunos com idades variadas, em que os contextos de aprendizagem são completamente diferentes. Ter a oportunidade de lecionar ao Ensino Básico e Secundário durante uma semana com o objetivo de ganhar autonomia, na forma como conduzimos a aula para cada turma e adquirir novas experiências na parte da lecionação, tendo esse horário completo e com isso procurar soluções para resolver problemas da minha turma. Relativamente à seleção das turmas, optei por escolher três do ensino secundário e uma do ensino básico, pelo facto de ser compatível com o meu horário escolar. O PTI foi realizado na semana de 19 a 23 de abril com a observação das turmas a ser feita na semana anterior, para conhecer a turma, os seus comportamentos, o modo de funcionamento das aulas, interação professor-aluno, formas de organização e nível dos alunos. Nas semanas anteriores já tinha falado com os vários professores de modo a preparar antecipadamente todo o processo de observação e planeamento das aulas de acordo com os objetivos dos vários professores para os alunos das turmas. Nas semanas que se antecederam observei várias aulas das turmas de modo a conseguir identificar as potencialidades e fragilidades dos vários alunos, de modo a conseguir adaptar as matérias e os exercícios às suas prioridades.

Concluída esta semana de PTI, considero-a bastante útil, uma vez que experienciei o que é ser professor de Educação Física a tempo inteiro. Os planos foram realizados com base

naquilo que os professores tinham como objetivo para a aula. No que respeita o planeamento a maioria das turmas escolhidas eram compostas por um número elevado de alunos, quando comparadas com a minha turma, o que fez com que o planeamento das aulas fosse elaborado, de modo a que os alunos tivessem o máximo de tempo de prática, reduzindo desta forma os tempos de espera. Para Brás e Monteiro (1988), o professor de Educação Física necessita de garantir no seu planeamento o máximo tempo para os alunos aprenderem e deve diminuir ao máximo o tempo para desaprenderem. No que respeita a formação dos grupos todos os professores já os tinham definidos o que facilitou a organização da aula.

Relativamente às características do “bom” professor e que tentei ter em conta na realização do PTI, foi realizado um estudo de investigação sobre a eficácia pedagógica que começou por pretender operacionalizar, a partir de uma base científica, o perfil do professor ideal, capaz de gerar nos alunos, os maiores efeitos educativos traduzidos em sucesso nos exames e em medidas sobre sentimentos, sentido de responsabilidade, interesse pela matéria de ensino, comportamento social, etc. (Carreiro da Costa, 1991). As medidas eram obtidas através do juízo de valor elaborado por certas autoridades escolares. De facto, para os diferentes responsáveis pelo processo formativo, era convicção profunda que o alcance dos efeitos educativos desejados estava estreitamente dependente de características e traços da personalidade do professor, tais como: atitudes; interesses; aptidões intelectuais; formação profissional; idade e origem socioeconómica. Os alunos definiram os melhores professores como aqueles que possuíam as quatro características seguintes: exigiam bastante dos alunos («makes greater demands of students»); dominavam mais destrezas de ensino («has more teaching skills»); tinham um maior conhecimento da matéria de ensino /. («has more knowledge of subject matter»), e conseguiam mais disciplina nas aulas («has more discipline») (Hart, 1934 apud Medley, 1979). As características que melhor definiam o professor eficaz, na opinião de administradores escolares, eram: a cooperação-ajuda («helpfulness»); lealdade («loyalty»); o fascínio pessoal («personal magnetism»); a apresentação («personal appearance»); a dimensão e intensidade do interesse («breath and intensity of interest»); a consideração pelos outros («considerateness»); e a capacidade de liderança («leadership») (Barr, 1934 apud Medley, 1979).

Esta abordagem da eficácia pedagógica, apesar de ter permitido reunir um certo consenso em torno de algumas das características desejáveis em qualquer professor (Brophy & Good, 1986), não contribuiu para definir o que é um «bom» professor e um ensino eficaz (Dussault, 1973).

Relativamente aos objetivos definidos ao nível do AGIC, no que respeita a instrução, considero que explico com clareza e de forma sucinta os objetivos de cada tarefa, com reflexo nas atividades dos alunos. A gestão e o clima, dados os feedbacks, considero que foram positivos de um modo geral. Relativamente ao ciclo de feedback considero que identifico as limitações e os erros com facilidade. Ao nível da intervenção pedagógica, a composição das turmas e os diferentes anos de escolaridade apresentaram-se como uma ótima oportunidade para evoluir, é bastante notório uma maior autonomia no ensino secundário, como um maior empenho no ensino básico.

Os professores “mais” eficazes são aqueles que conseguem pôr em prática estas 4 dimensões.

Na Dimensão Clima: criam um ambiente positivo na classe, relacionam-se com os alunos de uma forma humana e mostram-se livres e afetuosos. Um envolvimento carinhoso mostra-se importante sobretudo na relação com os alunos de nível socioeconómico baixo; apresentam um nível de expectativa elevado, criam um ambiente que comunica a mensagem seguinte: “os alunos podem aprender”; “eu sou capaz de ensinar”. Assim, formulam objetivos mais ambiciosos e são mais firmes na procura dos meios para os concretizar; quando ensinam a alunos de nível socioeconómico elevado concentram a atenção na sua atividade de aprendizagem e são bastante exigentes com eles mesmos. Quando ensinam a alunos de nível socioeconómico baixo, continuam a manifestar um nível de expectativa elevado, no entanto, tendem a ser mais pacientes e encorajadores, ensinam e repetem a matéria, criam um número maior de interações com os alunos.

Na Dimensão Instrução, colocam grande foco nos objetivos de aprendizagem e no conteúdo do programa. Dão mais tempo às atividades relacionadas com os objetivos de aprendizagem; informam claramente o que vai ser feito, onde e por quanto tempo. Expõem os objetivos, esclarecem quando passam de um conteúdo para outro, evidenciam os pontos importantes da matéria. Dedicam grande atenção à estruturação do contexto de ensino e oferecem poucas oportunidades de escolha aos alunos, quando estão em causa objetivos relacionados com o saber. Organizam o ensino de uma maneira que conseguem obter elevadas dimensões de empenhamento na matéria a aprender. Supervisionam com bastante cuidado a atividade dos alunos. Controlam regularmente o seu progresso, e adequam o ensino em função dos resultados (dificuldades ou progressos) que os alunos manifestam. Proporcionam “feedbacks” imediatos prescritivos e relevantes face aos objetivos de aprendizagem.

Na Dimensão Gestão, repartem o tempo de aula de modo a criar um contexto de ensino que proporciona ao aluno mais tempo de empenhamento e de atividade física em exercícios-critério. Estabelecem regras e formas concretas e explícitas de funcionamento da turma, e chamam a atenção dos alunos para a necessidade de cumprir as mesmas de forma adequada.

Na Dimensão Disciplina, utilizam técnicas preventivas, evitando que os comportamentos “desvio” se sucedam e reorientam sobretudo a atenção dos alunos em vez de os castigar.

Para concluir, foi uma semana de grande importância, que me permitiu conhecer novas realidades, diferentes formas de trabalhar e a capacidade de ultrapassar dificuldades que me irão ser colocadas à frente durante o ano e este PTI ajudou-me a desenvolver as minhas capacidades enquanto professor, promovendo aos alunos, um boa instrução, tocando nos pontos fundamentais da aula, como os critérios de êxito nos exercícios, um bom clima de aula que seja motivador para os alunos e definir as rotações dos espaços de exercício assim como a formação dos grupos definindo os critérios de êxito para cada grupo.

O horário do PTI, relativamente à distribuição da carga semanal, encontra-se no apêndice XXII.

4. Direção de turma

Esta é uma das áreas do Estágio Pedagógico da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias e pretende que nós, estagiários, acompanhemos todo o trabalho de um Diretor/a de Turma (DT), nomeadamente, a relação com os Encarregados de Educação (EE), coordenação pedagógica e apoio aos alunos. Este trabalho de DT permite conhecer melhor os alunos fora do âmbito das aulas de Educação Física. Este ano estarei a colaborar com a DT AA Professora de Físico-química, em tudo o que se refere à turma 9^o8^a. Esta colaboração com a DT possibilita termos a noção do trabalho que é desenvolvido por um DT.

O Diretor de Turma para além de desempenhar um papel de extrema importância ao nível das estruturas de gestão intermédia da escola com os Encarregados de Educação (Clemente & Mendes, 2013).

Porém Villas-Boas (2001) refere que o envolvimento parental se encontra limitado devido ao paradigma educativo existente, que visa a prestação de serviços de profissionais a clientes e não a formação de parcerias para a aprendizagem.

Assim sendo, de modo a cumprir a sua função enquanto Diretor de Turma, necessita de conhecer a legislação e as suas funções, ter uma visão de todos os recursos existentes na

escola e na comunidade educativa, com o intuito de responder aos desafios presentes no Projeto Educativo da Escola (Boavista, 2010).

4.1. Caracterização da Turma

A turma 9^º8^a do 3^º Ciclo do Ensino Básico tem um total de 17 alunos, sendo eles 12 rapazes e 5 raparigas, sendo que 5 praticam desporto federado e 3 no desporto escolar. A maior parte dos alunos desta turma derivaram da Escola Básica Carlos Paredes que pertence ao AEPA.

A turma, em geral, é cooperante com o professor e com os colegas de turma, sendo por vezes são um pouco distraídos. Existem alguns comportamentos de desvio, o que me leva a intervir constantemente naquilo que é o foco na tarefa. Tenho intervindo com bastante feedback positivo, incentivando os alunos a realizarem todas as tarefas propostas em aula.

Sendo uma turma com poucos alunos (turma reduzida), refere-se que:

“Aos alunos com necessidades específicas que estejam em efetiva permanência na turma, em dinâmicas de verdadeira inclusão, continua a ser garantido o acesso a turmas com 20 alunos, permitindo uma mais capaz organização para atender, de forma mais intensa, às suas necessidades.” (Despacho normativo n.º 10-A, 2018).

Esta turma tem 2 alunos com necessidades educativas específicas, um aluno autista, aluno n.º 1 e outro com perturbação de hiperatividade com défice de atenção (PHDA), aluno n.º 9. A PHDA tem vários sintomas tais como:

“A impulsividade, as mudanças de humor, as práticas de risco, o insucesso escolar, a iniciação no consumo de drogas e álcool, as mudanças de objetivos, os projetos que se iniciam com entusiasmo e se largam de seguida, a «preguiça», o desencontro dos ritmos de sono e vigília, os atrasos sistemáticos, são sinais que, sendo com frequência confundidas com manifestações consideradas próprias da adolescência, podem revelar a existência de uma PHDA.” (Filipe, 2004).

No autismo, o autor ressalva que:

“Existe um marcado e permanente prejuízo na interação social, alterações da comunicação e padrões limitados ou estereotipados de comportamentos e interesses, são transtornos do neuro desenvolvimento que acometem mecanismos cerebrais de sociabilidade básicos e precoces. Consequentemente, ocorre uma interrupção dos processos normais de desenvolvimento social, cognitivo e da comunicação.” (Klin, 2006).

O aluno n.º 1 é bastante limitado, não consegue estar muito tempo em tarefa porque se farta muito facilmente por isso, têm de ser criadas situações específicas para que ele esteja em atividade permanente. É acompanhado por um professor do ensino especial, quer em sala de

aula quer nas aulas de Educação Física e o Orientador da Escola também o acompanha nas aulas de Educação Física.

4.2. 1ª Etapa

Após a reunião de Conselho de Turma, dia 10 de Setembro de 2020, onde fui informado relativamente à turma que ia lecionar e algumas das suas características, o primeiro momento em que efetivamente comecei a trabalhar na Direção de Turma, foi no dia 12 de Outubro, devendo-se isto ao facto da D.T da turma ter sofrido uma lesão grave (perna partida), uma semana antes de começar o ano letivo, levando a começar o processo nesta área com a professora de Físico-Química, que está a assumir a função de D.T nesta fase de recuperação. Este primeiro momento serviu essencialmente para perceber o trabalho de D.T, que funções e tarefas devem ser realizadas. Entre as tarefas existe a justificação de faltas, perceber se existem faltas disciplinares e a que é que se devem, algum tipo de informações que devam ser divulgados ou documentos que estejam ainda em falta por parte dos alunos, (ex: seguro escolar). Num segundo momento de encontro com a Diretora de Turma, foi-me informado que esta turma tem uma característica específica. É uma turma com dificuldades de aprendizagem, daí ser mais reduzida para que o professor consiga chegar mais facilmente aos alunos, necessitam de tarefas mais simples e de fácil resolução para que consigam ter sucesso às disciplinas.

Consideram-se dificuldades de aprendizagem, aquelas apresentadas ou só percebidas no momento de ingresso da criança no ensino formal. O conceito é abrangente e inclui problemas decorrentes do sistema educacional, de características próprias do indivíduo e de influências ambientais (Paín, 1985).

Segundo Rutter (1987), dificuldades de aprendizagem são vistas como uma condição de vulnerabilidade psicossocial.

Dificuldades na aprendizagem escolar frequentemente são acompanhadas de *deficits* em habilidades sociais e problemas emocionais ou de comportamento; essas associações se verificam, tanto quanto se empregam critérios mais restritivos de identificação das dificuldades de aprendizagem (Kavale & Forness, 1996), como em abordagens genéricas do insucesso escolar (Hinshaw, 1992). Assim, essa condição, quando persistente e associada a fatores de risco presentes no ambiente familiar e social mais amplo, podem afetar negativamente o desenvolvimento do indivíduo e seu ajustamento em etapas subsequentes.

Depois desta primeira reunião com a DT, ficou acordada uma reunião semanal, nas segundas-feiras, das 8h às 10h, onde se tratam todos os assuntos de direção de turma e

partilha de informações que possam ajudar no processo de ensino-aprendizagem da turma em todas as disciplinas.

Para a turma existe um *dossier* de turma em que consta toda a informação relativamente à mesma. Tem um índice (ver apêndice XXIII) que se encontra dividido em 4 partes: Dados relativos à turma; Documentação de cada aluno; Diversos e Documentos de suporte.

O tópico dos Dados relativos à turma consiste no horário da turma, lista de alunos e fotografias.

O tópico da Documentação de cada aluno consiste na justificação de faltas, documentação relativa ao excesso grave de faltas, folha de registo de contactos/reunião com o Encarregado de Educação, fichas de registo de avaliação, planos individuais, participações disciplinares/repreensões registadas/notificações das medidas disciplinares sancionárias aplicadas, relatórios médicos e/ou de avaliação psicológica e outros.

O tópico Diversos, encontram-se cópias de pautas de avaliação, cópias das atas de reunião de avaliação, atas de eleição do Delegado e Subdelegado e convocatórias e atas das reuniões com Encarregados de Educação.

O tópico Documentos de suporte, estão discriminados a documentação distribuída para as reuniões e outros assuntos.

Neste ano, a plataforma “GoogleClassroom” está e continuará a ser muito utilizada, sendo fundamental para o sucesso dos alunos. É aqui que os professores das diferentes disciplinas colocam documentos e fichas de auxílio para a aprendizagem dos alunos, sendo fundamental garantir que todos os alunos tenham acesso e consigam acompanhar o processo e tudo o que for colocado de forma consistente, algo que demorou a acontecer. Foi um objetivo, para esta 1ª Etapa, procurar que todos os alunos tivessem acesso à plataforma, uma vez que a sua aprendizagem e avaliação dependia muito deste fator. Após garantir que todos os alunos já tinham acesso à plataforma, o passo seguinte foi efetivamente conseguir que os alunos realizassem as tarefas propostas pelos professores e consultar os documentos lá colocados. Esta questão ganha especial relevância por se tratar de uma turma com algumas dificuldades de aprendizagem, sendo fundamental adquirir estas rotinas da realização das tarefas e a consulta dos documentos exigidos para melhorar o seu desempenho académico.

De uma forma geral, os resultados, nestas tarefas, que inicialmente eram muito preocupantes, inclusive maior parte dos alunos não as realizavam, outros realizavam sem muita preocupação, com classificações baixas, outros entregavam fora do prazo. Têm vindo a

melhorar ao longo das semanas, mostrando uma maior preocupação e interesse por parte dos alunos, no entanto, ainda está longe do pretendido, que é que todos os alunos realizem as fichas dentro do prazo em todas as disciplinas.

Quanto à área dos conhecimentos, os resultados das fichas de trabalhos realizadas na 1ª e 2ª Etapa encontram-se no apêndice XXIV.

4.2.1. Balanço da 1ª Etapa

Após outra reunião de Conselho de Turma, dia 29 de outubro de 2020, foram falados os seguintes assuntos: os alunos nº 9 e 16 têm duas participações devido a comportamentos indevidos. É necessário falar com os Encarregados de Educação sobre estes assuntos para os pôr ao corrente da situação dos seus educandos.

Foi falado ainda que o nº 9 toma medicação devido aos seus problemas já conhecidos de PHDA, por isso é necessária alguma sensibilidade por parte dos professores na forma de o abordar. A avaliação dele foi diferente dos seus colegas devido aos problemas já mencionados.

Relativamente aos restantes alunos, os alunos nº 4, 10, 16 e 17 apresentaram muitas dificuldades de aprendizagem enquanto o aluno nº 12 foi ali no limite de se tornar um problema em termos de notas, alunos com pouco aproveitamento nas disciplinas e esse foi um ponto bastante focado na reunião. É necessária a intervenção dos Encarregados de Educação para perceber realmente o que se passa para eles não terem aproveitamento nas aulas. Cabe-me a mim em consonância com a Diretora de Turma, resolver essa questão.

Foi falado também na reunião que a aluna nº 6 tem descido drasticamente de rendimento académico, um assunto que tem de ser resolvido, ou com a aluna através de uma conversa para tentar perceber o que se passa ou com o EE tentar falar com a sua educanda.

O aluno nº 10 estava a pensar na possibilidade de sair do país com o pai, nomeadamente para Inglaterra.

O aluno nº 16 apresentou muitos problemas devido ao ensino que foi experienciado por ele. Veio de Angola para Portugal onde a exigência é muito menor lá daí este aluno estar com graves problemas em acompanhar as matérias porque não tinha as bases necessárias das disciplinas. Irá ser submetido a uma oferta da disciplina de Português Língua Não Materna (PLMN).

O aluno nº 17 tinha graves problemas de atenção, não conseguia estar concentrado nas aulas, sempre distraído e isso demonstra os resultados que ele tinha um fraco aproveitamento às disciplinas.

O PLMN consiste em que o aluno sujeito a esta prova tenha diferentes tipos de aquisição, de aprendizagem e de domínio da língua portuguesa (Ver Anexo V).

A oferta da disciplina de Português Língua Não Materna (PLNM) no currículo dos ensinos básico e secundário encontra-se prevista nos artigos 12.º e 11.º das Portarias n.os 223-A/2018, de 3 de agosto, e 226-A/2018, de 7 de agosto, respetivamente, bem como do artigo 18.º do Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, na sua redação atual (DGE, 2020).

Destacar positivamente os alunos nº 2, 3, 13 e 15 que se mostraram bastante empenhados em todas as disciplinas, com grande vontade de aprender e tentarem chegar aos seus objetivos académicos.

Concluindo existem 3 casos preocupantes como os dos alunos nº 9, 10 e 16 pelas razões já mencionadas anteriormente.

4.3. 2ªEtapa

Nesta 2ª Etapa, na Direção de Turma, procurou-se continuar o trabalho realizado na 1ª Etapa, existindo alguns objetivos prioritários para esta.

Primeiro, perceber a situação do aluno nº 10 se vai ou não embora para Inglaterra e se o aluno nº 16 conseguiu acompanhar a matéria dada nas aulas, sendo sujeito à oferta da disciplina de Português Língua Não Materna (PLMN). Prevejo que estas situações sejam resolvidas num curto espaço de tempo.

Continuar a sensibilizar os alunos para que estes consultem a plataforma do “GoogleClassroom” e realizem as tarefas propostas nas diferentes disciplinas, fundamentais para o seu sucesso e aproveitamento académico. Procurar que até ao fim desta Etapa, efetivamente todos os alunos realizem de forma regular as tarefas propostas e colocadas na plataforma.

Realizou-se no dia 12 de novembro de 2020, mais uma reunião de Conselho de Turma para debater a situação da turma em todas as disciplinas. Foram falados dos seguintes assuntos: o aluno nº 16 saiu da turma por não ter cumprido os requisitos necessários na PLMN. Segundo a professora de Português, ficou 2 níveis abaixo do que é suposto na prova e assim irá sair da turma para integrar uma outra do 9 ano. Os alunos nº 9 e 17 tiveram um RTP (Relatório Técnico Pedagógico).

O relatório técnico-pedagógico é um documento que fundamenta a mobilização de medidas seletivas e ou adicionais de suporte à aprendizagem e à inclusão (Ver Anexo VI).

Nos anos anteriores, já houve alguns alunos com o RTP mas estes dois começaram a ter também porque ambos apresentam défice de atenção muito elevado e era necessário

implementar para que tenham o apoio que necessitam para uma aprendizagem mais seletiva e inclusiva.

Na última reunião de 2020 realizada no dia 7 de dezembro, teve como principal objetivo as avaliações intercalares dos alunos, o comportamento e o empenho dos mesmos. Chegou-se à conclusão de que a turma tinha um comportamento e um aproveitamento suficiente, tendo sido falado pelos professores que os alunos tinham de se empenhar mais nas tarefas quer em sala de aula quer fora da mesma. Quanto às avaliações intercalares, foram dadas algumas negativas, ou seja, notas insuficientes que serviram de aviso para os alunos, reforçando a ideia de que o empenho está aquém daquilo que os professores pretendem. Em suma, foi realizada a ata da reunião sobre os pontos fundamentais da mesma como informações, avaliações, debatendo ideias para melhorar o empenho e o nível dos alunos, ou seja, estratégias pedagógicas mais eficazes.

4.3.1. Balanço da 2ª Etapa

Como balanço desta Etapa foi possível afirmar que foram encontradas soluções para os problemas pendentes.

Começando pela situação do aluno nº 10, acabou por ficar em Portugal descartando a hipótese de ir para Inglaterra.

O aluno nº 16 acabou por não ter os níveis desejados no teste do PLMN e acabou por sair da turma.

Após a reunião intercalar, foi possível identificar os alunos com necessidade de medidas universais (Decreto-lei 54/2018, 6 de julho, alterado pela Lei nº116/2019 de 13 de setembro). De acordo com o CT, os alunos nº 4, 6, 9, 10, 12, 13, 14 e 17 carecem de acomodações curriculares, sendo que a aluna nº 2 necessita de medidas de diferenciação pedagógica e de apoio tutorial.

Quanto ao sucesso educativo está associado, geralmente, quando um aluno efetua o percurso escolar com maior ou menor dificuldade. Nesta turma, existe os dois lados, mais para os alunos com dificuldades o que muitas vezes se reflete no aproveitamento que os mesmos têm nas aulas.

Relativamente à avaliação sumativa do 1ª semestre, houve 7 alunos com negativas nomeadamente os alunos nº 4, 8, 9, 10, 11, 12 e 13, e 10 alunos sem qualquer negativa. Os melhores alunos neste momento de avaliação foi apenas a aluna nº 15 destacando-se dos outros com notas muito boas. Os alunos com mais negativas nesta avaliação de 1º semestre foram os alunos nº 10, 12, 13 com mais negativas que o desejável.

Ainda assim considero que houve melhorias da avaliação intercalar para a sumativa, em que os alunos tiveram mais empenhados até ao final do semestre, o que demonstrou uma melhoria significativa nas notas finais de semestre.

Na turma existem alunos com pouco aproveitamento nas tarefas propostas pelos professores, o que leva a que tenham um insucesso escolar nas avaliações.

O termo insucesso educativo é utilizado no processo de ensino-aprendizagem e por norma caracteriza o fraco rendimento escolar do aluno e a dificuldade que este tem em aprender (Alves, 2010).

A nível legal e dos responsáveis pela educação a nível nacional existe uma preocupação com a direcção da mudança comprovada no preâmbulo do Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de março, que refere num dos seus parágrafos:

“A par do combate ao insucesso e abandono escolares, fenómenos que assumem no nível secundário de educação elevada expressão no conjunto do sistema educativo, e da acção de superação das deficiências detetadas no campo do ensino das ciências e da matemática, constitui opção estratégica nacional promover o aumento da qualidade das aprendizagens, indispensável à melhoria dos níveis de desempenho e qualificação dos alunos e ao favorecimento da aprendizagem ao longo da vida.”

O combate ao insucesso escolar e abandono escolares, a superação das deficiências detetadas e a promoção da qualidade das aprendizagens são um conjunto de intenções que se pretendem que sejam impulsionadoras da mudança. Esta não deverá ser apenas para a aplicação de novos currículos, mas também no que respeita ao novo paradigma avaliativo, constante no já citado diploma legal.

Segundo Benavente (1976, p.10), o insucesso escolar consiste nas “dificuldades de aprendizagem, reprovações, atrasos, etc.” e, na maioria dos casos, “as crianças que têm mais dificuldades pertencem a famílias de grupos sociais desfavorecidos do ponto de vista económico e cultural”. O facto de não se conseguir atingir os objetivos dentro do tempo previsto reflete-se em taxas de reprovação ou abandono escolar (Martins, 1993).

Contrariamente, Peixoto (1999, p.68) afirma que “o insucesso escolar ultrapassa a questão da reprovação, podendo haver insucesso mesmo que um aluno seja aprovado, pois ‘insucesso escolar’ significa também rendimento abaixo das possibilidades do estudante”.

Causas do Insucesso Educativo:

O insucesso educativo é muitas vezes analisado como o espelho do disfuncionamento entre o aluno, a família, os programas curriculares e os professores (Roazzi e Almeida, 1998, p.53).

É frequentemente associado ao sucesso e insucesso educativo fatores como a inteligência, o empenho, a exigência da tarefa, a sorte, o carácter, a influência do professor e influência de outras pessoas (Weiner, 1993, citado por Dias, 2010).

De acordo com Freire (2010) as causas do insucesso escolar estão maioritariamente ligadas a fatores que abrangem o aluno, o nível socioeconómico e cultural que está inserido e a instituição escolar e todos os seus intervenientes, designadamente os professores.

Por fim, os fatores de origem pessoal estão relacionados com o próprio aluno, ou seja, com a sua capacidade, a sua motivação, o seu desenvolvimento social e afetivo e comportamento e/ou com a forma como este se insere no meio envolvente (Marchesi & Gil, 2004).

A relação Escola- Família é muito importante para que os alunos tenham sucesso na escola.

Segundo Ramiro Marques (2001),

“não restam dúvidas de que os pais são os primeiros educadores da criança e ao longo da sua escolaridade, continuam a ser os principais responsáveis pela sua educação e bem-estar. Os professores são parceiros, devem unir esforços, partilhar objetivos e reconhecer a existência de um bem comum para os alunos” (p.12).

Cabe aos pais enquanto E.E. tentarem perceber junto da DT as razões do insucesso dos seus educandos e ter uma conversa com os mesmos, tentando perceber o que se passa. É a forma mais correta para que o aluno consiga ultrapassar as dificuldades, incentivando-o a não desistir dos objetivos, nomeadamente o desempenho académico e respetiva aprovação no ano escolar.

A escola tomou a decisão de disponibilizar computadores aos alunos que não tivessem, desde que os E.E efetuassem a requisição dos mesmos e os fossem levantar. Os alunos nº 10 e 13 adquiriram os computadores para terem possibilidades de assistir às aulas sem necessitar desta aquisição. Nenhum aluno referiu algum impedimento de assistir às aulas neste novo regime de E@D.

4.4. 3ª Etapa

No dia 8 de abril decorreu uma reunião de CT para perceber se era necessário adotar novas medidas de suporte à aprendizagem e inclusão para alguns alunos e se estavam em risco de retenção. Chegou-se à conclusão que os alunos nº10 (já não se encontra a turma), nº12 e nº13, não estavam a trabalhar o suficiente às disciplinas em que não tiveram sucesso no final do primeiro semestre. Estes alunos não entregam de forma regular os trabalhos, nem sempre

cumprem as tarefas propostas pelos docentes, e quando as realizam, apresentam pouco rigor, o que revela falta de empenho por parte dos mesmos. Como estratégias de remediação destes problemas, o CT apresentou algumas de continuação tais como: ado incentivo à participação, procurando que os discentes coloquem as suas dúvidas; da atribuição de tempo suplementar para a realização das tarefas e da prática do reforço positivo.

As medidas de suporte à aprendizagem e inclusão estão a ser implementadas, mas só com o trabalho e empenho dos alunos nas tarefas é que as mesmas surtirão efeito.

No dia 15 de abril decorreu a reunião intercalar do segundo semestre com todo o CT. O objetivo da reunião era aferir se houve melhorias de notas em relação ao primeiro semestre. Comparando as notas intercalares do 1º semestre para este, os alunos, nº 8, 12 e 13 melhoraram globalmente às disciplinas, mostrando que houve empenho dos mesmos face ao que tinha acontecido no 1º semestre.

No dia 3 de maio ficámos a saber que ia entrar um aluno novo na turma, pelo facto de o pai ter vindo trabalhar para a zona de Odivelas e o mesmo não ter possibilidades de levar o seu educando à escola em que estava a estudar, então decidiu mudar o seu educando de escola, acabando por vir para esta turma.

4.4.1. Balanço da 3ª Etapa

Começando pela situação do aluno nº 10, acabou por ir definitivamente para Inglaterra viver com o pai.

Após a reunião intercalar de CT, os alunos que tinham medidas de suporte à aprendizagem e inclusão continuaram a ter.

Os alunos, nº 8, 12 e 13 melhoraram as notas intercalares no 2º semestre.

Entrou um aluno novo para a turma, aluno nº18 para acabar o ano letivo, já que se encontrava a estudar em Massamá e pelas razões já mencionadas anteriormente, foi tomada esta decisão pelo seu E.E.

4.5. 4ª Etapa

No dia 23 de junho decorreu a reunião de CT sobre as avaliações do 2º semestre com o objetivo de perceber e identificar quais os alunos que transitavam e quais ficavam retidos. Apenas o aluno nº4 estava nessas condições de reprovação com 3 negativas e tendo em conta esta situação o CT, decidiu unanimemente através de uma votação que o aluno iria transitar subindo uma nota para passar com 2 negativas. No entanto houve alunos com 1 negativa, como os alunos nº 9, 12, 13 e 17.

4.5.1. Balanço da 4ª Etapa

Relativamente à avaliação sumativa do 2ª semestre, houve 5 alunos com negativas como já foi referido anteriormente, nomeadamente os alunos nº 4, 9, 12, 13 e 17, e 12 alunos sem qualquer negativa. Os melhores alunos na avaliação deste 2º semestre foram as alunas nº 6 e nº15 destacando-se dos outros com notas muito boas. Os alunos com mais negativas nesta avaliação de 2º semestre foi o aluno nº4.

Ainda assim considero que houve melhorias na avaliação sumativa do 1º semestre para este 2º semestre, mostrando que os alunos tiveram mais empenhados para poderem melhorar as notas obtidas no 1º semestre.

4.6. Balanço Final

Existem pontos que ainda têm de ser repensados e trabalhados de forma a que seja possível uma maior competência por parte dos professores e uma melhor profissionalização na área. Um dos problemas que encontrei no estágio e mais precisamente nesta área, foi a falta de formação que nós tivemos enquanto estudantes na área de direção de turma, não sabíamos o que era, como era e a importância da mesma. Sabíamos tudo acerca da lecionação da Educação Física, o que fazer e como fazer para chegar aos objetivos, mas a área da Direção de Turma não tivemos essa formação inicial. É esta a reflexão que faço, melhores condições para que um professor que entre numa escola, saber o mínimo do que é necessário fazer naquela área e não ser uma fase de aprendizagem, porque essa sim já devia ter sido aprendida durante a sua formação académica. Senti neste ano letivo que a minha turma tinha pouca autonomia na realização das atividades, não sei se existem razões para que isso aconteça mas na minha visão enquanto professor dos mesmos, foram a falta de interesse e motivação nas aulas conjugada pela falta de maturidade dos alunos que não permite essa mesma autonomia nas tarefas desempenhadas em aula.

Decisões e Processos de cada Etapa:

1ª Etapa Prognóstico	2ª Etapa Prioridades	3ª Etapa Progresso	4ª Etapa Produto
-Caraterização da turma. -Garantir que todos os alunos têm acesso à plataforma. “GoogleClassroom”. - Preparação do CT.	-Averiguação da situação dos alunos nº10 e 16. -Continuação da sensibilização e reforço para que todos os alunos tenham acesso á	-Contactos com E.E. -Realização da Saída de Campo. -Análise e conclusão dos dados para o Projeto de relação entre	-Balanço do sucesso dos alunos.

- Realização do CT.		plataforma. “GoogleClassroom” -Preparação da Saída de Campo. -Preparação do CT. -Recolha dos dados para o Projeto de relação entre Hábitos de Vida Saudáveis e Testes do FitEscola.	Hábitos de Vida Saudáveis e Testes do FitEscola. -Implementação da estratégia de promoção de Hábitos de Vida Saudáveis.			
outubro	novembro	dezembro	janeiro	Fevereiro	março	abril

O Projeto de Atividades Multidisciplinar e o Projeto da Saída de Campo encontram-se nos Apêndices XXV e XXVI, respetivamente.

4.7. Tema sobre a área da Direção de Turma: Relação entre Hábitos de Vida Saudáveis e Resultados dos Testes de Aptidão Física do FitEscola

No âmbito da disciplina de PAM (Projeto de Atividades Multidisciplinar), foi selecionado pela escola, no atual ano letivo de 2020/2021, para as turmas do 9ºano, o tema “Cidadania e Vida Ativa”, tema no qual os professores das diferentes disciplinas procuram dar o seu contributo através de tarefas que se possam relacionar com o mesmo.

Dentro da Área da Direção de Turma, procurei abordar a questão dos Hábitos de Vida Saudáveis dos alunos, mais concretamente em relação à atividade física, tempo de ecrã e sono. O objetivo deste projeto será procurar relacionar estes comportamentos, referidos anteriormente, com os resultados alcançados pelos alunos nos Testes de Aptidão Física do FitEscola e verificar se de facto, a hipótese que os alunos com maior número de comportamentos saudáveis também têm melhores resultados nos Testes de Aptidão Física se confirma. Para a recolha dos dados sobre os hábitos de vida saudáveis, irei usar as tarefas semanais para a disciplina de E.F e introduzir sempre 2 a 3 perguntas iniciais, onde os alunos irão colocar as informações relevantes aos Hábitos de Vida saudáveis. Em relação aos Testes de Aptidão Física, estes serão realizados nas aulas de Educação Física, sendo possível recolher os dados dos alunos deste modo.

A OMS define saúde como um “estado de completo desenvolvimento físico, mental e bem-estar social, e não simplesmente a ausência de doença”, a própria definição de vida saudável inclui os passos, ações e estratégias que se devem adotar para conseguir uma ótima

saúde e engloba, obrigatoriamente, a adoção de certos comportamentos. Algumas das variáveis mais importantes estão associadas com as horas de sono, atividade física, alimentação e hábitos de vida sedentário e, ainda que seja reconhecida a importância da relação destas variáveis para um estilo de vida mais saudável, estas são normalmente tratadas de forma individual. Começam a surgir alguns estudos que tratam algumas destas variáveis em conjunto, mais propriamente, a questão da relação entre o sono, a atividade física e os hábitos de vida sedentários (Tremblay, et al, 2016).

O sono é uma necessidade fisiológica e é uma parte fundamental para crianças e adolescentes se desenvolvam saudavelmente. (Chaput, Saunders & Carson, 2016) definem sono como um estado natural do corpo e da mente caracterizado por alteração da consciência, inibição relativa da atividade sensorial, inibição de quase todos os músculos voluntários e reduzida interação com o meio envolvente. A *National Sleep Foundation* (NSF, 2015) considerou 8-10 horas como a recomendação adequada para indivíduos na adolescência, com idades entre 14 e 17 anos.

Relativamente à atividade física, a Organização Mundial de Saúde (2010) define-a como sendo qualquer movimento corporal produzido pelos músculos esqueléticos que requeiram gasto de energia. As recomendações em termos de atividade física para os jovens beneficiarem a sua saúde são de 60 minutos de atividade intensa e vigorosa por dia.

O sedentarismo é tratado por Ferreira e Najjar (2005) através de uma revisão das características dos programas e campanhas de estímulo a estilos de vida ativos. Em relação a difundir a atividade física na perspetiva de promoção da saúde. Os mesmos autores enfatizam que o exercício físico pode contribuir positivamente para a saúde, promovendo o suporte a iniciativas que visam seduzir populações numa vida fisicamente ativa.

Todas estas recomendações no âmbito da atividade física, sono, alimentação e tempo de ecrã têm a vista a promoção da saúde e da qualidade de vida. Segundo (Bombak, 2013), a perceção de saúde é uma forma simples, válida e viável, de avaliar a saúde no geral. No entanto, trata-se de um conceito subjetivo. Os hábitos de vida saudáveis, mais especificamente relacionados com os aspetos físicos estão associados à perceção de qualidade de vida.

A Organização Mundial de Saúde (OMS), num sentido mais amplo, define qualidade de vida como a perceção que o indivíduo tem de sua posição na vida considerando o contexto da cultura e sistemas de valores nos quais ele está inserido, e em relação a seus objetivos, suas expectativas, padrões e preocupações (WHOQOL Group, 1995).

Auquier et al. (1997), num sentido mais restrito, utilizam o termo qualidade de vida ligado à saúde, que significa o valor que é atribuído à vida, ponderado pelas deteriorações funcionais; as perceções e condições sociais que são induzidas pela doença, agravos, tratamentos e a organização política e económica do sistema assistencial.

Tremblay et al. (2016) referem que para as crianças e adolescentes terem benefícios claros de saúde devem atingir altos níveis de atividade física, baixos níveis de comportamento sedentário e horas de sono suficientes por dia.

Para uma avaliação mais autêntica e fundamentada da realidade dos alunos da ESPA, além dos resultados relativos à minha turma, juntei também os da turma do meu colega de estágio, o 9º9ª, podendo-se encontrar os resultados relativamente ao cumprimento das recomendações nestas variáveis no seguinte gráfico (ver Apêndice XXVII). Seria interessante que mais professores aplicassem o questionário nas suas turmas para ter uma ideia mais real sobre os alunos da ESPA.

Para a recolha de dados sobre os hábitos de vida saudáveis e para perceber a realidade da turma que estou a lecionar relativamente a estas variáveis (Atividade Física, Tempo de Ecrã e Sono), utilizei um questionário, cujas fases do processo de validação estão descritas em Martins (2015) (ver Apêndice XXVIII). Este questionário foi aplicado à turma numa aula online de quinta-feira.

Os resultados encontrados são preocupantes, verificando-se que maior parte dos alunos não cumpre as recomendações nestas 3 variáveis, especialmente no TE e na AF.

Nos procedimentos, relativamente ao TE, defini que o aluno que apresentasse mais do que 2h ou mais neste comportamento, não cumpria as recomendações. Para o TE, apenas tive em consideração as opções “*Ver Televisão/vídeo/DVD*”, “*Jogar no computador ou consola*” e “*Usar internet ou outros aparelhos*”, na questão “*Pensa num **dia de semana típico** do teu ano letivo, **de segunda a sexta feira**, e indica quanto tempo passas nas seguintes atividades, em que estás predominantemente sentado. Pensa no tempo desde que acordas até ires para a cama. Selecciona a resposta que consideras ser mais adequada. Se fizeres duas coisas ao mesmo tempo, considera apenas a atividade principal. Por favor, **não incluas o tempo em que tens aulas na escola***”, para a soma do TE total. Pode observar-se no seguinte quadro respetivo gráfico (ver Apêndice XXIX), dentro do TE, as atividades em que os alunos das duas turmas passam mais tempo.

Relativamente à Atividade Física, tive apenas em consideração a questão “*Praticas regularmente atividade física/desportivas, quanto tempo dedicas por semana à prática dessas*

atividades (nos tempos livres, no clube ou no desporto escolar), com uma intensidade moderada a vigorosa (a ponto de ficares cansado e a transpirar)?” e apenas defini que o aluno cumpria as recomendações se seleccionasse a opção “7 horas ou mais”. No seguinte quadro é possível verificar os comportamentos dos alunos das duas turmas nas 3 variáveis em estudo (ver Apêndice XXIX).

Após o tratamento dos dados procurar-se-á a implementação de estratégias de promoção de Hábitos de Vida Saudáveis, que ainda requerem pesquisa adicional mas que em princípio procurarão autonomia por parte dos alunos, na medida em que estes deverão mostrar, através de imagem ou vídeo provas de comportamentos que correspondam a Hábitos de Vida Saudáveis e os possam aproximar das recomendações para jovens da sua idade, tendo como referência as “24 hours guidelines for movement”, (Tremblay et al., 2016).

Os objetivos gerais deste projeto, é aferir se os hábitos que eles têm influenciam os resultados nos testes do FitEscola, por sua vez, os objetivos específicos serão consciencializar os alunos sobre a forma como distribuem as 24 horas de um dia com atividade física, comportamento sedentário (tempo de ecrã) e sono e confrontá-los com o GAP para as recomendações das 24 e criar intenção nos alunos em iniciar a prática de AF regular e prevenir os riscos do excesso de TE para que os seus resultados nos testes do FitEscola sejam mais positivos.

A implementação de uma estratégia de promoção de saúde eficaz, que promova a mudança comportamental dos indivíduos, tem de ter em conta o estado atual da população alvo. Segundo o Modelo Transteórico (Prochaska & Di Clemente, 1983) existe um padrão cíclico de 5 estádios de mudança comportamental, dividido por 3 fases. A 1ª Fase, de desejo de iniciar a realização de um comportamento, ou seja, criar intenção para tal, criar um hábito, esta fase, engloba os estádios da pré-contemplanção, contemplanção e preparação. A 2ª fase, de implementação das intenções para a realização da ação, engloba os estádios da preparação e da ação. A 3ª Fase, por fim, de manutenção da motivação para determinada ação, engloba os estádios da ação e da manutenção.

Analisando a população alvo em estudo, as turmas do 9º8ª e 9º9ª da ESPA, pode-se concluir que estes ainda se encontram na 1ª fase deste Modelo, sendo necessário ainda a criação de intenção para a realização da ação. A literatura defende que existem modelos e teorias mais adequados a cada uma das fases e, como refere Glanz (1999), “*Uma prática eficaz depende da combinação da aplicação da teoria ou teorias com estratégias de prática adequadas a uma determinada situação*”.

Para o objetivo “consciencializar sobre os riscos do excesso de TE”, procurarei a utilização do “Modelo de Crenças de Saúde”, este modelo propõe que a adoção de um comportamento depende da percepção de risco para a saúde e da crença de que esse comportamento é eficaz na redução desse risco (Becker & Maiman, 1975). Procurarei trabalhar nas determinantes da Suscetibilidade Percebida, dos Benefícios Percebidos, das Pistas para a Ação e da Autoeficácia dos alunos. No quadro seguinte é possível encontrar a operacionalização do modelo.

Para o objetivo “criar intenção nos alunos em iniciar a prática regular de AF”, procurarei a utilização da “Teoria do Comportamento Planeado”, este modelo defende que a realização de determinado comportamento é primariamente determinada pela intenção do indivíduo para a realizar (Ajzen, 1985). Procurarei trabalhar nas determinantes das Atitudes, Normas Subjetivas e Percepção de Controlo de Comportamento.

A implementação do projeto deve ter em conta a mobilização de recursos e viabilidade do projeto, em que existem prós e contras. Os Prós será o impacto positivo na vida dos alunos em termos de saúde; existirem mais alunos “fisicamente bem-educados”; o projeto ir de acordo ao tema anual da ESPA para o 9º ano, “Cidadania e Vida Ativa” e poderá ser realizado em casa pelos alunos. Os Contras será perceber se existe aceitação do projeto e participação dos alunos e procurar alteração nas rotinas dos alunos num curto espaço tempo.

Quanto à implementação propriamente dita, este projeto, será direcionado aos alunos da ESPA, tentando aproximá-los das recomendações para a sua idade “24 Hours Guidelines for Movement” (Tremblay et al., 2016).

Numa primeira fase irei realizar uma atividade de Educação Experiencial com os alunos, com o objetivo de os consciencializar sobre os riscos do excesso de TE e também, criar intenção nos alunos em iniciar a prática de AF regular. Esta atividade será realizada numa aula e está programada para o final de fevereiro.

Posteriormente, e até ao final do ano letivo, será posto em prática o projeto, para o qual os alunos terão de realizar algum tipo de AF, em qualquer coisa que gostem.

Quanto à monitorização, os alunos, semanalmente, terão de mostrar “provas” da realização de AF que vão realizando, através de vídeo, foto, aplicações de exercício, etc. Será criado um grupo de “WhatsApp” com os alunos para este efeito. Através deste grupo, será possível verificar como o projeto está a ser aceite pelos alunos e se os mesmos participam no que é solicitado, sendo registadas as provas do que é feito, criando uma tabela das prioridades diárias ou da realização de atividade física.

Quanto à avaliação do impacto, o projeto será avaliado com a comparação dos resultados dos testes do FitEscola e do questionário acerca do cumprimento das recomendações das duas turmas.

A implementação destas estratégias, embora feitas de modo a que os alunos tenham um “guia” para seguir no seu dia-a-dia, exigem autonomia por parte dos mesmos, uma vez que vai sempre depender deles participarem ou não de forma ativa nas tarefas propostas e seguir as dicas que vão sendo dadas. Procura-se que os alunos tenham uma “Aprendizagem Vivencial”, uma vez que a melhor forma de aprender “*é dizer enquanto se faz algo em que se reflete e participa pessoalmente*” (Almeida, Lameiras e Henriques, 2009).

Através dos resultados obtidos nos testes do FitEscola (Apêndice XIX) do 9^o8^a e do 9^o9^a (Apêndice XXX) e relacionado com o projeto específico desta área, nomeadamente o cumprimento das recomendações (Apêndice XXIX), podemos concluir que:

Na turma 9^o8^a e 9^o9^a, alguns alunos que não cumprem as recomendações são prejudicados nos resultados dos testes do FitEscola, não se encontrando na ZSAF. Ainda assim também existem alunos que apesar de não cumprirem as recomendações, atingem a ZSAF nos diferentes testes. Ainda assim, se cumprissem as recomendações, talvez os resultados seriam bastante superiores. Existe então um contraste nesta turma em que a uns prejudica e a outros não, podendo ter haver com esses mesmos alunos terem uma aptidão para atividade física bastante positiva.

Como melhorias a curto/médio e longo prazo, os professores devem incutir aos seus alunos a importância de cumprirem as recomendações para atingirem melhores resultados, isso pode ser feito em aulas teóricas ou até mesmo colocar na plataforma online esses dados para que os alunos não se esqueçam que é bastante importante. Se os alunos fizerem isso, estarão mais perto de atingir melhores resultados nos testes do FitEscola e é algo que os professores devem insistir e falar com os seus alunos

A operacionalização do Projeto da Direção de Turma encontra-se no apêndice XXXI.

5. Desporto Escolar

Este Projeto Individual de Desporto Escolar (DE) é parte do Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

De acordo com o Decreto-lei nº 95/1991, de 26 de fevereiro,

Entende-se por Desporto Escolar (DE) 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.

O Desporto Escolar (DE) (2017-2021) tem como missão *“estimular a prática da atividade física e da formação desportiva como meio de promoção do sucesso dos alunos, de estilos de vida saudáveis, de valores e princípios associados a uma cidadania ativa.”* Tem como valores:

“Pôr em jogo potencialidades físicas e psicológicas, que contribuem para o desenvolvimento global dos jovens, sendo um espaço privilegiado para fomentar hábitos saudáveis, competências sociais e valores morais, de entre os quais se destacam a responsabilidade, o espírito de equipa, a disciplina, a tolerância, a perseverança, o humanismo, a verdade, o respeito, a solidariedade, a dedicação e a coragem.” (Desporto Escolar, 2017-2021).

Melo de Carvalho (2010) refere que a escola deverá ser a sua parceira para incentivar os valores através da *“educação do respeito em campo pelo adversário, pelo árbitro e pelos seus companheiros de equipa é um processo em que o fairplay e o espírito desportivo fornecem uma contribuição decisiva para a estruturação da personalidade e do carácter do praticante.”* Este autor também refere que:

“Os sentimentos de respeito, de cooperação, de solidariedade, de autodisciplina, de espírito de sacrifício, de trabalho tenaz, etc., não surgem espontaneamente durante a prática desportiva: precisam de ser “construídos” enquanto se prepara, realiza e a ação e se exprimem os sentimentos e as possibilidades do indivíduo se traduz em ato. É esta a tarefa do educador e é por isso que só nestas condições o desporto é educação, recebendo da sua prática uma contribuição imprescindível, não pode existir educação completa sem a presença do desporto corretamente orientado.” (Melo de Carvalho, 2010).

Neste ano letivo 2020/2021, optei por acompanhar o núcleo de Badminton em que os treinos se realizam segunda-feira e sexta-feira conforme refere o Anexo VIII. A minha escolha para ingressar neste núcleo foi com o objetivo de ajudar a professora naquilo que é a minha experiência nesta modalidade, já que comecei a jogar na escola, exatamente no desporto escolar e depois mais tarde tornei-me atleta de alta competição. Quero transmitir aos alunos do Desporto Escolar toda a minha experiência e ajudá-los para o seu desenvolvimento na modalidade e promover o gosto pela prática. O horário para a modalidade, e para as restantes que compõem o Desporto Escolar encontra-se disponível no Apêndice XXXII. Foi um cartaz realizado pelos professores estagiários a pedido do Grupo de Educação Física.

O Professor responsável pelo Grupo-Equipa deve ter e operacionalizar algumas competências como refere o Regulamento do Programa do Desporto Escolar (2020/2021), Artigo 19º:

- Elaborar o plano técnico anual do seu Grupo-Equipa com a definição de objetivos e metas (anexar ao dossier CDE);
- Promover ações de recrutamento de praticantes e de divulgação da modalidade;
- Realizar as sessões de treino previstas no plano de atividades;
- Atualizar as fichas de presença e a base de dados;
- Acompanhar e preparar as competições, jogos e atividades;
- Realizar ações de formação, cumprindo as regras de higiene e segurança, no âmbito da COVID-19, para os alunos com funções de juízes-árbitros, em articulação com o Coordenador Técnico do Clube do Desporto Escolar;
- Elaborar o relatório de atividades, que deverá incluir a avaliação qualitativa referente ao desempenho e assiduidade dos alunos;
- Colaborar com o Coordenador Técnico do Clube do Desporto Escolar e adjuntos na elaboração e operacionalização do PCDE.

5.1. Caracterização do Núcleo

Este ano letivo, 2020/2021, acompanhei a Professora Irene Inácio, no núcleo de Desporto Escolar – Badminton.

O primeiro contacto que tive com os alunos do desporto escolar foi no dia 30 de outubro em que começámos definitivamente os treinos. O núcleo era constituído por 10 alunos do género masculino/feminino com idades compreendidas entre os 13 e os 19 anos. De uma forma geral, os alunos apresentam-se em níveis diferentes de aprendizagem. Observei uma grande cooperação entre todos, o que foi vantajoso na sessão de treino e aproveitei também para corrigir alguns erros que via nos alunos.

Relativamente ao Badminton dispõe de uma carga horária semanal de 120 minutos com treinos à segunda e à sexta feira, das 13:15h às 14:15h na Escola Secundária Pedro Alexandrino.

O espaço utilizado foi apenas 1/3 do pavilhão sendo que o restante é ocupado por outro núcleo do Desporto Escolar. Neste sentido, o treino baseia-se no trabalho de todo o tipo de batimentos, através da realização de diferentes exercícios condicionados feitos a pares, promovendo assim a cooperação e no final do treino uns jogos de singulares a meio campo ou campo inteiro e jogos de pares, se possível, em forma de competição.

5.2. Planeamento

As aulas/treinos seguem normalmente o mesmo padrão, sendo divididas em 3 partes, Parte Inicial, Parte Fundamental e Parte Final (ver Apêndice XXXIII). Estas sessões tiveram como espaço para a sua operacionalização, o Pavilhão.

A Parte Inicial serviu fundamentalmente para montar o material como os postes e redes. De seguida existe um aquecimento dinâmico, focado nos membros superiores e inferiores. Por fim, existe um momento de exercício específico feito por mim, fundamental para jogar Badminton em que fazemos cerca de 3 séries de 8 repetições.

Na Parte Fundamental, existiu um aquecimento com raquete, em que os alunos começam a aquecer para entrar nas situações de exercício quer com a professora responsável quer comigo num campo específico para trabalhar determinada competência gestual. Houve também no fim da Parte Fundamental, situações de competição, existindo jogos de singulares, de pares e quando há tempo fazemos um jogo chamado carrossel que consiste em duas equipas e, apenas com um volante tentam fazer ponto à outra equipa, eliminando o aluno que o deixar cair no seu lado do campo. Apesar dos grupos homogéneos, a competição foi heterogénea, uma vez que todos os alunos jogam contra todos.

Na Parte Final existe o momento de alongamentos e uma conversa com os alunos sobre como correu a sessão, se existiram progressos e aspetos a melhorar e ainda, garantir que os alunos compreendem a ligação com as sessões anteriores e as seguintes (Martins, J., et al, 2017). Além disto, foi quando os alunos desmontam os postes e as redes e arrumam o respetivo material.

5.3. 1ª Etapa

5.3.1. Avaliação inicial

A 1ª Etapa – Prognóstico consistiu na avaliação interativa, centrada nos processos cognitivos dos alunos e associada aos processos de feedback, de regulação, de autoavaliação e de autorregulação das aprendizagens (Domingues Fernandes, 2006).

Esta Etapa representou um dos momentos de avaliação de maior importância, uma vez que, a partir da avaliação inicial consegue-se determinar o nível dos diferentes alunos, elaborar o plano anual, identificar as dificuldades, necessidades e as potencialidades dos respetivos alunos e, ainda, formar grupos de níveis – homogéneos ou heterogéneos. A escolha para a 1ª Etapa recaiu essencialmente na formação de grupos heterogéneos, favorecendo, assim, a cooperação (Heacox, 2001-2006).

O processo da avaliação inicial baseou-se do “*todo para as partes*” e do “*jogo para o jogador*” (Comédias, 2012). A 1ª Etapa permitiu-nos recolher informações sobre o nível do jogo – Introdução, e ainda, identificar as características individuais de cada aluno em questão, facilitando o planeamento para o respetivo ano letivo. Durante este período considerámos que a maioria dos alunos cumpre o nível de Introdução, exceto um, o que nos permite a curto prazo trabalhar aspetos mais específicos do Nível Elementar e mais tarde de Nível Avançado. Apesar de já trabalharmos momentos do Nível Elementar, há coisas que precisam de ser aperfeiçoadas de modo a que os alunos tenham mais sucesso na realização das ações, como a pega da raquete, quer de direita quer de esquerda, determinante para se jogar badminton, boa armação do braço e rotação do tronco no momento de bater no volante. Todos estes momentos têm de ser aprimorados para que estejam mais preparados quando for o momento da competição. Ainda assim, perspetivo uma grande evolução por parte de todos os eles cumprindo os objetivos pretendidos.

O quadro dos resultados da Avaliação Inicial encontram-se no apêndice XXXIV.

5.4. 2ª Etapa

Para o planeamento desta Etapa, foi necessária a análise dos resultados da Avaliação Inicial, de modo a definir as prioridades de cada aluno, estabelecidas em função das necessidades atuais e do potencial de cada um. Foi feito um quadro com as situações de exercício delineadas para o fim desta Etapa (ver Apêndice XXXV).

Através da Avaliação Inicial foi possível concluir que os alunos nº 6 e 11 se encontram no nível de Introdução, os alunos nº 1, 3, 5, 8 e 10 encontram-se no Nível Elementar e os alunos nº 2, 4, 7 e 9 encontram-se no Nível Avançado. Com o grupo de nível Avançado, as opções vão recair basicamente na utilização de FB interrogativos, com direção individual, de modo a promover a maior autonomia dos alunos e que estes percebam como podem melhorar e que estratégias implementar para melhorar os resultados (Martins, J., et al, 2017). Ainda assim é necessária a demonstração para exemplificar o melhor movimento para executar determinados batimentos, exercícios que já tenho estado a trabalhar com os mesmos.

Para este grupo de alunos, o objetivo até ao final desta Etapa, foi melhorar a sua técnica de batimento, a sua movimentação no campo para ser mais fluída com situações de exercício que os ajudem a alcançar este objetivo proposto.

Quanto ao grupo de Nível Elementar, estão próximos de atingir o nível Avançado faltando apenas um pouco de deslocamento e coordenação. O objetivo para estes alunos foi arranjar situações de exercício que os ajudem a melhorar.

Quanto ao grupo de Nível Introdução, apresentam alguns problemas ao nível da pega da raquete, armação do braço e rotação do tronco. O objetivo para este grupo foi corrigir estas lacunas para que tenham mais sucesso na modalidade sendo estas componentes críticas indispensáveis.

O balanço da 2ª Etapa quanto aos objetivos intermédios propostos foram conseguidos. Notei uma grande evolução por parte dos alunos quer na sua técnica, mas principalmente na parte tática, algo que eles evoluíram muito derivado ao feedback que fui dando ao longo das sessões de treino. Em suma penso que os objetivos foram cumpridos pela forma que os alunos se mostraram empenhados na sua evolução e desenvolvimento.

Para colmatar a ausência de competição foi falado nas reuniões do GEF em encontrar estratégias de motivação dos alunos para frequência aos treinos, convidando alunos de outras turmas, da minha inclusive, realizando pontualmente um torneio Intra núcleo para que os alunos continuem a sentir o prazer de competir. Uma vez que não há competição é importante colmatar isto com recurso a estas estratégias, contribuindo para a motivação dos alunos e ao mesmo tempo para que os professores possam aferir a sua evolução e objetivos definidos para cada aluno. Nesta 2ª Etapa notou-se uma grande afluência de alunos aos treinos, o que ajudou a cumprir os objetivos definidos para esta etapa.

5.5. 3ª Etapa

Nesta 3ª Etapa foi dada continuidade ao que estava a ser feito na etapa anterior (Apêndice XXXV). Devido à pandemia, o DE esteve parado e, como o núcleo de badminton é composto por alunos do Ensino Secundário teve mais tempo parado face aos outros núcleos, então o tempo desta 3ª Etapa foi menor. Ainda assim e como já referi, eu e a professora responsável demos continuidade ao que estava a ser trabalhado, no início foi complicado porque os alunos já não se lembravam daquilo que foi ensinado em que tiveram muito meses sem poder executar. Neste último mês, já houve melhorias significativas face ao que tinha sido feito antes das atividades letivas serem interrompidas.

Para a 3ª Etapa, espero que seja possível realizar o torneio de Badminton servindo de motivação para os alunos de modo a garantirem o respetivo empenho e tenho como objetivo promover uma ação de divulgação da modalidade na ESPA, convidando atletas de competição a realizarem uma demonstração. Seria um contributo que ia dar à escola e conseguir, quem sabe, um maior número de alunos a querer experimentar a modalidade por ter visto essa mesma ação de divulgação.

Sendo esta etapa de Progresso, os objetivos a conquistar para os alunos e aqueles a quem me propus, perspetivo que os alunos de Nível de Introdução, no final do ano letivo, se aproximem do Nível Elementar para começarem a trabalhar.

Os alunos de nível Elementar que cheguem ao nível Avançado, para trabalharem coisas mais específicas do Badminton.

Os alunos de Nível Avançado, perspetivo que tenham uma evolução para outros patamares, e que, quando jogarem em treino, que haja uma boa competição entre eles, vendo já aspetos técnico-táticos que o jogo requer.

5.5.1. Balanço da 2º e 3º Etapa

De forma a analisar os desvios entre o que foi projetado e o que foi alcançado analisei o desempenho dos alunos, através da realização do balanço das etapas que se sucederam. Este balanço revelou-se um momento fundamental, o qual permitiu-me analisar a consecução dos objetivos estabelecidos para os alunos que compõem o núcleo.

Assim, com base no balanço da 2.ª etapa, destaco a evolução de alguns alunos considerados prioritários, nomeadamente os alunos nº 6 e 11, que conseguiram atingir o nível Elementar. Os de Nível Elementar, nº 1, 3, 5, 8 e 10 mantiveram-se, mostraram melhorias significativas, não sendo o suficiente ainda para o Nível Avançado.

Estas melhorias que destaco foram avaliadas pelos exercícios feitos em aula já mencionados anteriormente e pela progressão que tiveram ao longo do ano. Para aqueles que não melhoraram como era suposto, tive dificuldades na explicação do movimento que pretendia que eles executassem, senti que não estava a ser bem executado daí as melhorias não terem acontecido nesta Etapa.

Com base no balanço da 3.ª etapa, enfatizo a evolução de todos os alunos apesar de todas as restrições que foram colocadas entre a 2ª e 3ª Etapa, os alunos nº 1, 3, 5, 8 e 10 alcançaram o nível avançado, enquanto os que já lá se encontravam, nomeadamente os alunos nº 2, 4, 7 e 9 apresentaram grandes melhorias a nível técnico, mas também a nível tático. Com base nesta análise, podemos concluir que os alunos alcançaram os objetivos definidos no início do ano letivo, aspeto que considero bastante positivo.

O quadro das avaliações da 2ª e 3ª Etapa encontram-se no Apêndice XXXVI.

5.6. 4ª Etapa

Esta 4ª Etapa foi construída através de jogos de competição e ainda de alguns exercícios específicos tal como na etapa anterior, em que os alunos se mostraram empenhados em todos os exercícios com um grande espírito de quererem melhorar as suas capacidades.

Nos jogos de competição também se mostraram empenhados quer nos jogos de singulares quer nos pares, fosse qual fosse a pessoa com quem jogassem e isso foi um aspeto bastante positivo a realçar.

5.7. Balanço final

Como balanço final do Desporto Escolar e que pode ser feito a longo prazo é passar a existir mais ações de divulgação da modalidade para todos os alunos que queiram ir ver no horário do DE de Badminton, através de convites que possam ser feitos a atletas de alta competição que estejam interessados em dar a conhecer mais a modalidade, ou seja, mostrar o jogo de um nível que os alunos desconhecem e assim chamar mais alunos para a prática da mesma e até virem a praticar num clube federado. Este ano tentámos que isso acontecesse, tinha previsto convidar colegas meus para irem à escola para jogarem com os alunos, mas não foi possível por 2 razões: o confinamento que existiu durante o ano letivo mas também devido ao plano de contingência que vigora na escola seria difícil trazer alguém de fora. Tudo isto impossibilitou esta ideia que tinha planeada para este ano.

Ainda assim, o caminho passa por aqui e quem estiver como professor responsável do DE deve fazer este tipo de trabalho para que os alunos vejam que o Badminton não é um jogo de “passar” o volante para o outro lado, mas sim de grande intensidade e velocidade.

Fazendo a reflexão final sobre o trabalho realizado no Desporto Escolar foi bastante positiva, apesar de não ter existido competição ao longo do ano letivo devido à situação epidemiológica, em conjunto com a professora responsável conseguimos com que a assiduidade dos alunos fosse constante no processo de treino, ajudei os alunos através da minha experiência e formação na modalidade a ultrapassarem as suas dificuldades demonstrando empenho e progressão nos objetivos inicialmente propostos.

Decisões e Processos de cada Etapa:

1ª Etapa Prognóstico	2ª Etapa Prioridades	3ª Etapa Progresso	4ª Etapa Produto
-Caraterização do Grupo/Equipa	-Preparação da competição	-Treino da técnica individual	-Consolidação das aprendizagens
-Avaliação Inicial	- Aprendizagem	-Treino tático	- Apuramento dos resultados
-Criação de regras e rotinas	-Treino da técnica individual	- Preparação da competição	- Balanço do sucesso dos alunos
		- Competição (2º e 3º)	

		-Treino tático	encontros)			
		-Competição				
outubro	novembro	dezembro	janeiro	fevereiro	março	Abril

5.8. Tema sobre o Desporto Escolar: Importância do Badminton para o desenvolvimento multilateral

Decidi abordar este tema porque o Badminton é um desporto bastante completo no que diz respeito ao desenvolvimento das capacidades motoras e cognitivas, daí querer passar a informação que deve ser um desporto mais utilizado nas aulas de Educação Física por parte dos professores, promovendo assim a multilateralidade dos alunos.

De acordo com a bibliografia, o desenvolvimento psicomotor é composto de três etapas que se aperfeiçoam de acordo com a idade que percorre desde o nascimento até aos doze (12) anos. No decorrer destas etapas o corpo humano passa por um processo de aprendizagem e a forma como o mesmo proporciona a descoberta individual das suas capacidades de dominar, coordenar, compreender e explorar. À medida que a idade vai avançando, a criança aprimora essas habilidades e adquire o modelo da lateralidade.

Gonçalves (2012) *“Considera o desporto de fácil aprendizagem, e afirma que desenvolve o raciocínio, a estratégia, o rendimento desportivo, desenvolve as habilidades psicomotoras, como a coordenação motora, lateralidade, estruturação espacial e temporal, entre outras capacidades.”*

Oliveira (1997) diz que *“A psicomotricidade é um caminho, é o desejo de fazer, de querer fazer, o saber fazer e o poder fazer”*, por possuir um lado lúdico, o Badminton engloba-se exatamente nas etapas de otimizar as habilidades motoras e os benefícios que o desporto tem, desenvolvendo o interesse pela atividade desportiva, aprimorando as suas habilidades e por fim aprender a fazer com a maior eficácia individual possível.

O Badminton difere de vários desportos não existe uma aptidão exata, sendo praticado por todos como diz Hereczuket al (2011) *“O Badminton é um desporto de mínimo contato físico, sem restrições de componentes físicas para a sua prática.”*

Um dos benefícios do Badminton em relação às habilidades utilizadas dentro do mesmo, pode-se citar que a lateralidade é de grande importância, já que se pode analisar o Badminton por um todo, sobressaindo pontos como habilidade de reflexo, agilidade (relacionado com o deslocamento, relação com a perceção espaço temporal), postura e raciocínio com a questão de jogadas e estratégias. O reflexo e a perceção espaço temporal são

os pontos principais para um bom aprendiz no seu desenvolvimento para este desporto, pois o mesmo baseia-se praticamente nestes dois elementos nos quais o professor de Educação Física se deve focar, partindo da individualidade motora de cada praticante.

De Meur e Staes (1984, p: 13) menciona que *“a tomada de consciência da situação de seu próprio corpo num meio ambiente, isto é, do lugar e da orientação que pode ter em relação às pessoas e coisas”*. Dentro das habilidades psicomotoras, a noção espaço temporal deve ser trabalhada dentro da modalidade desportiva, neste caso o Badminton, proporcionando ao aluno o desenvolvimento de respostas do seu corpo a um objeto em movimento.

Dentro de um conjunto de benefícios relacionados às habilidades motoras que podem ser adquiridas através do badminton, deve-se mencionar a coordenação motora que se engloba num dos aspetos principais no desenvolvimento dos alunos neste desporto.

O Badminton e a psicomotricidade têm uma relação biunívoca porque ambas se interligam. Destaca-se de todos os outros desportos de raquete, visto que pode ser aplicado nas fases onde a criança já adquiriu as habilidades motoras necessárias. O professor de Educação Física tem de saber analisar e qualificar as habilidades motoras individuais, para poder atuar de forma objetiva com cada aluno e analisar onde estão as debilidades e corrigi-las. É um dos desportos que se trabalham todas as capacidades motoras e é um dos mais completos porque requer trabalho de membros inferiores e superiores, assim como das habilidades cognitivas.

Sabe-se que uma das grandes dificuldades dos alunos está na questão da mobilidade, em que não existe a coordenação necessária relativamente aos membros inferiores de chegar aos cantos do campo de badminton, não sabem que tipo de movimentos devem executar, com que perna devem começar, nem eles próprios sabem que é preciso essa coordenação toda para se jogar badminton. Então como melhoria para essas dificuldades, que tenho feito e tem resultado bastante bem é a movimentação em campo, mas comecei por fases. Na 1ª Fase, optei por trabalhar apenas os dois cantos da rede porque sabia que se fizesse logo o campo todo os iria baralhar, expliquei o tipo de movimento mais adequado quer para o lado esquerdo quer para o lado direito. Na 2ª fase, introduzi a movimentação para o fundo do campo, esta sim muito mais complexa que tive de perder algum tempo. Muitos dos alunos não sabiam como fazer, com que perna iniciar como já disse anteriormente, davam poucos passos o que impossibilitava de chegarem ao fundo do campo, não existia a rotação do tronco que ajuda a ir para a frente recuperando a posição base. Foi um trabalho que tive de ir fazendo com eles ao

longo do tempo para que eles melhorassem essa mesma mobilidade. Na 3ª Fase, introduzi os cantos laterais, em que a movimentação é bastante semelhante aos cantos da rede, apenas corrigi a postura corporal e o pé que deve apontar sempre para fora do campo, evitando lesões. Agora os alunos já se conseguem mexer bem melhor que no início mas claro, apenas duas vezes por semana é curto para poder melhorar outros aspetos que são importantes como a execução dos batimentos de forma mais correta.

A implementação de uma estratégia para o desenvolvimento multilateral que promova a mudança comportamental dos indivíduos, tem de ter em conta a população- alvo que são os alunos e que seja eficaz para o seu desenvolvimento. Segundo a Teoria da Autoeficácia/ Sociocognitiva, desenvolvida por Bandura, em 1986, define a autoeficácia como crenças pessoais acerca das capacidades para realizar tarefas que levam a um determinado resultado.

O modelo sociocognitivo de Bandura defende que as crenças de autoeficácia exercem um papel fundamental na determinação do pensamento e do comportamento dos indivíduos, sendo influenciadas por quatro fontes de informação ou tipos de experiências de aprendizagem: as experiências de sucesso ou de mestria, a aprendizagem vicariante, a persuasão social e as reações fisiológicas ou emocionais (Bandura, 1981, 1986, 1997).

As experiências de sucesso tendem a influenciar a construção das crenças de autoeficácia, através da avaliação do desempenho de uma determinada tarefa. Assim, quando o indivíduo obtém sucesso no desempenho de uma atividade as suas crenças de autoeficácia tendem a aumentar, enquanto que as experiências de fracasso traduzem-se na percepção de uma menor eficácia perante a realização das tarefas (Bandura, 1997; Lent, Brown, & Hackett, 1996).

As experiências vicariantes estão relacionadas com a aprendizagem por observação de modelos. Este tipo de experiências influencia o modo como os indivíduos avaliam as suas capacidades e a forma como realizam as suas tarefas, tendo como termo de comparação o desempenho de indivíduos com os quais têm características em comum. A partir da modelagem do comportamento positivo dos outros, o observador pode aumentar as suas crenças de autoeficácia, acreditando que também é capaz de agir com sucesso em situações semelhantes.

Quanto maior for o grau de semelhança com o indivíduo, maior a influência do modelo (Bandura, 1997; Nunes, 2008).

A persuasão social relaciona-se fortemente com as informações positivas recebidas pelas pessoas que nos são mais significativas, acerca das capacidades que possuímos e dos desempenhos positivos na realização de tarefas (Bandura, 1997).

As reações emocionais ou fisiológicas, por serem situacionais, são consideradas como um fator limitativo. Contudo, os indivíduos baseiam-se, em certa medida, na informação somática relacionada com os seus estados afetivos e fisiológicos para avaliarem as suas capacidades (Bandura, 1986, 1997).

Como potenciar as expectativas de autoeficácia (White, B.S., Siobhan M., Mailey, M.S., Emily L., McAuley, E., 2010):

1. Os programas de exercício devem proporcionar oportunidades de sucesso - **experiências de mestria**.
2. **Observação de modelos** (experiências vicariantes) a realizar os comportamentos e vencer dificuldades (modelos comparáveis).
3. **Encorajar** o praticante durante o exercício e fornecer **feedbacks estruturados** e positivos regularmente.
4. Educar relativamente às **respostas fisiológicas ao exercício** e como monitorizar/interpretar essas respostas.

Utilizando esta monitorização no projeto, o principal objetivo é que os alunos mostrem respostas positivas de melhoria face às suas capacidades. Através dos resultados obtidos, será possível verificar como o projeto está a ser aceite pelos alunos e se os mesmos participam no que é solicitado, quer em termos de exercícios que os levem para o sucesso ou se cumprem com o feedback dado pelo professor para melhorarem os seus comportamentos.

É um desporto que trabalha muito o desenvolvimento das crianças em termos das capacidades motoras, podendo também ser visto como um desporto para combater o sedentarismo nas crianças, um desporto motivador e recreativo, sendo também uma opção inovadora no contexto escolar, contribuindo com o incentivo à prática desportiva por meio de um desporto.

Para concluir este projeto específico, o trabalho que foi desenvolvido com os alunos para melhorarem as suas capacidades motoras foi bem sucedido. Os alunos progrediram muito face ao início do ano, é esta a razão pela qual o Badminton é um desporto que desenvolve todo o tipo de capacidades, um desporto completo e que deve ser praticado de forma regular nas aulas de Educação Física. Tudo o que foi dito quer por mim quer pela professora responsável desenvolveu reações positivas aos alunos, percebendo aquilo que era pretendido.

Este trabalho deve ser executado nas aulas de DE porque só assim é que os alunos vão evoluir assim como nas aulas de Educação Física, trabalho específico de coordenação, mobilidade, etc. Só assim é que o desenvolvimento multilateral dos alunos acontecesse aquando da prática do Badminton.

A Operacionalização do Projeto do Desporto Escolar encontra-se no apêndice XXXVII.

6. Seminário

6.1. Projeto- Avaliação Formadora e autorregulação da aprendizagem

Este capítulo refere-se à quarta área de intervenção na qual o professor estagiário atua durante o estágio curricular. De acordo com o Regulamento de Estágio 2020-2021 a realização do seminário de caráter científico-pedagógico apresenta como função o contributo para a resolução de um problema evidenciado no GEF e, ainda, proporciona ao professor estagiário a oportunidade de elevar os seus domínios através da realização de um estudo, adquirindo conhecimentos de forma a apresentar propostas concretas que levem à origem de um debate entre os professores que compõem o grupo de Educação Física.

O problema identificado foi o desconhecimento dos alunos relativamente à sua avaliação, nomeadamente os critérios de avaliação e que os professores têm dificuldades em fazer uma avaliação mais formativa, autorregulando a aprendizagem dos alunos.

O objetivo geral deste seminário será identificar e analisar possibilidades de escolha dos alunos na avaliação e na autorregulação da aprendizagem no Badminton, no Voleibol e no Futebol.

A Avaliação Formativa, é essencialmente caracterizada pela sua presença contínua no ato de ensino, tendo por objetivo contribuir para melhorar a aprendizagem, informando o professor sobre como está a decorrer a mesma, e educando o aluno sobre o seu próprio percurso, os seus êxitos e as suas dificuldades (Hadji, 1994).

A Avaliação Formativa (inicial e durante o processo) é definida por Perrenoud (1993) como “a que ajuda o professor a ensinar e o aluno a aprender.”, e ajuda também a confirmar as avaliações feitas ao longo do ano letivo.

Segundo Carvalho (1994), a avaliação formativa pode assumir duas modalidades distintas, mas complementares:

- A normalmente designada por avaliação contínua, que ocorre informalmente em todas as *aulas*, como resultado da interação do aluno com o professor, com os colegas e com o próprio,

e se revela nos desafios colocados, nos *feedbacks* emitidos, na adaptação das tarefas, na reorganização de grupos, nas decisões relativas a problemas de disciplina, etc.

- A outra, de carácter formal e pontual, de balanço da atividade realizada num determinado período de tempo, que ratifica a avaliação contínua e permite ao professor e ao aluno tomar decisões relativamente à orientação/regulação do seu trabalho.

A avaliação formativa segundo Allal (1986) tem como objetivo adaptar a ação pedagógica aos progressos e problemas de aprendizagem dos alunos.

As etapas da avaliação formativa são: recolha de informações relativas a dificuldades e/ ou progressos dos alunos; interpretação dessas informações com referência a um critério, diagnosticando fatores que estão na origem das dificuldades de aprendizagem dos alunos; adaptação das atividades de ensino e aprendizagem de acordo com a interpretação das informações recolhidas.

As estratégias de avaliação formativa são: precisar os aspetos da aprendizagem dos alunos que é necessário observar e os processos a utilizar na recolha de informações; precisar princípios que orientem a interpretação dos dados e o diagnóstico dos problemas de aprendizagem e definir caminhos a seguir na adaptação das atividades de ensino e aprendizagem às diferenças individuais observadas.

Em suma, a avaliação formativa é interna ao processo de ensino-aprendizagem; interessa-se mais pelos processos do que pelos resultados; torna o aluno protagonista da sua aprendizagem; permite diferenciar o ensino; serve ao professor para, através das informações colhidas, reorientar a sua atividade; serve ao aluno para autorregular as suas aprendizagens, consciencializando-o de que a aprendizagem não é um produto de consumo mas um produto a construir, e de que ele próprio tem um papel fundamental nessa construção (Fernandes, D., Ferraz, M., Carvalho, A., Dantas, C., Cavaco, H., Barbosa, J., Tourais, L., Neves, N., 1994).

A avaliação formativa, como todas as modalidades de avaliação adotadas pelo sistema, tem uma função de regulação, facilitando a construção de itinerários pessoais de formação porque introduz os alunos nos mecanismos da aprendizagem, da construção do saber e nas regras da convivência democrática (meta-aprendizagem) (Fernandes et al., 1994).

Quanto aos critérios de avaliação desempenham um papel central no processo de aprendizagem, quer nas tarefas avaliativas realizadas pelo professor quer nas tarefas avaliativas realizadas pelo aluno.

De acordo com Sá (2004, p.67) “*a existência de um objectivo, padrão, critério ou valor de referência, que pode servir de bitola para avaliar a ação (...) e orientar os processos de*

regulação” é um dos aspetos indispensáveis à implementação da autorregulação pois só esse conhecimento permite ao aluno compreender o que é esperado de si.

Nunziatti (1990) distinguiu dois tipos de critérios de avaliação, os de realização, de incidência formativa, estão centrados na regulação das aprendizagens e sua possível reorientação e os de sucesso, de incidência sumativa, estão focados nos resultados. Por indicarem as ações concretas a desenvolver pelos alunos, quando lhes é pedida a execução de determinada tarefa, os critérios de realização favorecem uma aprendizagem autorregulada. Para que tal aconteça é necessário que satisfaçam as seguintes condições:

- indicar com clareza quais as operações a realizar para levar a termo determinada tarefa ou desenvolver adequadamente determinado processo;
- ser formulados o mais concretamente possível para que os alunos percebam claramente aquilo que deles se espera.

Os critérios de avaliação deverão resultar da implementação dos documentos estruturantes da escola e da reflexão realizada ao nível das estruturas de coordenação e gestão, nomeadamente os departamentos curriculares e o conselho pedagógico. Os critérios de avaliação gerais, de escola, partilhados por todas as disciplinas, permitem que estas definam os seus critérios específicos. Ambos, critérios gerais e específicos, visam a uniformização dos procedimentos avaliativos.

Entre os estudiosos da avaliação, Hadji (2000) considera que “(...) *não há um instrumento de avaliação (...). Há apenas instrumentos que podem servir para a avaliação. (...) a virtude formativa não está no instrumento, mas sim, se assim se pode dizer, no uso que dele fazemos.*” (p.32-35). Assim, o que mais importa, sob essa ótica, é que o instrumento selecionado ou construído permita, ao professor, investigar os erros dos alunos e melhorar as condições da aprendizagem.

Após conversa com alguns professores do GEF da ESPA, incluindo o professor orientador e análise dos alunos das turmas onde eu e o meu colega de estágio lecionamos, compreendemos que existe um desconhecimento óbvio relativamente à avaliação e aos objetivos correspondentes à disciplina de EF. Algo que parece ser transversal à ESPA e possivelmente ao país, devendo uma maior pesquisa ser feita para confirmar tal hipótese. A nível pessoal, ao longo do meu percurso académico nunca soube o que eram níveis em E.F nem o peso de cada domínio na avaliação, algo que considero essencial que os alunos tenham conhecimento, seja na EF como em todas as disciplinas. É necessário que os alunos saibam o que têm de fazer para cumprir os níveis, não é jogar voleibol por jogar, ou basquetebol por

jogar. Tem de haver critérios específicos para cada matéria e ser mostrado aos alunos em plataformas que o professor coloque lá e que os alunos acedam e até mesmo nas aulas, avivando sempre a sua memória daquilo que é pretendido, para que eles saibam o porquê de eles estarem ali a jogar, não por animação desportiva, mas algo que lhes seja útil para a sua progressão em Educação Física.

Em suma, sabemos que os critérios de avaliação são importantes para a avaliação formativa do aluno, mas como é que sabemos se os alunos sabem? Através da realização das tarefas? Através do feedback que dá ao professor? Então é aqui que entra outra dimensão bastante importante para este estudo que é a voz dos estudantes (Student Voices).

Este tema tem como objetivo analisar o que os alunos pensam, sentem e sabem sobre vários aspetos da educação física nomeadamente os critérios de avaliação das matérias.

Como defendem Erickson e Shultz (1992), a experiência do aluno no currículo não tem recebido muita atenção recente dos professores, nem no trabalho conceptual, nem na pesquisa empírica. Os discursos da prática fazem a experiência subjetiva dos alunos, ou seja, a forma como estão envolvidos na aprendizagem, é fundamental para o seu desenvolvimento (Erickson e Shultz, 1992).

Quando deixamos de ouvir as vozes dos alunos e ditar o que acreditamos ser melhor para eles, encorajamos a sua dependência ao invés de promover a sua autonomia. Isto é um sinal de que o processo de aprendizagem não está a ser o mais adequado.

A suposição subjacente, é claro, é que os professores conhecem e entendem as necessidades e interesses dos alunos que eles estão ensinando. Mas eles fazem?

A literatura recente indica o que a maioria dos professores competentes já sabe - é difícil conhecer e compreender verdadeiramente as necessidades dos alunos e ainda mais desafiador apresentar o conteúdo de maneiras interessantes e atraentes (Graham, 1995).

Pode-se argumentar que os melhores professores realmente entendem os alunos que ensinam. Esses professores talentosos têm uma capacidade inata de "colocar-se no lugar dos alunos" e criar e implementar experiências de aprendizagem que sejam verdadeiramente interessantes e benéficas para os seus alunos (Graham, 1995).

Os professores podem trabalhar em conjunto com os alunos para garantir que as aulas tenham valor (McPhail et al., 2000 citado por Daniels, E., Arapostathis, M, 2005).

Claramente, nem todos os professores têm o dom de compreender verdadeiramente os alunos que eles ensinam. E quando os professores não conseguem fazer isso, isso significa que os alunos não vão conseguir entender o assunto, e na Educação Física que é aquilo que

nos interessa, não vão perceber o objetivo da tarefa ou até mesmo a tarefa em si que está a ser demonstrada, mas também pode não entender o valor do conteúdo que aquela aprendizagem tem para as suas vidas, nomeadamente o desenvolvimento multilateral.

Que tipo de coisas os professores podem aprender com os alunos sobre o que eles ensinam (o conteúdo) e como eles ensinam (o processo)? São percepções verdadeiramente úteis obtidas ao ouvir a informação que os alunos transmitem, e que ajude, a maneira como os professores elaboram e fornecem os seus programas? Obviamente, não há como responder a essas perguntas para a maioria dos professores, mas uma breve revisão de vários estudos focados em Educação Física irá ajudar a responder a estas perguntas e irá servir como um ponto de partida para o trabalho a desenvolver neste projeto de seminário.

Existem estudos que esclarecem a forma como os alunos vêm as suas aulas e os programas de Educação Física por isso para manter os alunos, especialmente os adolescentes, empenhados na escola, os professores devem trabalhar na construção de relacionamentos de confiança com os alunos (Deci, 1995; Dweck, 2000), alinhando o currículo com o interesse do aluno (McPhail et al., 2000 citado por Daniels, E., Arapostathis, M, 2005).

Num dos estudos mais abrangentes, Lawson, Lawson e Stevens (1982) entrevistaram 298 crianças do ensino fundamental de oito escolas diferentes. Eles fizeram perguntas como "Qual é a diferença entre Educação Física e recreio?" "Sentes-te melhor na sala de aula ou no pavilhão? Porquê?" e "Quais são algumas das coisas que aprendes na aula de educação física?" Dois terços dos alunos afirmaram que a Educação Física e o recreio eram de facto diferentes, quando questionados durante as entrevistas, no entanto, as duas razões que deram para dizer que a Educação Física e o recreio eram diferentes foram: na aula de Educação Física, os professores organizavam os jogos (ao contrário dos alunos que organizam os próprios jogos no recreio) e na aula de Educação Física, os alunos eram obrigados a fazer testes físicos. Os autores concluíram que todas as diferenças entre um programa seguido pelos professores de Educação Física e o recreio, foram distinguidas pelos alunos (Lawson, Lawson, & Stevens, 1982).

Luke (1991) também entrevistou crianças sobre as suas atitudes em relação à Educação Física. Ela perguntou a 120 crianças de 24 escolas o que elas gostavam e não gostavam nas aulas de Educação Física. A autora descobriu que as atividades realizadas durante a aula, o equipamento utilizado e o foco na habilidade motora nas aulas foram as três principais influências. Curiosamente, o comportamento do professor e a competência

percebida dos alunos foram determinantes nas atitudes das crianças em relação à Educação Física (Luke, 1991).

Manross (1994) também forneceu algumas intenções importantes sobre a visão dos alunos em relação à Educação Física. Ele entrevistou alunos do quarto e quinto ano com dois programas de Educação Física diferentes sobre como aprenderam a executar e compreender a mecânica de uma habilidade motora específica, nomeadamente o arremesso por cima. Uma das perguntas que ele fez durante as entrevistas foi "Quem te ensinou a arremessar?". O que é tão impressionante sobre as respostas a essas perguntas é que nos programas que Manross rotulou como uma "abordagem de tema de habilidade", o professor de Educação Física foi identificado pela maioria dos alunos como aquele que os havia ensinado a arremessar (Manross, 1994).

Obviamente, os resultados do estudo de Manross (1994) e os outros estudos de Educação Física estudos com foco nos alunos nas aulas de Educação Física, não podem ser generalizados. É claro que mais estudos são necessários com foco nos alunos visões de Educação Física. Para que haja um bom clima em aula, é fundamental existir uma boa relação de professor-aluno porque sem isso será muito complicado a aprendizagem dos alunos por ficarem desinteressados na disciplina, principalmente na de Educação Física.

Sendo necessário mais estudos sobre o tema, será realizado um trabalho de campo de modo a perceber se os alunos estão envolvidos no processo de ensino aprendizagem. De que forma é que vamos chegar aos objetivos definidos anteriormente?

Os professores devem implementar aos seus alunos, uma autorregulação da sua aprendizagem, dando desafio para os alunos, isto é, dar diferentes escolhas no exercício. Isto irá originar uma autonomia positiva por parte do aluno em que irá ajustar o seu planeamento ao nível do desempenho, mostrando ao professor que conseguem.

A autorregulação é definida como a competência de o indivíduo autogerir pensamentos, sentimentos e ações que são planeadas e ciclicamente adaptadas para a obtenção de metas e de objetivos pessoais (Zimmerman, 2000, 2001, 2002). O mesmo autor refere que o que caracteriza um aluno mais autorregulado é a sua participação ativa na aprendizagem do ponto de vista meta cognitivo, motivacional e comportamental e que estes alunos, possuem características que os distinguem dos alunos com pouca auto regulação, como por exemplo, conhecem e sabem aplicar uma série de estratégias cognitivas que os ajudam a entender, transformar, organizar, elaborar e recuperar informação; sabem como planificar, controlam e dirigir os seus processos mentais, dando uso às suas metas pessoais; apresentam um conjunto

de crenças motivacionais e emocionais adaptativas, tais como o sentido de autoeficácia académica, a adoção de metas de aprendizagem, o desenvolvimento de emoções positivas face às tarefas, assim como têm capacidade para as controlar e modificar, ajustando-as às exigências da tarefa e da situação de aprendizagem concreta; planificam e controlam o tempo e o esforço que precisam de aplicar nas tarefas e sabem criar e estruturar ambientes favoráveis de aprendizagem, como por exemplo, procurar ajuda dos professores e colegas quando têm dificuldades; na medida em que o contexto permita, mostram uma intenção mais forte em participar no controlo e regulação das tarefas académicas, no clima e na estrutura da sala de aula e são capazes de fazer uso de uma série de estratégias orientadas para evitar distrações externas e internas, para manter a concentração, o esforço e a motivação durante a realização das tarefas académicas.

Para conseguir este tipo de comportamentos existem critérios gerais para as matérias, denominados critérios genéricos. Os critérios genéricos são a progressão, o empenho, a cooperação e a participação em aula. Estes critérios têm como função desafiar os alunos, que sejam diferentes para cada um ou para cada grupo (Critérios de domínio da matéria).

Os professores ao darem estas escolhas aos alunos no exercício vai criar no aluno um sentimento de autonomia e responsabilidade. Na avaliação inicial (Prognóstico), é menos autónoma, tendo em conta que os alunos têm as mesmas tarefas para fazer de forma a que o professor os possa conhecer. Na etapa das Prioridades, já é um pouco mais autónoma e dentro das prioridades de cada grupo, os alunos terem alternativas, (exemplo de um aluno mais fraco no voleibol poder fazer auto passe primeiro, etc.) visto que há objetivos de grupo. Na etapa do Progresso, os alunos já têm opções para fazer, as tais escolhas, aquilo que já faziam antes ou os próximos objetivos, (nível I ou E, ou I e começar algumas coisas de E), dependendo de cada grupo. O professor deve funcionar mais como facilitador da aprendizagem e não simplesmente dar a mesma tarefa a todos. Na Etapa do Produto, os alunos podem escolher o que querem mostrar ao professor para a "avaliação", sendo que o professor tem sempre papel fundamental e deve intervir sempre que necessário, através da observação, conseguir ver que o aluno ainda não está pronto para aquele nível e aconselhá-lo a voltar ao nível que está mais capaz, não prejudicando a sua "avaliação". Este processo mencionado leva-nos a dois tipos de Pedagogia, à Pedagogia da Dependência (Prognóstico e Prioridades) e à Pedagogia da Autonomia (Progresso e Produto).

Vieira (1998) define dois tipos de Pedagogia no ensino: a Pedagogia da Dependência, mais tradicional, mas ainda maioritariamente utilizado no ensino atual, onde o aluno é um

sujeito consumidor passivo do saber e o professor é a figura de autoridade social e única fonte de saber, promovendo um clima autoritário e formal, onde todos os processos são determinados pelo professor, único decisor e avaliador e a Pedagogia para a Autonomia, onde o aluno é um sujeito consumidor crítico e produtor crítico do saber, onde o professor é facilitador da aprendizagem, mediador na relação aluno-saber e parceiro na negociação pedagógica, procurando aproximar o aluno do saber e do processo de aprendizagem, ajudando-o a “aprender a aprender”, encorajando a responsabilidade e a que o aluno assuma uma postura mais ativa no processo de aprendizagem. A Pedagogia para a Autonomia, está mais direcionada para as necessidades atuais e para a aquisição de competências necessárias pelos alunos, à saída da escolaridade obrigatória, especialmente ao nível do “Pensamento crítico e pensamento criativo” e no “Desenvolvimento pessoal e autonomia” (Martins et al., 2017).

O trabalho de campo vai ser definido em várias etapas: a primeira etapa consiste em perceber se os alunos e professores têm presentes os critérios de avaliação nas matérias da EF, numa segunda fase irá proceder-se à observação de aulas de cada professor com a devida autorização, entrevistando o aluno e o professor e posteriormente analisar os dados obtidos. Intencionalmente perguntar ao professor qual o aluno que devemos conversar (Student Voices). O aluno é escolhido por critério do professor e as perguntas a serem realizadas seriam: para o aluno questionar- Que escolhas têm nas aulas?; para o professor questionar- Dão escolhas aos alunos? Que possibilidades/ escolhas são dadas aos alunos sobre a responsabilidade na tarefa? Que tipo de critérios genéricos os professores propõem?, a terceira fase será utilizar os resultados como modo de sensibilização para o GEF que os critérios devem estar presentes nas aulas.

Após a realização das entrevistas, foi possível retirar algumas conclusões: os professores afirmaram que nas suas aulas realizam diferenciação de ensino, adaptam os exercícios face às necessidades dos alunos e também proporcionam dependência e autonomia. Os alunos afirmaram que os professores fazem progressões de ensino, vão dos exercícios mais simples para os mais complexos para aqueles que estão mais aptos para o fazer. Fazendo uma reflexão crítica acerca das respostas analisadas, nem sempre foi aquilo que testemunhei em aulas que observei quando me encontrava na escola, vi os mesmos grupos fazerem as mesmas tarefas apesar de terem níveis diferentes, não existiu a tal diferenciação, o que me leva a questionar se nós, enquanto profissionais desta área estamos a ir no caminho certo, se estamos a tomar todas as estratégias e decisões para que os nossos alunos evoluam. É isto que é

verdadeiramente importante, formar alunos e que experienciem aprendizagens que vão de acordo ao seu nível de competência. Se não fizermos isto, não somos professores de Educação Física, mas sim animadores desportivos que fazemos tudo mas que dá zero de contributo às aprendizagens dos alunos.

As transcrições das entrevistas encontram-se no apêndice XXXVIII.

Se não existirem essas escolhas para os alunos, irei dar o meu contributo pessoal enquanto estagiário, apresentando soluções para cada matéria, nomeadamente no Badminton, Futebol e Voleibol mantendo o plano dos critérios genéricos ao nível do desempenho dos alunos.

No Badminton, se o aluno já for capaz de cumprir o 1+1 em cooperação, poderá passar para situação de jogo de 1x1 de nível E. Se o aluno ainda não consegue fazer o lob de nível de introdução, o professor irá propor uma solução de um exercício a pares em que o colega manda os volantes à mão e ele realiza o gesto técnico de uma forma consecutiva. Se o problema for o clear, o mesmo processo, enviar os volantes à mão para que ele realize o gesto técnico da forma mais correta, baseado em exercícios analíticos para resolver esses problemas. Assim o professor dá a escolha aos alunos daquilo que eles podem fazer para atingir o nível e cabe aos alunos decidirem o que é melhor para eles, ou desafiando-se a si mesmo, mostrando ao professor que consegue fazer. O professor deve intervir, caso vir alguma coisa que não está correta e dizer ao aluno que ainda não está pronto para fazer determinado exercício.

No Futebol, se o grupo já é capaz de realizar, por exemplo, a situação de superioridade numérica de 3x1 ou 4x2 e cumprir frequentemente os critérios de êxito, podemos propor aos alunos para passarem para situação de jogo de 4x4 de nível I. Se os alunos neste tipo de exercícios tiverem dificuldades no drible e no controlo da bola, devemos criar exercícios que os ajudem a melhorar essas competências, por exemplo, contornar pinos em drible e finalizar nos alvos definidos. Se eles já cumprirem o nível de jogo desejado, então começamos a trabalhar situações de nível E, como por exemplo, 1x2 (2J) +2x1 e vemos se os alunos são capazes de cumprir com sucesso a tarefa, sendo sempre o professor um interveniente na aula, ver quem está e quem não está pronto para o nível E, e posteriormente o jogo de 5x5. Quem não estiver continua a trabalhar no nível I até ter condições para trabalhar o nível E, ou seja, cumprir os critérios de avaliação nesse nível.

No Voleibol, como soluções que podem ser apresentadas aos alunos, se o grupo for capaz de realizar o jogo de 2+2 de nível I e cumprir os critérios de avaliação, então o professor pode propor realizar o jogo de 2x2 em competição e posteriormente o 3x3, já

introduzindo as rotações no serviço, dependendo do número de alunos que cada grupo. Se os alunos no 2+2 tiverem dificuldades na sustentação da bola no ar, devemos voltar atrás e promover um exercício em que tenham mais contacto com a bola., por exemplo, percurso em grupo só a realizar passes entre si, de preferência com bolas afáveis, ou então realizar um autopasse para que ele sinta segurança nas suas ações e quando o professor vir que ele já é capaz de sustentar a bola no ar com sucesso, então aí dizer para eles apenas jogar a um toque como os colegas. Assim podemos verificar uma evolução por parte do aluno porque já tem outros objetivos para ele mesmo e já está a trabalhar componentes do nível E. Posteriormente, e face à evolução de cada aluno passar para a situação de jogo 4x4.

Esta capacidade de o professor dar escolhas aos alunos é muito importante para o processo de ensino aprendizagem e irá tornar os alunos mais autónomos e conscientes das suas potencialidades, com o objetivo de mostrar ao professor que consegue fazer o que lhe foi solicitado como desafio.

Este seminário serviu como um trabalho de reflexão dos professores sobre a forma como operacionalizam as suas aulas. Será um contributo dos estagiários para o GEF apresentar estas soluções por matéria de modo que haja uma autorregulação por parte dos alunos, dar diferentes escolhas aos alunos em diferentes exercícios, dando autonomia aos alunos e respetiva responsabilidade na tarefa. É um plano que o grupo tem para aplicar nas aulas e poderem fazer uma avaliação mais formativa e envolver os alunos no processo de ensino aprendizagem.

6.2. Balanço final do Seminário

Fazendo um balanço do seminário e aquilo que foi a reunião com o GEF, chegou-se à conclusão que é pertinente dar essas escolhas aos alunos nos exercícios, fazendo com que os alunos se autoavaliem consoante as suas capacidades, autorregulando a sua aprendizagem e para que o professor veja o que ele consegue fazer.

A operacionalização do projeto de seminário encontra-se no Apêndice XXXIX.

Decisões e Processos de cada Etapa:

1ª Etapa Prognóstico	2ª Etapa Prioridades	3ª Etapa Progresso	4ª Etapa Produto
-Caraterização do DEF; -Identificação do problema;	-Investigação científica. -Definição do plano;	-Investigação científica -Preparação/elaboração do Seminário;	-Aplicação práticas das propostas; -Balanço do

						seminário;
outubro	novembro	dezembro	janeiro	fevereiro	março	abril

7. Conclusão

Este relatório é o culminar das experiências vividas durante o período de estágio, que serve como ponto de partida para a minha profissão futura na área de Educação Física. Neste estágio tive a oportunidade de pôr em prática os conhecimentos aprendidos ao longo da minha formação académica, não só na parte da lecionação, mas também nas outras áreas do estágio. Apesar disto, não devemos pensar que isto é o fim da nossa formação profissional como professores, mas sim o início porque não queremos a estagnação completa da área docente. A partir deste momento, será um processo de reinvenção por parte do professor, em que estuda para ser cada vez melhor, encontra outras estratégias para implementar, procurando questionar, refletir, aprender na busca de novas aprendizagens e novos desafios. Creio que o trabalho cooperativo foi fundamental para superar as minhas dificuldades, falando com o meu colega de estágio, o meu OE e até mesmo o OU, determinante para perceber aquilo que se podia fazer de maneira diferente, promovendo de uma forma constante o sucesso dos alunos. Saliento que o Estágio Pedagógico é sem dúvida, uma experiência bastante importante e que quem passa por este processo, sai com uma “bagagem” para enfrentar os próximos desafios que lhes são colocados, e para mim todas as áreas de intervenção contribuíram para o meu desenvolvimento pessoal e profissional apesar de ter sido um ano atípico devido à situação pandémica que vivemos.

Na área da Lecionação, foi onde senti maiores expectativas, uma vez que estive quatro anos a estudar para pôr este tipo de intervenção e conhecimento em prática. No início, as maiores dificuldades sentidas foram duas das dimensões do AGIC, a Gestão e a Instrução. Na primeira dimensão referida, as dificuldades sentidas foi na questão do posicionamento, ou seja, onde é que me devia colocar, quais os pontos estratégicos para que conseguisse ver os alunos e transmitir algum feedback à distância. Apenas aconteceu numa fase inicial, mas após conversa com o Orientador de Escola (OE), isso foi melhorado e realizado de uma forma espontânea. Na segunda dimensão referida, as dificuldades sentidas foram a clareza na explicação do exercício, porque por vezes explico e demonstro o exercício, mas quando começamos a realização do exercício, os alunos não sabem o que é para fazer.

Contudo, ao longo do ano fui evoluindo estas duas dimensões e outras através de feedbacks e sugestões do meu colega de estágio, dos professores orientadores e dos restantes professores do GEF através do PTI. O plano de aula foi feito em todas aulas com o objetivo de ser adaptável, ou seja, que os objetivos fossem ajustados de acordo com as necessidades dos alunos diferenciando os mesmos de grupo para grupo nos exercícios. Em suma, o balanço que faço para esta área é bastante positivo uma vez que consegui notar bastante evolução nos alunos quer ao nível das atividades físicas quer ao nível da aptidão física. Relativamente à área dos conhecimentos as minhas expectativas ficaram um pouco aquém das finais devido à falta de empenho dos alunos na realização das tarefas.

Na área da Direção de Turma, foi a área mais exigente e que senti um pouco mais de dificuldade, uma vez que durante o processo académico não existiram cadeiras que focassem este tipo de trabalho e a forma como se deve lidar com alunos e respetivos encarregados de educação. Contudo, a experiência ao longo deste ano letivo, apesar de ter sido interrompida diversas vezes, devido à situação pandémica, continuou a ser uma mais-valia pois pude acompanhar o que é realmente o trabalho da Direção de Turma, percebendo todo o processo que envolve esta área.

Na área de Desporto Escolar, revelou-se, ao longo do ano letivo, uma experiência muito enriquecedora permitindo-me contactar com um ambiente e clima completamente diferente ao das aulas de Educação Física uma vez que os alunos aderem ao núcleo por vontade própria, porque gostam e, por isso, são bastante empenhados nas tarefas propostas. Apesar de todas as contrariedades devido à pandemia que nos deixou sem DE durante algum tempo, os alunos nunca deixaram de vir após a reabertura das escolas, o que demonstra o gosto pela modalidade. Também a diferença de idades e níveis não foi algo impeditivo para o bom funcionamento núcleo, antes pelo contrário, todos os alunos treinavam com todos e nunca se desmotivaram por estarem a jogar com alguém de nível inferior a eles. De salientar que mesmo sem haver competições de DE, os alunos não deixaram de vir aos treinos, motivo esse que me deixa bastante orgulhosos deles e do seu empenho em querer melhorar.

Na área do Seminário, foi uma área de grande importância ao longo do ano, quer para a nossa formação, quer para os professores da escola, permitindo incidir e colmatar possíveis lacunas existentes e que seja algo a implementar a longo prazo. Numa reunião e respetiva reflexão conjunta com o GEF, chegou-se à conclusão de que a autoavaliação, autorregulada com a aprendizagem, é bastante importante para os alunos e é um processo que deve ser incutido daqui para a frente fazendo com que os alunos se autoavaliem. Esta foi, sem dúvida a

área mais forte de todo o Estágio Pedagógico. A participação e o impacto que o Seminário realizado teve no GEF reflete o sucesso da atividade nesta área, tendo sido o trabalho organizado de forma mais atempada, garantido consistência e bases sólidas para a sua concretização de forma bastante segura.

8. Referências Bibliográficas

- Abreu, D. (2016). *A relação escola-família como potenciadora do sucesso educativo*. Relatório de estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti para obtenção de grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico Porto orientada por Brigitte Carvalho da Silva. <http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2300/1/Relat%C3%B3rio%20de%20Investiga%C3%A7%C3%A3o%20-%20Final%202022%20janeiro.pdf>
- Ajzen, I. (1985). From intentions to actions: a theory of planned behavior. In J. Kuhl, & J. Beckmann (Eds.), *Action control: from cognition to behavior* (pp. 11-39). Berlim: Springer-Verlag.
- Allal, L. (1986). Estratégias de Avaliação Formativa: Concepções Psicopedagógicas e Modalidades de Aplicação. In L. Allal, J. Cardinet & P. Perrenoud. *A Avaliação Formativa num ensino diferenciado* (pp.175-209). Coimbra: Livraria Almedina.
- Almeida, P., Lameiras, J., Henriques, M. (2009). *A aprendizagem experiencial*. In *A Urgência de Educar para Valores*, 61 - 66. Lisboa: NA.
- Alves, C. (2010). *O insucesso escolar em língua portuguesa: um estudo de caso*. Relatório apresentado para a obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação, na especialidade de Supervisão Pedagógica na Escola Superior de Educação João de Deus orientada por José Maria de Almeida. <https://core.ac.uk/download/pdf/62687414.pdf>
- Aranha, A. (2007). *Observação de aulas de Educação Física*. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Auquier, P.; Simeone, MC, & Mendizabal, H. (1997). Abordagens teóricas e metodológicas da qualidade de vida relacionada à saúde. *Revue Prevenir*, 33 (1), 77-86.
- Bandura, A. (1981). Self referent thought: A developmental analysis of selfefficacy. In J. H. Flavell & L. Ross (Eds.) *Social cognitive development: Frontiers and possible futures* (pp. 200-239). New York, NY: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Barr, A., et al. (1985), The Validity of Certain Instruments Employed in the Measurement of Teaching Ability. In Walker (Ed.), *The Measurement of Teaching Efficiency*, Macmillan Co., New York, 73-141 (apud Meilley, 1979).

- Bastos, M.J., Graça, A., Santos, P. (2008). Análise da complexidade do jogo formal versus jogo reduzido em jovens do 3º ciclo do ensino básico. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 8 (3), 355-364.
- Becker, M. H., & Maiman, L. A. (1975). Sociobehavioral determinants of compliance with health and medical recommendations. *Medical Care*, 1, 10-24.
- Benavente, A. (1976). A escola na sociedade de classes. *Lisboa: Livros Horizonte*.
- Bento, J. (1991). As Funções da Educação Física. *Revista Horizonte*, 8(45), 101-107.
- Boavista, M. (2010). *O diretor de turma, perfil e múltiplas valências em análise*. Dissertação apresentada ao Departamento de Ciências da Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientada por Óscar de Sousa, Lisboa.
- Bom, L., Brás, J. (2003). Estágio para dar aulas ou para ser Professor? Será o estágio uma praxe? *Horizonte- Revista de educação física e desporto*, 18(108) julho-agosto, 15-24.
- Bom, L., Carreiro da Costa, F., Jacinto, J., Cruz, S., Pedreira, M., Rocha, L., et. al., (1992). A Educação Física no 1o Ciclo do Ensino Básico. Lisboa-Ministério da Educação.
- Bom, L., Carvalho, L., Mira, J., Pedreira, M., Carreiro da Costa, F., Cruz, S., Jacinto, J., & Rocha, L. (1989). *Programas Nacionais de Educação Física, 1º – 12º ano*. Projecto de Programas de EF para os Ensinos Básico e Secundário. Lisboa-Ministério da Educação.
- Bombak, A. E. (2013, 20 maio). Self-rated health and public health: a critical perspective. *Frontiers in Public Health*, 1 (15). doi:10.3389/fpubh.2013.00015
- Brás, J. & Monteiro, J. (1998). A importância do Grupo para o desenvolvimento da Educação Física. *Revista Horizonte*, 15 (86), 1-12.
- Brophy, J. E. & Good, T. (1986). Teacher Behaviour and Student Achievement. In M. Wittrock (Ed.). *Handbook of research on teaching* (3rd ed.). New York: McMillan.
- Cardoso, D. (2014). *Relatório Final de Estágio Ano Letivo 2013/2014*. Dissertação de mestrado, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Carson, V., Tremblay, M. S., Chaput, J. P., & Chastin, S. F. (2016). Associations between sleep duration, sedentary time, physical activity, and health indicators among Canadian children and youth using compositional analyses. *Applied Physiology Nutrition, and Metabolism*, 41(6 Suppl 3), S294-302. doi:[10.1139/apnm-2016-0026](https://doi.org/10.1139/apnm-2016-0026)

- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (10/11), 135-151.
- Clemente, F., Mendes, R. M. (2013). Perfil de liderança do diretor de turma e problemáticas associadas. *Exedra. Revista Científica*, (7), 70-85
- Coelho, I. (2012). *Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária Infanta D. Maria*. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física. Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Coimbra
- Comédias Henriques, J. (2012). *A Avaliação Autêntica em Educação Física. O Problema dos Jogos desportivos Coletivos*. Tese apresentada ao Instituto de Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de Doutor, orientada por Maria do Carmo Clímaco, Lisboa.
- Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*. Aprendizagem, ensino, avaliação. Porto: Edições ASA.
- Carreiro da Costa, F. (1983). *A selecção de estratégias de ensino em Educação Física*. Universidade Técnica de Lisboa, Instituto Superior de Educação Física.
- Carreiro da Costa, F. (1991). A investigação sobre a eficácia pedagógica. *Inovação*. 4 (1), 9-27.
- Carreiro da Costa, F. (1995). *O sucesso pedagógico em Educação Física – Estudo das condições e factores de Ensino-Aprendizagem associados ao êxito numa unidade de ensino*. Cruz Quebrada. Edições FMH.
- Crahay, M. (2013). Como a escola pode ser mais justa e mais eficaz?. *Cadernos Cenpec* | Nova série, 3(1). <http://dx.doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v3i1.202>
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: HarperPerennial.
- Dalben, Ângela I. L. de Freitas. (2005). Avaliação escolar. Presença Pedagógica. *Belo Horizonte*, 11(64), jul./ago.
- Damazio, M. S., & Silva, M. F. P. (2008). O Ensino da Educação Física e o Espaço Físico em Questão. *Pensar a Prática*, 11(2), 189 - 196. <https://doi.org/10.5216/rpp.v11i2.3590>
- Daniels, E., Arapostathis, M. (2005). What Do They Really Want? Student Voices and Motivation Research. *Urban Education*, 40 (34):52. doi: [10.1177/0042085904270421](https://doi.org/10.1177/0042085904270421)
- Deci, E. (1995). *Why we do what we do*. New York: Penguin Books.
- De Meur e Staes. L (1984). *Psicomotricidade Educação e Reeducação, 1*. Rio de Janeiro, Editora Manole

- Direção Geral da Educação (2017). Programa do Desporto Escolar 2017-2021, 1-17. Disponível em: https://desportoescolar.dge.mec.pt/sites/default/files/pde_2017_2021_dge_final.pdf
- Direção Geral da Educação (2020). Regulamento do Programa do Desporto Escolar 2020-2021. Disponível em: https://desportoescolar.dge.mec.pt/sites/default/files/rpde_2020_2021_1.pdf
- Direção-Geral da Educação (2018). Aprendizagens Essenciais – Ensino Básico. Homologadas pelo Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho. Disponível em: <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>
- Direção-Geral da Educação (2020). Orientações para a realização em regime presencial das aulas de Educação Física. Homologadas pelo Despacho n.º 53-D/2020, de 20 de julho. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/orientacoes_educacao_fisica_20202021_dg_e_dgs.pdf
- Dussault, G. (1973). La Recherche sur l'Enseignement: Perspectives Historiques et Épistémologiques. In G. Dussault, M. Leclerc, J. Brunelle & C. Turcotte (Eds.) *L'Analyse de l'Enseignement*, 13-35. Montréal, Presses de l'Université du Québec.
- Dweck, C. (2000). How can teachers develop students' motivation and success? *Education World*. https://www.educationworld.com/a_issues/chat/chat010.shtml
- Erickson, F., & Shultz, J. (1992). Students' experience of the curriculum. In P. Jackson (Ed.) *Handbook of research on curriculum* (pp. 465-485). New York: Macmillan.
- Faigenbaum, A. (2004), *Can resistance training reduce injuries youth sports?*, Strength and conditioning Journal, 16 (3), 16-24.
- Faigenbaum, A., & Mediate, P. (2006). *Effects of Medicine ball training on physical fitness in high school physical education students*. The Physical Educator, 63(3), 161-168.
- Federação Portuguesa de Atletismo. (2012). *Manual do professor*. Disponível em: <http://www.aag.pt/fotos/59/1977.pdf>
- Fernandes, D., Ferraz, M., Carvalho, A., Dantas, C., Cavaco, H., Barbosa, J., Tourais, L., Neves, N. (1994). Avaliação formativa: algumas notas. In: *“Pensar avaliação, melhorar a aprendizagem”/IIE* Lisboa: IIE. http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Avaliacao/avaliacao_formativa.pdf

- Fernandes, D. (2006). Para uma teoria da avaliação formativa. *Revista Portuguesa de Educação*, 19 (2), 21-50.
- Ferreira, A. P. (2004). Uma reflexão centrada na aprendizagem no jogo de basquetebol. In A. P. Ferreira, V. Ferreira, C. Peixoto & A. Volossovitch (Org.). *Gostar de basquetebol: Ensinar a jogar e aprender jogando*. Lisboa: FMH Edições.
- Ferreira, M. S., & Najjar, A. L. (2005). Programas e campanhas de promoção da atividade física. *Ciência e Saúde coletiva*, 10, 207-219. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232005000500022>
- Filipe C. A (2004). Perturbação de hiperatividade com défice de atenção no adulto. *Revista Portuguesa de Clínica Geral*. 20 (6), 733-73.
- Fraga, A. (1991). *Conhecer o Voleibol*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.
- Fraga, A. (1996). *O Ensino do Voleibol*. Lisboa: Pelouro do Desporto da Câmara Municipal de Lisboa
- Freire, J. (2010). *Desporto escolar – uma possível estratégia no combate ao insucesso escolar*. Dissertação de Mestrado em Ensino de Educação Física e Desporto nos Ensinos Básico e Secundário apresentada à Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro orientada por Armando Loureiro.
- Garganta, R., Afonso, J. (2007). Treino da força em crianças e jovens praticantes de jogos desportivos: um imperativo para o rendimento e para a saúde. *Revista Digital EF Deportes*. com. Buenos Aires, Ano 12, Nº 111, Agosto de 2007. Acedido em 10 Janeiro de: <http://www.efdeportes.com/efd111/treinoda-forca-em-criancas-e-jovens.htm>
- Glanz, K. (1999). *Teoria num relance. Um guia para a prática da promoção da saúde*. In Sardinha, L.B.; Matos, M.G. & Loureiro, I. (Eds.). *Promoção da saúde: modelos e práticas de intervenção nos âmbitos da actividade física nutrição e tabagismo*, pp.9-55, Lisboa: Edições FMH.
- Gonçalves, R. et al. (2012). A importância da tomada de consciência no jogo badminton. *Revista Fiep Bulletin*, 82, special edition, articles I.
- Graham, G. (1995). Physical Education Through Students' Eyes and in Students' Voices: Introduction. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14, 364-371.
- Hadji, C. (1994). *A avaliação, regras do jogo*. Porto: Porto Editora.
- Hadji, C. (2000). *Avaliação desmistificada*. Porto Alegre: Artmed Editora.

- Hart, F. (1934). *Teachers and Teaching: By ten Thousands High School Seniors*. New York: Macmillan Co. (apud, Medley, 1979).
- HSBC. Matos, M., Simões, C., Tomé, G., Camacho, I., Ferreira, M., Ramiro, L., Equipa Aventura Social. (2012). *A saúde dos adolescentes portugueses: Relatório do estudo HBSC 2010*. In Centro de Malária e Outras Doenças Tropicais/IMHL/UNL & FMH (Eds.). Lisboa.
- Heacox, D. (2001/2006). *Diferenciação Curricular na Sala de Aula. Como efetuar alterações Curriculares para todos os Alunos*. Porto Editora, Col. Estratégias Pedagógicas.
- Hreczuck, V. et al. (2011). Introduzindo um novo esporte no país do futebol: a visão de um gestor. *Revista Científica Jopef*, 11 (2), Curitiba: Korppus.
- Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., Carvalho, L. (2001). *Programa nacional de educação física (reajustamento)*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Kavale, K.A., & Forness, S.R. (1996). Social skill deficits and learning disabilities: A meta-analysis. *Journal of Learning Disabilities*, 29, 226-237.
- Kimmerle, M., Côté, P. (2003). *Teaching dance skills: a motor learning and development approach*. Andover: J. Michael Ryan Publishing.
- Klin, A. (2006). Autismo e síndrome de Asperger: Uma visão geral. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 28, 3-11.
- Lawson, H., Lawson, B., & Stevens, A. (1982). Meanings and functions attributed to elementar physical education. *Canadian Association for Health, Physical Education and Recreation Journal*, 48(4), 3-6.
- Ledent M., Cloes M., Telema R., Almond L., Diniz J., Piéron M. (1997). Participation des jeunes européens aux activités physique et sportives. *Sports*, 159/160, 61-71. <http://hdl.handle.net/2268/30251>
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1996). Career development from a social cognitive perspective. In D. Brown, L. Brooks, & Associates (Eds.), *Career choice and development* (3.^a ed., pp. 373-421). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Leveritt, M., Abernethy, P. J., Barry, B. K., & Logan, P. A. (1999). Concurrent Strength and Endurance Training: A Review. *Sports Medicine*, 28, 413-427.
- Lopes, V., Maia, J., Mota, J. (2000). *Aptidões e habilidades motoras: uma visão desenvolvimentista*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Luke, M. (1991). Attitudes of young children toward physical education. *Journal of The Canadian Association for Young Children*, 16(2), 33-45.

- Malho, H., Oliveira, R., Gaspar, M., Freitas, B., & Gouveia, É. R. (2017). Uma Abordagem Tática ao Jogo: O Ensino dos Jogos Desportivos Coletivos de Invasão Tactical Games Approach : *Teaching Collective Sports Invasion Games*. 196–200.
- Manross, M.A. (1994). *What children think, feel, and know about the overhand throw*. Unpublished master's thesis, Virginia Polytechnic Institute and State University, Blacksburg.
- Marchesi, A., & Gil, C. (2004). *Fracasso Escolar: Uma Perspectiva Multicultural*. Porto Alegre: Artmed.
- Marques, A. (2004). O ensino das atividades físicas e desportivas - fatores determinantes de eficácia. *Revista Horizonte*, 19 (111).
- Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Marques, A., Ferro, N. & Carreio da Costa, F. (2011). Análise comparativa da intensidade das aulas de Educação Física de 45 vs 90 minutos. *Revista Gymnasium*, 3 (4), 55-72.
- Marshall, S. J., Biddle, S., Sallis, J. F., McKenzie, T. L., & Conway, T. L. (2002). Clustering of sedentary behaviors and physical activity among youth: A cross-national study. *Pediatric Exercise Science*, 14(4), 401-417.
- Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrillo, J., Silva, L., et al., (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Martins, J., Gomes, L., & Carreiro da Costa, F. (2017). *Técnicas de ensino para uma educação física de qualidade*. In R. Catunda & A. Marques (Eds.), *Educação física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade* (pp. 53-82). Belo Horizonte: Casa da Educação Física. [ISBN 978-85-98612-49-2].
- McPhail, J., Pierson, J., Freeman, J., Goodman, J., & Ayappa, A. (2000). The role of interest in fostering sixth grade students' identities as competent learners. *Curriculum Inquiry*, 30(1), 43-70.
- Melo de Carvalho, A. (2010). Para um desporto verdadeiramente educativo. *Revista Gymnasium*, (1), 13-33.
- Monteiro, J. (1996). As instalações e os equipamentos para a Educação Física no 1º ciclo do Ensino Básico. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*.
- Nunes, M. (2008). Funcionamento e desenvolvimento das crenças de autoeficácia: Uma revisão. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 9(1), 29-42.
- Nunziati, G. (1990). Pour construire un dispositif d'évaluation formatrice. *Cahiers Pédagogiques*, 280, 47-62.

- Paín, S. (1985). *Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Pedrosa, O., Pinho, S., Duarte, J., Silva, A. (2010). *Treinamento resistido aplicado em escolares sem o uso de equipamentos em uma escola da cidade de Porto Velho- RO*.
- Peixoto, L.M. (1999). *Auto-estima, inteligência e sucesso escolar*. Braga: APPACDM
- Perrenoud, P. (1993). Não mexam na minha avaliação! Para uma abordagem sistémica da mudança pedagógica. In Estrela, Albano e Nóvoa, António. *Avaliação em Educação: Novas Perspectivas*. Lisboa: Educa.
- Piéron, M., & Cloes, M., (1998). Recherches en Pédagogie des Activités physiques et sportives centrées sur l'enseignement primaire et secondaire. Thèmes, principes méthodologiques et implications didactiques. *Revue de l'Education Physique*, (38) 3, 109-125.
- Piéron M., Telama R., Naul R., Almond L. (1997). Étude du style de vie d'adolescents européens. Considérations théoriques, objectifs et méthodologie de recherche. *Sports*, 159/160, 43-50.
- Prochaska, J. O., & DiClemente, C. C. (1983). Stages and processes of self-change of smoking: Toward an integrative model of change. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 51(3), 390–395. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.51.3.390>
- Protocolo de Avaliação Inicial (2014). *Escola Básica Integrada Rainha Dona Leonor de Lencastre*.
- Quinaz, L. (1986). *Badminton: a criança e o jogo*. Rev. Horizonte, 3(13), 1-12.
- Quinaz, L. (1986). *Badminton: o jogo de singulares*. Rev. Horizonte, III (15), 103- 105.
- Raposo, A. V. (2005), *A Força no Treino com Jovens, na Escola e no Clube*, Edições Caminho
- Roazzi, A. & Almeida, L. S. (1988). O insucesso escolar: insucesso do aluno ou o insucesso do sistema escolar? *Revista Portuguesa de Educação*, 1 (2), 53-60. Acedido em março 27, 2015 em [http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/3326/1/Prof.%2520Leandro%2520RPE%25201\(2\)%25201988.pdf](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/3326/1/Prof.%2520Leandro%2520RPE%25201(2)%25201988.pdf)
- Rocha, L., & Brito M. (1992). Espaços para a Educação Física: Proposta de reorganização das escolas do 1º ciclo do Ensino Básico. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 5/6, 107-119.

- Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57, 316-331.
- Sá, I. (2004). Os componentes motivacionais da aprendizagem auto-regulada. In A. L. Silva; A. M. Duarte; I. Sá & A. M. V. Simão (Eds.), *Aprendizagem auto-regulada pelo estudante*. Porto: Porto Editora. (pp.55-75).
- Santos, P., Esculcas, C., & Mota, J. (2004). The relationship between socioeconomic status and adolescents' organized and nonorganized physical activities. *Pediatric Exercise Science*, 16, 210-218.
- Siedentop, D. (1983). *Development teaching skills in Physical Education, Second edition*. Palo Alto: Mayfield Publishing Company.
- Siedentop, D. (1990). *Introduction to Physical Education, Sport and Fitness*. Mountain View, CA: Mayfield.
- Siedentop, D. (1998). *Development teaching skills in Physical Education, Second edition*. Palo Alto: Mayfield Publishing Company.
- Silva, D. (2016). *Os Benefícios do Badminton no Desenvolvimento Psicomotor*. Faculdade de Educação e Meio Ambiente. Ariquemes-Ro.
- Sociedade Portuguesa de Educação Física & Conselho Nacional de Associações de Professores e Profissionais de Educação Física (2020). Propostas para a realização em regime presencial das aulas de Educação Física e do Desporto Escolar. Homologadas pelo Despacho n.º 53-D/2020, de 20 de julho. Disponível em: <https://cnapef.files.wordpress.com/2020/07/propostade-organizaccca7acc83o-da-ef-2020-21.pdf>
- Telama R., Yang X., Laakso L., Viikari J. (1997). *Physical activity in childhood and adolescence as predictor of physical activity in young adulthood*. *Am J Prev. Med*; 13, 317–323.
- The WHOQOL Group (1995a). The World Health Organization Quality of Life assessment (WHOQOL): position paper from the World Health Organization. *Soc. Sci. Med.*, 41, 1403-1409.
- Tremblay, M. S., Carson, V., Chaput, J.-P., Connor Gorber, S., Dinh, T., Duggan, M., Zehr, L. (2016). *Canadian 24-Hour Movement Guidelines for Children and Youth: An Integration of Physical Activity, Sedentary Behaviour, and Sleep*. *Applied Physiology, Nutrition, and Metabolism*, 41(6 (Suppl. 3)), S311-S327. doi:[10.1139/apnm-2016-0151](https://doi.org/10.1139/apnm-2016-0151)

- Vargas, T. (2011). *A importância do Treino de Força nas aulas de Educação Física*. Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias orientada por Jorge dos Santos Proença Martins.
- Vieira, F. (1998). *Autonomia na aprendizagem da língua estrangeira em contexto escolar*. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia.
- Villas-Boas, M. A. (2001). *A relação escola-família-comunidade inserida na problemática da formação de professores*. Universidade de Lisboa (FPCE).
- White, B.S., Siobhan M., Mailey, M.S., Emily L., McAuley, E. (2010). Effective Individual Behavior Change Strategies: Leading a Physically active lifestyle. *ACSM's Health & Fitness Journal*, 14 (1), 8-15. doi: 10.1249/FIT.0b013e3181c6551
- Wein, H. (2004). *Fútbol a la medida del niño, I*. Madrid: Gymnos.
- Westcott, W. L., & Faigenbaum, A. D. (2003). Strength training for kids: Practical guidelines and recommended resistance exercises you can use today to improve youth muscle strength by as much as 74 percent! *IDEA Health & Fitness Source*, 21(4), 36.
- World Health Organization. (2014). *Global status report on noncommunicable diseases*. Geneva: WHO.
- World Health Organization. (2002). *Joint WHO/FAO Expert Consultation on Diet, Nutrition and the Prevention of Chronic Diseases*. Geneva: WHO.
- Zimmerman, B. (2000). Attaining self-regulation: a social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. Pintrich & M. Zeidner (eds.). *Handbook of Self-Regulation*. New York: Academic Press. (pp. 13-39).
- Zimmerman, B. J. (2001). Theories of self-regulated learning and academic achievement: An overview and analysis. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives* (p. 1–37). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Zimmerman, B. J. (2002). *Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview*. Theory into Practice, 41, 64-70.

9. Referências Legislativas

Decreto-Lei n.º 95/91, de 26 de fevereiro. Regime Jurídico da Educação Física e do Desporto Escolar

Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março. Disponível em: <https://dre.pt/application/conteudo/210801>

Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho: Determinação da necessidade de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão. Artigo 21.º - Relatório técnico-pedagógico. Disponível em: <https://dre.pt/application/conteudo/115652961>

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho: Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens. Disponível em: <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/55/2018/07/06/p/dre/pt/html>

Decreto-Lei n.º 15/2021, de 22 de janeiro: Altera a regulamentação do estado de emergência decretado pelo Presidente da República. Disponível em: <https://dre.pt/application/conteudo/154946853>

Despacho Normativo n.º 6478/2017 (em vigor), Diário da República- 2.ª série N.º 143 de 26 de julho de 2017, 15484 – 15484. Disponível em: <https://dre.pt/application/conteudo/107752620>

Despacho Normativo n.º 116/2018 (em vigor), Diário da República - 2.ª série N.º 116 de 19 de junho de 2018, pp 17174-(4) a 17174-(6). Disponível em: <https://dre.pt/application/conteudo/115552665>

10. Apêndices

Apêndice I

Professor	Desporto Escolar	Professor	Desporto Escolar
Isabel Teixeira	Corfebol	Isaura Antunes	-
Irene Inácio	Badminton	Isabel Fernandes	-
João Calca	-	Jaqueline Cruz	-
Regina Pereira	Patinagem	André Felgueiras	-
Filipe Ferreira	Voleibol	Célia Silva	Boccia
Susana Marques	Futsal	Pedro	-
Ana Francisco	Tiro com arco	Sandra Almeida	Ténis de Mesa

Tabela 1: Núcleos do Desporto Escolar na ESPA

Apêndice II

Pavilhão



Ginásio



Espaço Exterior:

Campo sintético



Basquetebol/Pista de Atletismo



Figura 1: Imagens dos espaços de aula

Apêndice III

Polivalência dos espaços para o ano letivo 2020/2021

Subáreas		Espaço 1 (1/3 Pavilhão e Ginásio)	Espaço 2 (2/3 Pavilhão)	Espaço Exterior
		Espaços		
JDC	Futebol			
	Voleibol			
	Andebol			
	Basquetebol			
	Corfebol			
GIN	Solo			
	Aparelhos			
	Acrobática			
Atletismo	Saltos			
	Corrida			
	Lançamentos			
Patinagem				
ARE	DançasSociais			
	DançasTradicionais			
Outras	Raquetes			
	Luta			

Floorball	Verde	Verde	Amarelo
Orientação	Amarelo	Amarelo	Verde

Tabela 2: Verde- Fácil Lecionação; Amarelo- Pode lecionar-se com adaptações; Vermelho- Difícil Lecionação

Apêndice IV

Polivalência dos campos do Espaço Exterior

Subáreas		Espaços	
		Espaço 1 (Campo de Basquetebol/Pista de Atletismo)	Espaço 2 (Campo Sintético)
JDC	Futebol		
	Voleibol		
	Andebol		
	Basquetebol		
	Corfebol		
GIN	Solo		
	Aparelhos		
	Acrobática		
Atletismo	Saltos		

	Corrida		
	Lançamentos		
	Patinagem		
ARE	DançasSocias		
	DançasTradicionais		
Outras	Raquetes		
	Luta		
	Floorball		
	Orientação		
	Escalada		

Tabela 3: Verde- Fácil Lecionação; Amarelo- Pode lecionar-se com adaptações; Vermelha- Difícil Lecionação

Apêndice V

Questionários aos Professores sobre os Espaços Polivalentes

Para a resposta a este questionário considere um ano “normal”, ou seja, sem os constrangimentos da pandemia.

1. Considere os espaços disponíveis para as aulas de E.F no ESPA, os espaços interiores (Ginásio e Pavilhão) e os espaços exteriores (Campo Sintético e Campo com Pista de Atletismo).

1.1 Tendo em conta os espaços mencionados, marque com “Sim”; “Não” ou “Talvez” de acordo com a possibilidade de lecionação das diferentes matérias.

Espaços/Matérias	JDC	Ginástica	Dança	Atletismo	Raquetes	Patinagem	AEN
Ginásio							
Pavilhão							
Campo Sintético							
Campo c/ Pista							

Tabela 4: JDC - Jogos Desportivos Coletivos; AEN - Atividades de Exploração de Natureza

2. Considera possível tornar o “Espaço Exterior (Campo Sintético e Campo c/Pista)” em 2 Espaços distintos para a lecionação das aulas de E.F na ESPA? Justifique.

Apêndice VI

Estrutura da aula de Educação Física

Professor: Daniel Mendes		Matérias:	
Ano: 9º		Turma: 8ª	Data: Hora: Duração:
U.D n.º:	Aula n.º	Espaço:	Objetivos da aula:
Material:			

Estrutura U.A.	T.T.	T.P.	Situações de exercício /Descrição	Critérios de Êxito	Organização (diagrama)
Parte Inicial					
Parte Fundamental					
Parte Final					

Apêndice VII

Etapas	1ª Etapa- Prognóstico														
Semestre	1º Semestre														
Meses	Setembro				Outubro						Novembro				
Unidade Didática	Apresentação		1ª UD												
Espaço	Teórica	Teórica	P1	P1	P2	Ext	Ext	P1	P1	P2	P2	Ext	Ext	P1	P1
Dias da semana	21	23	28	30	5	12	14	19	21	26	28	2	4	9	11
Tempo	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'
Número de aula	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Matérias															
JDC															
Andebol						X	X								
Basquetebol			X	X	X	X	X	X	X						
Futebol												X	X	X	X
Voleibol			X	X	X			X	X		X			X	X
Corfebol															
Danças															
Rumba Quadrada															
Merengue								X	X					X	X
Atletismo															
Estafetas															
Velocidade												X	X		
Barreiras															
Raquetes															

Badminton											X				
Ténis de Mesa															
Orientação															
Escalada															
Aptidão Física															
Força											X	X	X	X	X
Resistência						X	X			X		X	X		
Flexibilidade								X	X					X	X
Testes do FitEscola								X	X	X	X	X	X		

Tabela 5: Planeamento da 1ª Etapa

Planeamento 2ª Etapa- 1ª Unidade Didática

Introdução

Este trabalho engloba as opções que tomei correspondentes à 1ª Unidade Didática do planeamento anual da 2ª Etapa, para os diversos alunos da turma, 9ª, da Escola Secundária Pedro Alexandrino. Com base no resultado da avaliação inicial realizei a seleção das matérias prioritárias e os objetivos a atingir nesta etapa e na respetiva Unidade Didática, tendo em conta o roulement semanal da escola, bem como, a polivalência dos respetivos espaços. Porém sempre que seja necessário o planeamento sofrerá ajustes, com o intuito de atingir os objetivos que quero que os alunos atinjam nesta Unidade Didática.

Em todas as aulas os alunos encontram-se sentados à minha frente de forma a realizar a respetiva instrução inicial - explicar os objetivos de cada tarefa e a demonstração das mesmas apenas nas primeiras aulas visto que vão ser os mesmos exercícios durante esta etapa podendo sofrer alguma adaptação e aí promover a autonomia dos alunos em começarem logo o exercício sem precisar de instrução. Posteriormente realizo o aquecimento em vagas, com o intuito de preparar os alunos, ativando-os para a parte fundamental da aula, composta por três estações. Na parte final o retorno à calma com uma reflexão sobre os objetivos da aula e conversa sobre o que irá ser feito na aula seguinte.

Parte inicial		
Minutos	Minutos	Situação
10	3	Instrução Inicial
	7	Aquecimento
Parte Fundamental		
30	10	Estação 1
	10	Estação 2
	10	Estação 3
Parte final		
5	3	Alongamentos
	2	Reflexão final

Calendarização da 1ª UD

Espaço	P2	P2	Ext	Ext	P1	P1
Data	16 Nov	18 Nov	23 Nov	25 Nov	30 Nov (Grupos diferentes)	2 Dez (Grupos diferentes)
Matérias	Basquetebol	Basquetebol	Basquetebol	Basquetebol	Dança	Dança
	Voleibol	Voleibol	Andebol	Andebol	Voleibol	Voleibol
			Atletismo	Atletismo	Badminton	Badminton
	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física
	Dança	Dança	Dança	Dança		

A tabela mencionada anteriormente representa o planeamento da 1ª Unidade Didática, constituído por 6 aulas de Educação Física, correspondentes ao período de três semanas. Das diversas matérias apresentadas na tabela 1, o Basquetebol, o Voleibol e a Dança representam as matérias prioritárias a serem abordadas nesta 2ª Etapa, bem como, o desenvolvimento da força superior assim como a flexibilidade irão ser trabalhadas no momento da rotação das diferentes estações através de um circuito de Condição Física composto por 4 exercícios. Para além da realização de outras matérias igualmente importantes, as estafetas podem ser lecionadas apenas no espaço exterior, que é onde se encontra a pista de Atletismo, o Andebol, o Futebol e o Badminton não sendo matérias prioritárias vão ser também abordadas nesta 2ª Etapa, ajudando assim ao desenvolvimento multilateral dos alunos.

Formação dos grupos para a 2ª Etapa**Grupos Heterogéneos**

Grupo 1	13, 15, 7, 8, 12
Grupo 2	9, 3, 11, 6, 10
Grupo 3	4, 17, 5, 2, 14

Grupos Homogéneos

Grupo 1	13, 12, 4, 10, 11
Grupo 2	15, 7, 2, 9, 6
Grupo 3	14, 17, 5, 3, 8

Objetivos da 1ª UD

Matérias prioritárias:

Basquetebol (Ferreira, 2004)

Em situação de jogo de superioridade numérica 2x1+1 ou “Jogo dos 6”, em vagas, com defesa passiva, defensor apenas pode intercetar o passe , o aluno:

- Coopera com os companheiros
- Recebe e enquadra com o cesto
- Dribla em progressão, com espaço
- Passa se um colega tiver em melhor posição (Passe picado ou de peito)
- Desmarca-se à distância da linha de passe
- Reconhece-se como defesa
- Realiza o Lançamento na Passada quando isolado, perto do cesto.

Critérios de Êxito:

- Cada par consegue finalizar (não perder a bola antes do lançamento) 4/5 vezes.
- Todas as finalizações são feitas em Lançamento na Passada.

- **Situações de exercício:**

2x1+1

“Jogo dos 6”



Voleibol (Fraga, 1991)

Em situação de jogo 1+1 e 2+2 (cooperação), com serviço em passe (Nível I), o aluno:

- Coopera com os companheiros, aceitando os seus erros e procurando o sucesso do grupo;
- Desloca-se para o ponto de queda da bola;
- É capaz de dar continuidade ao jogo em toque de dedos (passe) ou toque de antebraços (manchete);

Critério de Êxito:

- Grupo é capaz de realizar 6 transposições de rede de forma consecutiva.

Em situação de jogo de serviço 1x1 , por baixo (Nível I) e por cima (Nível E), o aluno:

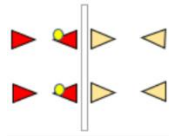
- Realiza o serviço para o campo oposto

Critério de Êxito:

- Aluno é capaz de realizar 3 serviços consecutivos para dentro do campo.

Situações de exercício:

1+1 ou 2+2



Dança

O aluno realiza a coreografia “Merengue” (Nível I), executando no tempo da música a sequência de passos definida por:

- Passo Básico
- Passo Mambo
- Passos Cruzados
- Pião
- Voltas
- Passo em V

Critério de Êxito:

- O aluno realiza a coreografia nas 4 frentes.

Situação de exercício:

P



Colocação em xadrez

Badminton (Quinaz, 1986)

Em situação de jogo 1+1 (cooperação), (Nível I), o aluno:

- Mantém uma posição base, em condições favoráveis à execução do batimento
- Desloca-se com oportunidade, para conseguir o posicionamento correto dos apoios e uma atitude corporal que permita um batimento equilibrado
- Realiza o Clear (Batimento por cima da cabeça)
- Realiza o Lob (Batimento abaixo da cintura, num movimento ascendente, de baixo para cima).

Critério de Êxito:

- O par é capaz de realizar 6 transposições de rede consecutivas.

Em situação de jogo de serviço 1+1 (curto e comprido), (Nível E), o aluno:

- Realiza o serviço curto e comprido, para uma zona definida.

Critério de êxito:

- Aluno é capaz de realizar o serviço curto para a zona definida 4/5 vezes.
- Aluno é capaz de realizar o serviço comprido para a zona definida 3/5 vezes.

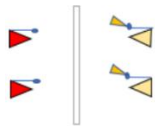
Em situação de Jogo 1x1 (Nível E), o aluno:

- Realiza o serviço curto e comprido, de forma a colocar dificuldades ao adversário;
- Realiza o amortie, controlando a força e colocando o volante perto da rede;
- Realiza o drive, junto da rede, colocando o volante no campo adversário numa trajetória tensa;
- Realiza o remate na sequência de um batimento alto do colega, imprimindo uma trajetória descendente e rápida.

Critério de êxito:

- O aluno realiza os batimentos adequados ao momento, com intenção de desequilibrar o adversário

Situação de exercício:



Atletismo (Manual do professor, FPA, 2012)

Velocidade

Numa corrida de velocidade de 20m (Nível I), o aluno:

- Acelera até à velocidade máxima
- Termina sem desaceleração nítida

Crítérios de Êxito:

- Não desacelera antes de chegar á meta
- Está dentro da ZSAF nos testes FitEscola

Estafetas

Numa corrida 2x20m, com transmissão e com controlo visual na zona de transmissão(Nível I), o aluno:

- Coloca-se antes da zona de transmissão e olha por cima do ombro
- Recebe e entrega o testemunho, após sinal sonoro e sem acentuada desaceleração
- Segura o testemunho na parte anterior e passa-o para a outra mão

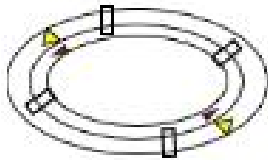
Numa corrida 2x20m, com transmissão e sem controlo visual na zona de transmissão(Nível E), o aluno:

- Coloca-se antes da zona de transmissão e olha por cima do ombro
- Recebe e entrega o testemunho, após sinal sonoro e sem acentuada desaceleração
- Segura o testemunho na parte anterior e passa-o para a outra mão

Critério de Êxito:

- A transmissão do testemunho é feita dentro da zona de transmissão sem desaceleração do recetor.

Situação de exercício:



Planeamento 2ª Etapa- 2ª Unidade Didática

Introdução

Este trabalho engloba as opções que tomei correspondentes à 2ª Unidade Didática do planeamento anual da 2ª Etapa, para os diversos alunos da turma, 9ª8ª, da Escola Secundária Pedro Alexandrino. Com base no resultado da avaliação inicial realizei a seleção das matérias prioritárias e os objetivos a atingir nesta etapa e na respetiva Unidade Didática, tendo em conta o roulement semanal da escola, bem como, a polivalência dos respetivos espaços. Porém sempre que seja necessário o planeamento sofrerá ajustes, com o intuito de atingir os objetivos que quero que os alunos atinjam nesta Unidade Didática.

Em todas as aulas os alunos encontram-se sentados à minha frente de forma a realizar a respetiva instrução inicial - explicar os objetivos de cada tarefa e promover a autonomia dos alunos em começarem logo o exercício sem precisar de instrução. Posteriormente realizo o aquecimento em vagas, com o intuito de preparar os alunos, ativando-os para a parte fundamental da aula, composta por três estações. Na parte final o retorno à calma com uma reflexão sobre os objetivos da aula e conversa sobre o que irá ser feito na aula seguinte.

Parte inicial		
Minutos	Minutos	Situação
10	3	Instrução Inicial
	7	Aquecimento
Parte Fundamental		
30	10	Estação 1
	10	Estação 2
	10	Estação 3
Parte final		
5	3	Alongamentos
	2	Reflexão final

Calendarização da 2ª UD

Espaço	P2	P2	Ext	Ext	P1	P1
Data	7Dez	9Dez	14Dez	16Dez	4 Jan	6 Jan
Matérias	Basquetebol	Basquetebol	Basquetebol	Basquetebol	Voleibol	Voleibol
	Voleibol	Voleibol	Andebol	Futebol	Badminton	Badminton
			Atletismo	Atletismo	Condição Física	Condição Física
	Salto em Comprimento	Salto em Comprimento				
	Dança	Dança				

A tabela mencionada anteriormente representa o planeamento da 2ª Unidade Didática, constituído por 6 aulas de Educação Física, correspondentes ao período de três semanas. Das diversas matérias apresentadas na tabela 1, o Basquetebol, o Voleibol e a Dança representam as matérias prioritárias a serem abordadas nesta 2ª Etapa, bem como, o desenvolvimento da força superior assim como a flexibilidade irão ser trabalhadas no momento da rotação das diferentes estações através de um circuito de Condição Física composto por 4 exercícios. Para além da realização de outras matérias igualmente importantes, as estafetas podem ser lecionadas apenas no espaço exterior, que é onde se encontra a pista de Atletismo, o Andebol, o Futebol e o Badminton não sendo matérias prioritárias vão ser também abordadas nesta 2ª Etapa, ajudando assim ao desenvolvimento multilateral dos alunos.

Formação dos grupos para a 2ª Etapa

Grupos Heterogéneos

Grupo 1	13, 15, 7, 8, 12
Grupo 2	9, 3, 11, 6, 10
Grupo 3	4, 17, 5, 2, 14

Grupos Homogéneos

Grupo 1	13, 12, 4, 10, 11
Grupo 2	15, 7, 2, 9, 6
Grupo 3	14, 17, 5, 3, 8

Objetivos da 2ª UD

Matérias prioritárias:

Basquetebol (Ferreira, 2004)

Em situação de jogo de superioridade numérica 2x1+1 ou “Jogo dos 6”, em vagas, com defesa passiva, defensor apenas pode interceptar o passe, o aluno:

- Coopera com os companheiros
- Recebe e enquadra com o cesto
- Dribla em progressão, com espaço
- Passa se um colega tiver em melhor posição (Passe picado ou de peito)
- Desmarca-se à distância da linha de passe
- Reconhece-se como defesa
- Realiza o Lançamento na Passada quando isolado, perto do cesto.

Critérios de Êxito:

- Cada par consegue finalizar (não perder a bola antes do lançamento) 4/5 vezes.
- Todas as finalizações são feitas em Lançamento na Passada.

- **Situações de exercício:**

2x1+1

“Jogo dos 6”



Voleibol (Fraga, 1991)

Em situação de jogo 1+1 e 2+2 (cooperação), com serviço em passe (Nível I), o aluno:

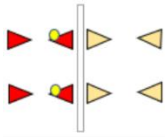
- Coopera com os companheiros, aceitando os seus erros e procurando o sucesso do grupo;
- Desloca-se para o ponto de queda da bola;
- É capaz de dar continuidade ao jogo em toque de dedos (passe) ou toque de antebraços (manchete);

Critério de Êxito:

- Grupo é capaz de realizar 6 transposições de rede de forma consecutiva.

Situações de exercício:

1+1 ou 2+2



Dança

O aluno realiza a coreografia “Merengue” (Nível I), executando no tempo da música a sequência de passos definida por:

- Passo Básico
- Passo Mambo
- Passos Cruzados
- Pião
- Voltas
- Passo em V

Critério de Êxito:

- O aluno realiza a coreografia nas 4 frentes.

Situação de exercício:

P



Colocação em xadrez

Matérias não Prioritárias

Futebol (Wein, 2004)

Em situação de jogo de superioridade numérica expressiva, 3x1+GR, sem pressão e com defesa passiva, podendo o defensor apenas interceptar, o aluno:

- Coopera com os companheiros, aceitando os seus erros e procurando o sucesso do grupo;

Com bola:

- Recebe e enquadra com a baliza adversária
- Remata com espaço e oportunamente quando está perto da baliza;
- Passa a um colega desmarcado;
- Conduz a bola quando tem espaço para progredir;

Sem bola:

- Desmarca-se, procurando o espaço vazio;
- Na defesa, reconhece-se como tal e acompanha o adversário.

Critério de Êxito:

- Cada trio, consegue finalizar (não perder a bola antes do remate) 3/5 vezes.

Situação de exercício:

3x1+GR

Badminton (Quinaz, 1986)

Em situação de jogo 1+1 (cooperação), (Nível I), o aluno:

- Mantém uma posição base, em condições favoráveis à execução do batimento
- Desloca-se com oportunidade, para conseguir o posicionamento correto dos apoios e uma atitude corporal que permita um batimento equilibrado
- Realiza o Clear (Batimento por cima da cabeça)
- Realiza o Lob (Batimento abaixo da cintura, num movimento ascendente, de baixo para cima).

Critério de Êxito:

- O par é capaz de realizar 6 transposições de rede consecutivas.

Em situação de jogo de serviço 1+1 (curto e comprido), (Nível E), o aluno:

- Realiza o serviço curto e comprido, para uma zona definida.

Critério de êxito:

- Aluno é capaz de realizar o serviço curto para a zona definida 4/5 vezes.
- Aluno é capaz de realizar o serviço comprido para a zona definida 3/5 vezes.

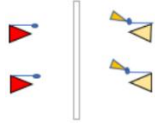
Em situação de Jogo 1x1 (Nível E), o aluno:

- Realiza o serviço curto e comprido, de forma a colocar dificuldades ao adversário;
- Realiza o amortie, controlando a força e colocando o volante perto da rede;
- Realiza o drive, junto da rede, colocando o volante no campo adversário numa trajetória tensa;
- Realiza o remate na sequência de um batimento alto do colega, imprimindo uma trajetória descendente e rápida.

Critério de êxito:

- O aluno realiza os batimentos adequados ao momento, com intenção de desequilibrar o adversário

Situação de exercício:



Atletismo (Manual do professor, FPA, 2012)

Estafetas

Numa corrida 2x20m, com transmissão e com controlo visual na zona de transmissão(Nível I),

o aluno:

- Coloca-se antes da zona de transmissão e olha por cima do ombro
- Recebe e entrega o testemunho, após sinal sonoro e sem acentuada desaceleração
- Segura o testemunho na parte anterior e passa-o para a outra mão

Numa corrida 2x20m, com transmissão e sem controlo visual na zona de transmissão(Nível

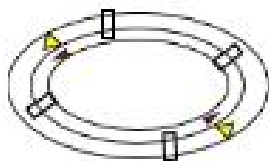
E), o aluno:

- Coloca-se antes da zona de transmissão e olha por cima do ombro
- Recebe e entrega o testemunho, após sinal sonoro e sem acentuada desaceleração
- Segura o testemunho na parte anterior e passa-o para a outra mão

Critério de Êxito:

- A transmissão do testemunho é feita dentro da zona de transmissão sem desaceleração do recetor.

Situação de exercício:



Planeamento 2ª Etapa- 3ª Unidade Didática

Introdução

Este trabalho engloba as opções que tomei correspondentes à 3ª Unidade Didática do planeamento anual da 2ª Etapa, para os diversos alunos da turma, 9ª, da Escola Secundária Pedro Alexandrino. Com base no resultado da avaliação inicial realizei a seleção das matérias prioritárias e os objetivos a atingir nesta etapa e na respetiva Unidade Didática, tendo em conta o roulement semanal da escola, bem como, a polivalência dos respetivos espaços. Porém sempre que seja necessário o planeamento sofrerá ajustes, com o intuito de atingir os objetivos que quero que os alunos atinjam nesta Unidade Didática.

Em todas as aulas os alunos encontram-se sentados à minha frente de forma a realizar a respetiva instrução inicial - explicar os objetivos de cada tarefa e promover a autonomia dos alunos em começarem logo o exercício sem precisar de instrução. Posteriormente realizo o aquecimento em vagas, com o intuito de preparar os alunos, ativando-os para a parte fundamental da aula, composta por três estações. Na parte final o retorno à calma com uma reflexão sobre os objetivos da aula e conversa sobre o que irá ser feito na aula seguinte.

Parte inicial		
Minutos	Minutos	Situação
10	3	Instrução Inicial
	7	Aquecimento
Parte Fundamental		
30	10	Estação 1
	10	Estação 2
	10	Estação 3
Parte final		
5	3	Alongamentos
	2	Reflexão final

Calendarização da 3ª UD

Espaço	P2	P2	Ext	Ext	P1	P1
Data	11 Jan	13 Jan	18 Jan	20 Jan	25 Jan	27 Jan
Matérias	Basquetebol	Basquetebol	Basquetebol	Basquetebol	Dança	Dança
	Voleibol	Voleibol	Andebol	Futebol	Voleibol	Voleibol
			Atletismo	Atletismo	Badminton	Badminton
	Condição Física	Condição Física	Dança	Dança	Condição Física	Condição Física

A tabela mencionada anteriormente representa o planeamento da 3ª Unidade Didática, constituído por 6 aulas de Educação Física, correspondentes ao período de três semanas. Das diversas matérias apresentadas na tabela 1, o Basquetebol, o Voleibol e a Dança representam as matérias prioritárias a serem abordadas nesta 2ª Etapa, bem como, o desenvolvimento da força superior assim como a flexibilidade irão ser trabalhadas no momento da rotação das diferentes estações através de um circuito de Condição Física composto por 4 exercícios. Para além da realização de outras matérias igualmente importantes, as estafetas podem ser lecionadas apenas no espaço exterior, que é onde se encontra a pista de Atletismo, o Andebol, o Futebol e o Badminton não sendo matérias prioritárias vão ser também abordadas nesta 2ª Etapa, ajudando assim ao desenvolvimento multilateral dos alunos.

Formação dos grupos para a 2ª Etapa**Grupos Heterogéneos**

Grupo 1	13, 15, 7, 8, 12
Grupo 2	9, 3, 11, 6, 10
Grupo 3	4, 17, 5, 2, 14

Grupos Homogéneos

Grupo 1	13, 12, 4, 10, 11
Grupo 2	15, 7, 2, 9, 6
Grupo 3	14, 17, 5, 3, 8

Objetivos da 3ª UD

Matérias prioritárias:

Basquetebol (Ferreira, 2004)

Em situação de jogo de superioridade numérica 2x1+1 ou “Jogo dos 6”, em vagas, com defesa passiva, defensor apenas pode intercetar o passe , o aluno:

- Coopera com os companheiros
- Recebe e enquadra com o cesto
- Dribla em progressão, com espaço
- Passa se um colega tiver em melhor posição (Passe picado ou de peito)
- Desmarca-se à distância da linha de passe
- Reconhece-se como defesa
- Realiza o Lançamento na Passada quando isolado, perto do cesto.

Critérios de Êxito:

- Cada par consegue finalizar (não perder a bola antes do lançamento) 4/5 vezes.
- Todas as finalizações são feitas em Lançamento na Passada.

- **Situações de exercício:**

2x1+1

“Jogo dos 6”



Voleibol (Fraga, 1996)

Em situação de jogo 1+1 e 2+2 (cooperação), com serviço em passe (Nível I), o aluno:

- Coopera com os companheiros, aceitando os seus erros e procurando o sucesso do grupo;
- Desloca-se para o ponto de queda da bola;
- É capaz de dar continuidade ao jogo em toque de dedos (passe) ou toque de antebraços (manchete);

Critério de Êxito:

- Grupo é capaz de realizar 6 transposições de rede de forma consecutiva.

Em situação de jogo de serviço 1x1 , por baixo (Nível I) e por cima (Nível E), o aluno:

- Realiza o serviço para o campo oposto

Critério de Êxito:

- Aluno é capaz de realizar 3 serviços consecutivos para dentro do campo.

Em situação de jogo 2x2 ou 4x4 (Nível E), o aluno:

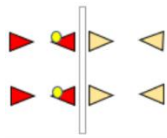
- Realiza o serviço por baixo ou por cima, procurando colocar dificuldades aos colegas
- Realiza a receção (passe ou manchete) para dar continuidade ao jogo
- Como passador, realiza alto passe e frontal
- Finaliza em remate ou passe colocado no espaço vazio

Critérios de Êxito:

- Verifica-se a dinâmica dos 3 toques nas equipas 80% das vezes.

Situações de exercício:

1+1 ou 2+2/2x2 ou 4x4



Dança

O aluno realiza a coreografia “Merengue” (Nível I), executando no tempo da música a sequência de passos definida por:

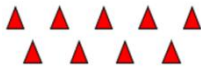
- Passo Básico
- Passo Mambo
- Passos Cruzados
- Pião
- Voltas
- Passo em V

Critério de Êxito:

- O aluno realiza a coreografia nas 4 frentes.

Situação de exercício:

P



Colocação em xadrez

Matérias não Prioritárias

Futebol (Wein, 2004)

Em situação de jogo de superioridade numérica expressiva, 3x1+GR, sem pressão e com defesa passiva, podendo o defensor apenas interceptar, o aluno:

- Coopera com os companheiros, aceitando os seus erros e procurando o sucesso do grupo;

Com bola:

- Recebe e enquadra com a baliza adversária
- Remata com espaço e oportunamente quando está perto da baliza;
- Passa a um colega desmarcado;
- Conduz a bola quando tem espaço para progredir;

Sem bola:

- Desmarca-se, procurando o espaço vazio;
- Na defesa, reconhece-se como tal e acompanha o adversário.

Critério de Êxito:

- Cada trio, consegue finalizar (não perder a bola antes do remate) 3/5 vezes.

Situação de exercício:

3x1+GR

Badminton (Quinaz, 1986)

Em situação de jogo 1+1 (cooperação), (Nível I), o aluno:

- Mantém uma posição base, em condições favoráveis à execução do batimento
- Desloca-se com oportunidade, para conseguir o posicionamento correto dos apoios e uma atitude corporal que permita um batimento equilibrado
- Realiza o Clear (Batimento por cima da cabeça)
- Realiza o Lob (Batimento abaixo da cintura, num movimento ascendente, de baixo para cima).

Critério de Êxito:

- O par é capaz de realizar 6 transposições de rede consecutivas.

Em situação de jogo de serviço 1+1 (curto e comprido), (Nível E), o aluno:

- Realiza o serviço curto e comprido, para uma zona definida.

Critério de êxito:

- Aluno é capaz de realizar o serviço curto para a zona definida 4/5 vezes.
- Aluno é capaz de realizar o serviço comprido para a zona definida 3/5 vezes.

Em situação de Jogo 1x1 (Nível E), o aluno:

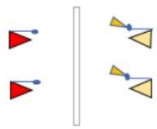
- Realiza o serviço curto e comprido, de forma a colocar dificuldades ao adversário;

- Realiza o amortie, controlando a força e colocando o volante perto da rede;
- Realiza o drive, junto da rede, colocando o volante no campo adversário numa trajetória tensa;
- Realiza o remate na sequência de um batimento alto do colega, imprimindo uma trajetória descendente e rápida.

Critério de êxito:

- O aluno realiza os batimentos adequados ao momento, com intenção de desequilibrar o adversário

Situação de exercício:



Atletismo (Manual do professor, FPA, 2012)

Velocidade

Numa corrida de velocidade de 20m (Nível I), o aluno:

- Acelera até á velocidade máxima
- Termina sem desaceleração nítida

Crítérios de Êxito:

- Não desacelera antes de chegar á meta
- Está dentro da ZSAF nos testes FitEscola

Estafetas

Numa corrida 2x20m, com transmissão e com controlo visual na zona de transmissão(Nível I), o aluno:

- Coloca-se antes da zona de transmissão e olha por cima do ombro
- Recebe e entrega o testemunho, após sinal sonoro e sem acentuada desaceleração
- Segura o testemunho na parte anterior e passa-o para a outra mão

Numa corrida 2x20m, com transmissão e sem controlo visual na zona de transmissão(Nível E), o aluno:

- Coloca-se antes da zona de transmissão e olha por cima do ombro
- Recebe e entrega o testemunho, após sinal sonoro e sem acentuada desaceleração
- Segura o testemunho na parte anterior e passa-o para a outra mão

Critério de Êxito:

- A transmissão do testemunho é feita dentro da zona de transmissão sem desaceleração do recetor.

Velocidade (blocos)

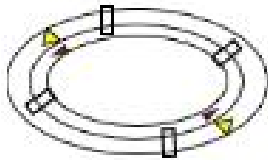
Numa corrida de velocidade de 20m, com partida de blocos (Nível E), o aluno:

- Coloca o bloco dianteiro a 2 pés e traseiro a 3 pés da linha de partida.
- Acelera até à velocidade máxima, mantendo o equilíbrio do corpo
- Termina sem desaceleração nítida

Critério de Êxito:

- Coloca corretamente os blocos
- Mantém uma linha reta no percurso

Situação de exercício:



Apêndice VIII

Matéria		Situação De Exercício	Critério de êxito
JDC	Futebol	<p>1. Jogo 4x4 (Sem situações de 1x1) em espaço amplo, com defesa sombra (passiva), só sendo possível a recuperação da bola através de interceção.</p> <p>2. Jogo em superioridade numérica expressiva 3x1. Cada equipa tem 5 ataques, defesa só pode intercepar a bola, não existe 1x1 do atacante. Após os 5 ataques, o defesa troca com um dos atacantes.</p>	<p>1. A equipa é capaz de fazer 10 passes sem perder a posse de bola, passando a bola por todos os elementos.</p> <p>2. Cada equipa deve finalizar (não perder a bola antes do remate) 3 em 5 desses ataques.</p>
	Basquetebol	<p>1. O jogo formal seria o 3x3 mas sem drible para evitar, como já foi referido anteriormente, o 1x1</p> <p>2. Jogos de superioridade numérica, 2x1, 3x2 ou 4x2, sem drible e sem situações 1x1.</p>	<p>1. Quando isolado o aluno executa o lançamento na passada.</p> <p>2. A equipa é capaz de progredir no campo, através da cooperação entre os colegas com passes e desmarcações.</p>
	Andebol	<p>1. Em situação de jogo 5x5, sem drible e sem situações de 1x1.</p> <p>2. Jogo em superioridade numérica 2x1 Cada equipa tem 5 ataques, defesa só pode intercepar a bola, não existe 1x1 do atacante. Após os 5 ataques, o defesa troca com um dos atacantes.</p>	<p>1. Quando isolado o aluno finaliza sempre com o remate em salto;</p> <p>O aluno é capaz de progredir no campo, cooperando com os colegas através do passe e desmarcação</p> <p>2. Cada equipa deve finalizar (não perder a bola antes do remate) 4 em 5 desses ataques.</p>
	Voleibol	<p>Situação de jogo 2+2 (jogo de cooperação), com serviço de 3 a 4 metros da rede. Competição com o grupo do outro meio campo para verificar quem consegue manter a bola mais tempo no ar.</p>	<p>Realizar 10 transposições de rede de forma consecutiva.</p>

Corfebol	Situação de jogo 4x4 (Mono Corfebol), não se pode realizar lançamentos se o defensor se encontrar a um braço de distância entre a bola e o cesto.	<ol style="list-style-type: none"> 1. O aluno é capaz de progredir no campo, através de passes e desmarcações constantes. 2. Aluno lança sempre que está perto do cesto isolado.
Rumba Quadrada	Em line dance, raparigas de um lado e rapazes do outro executam os passos: Básico, Progressivo e Volta e Contra Volta.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Executa os passos dentro do tempo da música. 2. Realiza a sequência definida.
Merengue	Em line dance, de forma individual executam os passos: Básico, Cruzado, Voltas, Quadrado, V, Mambo.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Executa os passos dentro do tempo da música. 2. Realiza a sequência definida.
Estafetas	A pares, o aluno realiza uma corrida de Estafetas 2x40. Depois de 4 repetições do aluno como transmissor do testemunho, troca com o colega que estava como recetor.	Deve existir entregas do testemunho dentro da zona de transmissão definida, com segurança e sem desaceleração em 6 das 8 repetições do par.
Velocidade	<ol style="list-style-type: none"> 1. Partidas de várias posições (pé, sentado, de costas, deitado, etc...) e com diferentes estímulos (sonoro, visual, cognitivo, etc...) 2. Corrida de 40 m. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reação rápida ao estímulo. 2. Realiza a corrida sem desacelerar acentuadamente.
Barreiras	Corrida de barreiras, com 2 barreiras afastadas uma da outra por 10 m.	Aluno transpõe a barreira com a perna de ataque estendida.
Badminton	Situação de jogo de 1+1 (jogo de cooperação) em meio campo. Competição com o grupo do outro meio campo, para verificar quem consegue manter o volante mais tempo no ar.	Realizar 10 transposições de rede de forma consecutiva.

Tabela 6: Tabela de Situações de exercícios de avaliação inicial do Nível de Introdução

Apêndice IX

Matérias	Jogos Desportivos Coletivos				Dança	Atletismo	Badminton	AEN
	Basquetebol	Voleibol	Futebol	Andebol	Merengue	Velocidade		Orientação
Nº2	I	I	I	I	I	I	I	I
Nº3	I	I	I	I	I	I	I	I
Nº4	I	I	I	I	I	I	I	I
Nº5	I	I	I	I	I	I	I	I
Nº6	I	I	I	I	I	I	I	I
Nº7	I	I	I	I	I	I	I	I
Nº8	I	I	X	X	X	I	I	X
Nº9	I	I	I	I	I	I	I	I
Nº10	I	I	I	I	I	I	I	I
Nº11	I	I	I	I	I	I	I	I
Nº12	I	I	I	I	I	I	I	I
Nº13	I	I	I	I	I	I	I	I
Nº14	I	I	I	I	I	I	I	I
Nº15	I	I	I	I	I	I	I	I
Nº16	I	I	I	I	I	I	I	I
Nº17	I	I	I	I	I	I	I	X

Tabela 7: Verde – pode trabalhar o nível elementar; Amarelo – cumpre o nível de introdução; Vermelho – não cumpre o nível de Introdução

Alunos Mais Cooperantes	Alunos Menos Cooperantes
7,13,15	3,10,14,16

Tabela 8: Alunos mais e menos cooperantes

Apêndice X

Número	Idade	Altura (m)	Peso (kg)	IMC (kg/m ²)	Milha		Vai e Vem		Velocidade 40 m (s)		Força abdominal		Força Superior (Suspensão Adaptado) (s)		Impulsão horizontal (cm)		Flexibilidade Membros Inferiores			Flexibilidade dos Membros Superiores	
																	Direito	Esquerdo	VR	Direito	Esquerdo
Nº2	13	1,75	67,2	21,9	9,4	<10	30	41	7,81	<7,04	80	>21	3	12	174	135,4	21	24,5	>20	S	S
Nº3	13	1,6	41,2	16,1	9,29	<11,30	34	23	7,32	<7,62	80	>18	7	8	130	118,1	21,5	23,5	>26	S	S
Nº4	14	1,73	59,2	19,8	8,52	<9,30	61	41	6	<6,76	80	>24	4	8	215	151,5	33,5	32	>20	S	S
Nº5	14	1,81	65	19,8	9,41	<9,30	32	41	6,53	<6,76	24	>24	5	12	193	151,5	22,5	11,5	>20	S	S
Nº6	15	1,63	55	20,7	10,25	<10,30	36	23	7,79	<7,49	2	>18	X	8	183	123	26,5	25,5	>31	S	S
Nº7	15	1,74	73,7	24,3	10,22	<9	42	51	6,52	<6,49	50	>24	7	15	200	165,4	14,5	19,5	>20	S	N
Nº8	15	X	X	X	X	<10,30	X	23	X	<7,49	X	>18	X	8	X	123	X	X	<31	X	X
Nº9	14	1,82	63,5	19,2	9,02	<9,30	38	41	6,69	<6,76	67	>24	32	12	206	151,5	15,5	11,5	>20	S	S
Nº10	14	1,79	67,6	21,1	8,01	<9,30	61	41	6,1	<6,76	80	>24	5	12	197	151,5	15,5	27,5	>20	N	N
Nº11	14	1,7	57,9	20	8,25	<9,30	66	41	6,41	<6,76	80	>24	13	12	192	151,5	26,5	30,5	>20	S	S
Nº12	16	1,78	60,3	19	X	<8,30	61	61	5,97	<6,24	46	>24	30	15	X	175,9	33,6	27,8	>20	S	S
Nº13	16	1,72	62,7	21,2	7,17	<8,30	62	61	6,25	<6,24	42	>24	13	15	241	175,9	27,5	27,5	>20	S	S
Nº14	15	1,62	55,5	21,1	13,2	<10,30	34	23	7,81	<7,49	X	>18	X	8	127	123	X	X	>31	S	S
Nº15	13	1,62	54,2	20,7	9,49	<11,30	36	23	6,38	<7,62	54	>18	6	8	166	118,1	34,5	36,7	>26	S	S
Nº16	14	1,46	47,1	22,1	9,23	<9,30	26	41	7,31	<6,76	28	>24	0	12	194	151,5	18,5	18,5	>20	N	N
Nº17	15	1,72	88,5	29,9	12,51	<9	34	51	X	<6,49	32	>24	0	15	173	165,4	12,5	5	>20	S	S

Tabela 9: Verde – Dentro da ZSAF; Amarelo – Fora da ZSAF; Laranja – Zona atlética da ZSAF; Vermelho – Longe dos padrões de referência da idade e altura (IMC); Cinza – Valor Referência

Apêndice XI

Etapas	2ª Etapa- Prioridades																	
Semestre	1º Semestre																	
Meses	Novembro				Dezembro						Janeiro							
Espaço	P2	P2	Ext	Ext	P1	P1	P2	P2	Ext	Ext	P1	P1	P2	P2	Ext	Ext	P1	P1
Dias da semana	16	18	23	25	30	2	7	9	14	16	4	6	11	13	18	20	25	27
Tempo	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'
Número de aula	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33
Matérias																		
JDC																		
Andebol			X	X					X	X								
Basquetebol	X	X	X	X			X	X	X	X								
Futebol																		
Voleibol	X	X				X	X											
Corfebol																		
Floorbal																		
Danças																		
Rumba Quadrada																		
Merengue						X	X	X	X									
Atletismo																		
Estafetas			X	X					X	X								
Velocidade																		
Barreiras																		
Salto em Comprimento							X											
Raquetes																		
Badminton						X												

Ténis de Mesa																		
Orientação																		
Escalada																		
Aptidão Física																		
Força	X	X				X												
Resistência																		
Flexibilidade	X	X				X												
Testes do FitEscola																		

Tabela 10: Planeamento da 2ªEtapa

Apêndice XII

Matérias	Alunos	Objetivos/Estratégias	CrITÉrios de Êxito	Espaços	Calendarização
Basquetebol	Grupo 1- nº 13,15, 7, 8, 12 Grupo 2- nº 9, 3, 11, 6, 10 Grupo 3- nº 4, 17, 5,2, 14	O aluno em <u>situação de jogo 2x1+1 ou 2x1 com vagas</u> , coopera com os companheiros enquadrando-se ofensivamente , passa com segurança ao colega desmarcado e finaliza com oportunidade se o cesto estiver ao seu alcance. (Nível de Introdução)	Em 10 ataques – 6 finalizações.	P1,P2 e Ext	Final da 2ª Etapa
	Nº 4,10,11,12,13	O aluno em situação de 5x0, consegue fazer o passe e corte e reposição , ocupando depois o espaço vazio. (Nível Elementar).	Realizar o exercício de forma correta (fazer a sequência no mínimo 5 vezes sem falhas) e finalizar com lançamento na passada	P1,P2 e Ext	Final da 2ª Etapa
Voleibol	Grupo 1- nº 13,15, 7, 8, 12 Grupo 2- nº 9, 3, 11, 6, 10 Grupo 3- nº 4, 17, 5,2, 14	O aluno em <u>situação de jogo 2+2 (cooperação)</u> coopera com os companheiros, desloca-se para o ponto de queda da bola e dá continuidade de jogo através de toque de dedos	6 transposições de rede de forma consecutiva	P1 e P2	Final da 2ª Etapa
	Nº 4,10,11,12,13	O aluno em situação de jogo 2x2 ou 3x2 realiza o serviço por baixo ou por cima , procurando colocar dificuldades aos colegas; realiza a receção (passe ou manchete) para dar continuidade ao jogo; como passador, realiza passe alto e frontal e finaliza em remate ou passe colocado no espaço vazio (Nível Elementar)	Dinâmica dos 3 toques e finalização intencional	P1e P2	Final da 2ª Etapa

Dança	Grupo 1- nº 13,15, 7, 8, 12 Grupo 2- nº 9, 3, 11, 6, 10 Grupo 3- nº 4, 17, 5,2, 14	O aluno realiza a coreografia “Merengue” (Nível I), executando no tempo da música a sequência de passos definida por: Passo Básico, Passo Mambo, Passos Cruzados, Pião, Voltas e Passo em V	O aluno realiza a coreografia nas 4 frentes	P1	Final da 2ª Etapa


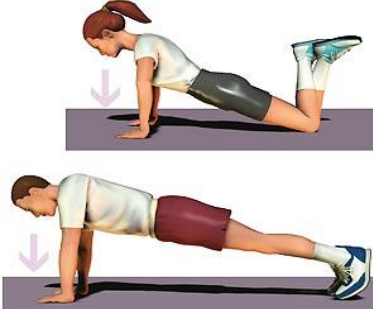


Tabela 11: Quadro das matérias prioritárias


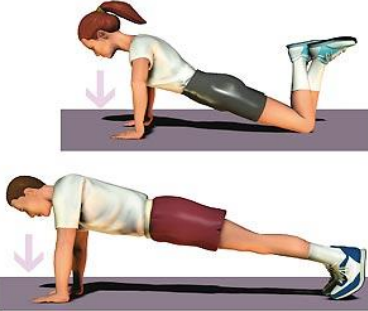


Apêndice XIII


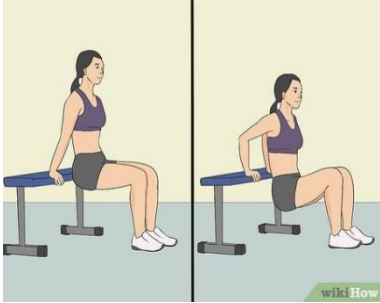


Matérias	Jogos Desportivos Coletivos				Dança	Atletismo		Badminton	AEN
	Basquetebol	Voleibol	Futebol	Andebol	Merengue	Velocidade	Salto em comprimento		Orientação
Nº2	I	I	E	I	I	E	E	E	E
Nº3	I	I	I	I	E	E	E	E	E
Nº4	E	E	E	E	I	A	A	E	I
Nº5	I	I	E	I	I	I	A	E	E
Nº6	I	I	I	I	E	I	E	E	E
Nº7	I	E	E	E	E	I	I	E	E
Nº8	I	I	I	I	I	I	I	I	E
Nº9	E	I	I	E	E	A	A	E	E
Nº10	I	E	E	E	I	A	A	E	I
Nº11	I	E	E	E	I	A	E	E	E
Nº12	E	E	I	E	E	A	A	E	E
Nº13	E	E	E	E	E	A	A	E	I
Nº14	I	I	I	I	I	I	E	I	E
Nº15	I	I	E	E	E	E	A	E	E
Nº17	I	I	E	I	I	E	I	I	I

Tabela 12: **Vermelha**- não cumpre o Nível de Introdução; **Amarelo**- cumpre o Nível de Introdução; **Verde**- cumpre o Nível Elementar

Apêndice XIV

Circuito	Repetições- 8 a 15	Séries- 3	Imagem do exercício
Mountain climbers	Descrição: em decúbito ventral, mantendo sempre o alinhamento corporal, realiza a flexão alternada dos joelhos ao peito.		
Extensões Braços	Descrição: Em decúbito ventral, mantendo o tronco alinhado e os braços em extensão, realiza a flexão dos mesmos. Se necessário, apoiar os joelhos no solo. Faigenbaum (2004); Raposo (2005)		
Half Burpee	Descrição: Prancha ventral com o apoio das mãos no chão e volta à posição inicial, através de um salto.		
Agachamento	Descrição: Partindo da posição de pé, com os pés à largura da bacia, realizar a flexão dos joelhos, aproximando o glúteo o mais próximo possível do solo.		

Circuito 2	Repetições- 12	Séries- 3	Imagem do exercício
Afundos frontais	<p>Descrição: Em pé, um passo à frente com uma das pernas, flexão do joelho e descer lentamente até que o joelho da perna de trás quase toque o chão; por fim estender o joelho até perto da posição inicial</p> <p>(Pedrosa, O., Pinho, S., Duarte, J., Silva, A., 2010)</p>		
Extensões Braços	<p>Descrição: Em decúbito ventral, mantendo o tronco alinhado e os braços em extensão, realiza a flexão dos mesmos. Se necessário, apoiar os joelhos no solo.</p> <p>Faigenbaum (2004); Raposo (2005)</p>		
Afundos laterais	<p>Descrição: Em pé, assuma a posição de afundo lateral, mantendo as costas direitas e com o joelho alinhado em relação à ponta do pé.</p> <p>(Pedrosa, O., Pinho, S., Duarte, J., Silva, A., 2010)</p>		
Prancha frontal	<p>Descrição: Deitar o corpo a um palmo do chão e colocar os cotovelos por baixo dos ombros. Manter a anca alinhada com os ombros e o abdominal, coxas e glúteos contraídos, com as costas direitas. (Entre 10 a 20 segundos)</p> <p>Faigenbaum (2004); Raposo (2005)</p>		

Circuito 3	Exercício: 20 seg Descanso: 10 seg	Séries- 3 Imagem do exercício
Bicípites curls com halteres	Descrição: Em pé, segurando os halteres com as duas mãos e os cotovelos próximos do tronco, realiza a flexão dos antebraços simultaneamente. (Westcott & Faigenbaum, 2003)	
Tríceps num banco	Descrição: Apoiar as mãos na borda do banco com os braços totalmente estendidos e à largura dos ombros. As pernas serão estendidas para a frente e perpendiculares ao tronco. Descer lentamente o corpo, dobrando os cotovelos. (Westcott & Faigenbaum, 2003)	
Afundo com flexão do joelho ao peito	Descrição: Em pé, com os pés à largura dos ombros, faz o afundo para trás e de seguida eleva o joelho da perna que realizou o afundo. (Pedrosa, O., Pinho, S., Duarte, J., Silva, A., 2010)	
Agachamento + elevação da bola medicinal	Descrição: Partindo da posição de pé, com os pés à largura da bacia, realiza a flexão dos joelhos, seguido de extensão dos braços até à zona do peito. (Faigenbaum, A., & Mediate, P., 2006)	

Apêndice XV

Etapas	3ª Etapa- Progresso													
Semestre	2º Semestre													
Meses	Abril								Maio					
Espaço	Ext	Ext	P1	P1	P2	P2	Ext	Ext	P1	P1	P2	P2	Ext	Ext
Dias da semana	5	7	12	14	19	21	26	28	3	5	10	12	17	19
Tempo	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'
Número de aula	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38
Matérias														
JDC														
Andebol														
Basquetebol	X	X			X	X	X	X			X	X	X	X
Futebol	X	X					X	X					X	X
Voleibol			X	X	X	X			X		X	X		
Corfebol														
Danças														
Rumba Quadrada														
Merengue			X	X										
Atletismo														
Estafetas	X	X												
Velocidade														
Barreiras													X	X
Salto em Comprimento														
Raquetes														

Badminton			X	X							X	X		
Ténis de Mesa														
Orientação														
Escalada														
Aptidão Física														
Força			X	X	X	X								
Resistência							X	X		X				
Flexibilidade					X	X								
Testes do FitEscola														

Tabela 13: Planeamento da 3ª Etapa

Planeamento da 3ª Etapa- 1ª Unidade Didática

Introdução

Este trabalho engloba as opções que tomei correspondentes à 1ª Unidade Didática do planeamento anual da 3ª Etapa, para os diversos alunos da turma, 9ª, da Escola Secundária Pedro Alexandrino. Com base no balanço da 2ª Etapa realizei a seleção das matérias prioritárias fazendo uma revisão das mesmas, devido ao confinamento que se sucedeu, e os objetivos a atingir nesta etapa e na respetiva Unidade Didática, tendo em conta o roulement semanal da escola, bem como, a polivalência dos respetivos espaços. Porém sempre que seja necessário o planeamento sofrerá ajustes, com o intuito de atingir os objetivos que quero que os alunos atinjam nesta Unidade Didática.

Em todas as aulas os alunos encontram-se sentados à minha frente de forma a realizar a respetiva instrução inicial - explicar os objetivos de cada tarefa e promover a autonomia dos alunos em começarem logo o exercício sem precisar de instrução. Posteriormente realizo o aquecimento em vagas, com o intuito de preparar os alunos, ativando-os para a parte fundamental da aula, composta por três estações. Na parte final o retorno à calma com uma reflexão sobre os objetivos da aula e conversa sobre o que irá ser feito na aula seguinte.

Parte inicial		
Minutos	Minutos	Situação
10	3	Instrução Inicial
	7	Aquecimento
Parte Fundamental		
30	10	Estação 1
	10	Estação 2
	10	Estação 3
Parte final		
5	3	Alongamentos
	2	Reflexão final

Espaço	Ext	Ext	P1	P1	P2	P2
Data	5 Abr	7 Abr	12 Abr	14 Abr	19 Abr	21 Abr
Matérias	Basquetebol	Basquetebol	Voleibol	Voleibol	Basquetebol	Basquetebol
	Futebol	Futebol	Dança	Dança	Voleibol	Voleibol
			Badminton	Badminton	Condição Física	Condição Física
	Estafetas	Estafetas	Condição Física	Condição Física		

Grupos Heterogéneos

Grupo 1	13, 15, 8, 12, 18
Grupo 2	9, 3, 11, 6, 7
Grupo 3	4, 17, 5, 2, 14

Grupos Homogéneos

Grupo 1	13, 12, 4, 7, 11
Grupo 2	15, 5, 2, 9, 6
Grupo 3	14, 17, 18, 2

Objetivos da 1ªUD

Matérias prioritárias (Revisão):

Basquetebol (Ferreira, 2004)

Em situação de jogo de superioridade numérica 2x1+1 ou “Jogo dos 6”, em vagas, com defesa passiva, defensor apenas pode intercetar o passe, o aluno:

- Coopera com os companheiros
- Recebe e enquadra com o cesto
- Dribla em progressão, com espaço
- Passa se um colega tiver em melhor posição (Passe picado ou de peito)
- Desmarca-se á distância da linha de passe
- Reconhece-se como defesa
- Realiza o Lançamento na Passada quando isolado, perto do cesto.

Critérios de Êxito:

- Cada par, consegue finalizar (não perder a bola antes do lançamento) 4/5 vezes.
- Todas as finalizações são feitas em Lançamento na Passada.

Situações de exercício:

2x1+1

“Jogo dos 6”



Voleibol (Fraga, 1996)

Em situação de jogo 2x2 ou 4x4 (Nível E), o aluno:

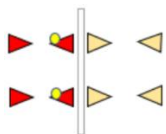
- Realiza o serviço por baixo ou por cima, procurando colocar dificuldades aos colegas
- Realiza a receção (passe ou manchete) para dar continuidade ao jogo
- Como passador, realiza alto passe e frontal
- Finaliza em remate ou passe colocado no espaço vazio

Critérios de Êxito:

- Verifica-se a dinâmica dos 3 toques nas equipas 80% das vezes.

Situações de exercício:

1+1 ou 2+2/2x2 ou 4x4



Dança

O aluno realiza a coreografia “Merengue” (Nível I), executando no tempo da música a sequência de passos definida por:

- Passo Básico
- Passo Mambo
- Passos Cruzados
- Pião

- Voltas
- Passo em V

Critério de Êxito:

- O aluno realiza a coreografia nas 4 frentes.

Situação de exercício:

Colocação em xadrez

P



Matérias não Prioritárias

Futebol (Wein, 2004)

Em situação de jogo de superioridade numérica expressiva, 3x1+GR, sem pressão e com defesa passiva, podendo o defensor apenas interceptar, o aluno:

- Coopera com os companheiros, aceitando os seus erros e procurando o sucesso do grupo;

Com bola:

- Recebe e enquadra com a a baliza adversária
- Remata com espaço e oportunamente quando está perto da baliza;
- Passa a um colega desmarcado;
- Conduz a bola quando tem espaço para progredir;

Sem bola:

- Desmarca-se, procurando o espaço vazio;
- Na defesa, reconhece-se como tal e acompanha o adversário.

Critério de Êxito:

- Cada trio, consegue finalizar (não perder a bola antes do remate) 3/5 vezes.

Situação de exercício:

3x1+GR

Badminton (Quinaz, 1986)

Em situação de jogo 1+1 (cooperação), (Nível I), o aluno:

- Mantém uma posição base, em condições favoráveis à execução do batimento

- Desloca-se com oportunidade, para conseguir o posicionamento correto dos apoios e uma atitude corporal que permita um batimento equilibrado
- Realiza o Clear (Batimento por cima da cabeça)
- Realiza o Lob (Batimento abaixo da cintura, num movimento ascendente, de baixo para cima).

Critério de Êxito:

- O par é capaz de realizar 6 transposições de rede consecutivas.

Em situação de jogo de serviço 1+1 (curto e comprido), (Nível E), o aluno:

- Realiza o serviço curto e comprido, para uma zona definida.

Critério de êxito:

- Aluno é capaz de realizar o serviço curto para a zona definida 4/5 vezes.
- Aluno é capaz de realizar o serviço comprido para a zona definida 3/5 vezes.

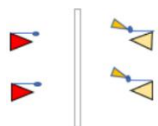
Em situação de Jogo 1x1 (Nível E), o aluno:

- Realiza o serviço curto e comprido, de forma a colocar dificuldades ao adversário;
- Realiza o amortie, controlando a força e colocando o volante perto da rede;
- Realiza o drive, junto da rede, colocando o volante no campo adversário numa trajetória tensa;
- Realiza o remate na sequência de um batimento alto do colega, imprimindo uma trajetória descendente e rápida.

Critério de êxito:

- O aluno realiza os batimentos adequados ao momento, com intenção de desequilibrar o adversário

Situação de exercício:



Atletismo (Manual do professor, FPA, 2012)

Estafetas

Numa corrida 2x20m, com transmissão e com controlo visual na zona de transmissão(Nível I), o aluno:

- Coloca-se antes da zona de transmissão e olha por cima do ombro
- Recebe e entrega o testemunho, após sinal sonoro e sem acentuada desaceleração
- Segura o testemunho na parte anterior e passa-o para a outra mão

Numa corrida 2x20m, com transmissão e sem controlo visual na zona de transmissão(Nível E), o aluno:

- Coloca-se antes da zona de transmissão e olha por cima do ombro
- Recebe e entrega o testemunho, após sinal sonoro e sem acentuada desaceleração
- Segura o testemunho na parte anterior e passa-o para a outra mão

Critério de Êxito:

- A transmissão do testemunho é feita dentro da zona de transmissão sem desaceleração do recetor.

Planeamento da 3ª Etapa- 2ª Unidade Didática

Introdução

Este trabalho engloba as opções que tomei correspondentes à 2ª Unidade Didática do planeamento anual da 3ª Etapa, para os diversos alunos da turma, 9º8ª, da Escola Secundária Pedro Alexandrino. Com base no balanço da 2ª Etapa realizei a seleção das matérias prioritárias fazendo uma revisão das mesmas, devido ao confinamento que se sucedeu, e os objetivos a atingir nesta etapa e na respetiva Unidade Didática, tendo em conta o roulement semanal da escola, bem como, a polivalência dos respetivos espaços. Porém sempre que seja necessário o planeamento sofrerá ajustes, com o intuito de atingir os objetivos que quero que os alunos atinjam nesta Unidade Didática.

Em todas as aulas os alunos encontram-se sentados à minha frente de forma a realizar a respetiva instrução inicial - explicar os objetivos de cada tarefa e promover a autonomia dos

alunos em começarem logo o exercício sem precisar de instrução. Posteriormente realizo o aquecimento em vagas, com o intuito de preparar os alunos, ativando-os para a parte fundamental da aula, composta por três estações. Na parte final o retorno à calma com uma reflexão sobre os objetivos da aula e conversa sobre o que irá ser feito na aula seguinte.

Parte inicial		
Minutos	Minutos	Situação
10	3	Instrução Inicial
	7	Aquecimento
Parte Fundamental		
30	10	Estação 1
	10	Estação 2
	10	Estação 3
Parte final		
5	3	Alongamentos
	2	Reflexão final

Espaço	Ext	Ext	P1	P1	P2	P2	Ext	Ext
Data	26 Abr	28 Abr	3 Maio	5 Maio	10 Maio	12 Maio	17 Maio	19 Maio
Matérias	Basquetebol	Basquetebol	-	-	Basquetebol	Basquetebol	Basquetebol	Basquetebol
	Futebol	Futebol	-	-	Voleibol	Voleibol	Futebol	Futebol
			-	-	Badminton	Badminton	Barreiras	Barreiras
	Condição Física	Condição Física	-	-				

Grupos Heterogéneos

Grupo 1	13, 15, 8, 12, 18
Grupo 2	9, 3, 11, 6, 7
Grupo 3	4, 17, 5, 2, 14

Grupos Homogéneos

Grupo 1	13, 12, 4, 7, 11
Grupo 2	15, 5, 2, 9, 6
Grupo 3	14, 17, 18, 2

Objetivos da 2ªUD

Matérias prioritárias (Revisão):

Basquetebol (Ferreira, 2004)

Em situação de jogo de superioridade numérica 2x1+1 ou “Jogo dos 6”, em vagas, com defesa passiva, defensor apenas pode interceptar o passe, o aluno:

- Coopera com os companheiros
- Recebe e enquadra com o cesto
- Dribla em progressão, com espaço
- Passa se um colega tiver em melhor posição (Passe picado ou de peito)
- Desmarca-se á distância da linha de passe
- Reconhece-se como defesa
- Realiza o Lançamento na Passada quando isolado, perto do cesto.

Critérios de Êxito:

- Cada par, consegue finalizar (não perder a bola antes do lançamento) 4/5 vezes.
- Todas as finalizações são feitas em Lançamento na Passada.

Situações de exercício:

2x1+1

“Jogo dos 6”



Voleibol (Fraga, 1996)

Em situação de jogo 2x2 ou 4x4 (Nível E), o aluno:

- Realiza o serviço por baixo ou por cima, procurando colocar dificuldades aos colegas
- Realiza a receção (passe ou manchete) para dar continuidade ao jogo

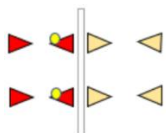
- Como passador, realiza alto passe e frontal
- Finaliza em remate ou passe colocado no espaço vazio

Critérios de Êxito:

- Verifica-se a dinâmica dos 3 toques nas equipas 80% das vezes.

Situações de exercício:

1+1 ou 2+2/2x2 ou 4x4



Matérias não Prioritárias

Futebol (Wein, 2004)

Em situação de jogo de superioridade numérica expressiva, 3x1+GR, sem pressão e com defesa passiva, podendo o defensor apenas interceptar, o aluno:

- Coopera com os companheiros, aceitando os seus erros e procurando o sucesso do grupo;

Com bola:

- Recebe e enquadra com a a baliza adversária
- Remata com espaço e oportunamente quando está perto da baliza;
- Passa a um colega desmarcado;
- Conduz a bola quando tem espaço para progredir;

Sem bola:

- Desmarca-se, procurando o espaço vazio;
- Na defesa, reconhece-se como tal e acompanha o adversário.

Critério de Êxito:

- Cada trio, consegue finalizar (não perder a bola antes do remate) 3/5 vezes.

Situação de exercício:

3x1+GR

Badminton (Quinaz, 1986)

Em situação de jogo 1+1 (cooperação), (Nível I), o aluno:

- Mantém uma posição base, em condições favoráveis à execução do batimento
- Desloca-se com oportunidade, para conseguir o posicionamento correto dos apoios e uma atitude corporal que permita um batimento equilibrado

- Realiza o Clear (Batimento por cima da cabeça)
- Realiza o Lob (Batimento abaixo da cintura, num movimento ascendente, de baixo para cima).

Critério de Êxito:

- O par é capaz de realizar 6 transposições de rede consecutivas.

Em situação de jogo de serviço 1+1 (curto e comprido), (Nível E), o aluno:

- Realiza o serviço curto e comprido, para uma zona definida.

Critério de êxito:

- Aluno é capaz de realizar o serviço curto para a zona definida 4/5 vezes.
- Aluno é capaz de realizar o serviço comprido para a zona definida 3/5 vezes.

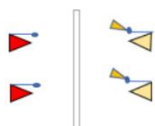
Em situação de Jogo 1x1 (Nível E), o aluno:

- Realiza o serviço curto e comprido, de forma a colocar dificuldades ao adversário;
- Realiza o amortie, controlando a força e colocando o volante perto da rede;
- Realiza o drive, junto da rede, colocando o volante no campo adversário numa trajetória tensa;
- Realiza o remate na sequência de um batimento alto do colega, imprimindo uma trajetória descendente e rápida.

Critério de êxito:

- O aluno realiza os batimentos adequados ao momento, com intenção de desequilibrar o adversário

Situação de exercício:



Atletismo (Manual do professor, FPA, 2012)

Barreiras

Para o aluno cumprir o Nível Elementar precisa:

Numa corrida de velocidade com barreiras:

- Realiza a receção a dois tempos e em equilíbrio após transposição da barreira.
- Eleva o joelho e estica a perna de ataque.
- Passa as barreiras com trajetória rasante (não “saltar” por cima da barreira).

Apêndice XVI

Grupos Homogéneos	Grupos Heterogéneos
Nº 4, 7, 11, 12, 13	Nº 8, 12, 13, 15, 18
Nº 2, 6, 18, 9, 15	Nº 3, 5, 9, 7, 14
Nº 3, 5, 8, 14, 17	Nº 2, 4, 6, 11, 17

Tabela 14: Grupos Homogéneos e Heterogéneos

Apêndice XVII

Matérias	Alunos	Objetivos/Estratégias	CrITÉrios de Êxito	Espaços	Calendarização
Basquetebol	Grupo 1- nº 13,15, 7, 8, 12 Grupo 2- nº 9, 3, 11, 6, 10 Grupo 3- nº 4, 17, 5,2, 14	O aluno em <u>situação de jogo 2x1+1 ou 2x1 com vagas</u> , coopera com os companheiros enquadrando-se ofensivamente , passa com segurança ao colega desmarcado e finaliza com oportunidade se o cesto estiver ao seu alcance. (Nível de Introdução)	Em 10 ataques – 6 finalizações.	P1,P2 e Ext	Final da 3ª Etapa
	Nº 4,10,11,12,13	O aluno em situação de 5x0, consegue fazer o passe e corte e reposição , ocupando depois o espaço vazio. (Nível Elementar).	Realizar o exercício de forma correta (fazer a sequência no mínimo 5 vezes sem falhas) e finalizar com lançamento na passada	P1,P2 e Ext	Final da 3ª Etapa
Voleibol	Grupo 1- nº 13,15, 7, 8, 12 Grupo 2- nº 9, 3, 11, 6, 10 Grupo 3- nº 4, 17, 5,2, 14	O aluno em <u>situação de jogo 2+2 (cooperação)</u> <u>coopera</u> com os companheiros, desloca-se para o ponto de queda da bola e dá continuidade de jogo através de toque de dedos	6 transposições de rede de forma consecutiva	P1 e P2	Final da 3ª Etapa
	Nº 4,10,11,12,13	O aluno em situação de jogo 2x2 ou 3x2 realiza o serviço por baixo ou por cima , procurando colocar dificuldades aos colegas; realiza a recepção (passe ou manchete) para dar continuidade ao jogo; como passador, realiza passe alto e frontal e finaliza em remate ou passe colocado no espaço vazio (Nível Elementar)	Dinâmica dos 3 toques e finalização intencional	P1e P2	Final da 3ª Etapa

Dança	Grupo 1- nº 13,15, 7, 8, 12 Grupo 2- nº 9, 3, 11, 6, 10 Grupo 3- nº 4, 17, 5,2, 14	O aluno realiza a coreografia “Merengue” (Nível I), executando no tempo da música a sequência de passos definida por: Passo Básico, Passo Mambo, Passos Cruzados, Pião, Voltas e Passo em V	O aluno realiza a coreografia nas 4 frentes	P1	Final da 3ª Etapa

Tabela 15: Tabela do progresso das matérias prioritárias

Apêndice XVIII

Matérias	Jogos Desportivos Coletivos			Dança	Atletismo			Badminton	Orientação
	Basquetebol	Voleibol	Futebol	Merengue	Estafetas	Barreiras	Lançamentos		
Nº2	E	E	E	E	I	E	E	E	A
Nº3	I	I	I	E	X	I	I	E	A
Nº4	A	A	E	A	E	E	E	A	A
Nº5	E	E	E	E	E	E	E	E	A
Nº6	E	E	E	A	I	X	E	E	A
Nº7	E	E	E	A	I	E	E	E	A
Nº8	I	I	I	E	X	X	I	I	A
Nº9	E	E	E	A	I	X	E	E	A
Nº11	E	E	A	E	X	E	E	A	A
Nº12	A	A	A	A	E	E	E	A	A
Nº13	A	A	A	A	E	E	E	A	A
Nº14	I	E	I	E	I	I	E	I	A
Nº15	E	E	E	A	E	E	E	A	A
Nº17	E	E	E	E	E	E	E	E	A
Nº18	I	E	E	X	X	E	E	I	A

Tabela 16: **Vermelho**- não cumpre o Nível de Introdução; **Amarelo**- cumpre o Nível de Introdução; **Verde**- cumpre o Nível Elementar

Apêndice XIX

Número	Idade	Altura (m)	Peso (kg)	IMC (kg/m ²)	Vai e Vem		Força abdominal		Força Superior (Suspensão Adaptado) (s)		Impulsão horizontal (cm)		Flexibilidade Membros Inferiores			Flexibilidade dos Membros Superiores	
													Direito	Esquerdo	VR	Direito	Esquerdo
Nº2	14	1,8	70,7	21,8	44	36	80	>24	6	12	190	151,5	31	32	>20	S	S
Nº3	14	1,61	45,2	17,4	38	27	21	>18	5	8	169	121,8	28	27	>26	S	S
Nº4	15	1,76	65,2	21	60	42	80	>24	3	8	212	165,4	30	32	>20	S	S
Nº5	14	1,82	71,8	21,7	41	36	42	>24	6	12	200	151,5	20	16	>20	S	S
Nº6	16	1,63	55	20,7	16	32	X	>18	X	8	170	126	26,5	25,5	>31	S	S
Nº7	15	1,75	83,5	27,3	39	42	80	>24	3	15	190	165,4	13	7	>20	N	N
Nº8	15	1,61	64,3	24,8	X	29	51	>18	4	8	160	123	22	20	>31	S	S
Nº9	15	1,85	68	19,9	43	42	39	>24	19	12	250	165,4	11	10	>20	S	S
Nº11	14	1,7	59,2	20,5	73	36	80	>24	29	12	190	151,5	32	30	>20	S	S
Nº12	17	1,78	66,6	21	57	50	21	>24	18	15	250	184,2	30	31	>20	S	S
Nº13	17	1,73	63,8	21,3	72	50	40	>24	18	15	251	184,2	30	28	>20	S	S
Nº14	15	1,62	59,5	22,7	30	29	64	>18	5	8	160	123	32	26	>31	S	S
Nº15	14	1,63	57,6	21,7	34	27	64	>18	9	8	186	121,8	42	42	>26	S	S
Nº17	16	1,72	91,4	30,9	22	47	42	>24	2	15	164	175,9	16	14	>20	S	S
Nº18	13	1,66	49,6	17,9	26	28	45	>21	12	12	164	128,4	4	7	>20	S	S

Tabela 17: Verde – Dentro da ZSAF; Amarelo – Fora da ZSAF; Laranja – Zona atlética da ZSAF; Vermelha – Longe dos padrões de referência da idade e altura (IMC); Cinza – Valor Referência

Apêndice XX

Etapas	4ª Etapa- Produto					
Semestre	2º Semestre					
Meses	Maio			Junho		
Espaço	P1	P1	P2	P2	Ext	Ext
Dias da semana	24	26	31	2	9	11
Tempo	50´	50´	50´	50´	50´	50´
Número de aula						
Matérias						
JDC						
Andebol						
Basquetebol			X			
Futebol					X	
Voleibol	X	X	X			
Jogo do "Queimado"						X
Fute ténis	X	X				
Danças						
Rumba Quadrada						
Merengue	X					
Atletismo						
Estafetas						
Lançamentos					X	X
Velocidade						
Barreiras						
Salto em Comprimento						

Raquetes						
Badminton				X		
Ténis de Mesa						
Orientação						
Escalada						
Aptidão Física						
Força		X				
Resistência						
Flexibilidade		X				
Testes do FitEscola	X					

Tabela 18: Planeamento da 4ª Etapa

Planeamento da 4ª Etapa- 1ª Unidade Didática

Introdução

Este trabalho engloba as opções que tomei correspondentes à 1ª Unidade Didática do planeamento anual da 4ª Etapa, para os diversos alunos da turma, 9º8ª, da Escola Secundária Pedro Alexandrino. Com base nos resultados da 3ª Etapa, realizei a seleção das matérias prioritárias com base nos jogos formais para perceber o que os alunos conseguiram fazer e os objetivos a atingir nesta etapa e na respetiva Unidade Didática, tendo em conta o roulement semanal da escola, bem como, a polivalência dos respetivos espaços. Porém sempre que seja necessário o planeamento sofrerá ajustes, com o intuito de atingir os objetivos que quero que os alunos atinjam nesta Unidade Didática.

Em todas as aulas os alunos encontram-se sentados à minha frente de forma a realizar a respetiva instrução inicial - explicar os objetivos de cada tarefa e promover a autonomia dos alunos em começarem logo o exercício sem precisar de instrução. Posteriormente realizo o aquecimento em vagas, com o intuito de preparar os alunos, ativando-os para a parte fundamental da aula, composta por três estações. Na parte final o retorno à calma com uma reflexão sobre os objetivos da aula e conversa sobre o que irá ser feito na aula seguinte.

Parte inicial		
Minutos	Minutos	Situação
10	3	Instrução Inicial
	7	Aquecimento
Parte Fundamental		
30	10	Estação 1
	10	Estação 2
	10	Estação 3
Parte final		
5	3	Alongamentos
	2	Reflexão final

Espaço	P1	P1	P2	P2	Ext	Ext
Data	24 Maio	26 Maio	31 Maio	2 Jun	7 Jun	9 Jun
Matérias	Voleibol	Voleibol	Basquetebol	Badminton	Futebol	Lançamentos
	Fute ténis	Fute ténis	Voleibol		Lançamentos	Jogo do “Queimado”
	Dança	Condição Física				
	Testes do FitEscola					

Grupos Heterogéneos

Grupo 1	13, 15, 8, 12, 18
Grupo 2	9, 3, 11, 6, 7
Grupo 3	4, 17, 5, 2, 14

Grupos Homogéneos

Grupo 1	13, 12, 4, 7, 11
Grupo 2	15, 5, 2, 9, 6
Grupo 3	14, 17, 18, 2

Objetivos da 1ªUD

Matérias prioritárias:

Basquetebol (Ferreira, 2004)

Em situação de jogo de superioridade numérica 2x1+1 ou “Jogo dos 6”, em vagas, com defesa passiva, defensor apenas pode interceptar o passe , o aluno:

- Coopera com os companheiros
- Recebe e enquadra com o cesto
- Dribla em progressão, com espaço
- Passa se um colega tiver em melhor posição (Passe picado ou de peito)
- Desmarca-se á distância da linha de passe
- Reconhece-se como defesa
- Realiza o Lançamento na Passada quando isolado, perto do cesto.

Critérios de Êxito:

- Cada par, consegue finalizar (não perder a bola antes do lançamento) 4/5 vezes.
- Todas as finalizações são feitas em Lançamento na Passada.

Situações de exercício:

2x1+1

“Jogo dos 6”



Voleibol (Fraga, 1996)

Em situação de jogo 2x2 ou 4x4 (Nível E), o aluno:

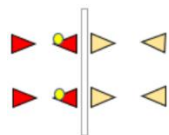
- Realiza o serviço por baixo ou por cima, procurando colocar dificuldades aos colegas
- Realiza a receção (passe ou manchete) para dar continuidade ao jogo
- Como passador, realiza alto passe e frontal
- Finaliza em remate ou passe colocado no espaço vazio

Critérios de Êxito:

- Verifica-se a dinâmica dos 3 toques nas equipas 80% das vezes.

Situações de exercício:

1+1 ou 2+2/2x2 ou 4x4



Dança

O aluno realiza a coreografia “Merengue” (Nível I), executando no tempo da música a sequência de passos definida por:

- Passo Básico
- Passo Mambo
- Passos Cruzados
- Pião
- Voltas
- Passo em V

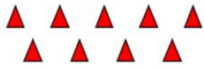
Critério de Êxito:

- O aluno realiza a coreografia nas 4 frentes.

Situação de exercício:

Colocação em xadrez

P



Matérias não Prioritárias

Futebol (Wein, 2004)

Em situação de jogo de superioridade numérica expressiva, 3x1+GR, sem pressão e com defesa passiva, podendo o defensor apenas interceptar, o aluno:

- Coopera com os companheiros, aceitando os seus erros e procurando o sucesso do grupo;

Com bola:

- Recebe e enquadra com a baliza adversária
- Remata com espaço e oportunamente quando está perto da baliza;
- Passa a um colega desmarcado;
- Conduz a bola quando tem espaço para progredir;

Sem bola:

- Desmarca-se, procurando o espaço vazio;
- Na defesa, reconhece-se como tal e acompanha o adversário.

Critério de Êxito:

- Cada trio, consegue finalizar (não perder a bola antes do remate) 3/5 vezes.

Situação de exercício:

3x1+GR

Badminton (Quinaz, 1986)

Em situação de jogo 1+1 (cooperação), (Nível I), o aluno:

- Mantém uma posição base, em condições favoráveis à execução do batimento
- Desloca-se com oportunidade, para conseguir o posicionamento correto dos apoios e uma atitude corporal que permita um batimento equilibrado
- Realiza o Clear (Batimento por cima da cabeça)

- Realiza o Lob (Batimento abaixo da cintura, num movimento ascendente, de baixo para cima).

Critério de Êxito:

- O par é capaz de realizar 6 transposições de rede consecutivas.

Em situação de jogo de serviço 1+1 (curto e comprido), (Nível E), o aluno:

- Realiza o serviço curto e comprido, para uma zona definida.

Critério de êxito:

- Aluno é capaz de realizar o serviço curto para a zona definida 4/5 vezes.
- Aluno é capaz de realizar o serviço comprido para a zona definida 3/5 vezes.

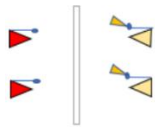
Em situação de Jogo 1x1 (Nível E), o aluno:

- Realiza o serviço curto e comprido, de forma a colocar dificuldades ao adversário;
- Realiza o amortie, controlando a força e colocando o volante perto da rede;
- Realiza o drive, junto da rede, colocando o volante no campo adversário numa trajetória tensa;
- Realiza o remate na sequência de um batimento alto do colega, imprimindo uma trajetória descendente e rápida.

Critério de êxito:

- O aluno realiza os batimentos adequados ao momento, com intenção de desequilibrar o adversário

Situação de exercício:



Atletismo (Manual do professor, FPA, 2012)

Lançamentos

Na situação de lançamento de uma bola (Nível I), o aluno:

- Realiza 3 passos de balanço em aceleração progressiva;
- Mantém o braço do lançamento fletido;
- Coloca o cotovelo mais alto que o ombro;

Crítérios de êxito:

- O aluno “empurra” a bola no lançamento ao invés de a atirar.

Apêndice XXI

Potencialidades	Problemas	Meios para atingir	Razões	Objetivos
- Alunos com elevada capacidade de melhorar a força	-Falta de desenvolvimento de força nos alunos -Os alunos serem cada vez menos ativos (sedentarismo)	- Circuitos de condição física que promovam a força -Plano de treino para um conjunto de alunos com mais dificuldades a desenvolver no segundo semestre	- Permitir aos alunos o desenvolvimento da força -Serem fisicamente ativos	-Elevação da força e resistência de forma complementar e integrada nos alunos -Atingir a ZSAF em tempos de pandemia

Tabela 19: Operacionalização do Projeto da Lecionação

Apêndice XXII

Horário Professor a Tempo Inteiro (PTI)

Horário	Segunda-feira	Quarta-feira	Sexta-feira
8:00h	DT	9 ^o 8 ^a (8:30h)	
9:00h			
10:00h	9 ^o 8 ^a (10:20h)	11 ^o CT2 (10:05h)	
11:00h			11 ^o CT2 (11:05h)
12:00h			
13:00h	DE (13:15h)		DE (13:15h)
14:00h	10 ^o CT1 (14:35h)		
15:00h	8 ^o 2 ^a (15:20h)	8 ^o 2 ^a (15:20h)	
16:00h	10 ^o CT2 (16:25h)	10 ^o CT1 (16:25h)	
17:00h		10 ^o CT2 (17:25h)	

Tabela 20: Distribuição da carga semanal (PTI)

Apêndice XXIII

Índice do *dossier* de turma

Índice

A- Dados relativos à turma

- Horário da turma
- Lista de alunos
- Fotografias

B- Documentação de cada aluno

- Justificação de faltas
- Documentação relativa ao excesso grave de faltas
- Folha de registo de contactos/reunião com o Encarregado de Educação
- Fichas de registo de avaliação
- Planos individuais
- Participações disciplinares/repreensões registadas/notificações das medidas disciplinares sancionarias aplicadas
- Relatórios médicos e/ou de avaliação psicológica
- Outros

C- Diversos

- Cópia de pautas de avaliação,
- Cópia das atas de reunião de avaliação,
- Ata de eleição do Delegado e Subdelegado e
- Convocatórias e atas das reuniões com Encarregados de Educação.

D- Documentos de suporte

- Documentação distribuída para as reuniões
- Outros

Apêndice XXIV**Tabela da área dos conhecimentos**

	1ª Etapa						2ª Etapa						3ª Etapa		
	Ficha 1	Ficha 2	Ficha 3	Ficha 4	Ficha 5	Ficha 6	Ficha 7	Ficha 8	Ficha 9	Ficha 10	Ficha 11	Ficha 12	Ficha 13	Ficha 14	Ficha nº15
Nº2	X	X	60	60	60	X	80	100	X	X	100	85	55	40	100
Nº3	50	60	40	X	X	X	X	100	X	X	60	85	X	X	X
Nº4	70	100	60	70	X	X	60	100	X	60	80	90	X	X	X
Nº5	60	40	X	20	40	90	X	100	X	X	80	85	X	X	X
Nº6	70	60	100	100	60	80	60	100	60	X	70	90	60	40	80
Nº7	70	X	100	80	100	50	100	100	40	X	60	70	75	0	X
Nº8	50	60	20	30	X	X	80	100	40	40	70	75	100	X	X
Nº9	X	X	X	30	X	X	40	X	X	X	30	25	X	X	X
Nº10	X	X	40	X	X	50	60	100	X	X	60	25	X	X	X
Nº11	70	X	60	70	40	X	100	100	X	X	100	80	X	100	X
Nº12	60	X	100	70	60	80	80	100	40	X	80	90	X	X	X
Nº13	X	X	60	0	X	80	80	100	80	X	40	80	0	X	X
Nº14	80	60	100	70	X	40	100	100	80	40	80	85	100	X	X
Nº15	X	X	80	50	100	80	60	100	100	X	100	100	100	60	X
Nº17	70	X	20	X	20	40	80	100	X	X	100	90	100	X	X

Tabela 21: Classificação de 0 a 100 pontos; X- ficha não realizada

Apêndice XXV

Projeto de Atividades Multidisciplinar

A disciplina de PAM – Projeto de Atividades Multidisciplinar encontra-se destinada à resolução de assuntos de caráter burocrático, fator que muitas vezes condiciona o trabalho do diretor de turma, devido ao excesso de burocracias para o tempo reduzido que dispõem (Boavista, 2010). Aproveitando a disciplina para eleger o delegado e subdelegado de turma, entrega e justificação de faltas, conhecimento das leis – direitos e deveres dos alunos, assuntos relacionados com a atribuição ASE – Ação Social Escolar. Nesta hora aproveitamos igualmente para desenvolver atividades que promovam o conhecimento, a cooperação e o respeito por todos os alunos da turma, sendo que estas atividades são planeadas e elaboradas pelos professores estagiários.

A Escola Secundária Pedro Alexandrino encontra-se inscrita no Programa Eco – Escolas desde o ano letivo 2004/2005. Este programa visa sensibilizar a comunidade educativa para a preservação do meio ambiente, bem como, para a prática de uma cidadania mais ativa. Assim, na reunião com a direção, ficou acordado que todos os alunos das respetivas turmas, no horário de PAM – Projeto de Atividades Multidisciplinar, irão mensalmente proceder à recolha seletiva dos resíduos que se encontram no espaço escolar, com o intuito de obterem a consciencialização cívica para a preservação da qualidade do ambiente.

Contudo, esta disciplina na sua essência visa a elaboração de um projeto, o qual envolve diferentes conteúdos, presentes nas diferentes disciplinas que compõem o currículo, nomeadamente, a disciplina de Físico-Química, Ciências Naturais, Geografia, Português, Inglês, Francês, Artes e a Educação Física, fomentando, desta forma, a interdisciplinaridade. O tema referente ao projeto foi definido no primeiro conselho de turma e refere-se à Educação e Cidadania Ativa.

Apêndice XXVI

Saída de Campo

“Os Programas Nacionais de Educação Física apresentam como finalidades da Educação Física, na perspetiva da qualidade de vida, de saúde e do bem-estar, assegurar a aprendizagem de um conjunto de matérias representativas das diferentes atividades físicas, promovendo o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno, através da prática de atividades físicas de exploração da Natureza, nas suas dimensões técnica, organizativa e ecológica.” (PNEF, 2001).

É nesta perspetiva que se deve abordar a Saída de Campo e é precisamente nesta área do estágio, correspondente à Direção de Turma, que entra a dimensão da Saída de Campo, sendo esta uma ação interdisciplinar, realizada pelo Núcleo de estágio, para o conjunto das turmas do Professor Orientador, integrada nos projetos curriculares das turmas e nas atividades do Desporto Escolar, após apreciação dos Conselhos de Turma, sendo o projeto e o plano desta ação previamente apreciado e aprovado em Conselho Pedagógico.

Para a realização desta Saída de Campo e definição dos objetivos da mesma, foi importante ter em conta as necessidades dos alunos, as finalidades da disciplina e ainda os valores presentes no projeto educativo na escola.

Tratando-se de uma turma em que todos os alunos vivem num meio mais urbano, situação que é partilhada pela esmagadora maioria dos alunos da escola, poderia ser uma experiência extremamente enriquecedora visitar uma zona e um ambiente mais rural nesta Saída de Campo. Uma boa opção poderia ser a Tapada Nacional de Mafra, onde procurei recolher mais informações sobre o local ao longo desta 2ª Etapa. Para a definição das tarefas terei sempre em atenção a relação com as outras disciplinas e as dificuldades apresentadas pelos alunos na realização das tarefas propostas pelos professores, sejam estas devido a dificuldades efetivas na disciplina ou aos problemas evidenciados em termos de estudo e pesquisa autónoma para resolução dos problemas.

Para esta Saída de Campo defini como objetivos: a Promoção da Interdisciplinaridade, procurando que os professores de Ciências, História e Geografia acompanhem a turma nesta atividade, a melhoria do relacionamento entre os alunos, o desenvolvimento do espírito cooperativo e de ajuda e a responsabilidade pessoal.

O desenvolvimento da cooperação entre alunos, da autonomia e responsabilidade pessoal, procurando através da atividade de Orientação na Tapada Nacional de Mafra, realizada a pares, que os alunos sejam capazes de explorar e orientar-se num local que desconhecem, encontrando os pontos pedidos, apenas com o auxílio do mapa. Esta Saída de

Campo, pelas suas características próprias, vai também ao encontro dos objetivos do tema do PAM, “Cidadania e Vida Ativa”.

Idealmente, esta Saída de Campo seria realizada num dia de manhã, o meio de transporte seria o autocarro, sendo a saída da ESPA realizada às 8h e a chegada a Mafra por volta das 8h40.

Em Mafra, a Saída de Campo consistiria em 3 momentos. O 1º momento, de visita em contexto histórico ao Palácio Nacional de Mafra, com duração entre 30 minutos a 1 hora. Depois de viagem para a Tapada Nacional de Mafra, o 2º momento, já no interior da Tapada Nacional, com uma visita guiada de observação da Fauna, Flora e a Biodiversidade do local, com duração entre 30 minutos a 1 hora. O 3º momento seria a prova de orientação e de arborismo na Tapada, com duração máxima de 2 horas (ver Anexo VII - percurso). Os tempos estipulados para as atividades não devem ser excedidos por imposições colocadas pelas entidades a visitar, neste período de pandemia não se pode exceder 1h30 nas visitas ao Palácio Nacional nem 3h30 nas vistas à Tapada Nacional. Será ainda necessários contactos adicionais para perceber as imposições relativamente ao número de pessoas permitidas simultaneamente.

Tendo em conta as características específicas das diversas matérias defini os seguintes objetivos:

Arborismo

- Desenvolvimento da coordenação;
- Reforço dos níveis de concentração;

Orientação

- Cooperação entre os elementos do grupo;
- Fomento da criatividade através das respostas às perguntas;
- Interdisciplinaridade

Relativamente à alimentação, será aconselhado que os participantes levem um lanche, para comer a meio da manhã.

Até ao final da 2ª Etapa, pretendi realizar a comunicação com os responsáveis dos locais para averiguar a possibilidade da realização, contacto com a empresa de meio de transporte, verificar a disponibilidade dos alunos, pedir os documentos para autorização de EE na ESPA, contactar com os professores do Conselho de Turma para verificar a sua disponibilidade para acompanhar na saída de campo e em conjunto com a escola, pedir o orçamento para a Saída de Campo.

Para a 3ª Etapa, perspectivava pedir o orçamento em que íamos recorreremos à Direção da Escola – orçamento para o transporte e para a Tapada Nacional de Mafra, recolher as autorizações recebidas e numa reunião expor a ideia ao CT. A par da minha turma, participaria a turma do meu colega de estágio – 9º9ª – e uma turma do professor OE.

Contudo, não foi possível realizar esta Saída de Campo com os alunos devido à situação epidemiológica provocada pelo coronavírus SARS-CoV-2 e da doença COVID-19 e por a escola não permitir qualquer atividade fora da escola. Sem dúvida que iria ser uma atividade bastante enriquecedora para os alunos.

Apêndice XXVII

Gráfico de Barras das duas turmas

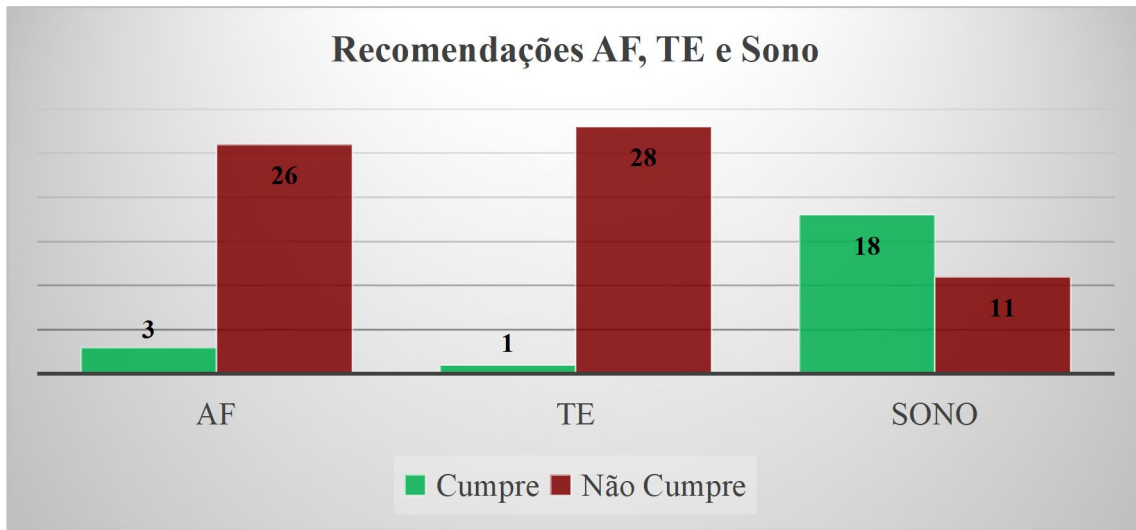


Gráfico1: **Verde**- Cumpre as recomendações; **Vermelho**- Não cumpre as recomendações

Apêndice XXVIII

Variáveis	Questões	Escala	Referências
Atividade Física (Informal/Formal)	Fora das horas de aulas, realizas atividades físicas/desportivas sem ser em clubes ou associações?	Nunca (0), Uma vez por semana (1), Duas vezes por semana (2), Três vezes por semana (3) ... Todos os dias (7)	Piéron M, Telama R, Naul R, Almond L. (1997). Étude du style de vie d'adolescents européens. Considérations théoriques, objectifs et méthodologie de recherche. Sports, 159/160, 43-50.
	Praticas alguma atividade física/desportiva num clube ou coletividade fora da Escola, sob a orientação de um professor, treinador, monitor, instrutor?	Nunca (0), Uma vez por semana (1), Duas vezes por semana (2), Três vezes por semana (3) ... Todos os dias (7)	Ledent M, Cloes M, Telema R, Almond L, Diniz J, Piéron M. Participation des jeunes européens aux activités physique et sportives. Sports, 159/160, 61-71.
	Participas nas atividades do Desporto Escolar? Se sim qual a modalidade? Quantas vezes por semana?	Nunca (0), Uma vez por semana (1), Duas vezes por semana (2) ... Todos os dias (7)	Telama R, Yang X, Laakso L, Viikari J. (1997) Physical activity in childhood and adolescence as predictor of physical activity in young adulthood. Am J Prev. Med;13:317–323.
	Praticas regularmente atividade física/desportivas, quanto tempo dedicas por semana à prática dessas atividades (nos tempos livres, no clube ou no desporto escolar), com uma intensidade moderada a vigorosa (a ponto	Nunca (0), Uma vez por semana (1), Duas vezes por semana (2) ... Cinco vezes por semana (5) Menos de 1hora(0),	Santos, P., Esculcas, C., & Mota, J. (2004). The relationship between socioeconomic status and adolescents' organized and nonorganized physical activities. Pediatric Exercise Science, 16, 210-218.

	de ficares cansado e a transpirar)?	Aproximadamente 1hora(1)2! Aproximadamente 1hora(2) Aproximadamente 1hora(3) Aproximadamente 1hora(4)...7horas ou mais(7)	
Comportamento Sedentário	<p>Pensa num dia de semana típico do teu ano letivo, de segunda a sexta feira, e indica quanto tempo passas nas seguintes atividades, em que estás predominantemente sentado. Pensa no tempo desde que acordas até ires para a cama. Selecciona a resposta que consideras ser mais adequada. Se fizeres duas coisas ao mesmo tempo, considera apenas a atividade principal. Por favor, não incluas o tempo em que tens aulas na escola.</p> <p>Pensa agora num dia de fim de semana típico e indica quanto tempo passas nas seguintes atividades, quando estás predominantemente sentado. Pensa no tempo desde que acordas até ires para a cama. Selecciona a resposta que</p>	<p>Nenhum, 15min por dia, 30min por dia, 1hora por dia, 2horas por dia, 3horas por dia, 4ou mais horas/dia</p> <p>Opções de resposta:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.Ver Televisão/vídeo/DVD. 2. Jogar no computador ou consola. 3.Usar internet ou outros aparelhos eletrónicos por lazer. 4.Fazer os TPC (incluindo ler, escrever, usar o computador). 5. Ler livros ou revistas que não sejam para a escola. 	<p>Marshall, S. J., Biddle, S., Sallis, J. F., McKenzie, T. L., & Conway, T. L. (2002). Clustering of sedentary behaviors and physical activity among youth: A cross-national study. <i>Pediatric Exercise Science</i>, 14(4), 401-417.</p>

	consideras ser mais adequada. Se fizeres duas coisas ao mesmo tempo, considera apenas a atividade principal	<p>6. Andar de carro, autocarro, comboio...</p> <p>7. Sentar e ouvir música (rádio, CD, MP3, Ipod...).</p> <p>8. Sentar e falar ao telefone ou enviar sms.</p> <p>9. Sentar e conviver/conversar com amigos/familiares.</p> <p>10. Ter hobbies inativos (música, arte, cinema...).</p>	
Sono	<p>A que horas acordas, normalmente, nos dias em que há aulas?</p> <p>A que horas vais dormir, normalmente, nos dias em que há aulas?</p>	Quantas horas e minutos?	<p>HSBC. Matos, M., Simões, C., Tomé, G., Camacho, I., Ferreira, M., Ramiro, L., . . . Equipa Aventura Social. (2012). A saúde dos adolescentes portugueses: Relatório do estudo HBSC 2010. In Centro de Malária e Outras Doenças Tropicais/IMHL/UNL & FMH (Eds.). Lisboa.</p>

Tabela 22: Perguntas sobre Estilos de Vida Saudáveis

Apêndice XXIX**Atividade Física**Dados 9^ª8^a

Atividade Física (Informal/Formal)								
Fora das horas de aulas, realizas atividades físicas/desportivas sem ser em clubes ou associações?								
Nunca	1 vez por semana	2 vezes por semana	3 vezes por semana	4 vezes por semana	5 vezes por semana	6 vezes por semana	Todos os dias	Outra
2	3	1	2	1	1	0	2	2
Praticas alguma atividade física/desportiva num clube ou coletividade fora da Escola, sob a orientação de um professor, treinador, monitor, instrutor?								
Nunca	1 vez por semana	2 vezes por semana	3 vezes por semana	4 vezes por semana	5 vezes por semana	6 vezes por semana	Todos os dias	Outra
8	0	3	3	0	0	0	0	
Participas nas atividades do Desporto Escolar? Se sim qual a modalidade? Quantas vezes por semana?								
Nunca	1 vez por semana	2 vezes por semana	3 vezes por semana	4 vezes por semana	5 vezes por semana			
12	0	0	2	0	0			
Praticas regularmente atividade física/desportivas, quanto tempo dedicas por semana à pratica dessas atividades com uma intensidade moderada a vigorosa?								
Menos de 1h	Aprox. 1h	Aprox 2h	Aprox. 3h	Aprox. 4h	Aprox. 5h	Aprox. 6h	7h ou mais	
3	5	4	0	0	1	1	0	

Dados 9^a

Atividade Física (Informal/Formal)								
Fora das horas de aulas, realizas atividades físicas/desportivas sem ser em clubes ou associações?								
Nunca	1 vez por semana	2 vezes por semana	3 vezes por semana	4 vezes por semana	5 vezes por semana	6 vezes por semana	Todos os dias	Outra
5	4	0	1	1	2	0	2	
Praticas alguma atividade física/desportiva num clube ou coletividade fora da Escola, sob a orientação de um professor, treinador, monitor, instrutor?								
Nunca	1 vez por semana	2 vezes por semana	3 vezes por semana	4 vezes por semana	5 vezes por semana	6 vezes por semana	Todos os dias	Outra
10	1	2	2	0	0	0	0	
Participas nas atividades do Desporto Escolar? Se sim qual a modalidade? Quantas vezes por semana?								
Nunca	1 vez por semana	2 vezes por semana	3 vezes por semana	4 vezes por semana	5 vezes por semana			
14	0	1	0	0	0			
Praticas regularmente atividade física/desportivas, quanto tempo dedicas por semana à pratica dessas atividades com uma intensidade moderada a vigorosa?								
Menos de 1h	Aprox. 1h	Aprox 2h	Aprox. 3h	Aprox. 4h	Aprox. 5h	Aprox. 6h	7h ou mais	
5	6	1	0	1	1	0	3	

Tabela 23: Quadro com as respostas sobre a Atividade Física

Comportamento Sedentário

Semana							
Opções	Nenhum	15m/dia	30m/dia	1h/dia	2h/dia	3h/dia	4h+/dia
Ver Televisão/vídeo/DVD	8	7	2	4	6	2	0
Jogar no computador ou consola	12	1	1	6	5	1	3
Usar Internet ou outros aparelhos	0	3	0	1	6	7	12
Fazer os TPC (Incluindo ler, escrever, usar o computador)	1	2	3	13	4	3	3
Ler livros ou revistas que não sejam para a escola	20	5	2	3	3	1	1
Andar de carro, autocarro, comboio...	12	3	7	5	0	1	1
Sentar e ouvir música (rádio, CD, MP3, Ipod)	3	4	4	3	4	4	7
Sentar e falar ao telefone ou enviar sms	1	7	4	4	2	7	4
Sentar e conviver/conversar com amigos/familiares	2	3	4	4	7	4	5
Ter hobbies inativos (música, arte, cinema...)	4	4	7	4	2	6	2
Fim de Semana							
Opções	Nenhum	15m/dia	30m/dia	1h/dia	2h/dia	3h/dia	4h+/dia
Ver Televisão/vídeo/DVD	4	10	6	0	2	3	1
Jogar no computador ou consola	7	3	1	3	4	5	6
Usar Internet ou outros aparelhos	0	2	0	2	3	3	18
Fazer os TPC (Incluindo ler, escrever, usar o computador)	4	5	4	7	6	2	1
Ler livros ou revistas que não sejam para a escola	17	2	2	3	3	1	1
Andar de carro, autocarro, comboio...	11	3	7	6	1	1	0
Sentar e ouvir música (rádio, CD, MP3, Ipod)	5	4	2	2	5	2	9
Sentar e falar ao telefone ou enviar sms	2	8	3	1	2	5	6
Sentar e conviver/conversar com amigos/familiares	2	2	1	4	7	4	9
Ter hobbies inativos (música, arte, cinema...)	6	4	3	4	4	4	4

Tabela 24: Quadro com as respostas sobre o Comportamento Sedentário

Gráfico: Atividades de Tempo de Ecrã em que os alunos das duas turmas passam mais tempo

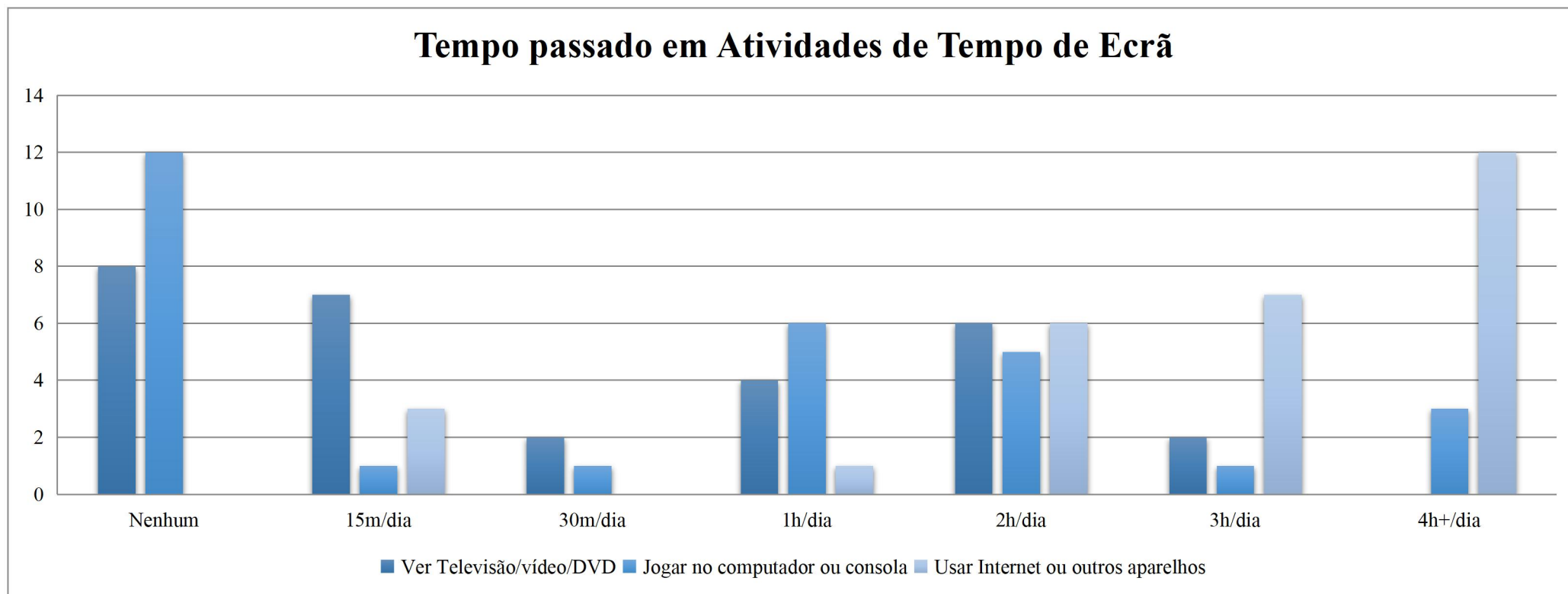


Gráfico 2: Atividades de Tempo de Ecrã em que os alunos das duas turmas passam mais tempo

Cumprimento das 3 recomendações

9 ^a ª				9 ^o ª			
Hábitos Saudáveis	AF	TE	Sono	Hábitos Saudáveis	AF	TE	Sono
Nº2	2h	3h	8:30h	Nº1	7h+	4h+	9h
Nº3	1h	4h+	8:30h	Nº2	2h	2h+	12h
Nº4	1h	4h+	8:40h	Nº3	X	X	X
Nº5	1h	4h+	6:30h	Nº4	7h+	2h30/3h	7h30
Nº6	1h	4h+	8h	Nº5	0	4h+	9h30
Nº7	1h	4h+	9h	Nº6	7h+	4h+	8h30
Nº8	1h	4h+	8h	Nº7	5h	4h+	7h50
Nº9	X	X	X	Nº8	1h	4h+	12h
Nº10	5h	1h	7:15h	Nº9	1h	4h+	8h15
Nº11	6h	4h+	7:30h	Nº10	4h	2h15/2h30	8h10
Nº12	1h	4h+	6h	Nº11	1h	4h+	8h30
Nº13	2h	4h+	7:20h	Nº12	3h	4h+	8h
Nº14	1h	4h+	8h	Nº13	1h	4h+	8h
Nº15	2h	4h+	7h	Nº14	1h	4h+	10h
Nº17	2h	4h+	6:30h	Nº15	1h	2h30/3h	8h10
				Nº16	0	4h+	7h55

Tabela 25: **Verde**- Cumpre as recomendações; **Vermelha**- Não cumpre as recomendações

Apêndice XXX

Número	Idade	Altura (m)	Peso (kg)	Vai e Vem		Força abdominal		Força Superior (Suspensão Adaptado) (s)		Impulsão horizontal (cm)		Flexibilidade Membros Inferiores			Flexibilidade dos Membros Superiores	
												Direito	Esquerdo	VR	Direito	Esquerdo
Nº1	16	1,60	46,4	35	47	5	>24	11,09	12	158	175,9	24	23	>20,3	Sim	Sim
Nº2	16	1,67	76,6	29	32	20	>18	10,97	8	127	126	23	18	>30,5	Sim	Sim
Nº4	17	1,79	69,6	70	50	80	>24	41,84	12	237	184,2	31	29	>20,3	Sim	Sim
Nº5	15	1,62	63,6	24	29	35	>18	1,71	8	142	123	33	30	>30,5	Sim	Sim
Nº6	14	1,54	41,2	63	36	80	>24	27,28	12	209	151,5	27	26	>20,3	Sim	Sim
Nº7	15	1,73	89,6	42	42	53	>24	1,75	12	146	165,4	25	24	>20,3	Sim	Não
Nº8	14	1,76	58,7	54	36	80	>24	21,69	12	213	151,5	29	28	>20,3	Sim	Sim
Nº9	16	1,77	70,2	63	47	80	>24	21,53	12	212	175,9	27	26	>20,3	Sim	Sim
Nº10	14	1,46	40,1	26	27	14	>18	2,32	8	129	121,8	29	36	>25,4	Sim	Sim
Nº11	17	1,68	73	26	50	7	>24	32,09	12	172	184,2	11	11	>20,3	Não	Não
Nº12	15	1,77	68,6	44	42	77	>24	7,59	12	185	165,4	15	10	>20,3	Sim	Sim
Nº13	16	1,54	68,8	25	32	80	>18	10,63	8	173	126	30	25	>30,5	Sim	Sim
Nº14	15	1,66	80,7	40	42	80	>24	12,88	12	157	165,4	21	23	>20,3	Sim	Sim
Nº15	14	1,64	52,6	56	27	47	>18	10	8	184	121,8	37	35	>25,4	Sim	Sim
Nº16	17	1,70	61	30	35	17	>18	x	8	127	129,5	x	x	>30,5	Sim	Sim

Tabela 26: Verde – Dentro da ZSAF; Amarelo – Fora da ZSAF; Laranja – Zona atlética da ZSA; Cinza – Valor Referência

Apêndice XXXI

Problemas	Objetivos	Meios para atingir	Critérios de êxito	Duração/Tempo
- Maior parte dos alunos não cumpre as recomendações nestas 3 variáveis para a sua idade.	-Conscienciar os alunos sobre a forma como distribuem as 24h de um dia com os comportamentos sono, AF e CS e confrontá-los com o GAP para as recomendações. - Criar intenção nos alunos em iniciar a prática de AF regular e prevenir os riscos do excesso de TE.	- Procurar que os alunos mostrem provas de realização de AF semanal, através de vídeos, fotos, ou aplicações de registo de AF. (Atividade Experiencial)	- Participação semanal dos alunos da turma, principalmente os que apresentam mais dificuldades.	- Implementar até ao final da 3ªEtapa.

Tabela 27: Operacionalização do Projeto de Direção de Turma

Apêndice XXXII

Grupos Equipa	Horários
<p>Voleibol Masculino/Feminino</p> <p>Juvenis</p> 	<p>3ª Feira- 12:30h/14:10h</p> <p>5ª Feira- 13:00h/13:50h</p> <p>6ª Feira- 13:00h/13:50h</p>
<p>Boccia</p> 	<p>2ª Feira- 8:15h/9:00h</p> <p>6ª Feira- 8:15h/9:00h</p>
<p>Tiro com Arco</p> 	<p>2ª Feira- 13:00h/13:50h</p> <p>4ª Feira- 13:00h/13:50h</p>
<p>Futsal Iniciado</p> 	<p>2ª Feira- 12:00h/12:50h</p> <p>5ª Feira- 12:00h/12:50h</p>
<p>Corfebol Iniciados/Juvenis</p> 	<p>4ª Feira- 13:00h/13:45h</p> <p>6ª Feira- 18:00h/18:50h</p>
<p>Badminton</p> 	<p>2ª Feira- 13:00h/13:50h</p> <p>6ª Feira- 13:00h/13:50h</p>
<p>Patinagem</p> 	<p>3ª Feira- 13:35h/14:20h</p> <p>5ª Feira- 13:35h/14:20h</p>

Apêndice XXXIII

Planeamento da aula

Estrutura U.A.	T.T.	T.P.	Situações de exercício /Descrição	CrITÉrios de Êxito
Parte Inicial	16'	5' 3' 8'	- Aquecimento dinâmico - Exercício específico de rotação do tronco - Movimentação em campo	Armação correta do braço, pega da raquete, rotação do tronco e esticar o braço no momento do batimento Executar os passos de uma forma correta e fluída
PARTE FUNDAMENTAL	60'	5' 10' 10' 20' 15'	A pares realizam o aquecimento com raquete e volante (troca de parceiros) Exercícios de clear entre os dois Exercício de um a levantar o volante e o outro só a fazer amortie, depois troca de funções Um campo só a fazer exercício específico de clear e amortie. Mandar volantes à mão por parte do professor e o aluno realiza o batimento solicitado Jogos de pares e singulares	Realizar o batimento corretamente Falhar o menor número de vezes possível, durante o exercício, no máximo 5 vezes cada um No exercício do lob, manter o corpo direito sem desequilíbrio No clear, rodar o tronco no momento de bater no volante Utilizar os batimentos corretos de forma a desequilibrar o adversário com o intuito de ganhar vantagem
PARTE FINAL	5'	5'	Alongamentos:	Conversa com os alunos sobre o que foi feito no treino

Apêndice XXXIV

Avaliação inicial do Desporto Escolar

Alunos	Nível
Nº1 (Rapaz)	E
Nº2 (Rapaz)	A
Nº3 (Rapaz)	E
Nº4 (Rapaz)	A
Nº5 (Rapaz)	E
Nº6 (Rapariga)	I
Nº7 (Rapariga)	A
Nº8 (Rapariga)	E
Nº9 (Rapariga)	A
Nº10 (Rapariga)	E
Nº11 (Rapariga)	E

Tabela 28: I (Trabalhar para o nível I); E (Trabalhar para o nível E); A (Trabalhar para o nível A).

Apêndice XXXV

Matérias	Alunos	Situações de exercício	CrITÉrios de Êxito
Badminton		Exercícios específicos de rotação de tronco para ajudar nos movimentos acima da cabeça Exercícios específicos de clear e lob Sequências de amortie Jogos com competição	Realizar o movimento de forma dinâmica com a armação correta do braço, pega da raquete, esticando o braço no momento do batimento Conseguir realizar o máximo de transposições possíveis Utilizar os batimentos corretos de forma a desequilibrar o adversário com o intuito de ganhar vantagem

Tabela 29: Situações de exercício para a 2 e 3ª Etapa

Apêndice XXXVI

Alunos	Nível
Nº1 (Rapaz)	A
Nº2 (Rapaz)	A
Nº3 (Rapaz)	A
Nº4 (Rapaz)	A
Nº5 (Rapaz)	A
Nº6 (Rapariga)	E
Nº7 (Rapariga)	A
Nº8 (Rapariga)	A
Nº9 (Rapariga)	A
Nº10 (Rapariga)	A
Nº11 (Rapariga)	E

Tabela 30: E- Nível Elementar; A-Nível Avançado

Apêndice XXXVII

Potencialidades	Problemas	Meios para atingir	Razões	Objetivos
- Alunos com elevada capacidade de desenvolverem as suas capacidades motoras	- Falta de desenvolvimento das capacidades motoras e cognitivas	- Exercícios de Badminton que promovam a coordenação motora dos alunos: exemplos- movimentação em campo; exercícios específicos de rotação de tronco para ajudar nos movimentos acima da cabeça; exercícios específicos de clear e lob e sequências de amortie	- Desenvolver a multilateralidade e as suas habilidades motoras	- Verificar se existe mudanças em termos de capacidades motoras -Verificar se o Badminton promove o desenvolvimento multilateral dos alunos

Tabela 31: Operacionalização do Projeto do Desporto Escolar

Apêndice XXXVIII

“Entrevista 1:

Eu- Que tipo de possibilidades/ escolhas têm os alunos sobre a responsabilidade na tarefa?

Professor 1- “Basicamente quando há níveis diferentes dou hipóteses, há alunos que estão no básico, coisas simples, tarefas simples e quando há alunos que consegue um bocadinho mais, um nível superior, dou outras tarefas no exercício, fazendo a diferenciação de ensino”

Eu- Que escolhas têm nas aulas?

Aluno 1- “Sim ele dá-nos escolhas porque não fazia sentido nós estarmos maus avançadas e estarmos a fazer exercícios básicos. Eu posso dar um exemplo, no Voleibol, começamos por fazer passes e às vezes ele troca-nos uns com os outros para quem está num nível mais superior jogarem com os outros e quem está num nível mais inferior vai melhorando”.

Entrevista 2:

Eu- Que tipo de possibilidades/ escolhas têm os alunos sobre a responsabilidade na tarefa?

Professor 2- “Depende das tarefas, mas no geral das aulas, sou eu que determino as tarefas e acho que não há muita responsabilidade da parte deles, até porque da minha experiência, eu sinto que quando sou eu que digo, para se distribuírem pelo Basquetebol e organizarem um aquecimento, ficam a olhar uns para os outros e não há muita gente que tome a liderança para fazer alguma coisa em condições. Agora há situações que podem ser eles a dar o aquecimento ou partes ou situações de dança em que criam um esquema e aí a responsabilidade é mais deles orientado por mim, mais autonomia. Nos jogos desportivos é tudo mais dependente.”

Eu- Que escolhas têm nas aulas?

Aluno 2- “Sim, a professora inicialmente, ela começa por dar exercícios básicos que é para que possamos aprender a base e depois consoante o exercício, se vamos fazendo bem ou temos dificuldades, ela vai adaptando ou acrescentando algo ao exercício para que se torne um pouco mais complexo e assim sucessivamente. Aos poucos ela vai aumentando o exercício consoante as dificuldades que o aluno tenha ou não. A professora já sabe os alunos que têm mais habilidades e esses alunos, ela tenta dividir em grupos com pessoas que não têm tanta habilidade.”

Entrevista 3:

Eu- Que tipo de possibilidades/ escolhas têm os alunos sobre a responsabilidade na tarefa?

Professor 3- “Em algumas situações dou a possibilidade aos alunos de fazerem as escolhas, ou seja, adapto o exercício ao grupo que está à minha frente, fazendo alterações, por exemplo, no

voleibol, se o aluno tem muita dificuldade em devolver a bola ao primeiro toque, eu permito que ele faça um auto passe para entregar a bola ao colega com mais qualidade. No Voleibol se vir que os alunos têm alguma qualidade nos aspetos técnicos já começo a introduzir alguns aspetos táticos do jogo e aumentar o grau de dificuldade, saem do 2x2 passo para 3x3, passo para 4x4 para que eles consigam desenvolver um bocadinho mais e que seja mais pressuroso para eles, a experiência na modalidade.”

Eu- Que escolhas têm nas aulas?

Aluno 3- “Sim dá. Nós quando sabemos fazer as coisas, ele deixa-nos desenvolver um bocadinho mais. Quando há alguém que tenha um pouco mais de dificuldades, ele põe-nos com essas pessoas para ajudarmos também e assim conseguimos evoluir e isto fazemos em todas as modalidades.”

Entrevista 4:

Eu- Que tipo de possibilidades/ escolhas têm os alunos sobre a responsabilidade na tarefa?

Professor 4: “Quando eu mando executar alguma tarefa de acordo com a modalidade, tenho vários níveis de acordo com o estado atual do aluno e dou as possibilidades de escolha, se o aluno por exemplo ainda não consegue executar o serviço, pode começar com o passe no Voleibol, de modo a que mantenham a bola no ar. Os alunos que têm outra capacidade podem tentar realizar o serviço pior baixo ou por cima. Portanto dou-lhes esse poder de escolha, e eu própria analiso e vejo se o aluno está sempre a começar com o passe e eu vejo, não ele já consegue fazer o serviço portanto já estou a aumentar o grau de dificuldade e faço isso para todas as modalidades.”

Eu- Que escolhas têm nas aulas?

Aluno 4: “A professora dá-nos vários desportos e nós podemos escolher qual o desporto que nós queremos junto do grupo, depois vamos trocando com a professora a supervisionar o que estamos a fazer para ver se estamos a fazer bem ou não, com a professora a ajudar-nos.”

Entrevista 5:

Eu- Que tipo de possibilidades/ escolhas têm os alunos sobre a responsabilidade na tarefa?

Professor 5. “Em turmas de 3º ciclo, principalmente 7º e 8º ano, sou eu que vou indicando o que é que eles têm de fazer e eles têm que tentar cumprir as tarefas. Normalmente no 9º ano já começo a dar essa possibilidade aos alunos de alguma autonomia. Este ano estou a sentir algumas dificuldades porque os alunos não conseguem adquirir aquelas competências mínimas por isso não sinto possibilidade de lhes dar alguma autonomia, no entanto na dança dei o merengue e a rumba quadrada que eles já sabiam e depois fui para a aeróbica. Todos tiveram

que fazer o nível de introdução, aqueles que eu vi que tinham mais capacidades de ir mais além, dei a possibilidade de eles escolherem para atingirem o nível elementar, tendo autonomia para criarem a própria coreografia. Estou a fazer isto mas de uma forma restrita. Nos Jogos Desportivos Coletivos, o que eu faço é grupos de nível em que há alunos em que estão em situação de jogo com determinados objetivos e tenho outras aulas que é mais inicial. Este ano estou a tentar introduzir o jogo, mas está complicado porque chegaram até aqui só a fazer exercício-critério. Até 8º ano mais na base da dependência e a partir do 9º ano mais autonomia nas aulas.”

Eu- Que escolhas têm nas aulas?

Aluno 5: “Por exemplo, no Voleibol, geralmente começamos com passes, ou 3 pessoas ou a 2 e quando a professora vê que já conseguimos fazer, a professora deixa-nos fazer passes e manchetes ou a treinar serviços, e os outros continuam a fazer os passes, e consoante a evolução de cada um, a professora dá-nos alternativas para fazer os exercícios. Isto é feito é em todas as matérias, mas mais no Voleibol porque é o que andamos a fazer mais, mas no Badminton também fazemos sempre jogo.”

Entrevista 6:

Eu- Que tipo de possibilidades/ escolhas têm os alunos sobre a responsabilidade na tarefa?

Professor 6: “Nas minhas aulas, eu organizo exercícios com graus de dificuldade diferentes, tenho alunos com capacidades diferentes e mesmo dentro do mesmo exercício. Por exemplo no Voleibol, eles estão a trabalhar o serviço, há aquele que é capaz e faz o serviço por cima, o que não consegue faz o serviço por baixo e há também o grupo daqueles que ainda não servem, portanto fazem só passes entre eles.”

Eu- Que escolhas têm nas aulas?

Aluno 6: “No Voleibol por exemplo, temos a escolha de fazer 2+2 ou fazer 1+1 o exercício, no Badminton temos exatamente as mesmas escolhas, no Andebol fazemos somente em grupo de 2 ou 4 e no Basquetebol fazemos 2 a 2 ou 2 grupos de 4. A professora vai diferenciado quem já consegue fazer as coisas.””

Apêndice XXXIX

Problemas	Potencialidades	Objetivos	Meios para atingir	CrITÉrios de Êxito
<p>-Desconhecimento dos alunos relativamente à sua avaliação, nomeadamente os critérios de avaliação</p> <p>-Os professores têm dificuldades em fazer uma avaliação mais formativa.</p>	<p>-Além das aulas de E.F presenciais, a existência de uma plataforma a que todos os alunos da Escola têm acesso e onde os professores podem colocar informações e documentos.</p>	<p>- Avaliação formativa durante as aulas</p> <p>- Envolvimento dos alunos no processo de ensino aprendizagem (Critérios de avaliação)</p> <p>- Identificar e analisar possibilidades de escolha dos alunos na avaliação e na autorregulação da aprendizagem no Badminton, no Voleibol e no Futebol.</p>	<p>- Trabalho de campo de modo a perceber se os alunos estão envolvidos no processo de ensino aprendizagem</p>	<p>- Apresentar soluções por matérias para a autorregulação da aprendizagem dos alunos.</p>

Tabela 32: Operacionalização do Projeto de Seminário

11. Anexos

Anexo I

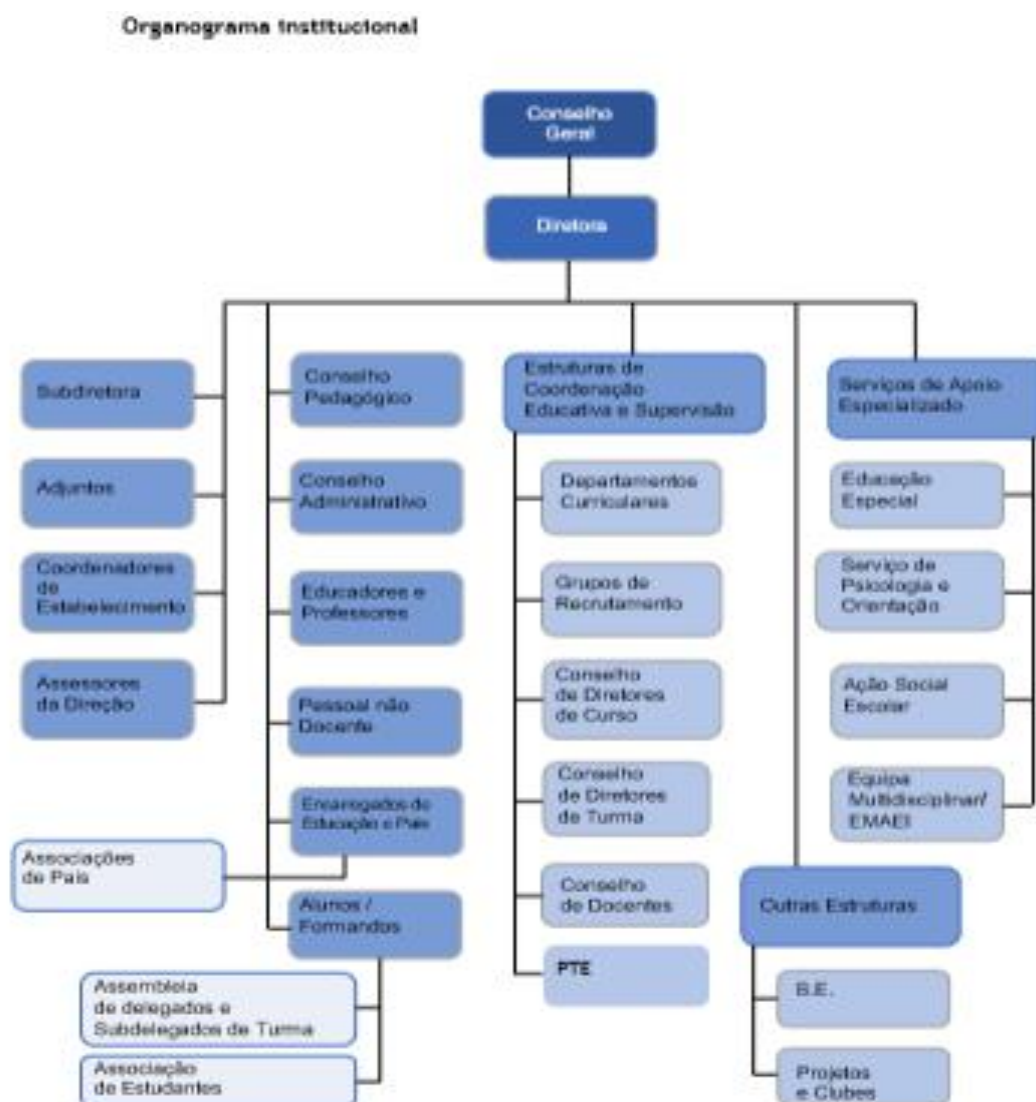


Gráfico 3: Organograma institucional

Anexo II

Protocolo de avaliação inicial

Grelha de observação Voleibol



Ano/Turma: _____^o

		VOLEIBOL											
		Nível Introdução					Nível Elementar						
Nº	Nome	Nível			Passe	Manchete	Serviço por Baixo	Receção	Passe colocado	Serviço por cima	Receção	Passe alto e frontal	Remate
		I.	1S	2S									
		Situação A		Situação B			Situação C						
		1 + 1		2 x 2 (campo 6mx3m)			4 x 4 (campo 12mx3m)						
1													
2													
3													
4													
5													
6													
7													

Critérios de Sucesso		Indicadores
Situação A	Realiza o PASSE direcionando a bola para o colega	- Contacto com a bola à frente e acima da testa; - Coloca as mãos com os polegares e indicadores formando um triângulo; - Efetua a flexão / extensão dos membros inferiores e superiores.
	Realiza a MANCHETE direcionando a bola para o colega	- Efetua a extensão completa dos membros superiores; Contacto com a bola no primeiro terço dos antebraços; - Efetua a flexão / extensão dos membros inferiores e superiores.
Situação B	Realiza o SERVIÇO POR BAIXO para o campo oposto	- Coloca o pé contrário à mão que executa o batimento à frente; - Inclina ligeiramente o tronco à frente; - Coloca a bola ao nível do joelho e no prolongamento do membro superior que executa o batimento;

		- Efetua o batimento por baixo da bola, com a mão aberta.
	Realiza a RECEÇÃO , passe ou manchete, mantendo bola no ar	- Desloca-se para baixo da bola.
	Finaliza em PASSE COLACADO direcionando a bola para o campo oposto	- Coloca a bola no campo oposto num espaço vazio, dificultando a ação dos defesas
Situação C	Realiza o SERVIÇO POR CIMA para o campo oposto	- Coloca o pé contrário à mão que executa o batimento à frente;
		- Coloca a bola na palma da mão do braço que a sustenta à altura do rosto;
		- Efetua o batimento acima e à frente da cabeça no ponto mais alto, com MS em extensão e a mão aberta.
	Realiza a RECEÇÃO da bola dando continuidade à jogada	- Desloca-se para baixo da bola, orientando-se para o passador;
		- Coloca a bola no passador.
	Realiza a RECEÇÃO da bola dando continuidade à jogada	- passa a bola a um companheiro em condições de este executar o remate.
	Como passador, realiza o PASSE ALTO E FRONTAL para a zona de ataque	- passa a bola a um companheiro em condições de este executar o remate.
Finaliza com REMATE	- Executa a corrida preparatória;	
	- Chamada alternada com impulsão a dois pés;	
	- Bate a bola no ponto mais alto.	

Grelha de observação Basquetebol



		Ano/Turma: _____			Nível Introdução								Nível Elementar					
Nº	Nome	Nível			Situação A								Situação B					
		I.	1S	2S	3x3 (campo 15x12m)								5x5					
					Coopera	Recebe e enquadra	Lança na passada	Dribla em progressão	Passa	Desmarca	Reconhece-se como defesa	Participa no Ressonância (of)	Passe e corte	Utiliza o drible	Aclara ao drible	Participa nos ressaltos	Posição base defensiva	Repõe o 5 aberto
1																		
2																		
3																		
4																		
5																		
6																		
7																		

Critérios de Sucesso	Indicadores/ Componentes críticas
----------------------	-----------------------------------

Nível Introdução	Situação A	Realiza a CONDUÇÃO de bola quando tem espaço para progredir e realiza o PASSE para um colega que está melhor posicionado	Condução com a bola ao lado do corpo Olhar dirigido para a frente à procura do colega melhor colocado
		RECEBE e ENQUADRA-SE para o cesto	Pés dirigidos para o alvo Recebe a bola com as duas mãos
		Realiza o LANÇAMENTO NA PASSADA quando isolado	Utilização dos apoios corretos (D,E,salto) do lado direito e (E,D,salto) do lado esquerdo Boa pega da bola para o lançamento ser bem sucedido
		Realiza a DESMARCAÇÃO para dar linha de passe ao colega	Desmarca-se à distância de passe Utiliza a mão para avisar o colega que se está a desmarcar do adversário

		Participa no RESSALTO defensivo	Concentração e disposição para lutar pelo ressalto sempre que existe um lançamento
		Realiza a fase defensiva e RECONHECE-SE COMO DEFESA	Coloca-se entre o adversário e o cesto
		Realiza o PASSE para o colega melhor posicionado	Executa o passe de peito ou picado para o colega desmarcado
Nível Elementar	Situação B	Realiza a ação de PASSE E CORTE em direção ao cesto	Quanto tem oportunidade e se consegue desmarcar corta em direção ao cesto. Se não recebe a bola ocupa o espaço vazio
			Colocar a mão alvo em cima para sinalizar que vai cortar para o cesto
		Realiza a POSIÇÃO BASE DEFENSIVA	Joelhos fletidos e mãos ativas para tentar desarmar
			Olhar dirigido para a bola
		Conduzir a bola pelo corredor central e utilizar o DRIBLE para se livrar do marcador direto	Capacidade de driblar com as duas mãos
			Situações de 1x1 bem sucedidas
		Realizar a ação de ACLARAR AO DRIBLE	Ser capaz de ler o jogo e ver que se o colega está a ir em direção a ele através do drible, ele deve imediatamente cortar para o cesto deixando o espaço vazio

	Participação nos RESSALTOS ofensivos e defensivos	Concentração e disposição para lutar pelo ressalto sempre que existe um lançamento

Grelha de observação Futebol



Ano/Turma: ____º ____

		FUTEBOL															
		Nível Introdução					Nível Elementar										
		Situação A		Situação B			Situação C										
		3x1/5x2		4 x 4 (Espaço Amplo)			5 x 5 (campo 40mx20m)										
		Sabe quando Conduzir ou passar	Sabe quando Rematar ou passar	Remata	Passa	Conduz	Recebe e enquadra	Desmarca-se	Reconhece-se como defesa	Remata	Passa	Conduz	Recebe e enquadra	Mantém a posse de bola	Desmarca-se	Aclara a desmarcação	Marca o adversário
N.º	Nome	Nível															
		I	1	2													
		S	S	S													
1																	
2																	
3																	
4																	
5																	
6																	
7																	

		CrITÉRIOS de Sucesso	Indicadores/Componentes crÍticas
Nível Introdução	Situação A	Realiza a CONDUÇÃO de bola quando tem espaço para progredir e realiza o PASSE quando um colega está melhor posicionado	Mantém a bola na frente do corpo durante a condução
			Olhar dirigido para onde se vai realizar o passe
	Realiza o REMATE quando se encontra com espaço perto da baliza e realiza o PASSE quando pressionado por um defesa e um colega se encontra melhor colocado	No remate, coloca o pé de apoio direcionado para onde quer que a bola seja enviada.	
		Passe tenso de modo a não ser intercetado.	
	Situação B	Sem pressão e com defesas "sombra", é capaz de REMATAR com espaço e oportunamente quando se encontra perto da baliza.	Colocação do pé de apoio direcionado para onde quer que a bola seja enviada.
			Utilização preferencial do peito do pé

		Inclinação ligeira do tronco á frente	
	Sem pressão e com defesas "sombra", é capaz de PASSAR a um colega desmarcado.	Olhar dirigido para onde se vai realizar o passe	
Nível Elementar	Situação C	Passe tenso de modo a não ser intercetado.	
		Sem pressão e com defesas "sombra", é capaz de CONDUZIR a bola quando tem espaço.	Mantém a bola na frente do corpo durante a condução.
		Sem pressão e com defesas "sombra", é capaz de RECEBER E ENQUADRAR com a baliza adversária	Receção realizada preferencialmente com a parte interior do pé. Após receção, levantar a cabeça para efetuar a "leitura" do jogo
		Sem bola, DESMARCA-SE , procurando o espaço livre.	Manter á distância de passe.
		Na DEFESA, RECONHECE-SE como tal e acompanha o adversário.	Colocação entre a bola e a baliza.
		Sobre pressão dos adversários, é capaz de REMATAR oportunamente, com espaço de qualidade.	No remate, coloca o pé de apoio direcionado para onde quer que a bola seja enviada.
			Utilização preferencial do peito do pé
			Inclinação ligeira do tronco á frente
		Sobre pressão dos adversários, é capaz de PASSAR oportunamente a um colega desmarcado, em rotura ou apoio	Passe tenso de modo a não ser intercetado.
			Olhar dirigido para onde se vai realizar o passe
Sobre pressão dos adversários, é capaz de CONDUZIR a bola em progressão ou penetração.	Mantém a bola na frente do corpo durante a condução		
	Sobre pressão dos adversários, é capaz de RECEBER E ENQUADRAR ofensivamente, simulando ou fintando para se libertar da marcação, conforme a leitura da situação de modo a MANTER A POSSE DE BOLA	Receção realizada preferencialmente com a parte interior do pé. Após receção, levantar a cabeça para efetuar a "leitura" do jogo	
DESMARCA-SE em função da baliza (rotura/apoio), utilizando fintas e mudanças de direção.		Manter á distância de passe.	
ACLARA o espaço de penetração do jogador com bola e ou dos companheiros	Cabeça levantada de modo a realizar a leitura constante do jogo.		

	em desmarcação.	
	No momento de perda da bola, MARCA o adversário, procurando dificultar a ação ofensiva.	Colocação entre a bola e a baliza.

Grelhas de observação Andebol



					<i>Nível Introdução</i>				<i>Nível Elementar</i>					
					Situação A				Situação B					
					5X5				5x5 / 7X7					
Ano/Turma: _____					Desmarca	Passa	Remata	Defende	Passa	Desmarca	Passa ofensivo	Finta	Remate	Defende
Nº	Nome	Nível												
		I.	1S	2S										
1														
2														
3														
4														
5														
6														
7														

		Critérios de Sucesso	Indicadores/ Componentes críticas
Nível Introdução	Situação A	Jogo de ações mais isoladas; Fundamentos do jogo. (Manejo de bola, desmarcação e marcação)	Desmarca-se rapidamente para espaços vazios garantido equilíbrio do espaço
			Passa para a posição mais ofensiva ou drible em progressão
			Remate em condição favorável
			Defesa do jogador sem bola impedindo a receção

			Como Guarda redes: enquadramento com a bola.
Nível Elementar	Situação B	Jogo mais coletivo, Definição de fase ataque e defesa; Ocupação racional do espaço	Passe e desmarca-se, ocupação equilibrada do espaço.
			Passa para posição + ofensiva ou drible progressão para finalizar em superioridade numérica ou posicional (contra-ataque)
			Finta para desenquadrar o adversário
			Liberta-se do adversário, fintas, mudanças de direção para finalizar/passe/fixação do adversário
			Na defesa do jogador sem bolas corta a linha de passe ou interceta.
			Reposição do equilíbrio ofensivo, ocupando o seu posto específico.
			Cooperação defensiva
			Como Guarda-redes: inicia o contra-ataque.

Grelhas de observação Atletismo



Nº	Nome	Ano/Turma: °	Nível			Nível Introdução					Nível Elementar				
			I.	1S	2S	Situação A					Situação B				
						Coopera	Corrida de 40m	Corrida de Estafetas	Salta em Comprimento	Salto em altura (tesoura)	Coopera	Corrida de barreiras	Triplo salto	Salta em altura (Fosbury Flop)	Lançamento do peso de costas 3/4 KG
1															
2															
3															
4															
5															
6															
7															

		Critérios de Sucesso	Indicadores/ Componentes críticas
Nível Introdução	Situação A	Corrida de velocidade (40 metros), com partida alta	Respeita as três vozes da partida
			Acelera até à velocidade máxima,
			Apoia o pé só na parte anterior
		Termina sem desaceleração nítida e com inclinação do tronco à frente	
		Corrida de estafetas de 4x60 metros	Coloca-se antes da zona de transmissão e olha por cima do ombro
			Recebe e Entrega o testemunho, após sinal sonoro e sem acentuada desaceleração
	Segura o testemunho na parte anterior e passa-o para a outra mão		
	Salto em comprimento (com corrida de balanço 6 a 10 passadas e impulsão numa zona de chamada)	Efetua a corrida de balanço em linha reta sem redução de velocidade	
		Realiza a Impulsão sobre a tábua de chamada	
		Durante o voo efetua a elevação enérgica da coxa da perna livre, na impulsão	
	Salto em altura (técnica de tesoura com 4 a 6 passadas)	Realiza a queda a pés juntos na caixa de saltos com inclinação do tronco à frente	
		Corrida de balanço em linha reta e oblíqua à fasquia	
Chamada com o pé mais afastado da fasquia e em extensão, com elevação enérgica e simultânea dos braços e inclinando o tronco para trás			
Nível Elementar	Situação B	Corrida de Barreiras	Ataque à fasquia com a perna mais próxima e em extensão
			Receção a dois tempos e em equilíbrio.
			“Ataca” a barreira, apoiando o terço anterior do pé longe desta
		Eleva o joelho e extensão da perna de ataque	
		Passa as barreiras com trajetória rasante	
Triplo salto com	Mantém o equilíbrio nas receções ao solo sem desaceleração nítida		

<u>corrida de balanço de 6 a 10 passadas e impulsão na tábua de chamada</u>	Corrida de balanço, acelerando progressivamente até à velocidade máxima
	Impulsão na tábua de chamada
	Encadeamento dos apoios (hop-setp-jump): 1º salto em pé coxinho, 2º salto para o outro pé, 3º salto na passada
<u>Salto em altura (técnica de Fosbury Flop)</u>	Queda a dois pés na caixa de saltos, fletir o tronco à frente
	Cinco a oito passadas de balanço e as últimas três/quatro passadas em curva
	Corrida em aceleração progressiva
	Realiza a chamada dinâmica e pró-ativa
	Transpõe a fasquia com elevação da bacia e com arqueamento das costas
<u>Lançamento do peso (3/4Kg de costas com duplo apoio e sem balanço num círculo de lançamento)</u>	Queda sobre os ombros e as costas
	Apoia o peso na parte superior dos metacarpos e nos dedos, encostar o peso junto do pescoço
	De costas para a zona de lançamento, apoiando o peso do corpo sobre a perna (do lado do peso)
	Roda e avança a bacia do lado do peso com extensão da perna e do braço que lança
	Empurra o peso para a frente e para cima
	Mantém o cotovelo afastado em relação ao tronco

Grelha de observação Escalada



Ano/Turma: ____º ____

		ESCALADA												
		Nível Introdução			Nível Elementar									
		Situação A			Situação B									
		Escalada com apoio			Escalada em sistema Molinete/Top Rope									
Nº	Nome	Nível			Três pontos de apoio	Afasta os pontos de apoio	Posição vertical e/ou afastamento do muro	Encorda-se ao armês	Afasta lateralmente os apoios	Posição vertical	Trepas	Desce em segurança	Dá segurança	Nó de oito e cabrestante
		I.	1S	2S										
1														
2														
3														
4														
5														
6														
7														

		Critérios de Sucesso	Indicadores
Nível Introdução	Situação A	Mantém os três pontos de apoio.	- Mantém os três pontos de apoio (mãos e pés), enquanto movimenta o quarto.
		Afasta lateralmente os pontos de apoio.	- Afasta lateralmente os pontos de apoio adquirindo uma posição de equilíbrio dinâmico.
		Procura uma posição vertical e/ou de afastamento do muro de escalada.	- Ação dos braços, ligeiramente fletidos; - Mãos colocadas conforme as dificuldades encontradas;

			- Apoiar os pés de forma adequada mas presas e/ou em aderência.
Nível Elementar	Situação C	Encorda-se ao arnês corretamente.	- Desenrola a corda, encorda-se ao arnês corretamente;
			- Guarda a corda tensa no início da escalada.
		Afasta lateralmente os pontos de apoio.	- Adquire uma posição de equilíbrio dinâmico.
		Procura uma posição vertical e/ou de afastamento do muro de escalada.	- Ação dos braços, ligeiramente fletidos;
			- Mãos colocadas conforme as dificuldades encontradas;
			- Apoiar os pés de forma adequada mas presas e/ou em aderência.
		Trepa com segurança.	- Mantem os três pontos de apoio (mãos e pés) enquanto movimento o quarto.
		Desce com segurança, em rapel com descensor, segurando sempre a corda e mantendo uma posição vertical à parede.	- Coloca corretamente a corda no descensor e na relação com o corpo;
- Controla a corda com uma ou ambas as mãos.			
Dá segurança	- Dá segurança ao colega que se encontra a subir ou a descer, através de descensor ou outro aparelho de travagem.		
Conhece e utiliza os nós de oito e cabrestante	- Conhece e utiliza os nós de oito e cabrestante e colabora na arrumação criteriosa do material - Enrola a corda com nó de remate para transporte.		

Grelha de observação Corfebol



					Nível Introdução										Nível Elementar									
					Situação A					Situação B														
					4x4					4x4														
					(campo 15x12m)										(campo 22x15)									
Nº	Nome	Ano/Turma: °			Coopera	Recebe e enquadra	Lança qd tem oportunidade	Passa	Desmarca	Participa no Ressalto (of)	Reconhece-se como defesa	Passe e corte	Ocupa o espaço vazio	Procura situações para lançar	Participa nos ressaltos (Of e Df)	Passa a quem está sozinho	Posição base defensiva							
		I.	1S	2S																				
1																								
2																								
3																								
4																								
5																								
6																								
7																								

Critérios de Sucesso	Indicadores/ Componentes críticas
----------------------	-----------------------------------

Nível	Situação	Critérios de Sucesso	Indicadores/ Componentes críticas
Nível Elem	Situação B	Realiza a DESMARCAÇÃO para dar linha de passe ao colega	Desmarca-se para obter situações de finalização (sem bola)
		Realiza a fase defensiva e RECONHECE-SE COMO	Coloca-se entre o adversário e o cesto

DEFESA	
Realiza o PASSE para o colega melhor posicionado	Utiliza o passe de peito para distâncias curtas e passe de ombro para distâncias longas (com bola).
Realiza a ação de PASSE E CORTE em direção ao cesto	Quanto tem oportunidade e se consegue desmarcar corta em direção ao cesto. Se não recebe a bola ocupa o espaço vazio
Realiza a POSIÇÃO BASE DEFENSIVA	Pernas fletidas, uma perna mais adiantada que a outra (posição de esgrima)
	Triângulo defensivo (vê bola e adversário)
Realizar a ação de ACLARAR	Ser capaz de ler o jogo e ver que se o colega está a ir em direção a ele (cortar para cesto ou ir para espaço vazio)
Participação nos RESSALTOS ofensivos e defensivos	Concentração e disposição para lutar pelo ressalto sempre que existe um lançamento

Grelha de observação Tiro com Arco



Ano/Turma: ____º ____

TIRO COM ARCO											
Nível Introdução						Nível Elementar					
Situação A						Situação B					
Executa o tiro a uma distância não superior a 10 metros						Executa o tiro com precisão a uma distância não superior a 10 metros					

Nº	Nome	Nível		
		I.	1S	2S
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				

	Critérios de Sucesso	Indicadores
Situação A	<p>Posição Base coloca-se com os pés afastados à largura dos ombros, um de cada lado da linha de tiro, tronco na vertical, mantendo os ombros no mesmo plano (horizontal) e a cabeça (em frente) a olhar o alvo.</p>	Coloca a flecha na corda do arco no ponto de encaixe.
		Abertura do arco, puxando a corda até à face.

Situação B		<p>“Dispara” a flecha pela descontração dos dedos, tentando manter o braço na horizontal durante a saída da flecha.</p>
	<p>Posição Base coloca-se com os pés afastados à largura dos ombros, um de cada lado da linha de tiro, tronco na vertical, mantendo os ombros no mesmo plano (horizontal) e a cabeça (em frente) a olhar o alvo.</p>	<p>Coloca corretamente a flecha na corda do arco no ponto de encaixe e na rampa do arco</p>
		<p>Abertura do arco, puxando a corda até à face e eleva simultaneamente os braços até ao plano horizontal dos ombros, mantendo o alinhamento dos segmentos na direção do alvo.</p>
		<p>Alinha a corda com a mira do arco, colocando o “o ponto mira” no centro do alvo.</p>
		<p>“Dispara” a flecha pela descontração dos dedos, tentando manter o braço na horizontal durante a saída da flecha, mantendo o braço que segura o arco na horizontal e recuando o braço da corda no plano horizontal.</p>

Grelhas de Observação Desporto de Raquetes



Ano/Turma: ____ ° ____

Nº	Nome	Nível			Badminton								
		I.	1S	2S	Nível Introdução			Nível Elementar					
					Situação A			Situação B					
				1 + 1 (com rede)			1x1 (campo)			1+1 (campo)			
				Posição base	Deslocamento	Clear	Lob	Executa o serviço	Serviço curto e comprido	Amortie	Drive	Remate	
1													
2													
3													
4													
5													
6													
7													

Critérios de Sucesso		Indicadores
Nível Introdução	Situação A	-Mantém uma posição base, com as pernas ligeiramente fletidas.
		Desloca-se antecipando a queda do volante.
Nível Elementar	Situação B (1x1)	Coopera com o colega, batendo e devolvendo o volante com continuidade. Clear - devolução do volante com trajetórias altas, batendo-o por cima da cabeça e à frente do corpo, num movimento contínuo. -Lob - devolução do volante com trajetórias abaixo da cintura, batendo-o num movimento contínuo e avançando a perna do lado da raqueta. - Serviço - executa o serviço colocando-o no campo contrário.
		Inicia o jogo, com o serviço curto e comprido. - Serviço na diagonal para a área de serviço do adversário.

		Jogo	Realiza o drive (executando o batimento à frente do corpo com a cabeça da raqueta paralela à rede imprimindo ao volante uma trajetória tensa) e amorti (controlar a força do batimento de forma a colocar o volante junto à rede).
Nível Elementar	Situação B (1+1)	Em situação de cooperação	Remata na sequência do serviço alto do colega, batendo o volante acima da cabeça e à frente do corpo, imprimindo-lhe uma trajetória descendente e rápida.



Ano/Turma: ____º ____

TÉNIS DE MESA													
Nível Introdução						Nível Elementar							
Situação A			Situação B			Situação C							
1 + 1			1x1			1x1							
Nº	Nome	Nível			Posiciona-se corretamente	Pega Clássica	Inicia o jogo	Devolve a bola	Executa o serviço curto e comprido	Pega Clássica	Executa o serviço curto e comprido	Devolução simples à esquerda e à direita	Desloca-se e posiciona-se corretamente
		I.	1S	2S									
1													
2													
3													
4													
5													
6													
7													

		Critérios de Sucesso	Indicadores
Nível Introdutório	Situação A	Coopera com o colega, batendo e devolvendo a bola o máximo número de vezes.	- Posiciona-se corretamente, à frente do meio da mesa e em condições de se deslocar rapidamente; - Regressa à posição inicial após cada batimento.
		Realiza a pega correta da raqueta.	- Pega correta da raqueta, pega clássica, utilizando a face direita ou o revés consoante a direção da bola.
		Inicia o jogo, deixando cair a bola na mesa.	- Deixa cair a bola na mesa para a bater de seguida em condições de o colega a poder devolver
	Situação B	Devolve a bola ao alcance do companheiro.	- Devolução simples ou à direita, colocando-a ao alcance do companheiro, imprimindo à bola uma trajetória rasante à rede.
		Executa o serviço curto e comprido.	- Coloca a bola para além da rede logo a seguir a esta, ou junto à linha de fundo, quer para o lado direito, quer para o esquerdo.
Nível Elementar	Situação C	Mantém a pega correta da raqueta, pega clássica.	- Utiliza a face direita ou o revés, consoante a direção da bola.

Inicia o jogo em serviço curto ou comprido.	- Coloca a bola num local de difícil receção para o colega.
Devolve a bola simples à esquerda e à direita	- Coloca a bola de forma a dificultar a ação do colega, utilizando diferentes direções e trajetórias.
Desloca-se e posiciona-se corretamente para devolver a bola.	- Regressa a posição- base após cada batimento, de modo a executar, com êxito, novo batimento.

Grelhas de Observação Dança

Ano/Turma: ____ o ____

MERENGUE													
Nível Parte Introdução		Nível Introdução											
Situação A		Situação B				Situação C							
Line Dance		Line Dance				A pares							
1 frente		4 frentes				Pega aberta ou fechada							
		Sentido rítmico		Execução dos passos		Sentido rítmico		Execução dos passos		Sentido espacial		Ligação par	
1													
2													
3													
4													
5													
6													
7													

Nº	Nome	Nível		
		I.	1S	2S
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				

		Critérios de êxito	Indicadores
Nível Parte Introdução	Situação A	Executa a coreografia de Merengue respeitando a estrutura rítmica e a sequência dos passos com correção, harmonia e fluidez	- Realiza os deslocamentos à frente e atrás e no lugar.
			- Realiza os passos de mambo.
			- Realiza os deslocamentos laterais simples e cruzados, seguidos de volta de 360 graus.
			- Realiza 3 passos frente e volta de 180 graus (2 vezes).
			- Realiza Jazz Square (2 vezes).
			- Realiza passos em V (2 vezes).
Introdução	Situação B	Executa a coreografia de	- Realiza todos os indicadores da Situação

		Merengue respeitando a estrutura rítmica e a sequência dos passos com correção, harmonia e fluidez e ainda com a organização espacial definida.	A nas 4 frentes.
Situação C		Executa a coreografia de Merengue respeitando a estrutura rítmica e a sequência dos passos com correção, harmonia e fluidez e ainda com a organização espacial definida.	- Realiza todos os indicadores da Situação A
		Existe uma ligação entre o par olhando ambos um para o outro. O cavalheiro conduz e a dama é conduzida.	- Realiza a coreografia com pega aberta ou fechada.

Ano/Turma: ____º ____

		RUMBA QUADRADA												
		Nível Parte Introdução			Nível Introdução				Nível Elementar					
		Situação A			Situação B				Situação C					
		<i>A pares</i>			<i>A pares</i>				<i>A pares</i>					
		Pega aberta			Pega aberta ou fechada				Pega fechada					
Nº	Nome	Nível			Sentido rítmico	Execução dos passos	Sentido rítmico	Execução dos passos	Sentido espacial	Ligação par	Sentido rítmico	Execução dos passos	Sentido espacial	Ligação par
		I.	1S	2S										
1														
2														
3														
4														
5														
6														
7														

		Critérios de êxito	Indicadores
Nível Parte Introdução	Situação A	Executa a coreografia de Rumba Quadrada respeitando a estrutura rítmica e a sequência dos passos com correção, harmonia e fluidez	- Realiza o passo básico (o quadrado) fazendo coincidir os passos em frente e atrás ao ritmo Lento, e os laterais (sem ultrapassar a largura dos ombros) e junção de apoios ao ritmo Rápido.
			- Realiza os passos progressivos à frente e atrás.
Nível Introdução	Situação B	Executa a coreografia de Rumba Quadrada respeitando a estrutura rítmica e a sequência dos passos com correção, harmonia e fluidez e ainda com a organização espacial definida. Existe uma ligação entre o par olhando ambos um	- Realiza todos os indicadores da Situação A.

		para o outro.	- A dama executa a volta e contra volta esquerda/direita e o cavalheiro executa passos laterais (afasta/junta, afasta/junta).
Nível Elementar	Situação C	<p>Seleciona com antecipação, do repertório desenvolvido, os passos/figuras a executar à sua vontade e mediante a disponibilidade de espaço, mantendo a estrutura rítmica da Rumba Quadrada Existe uma ligação entre o par olhando ambos um para o outro. O cavalheiro conduz e a dama é conduzida.</p>	- Realiza todos os indicadores da Situação A e B.
			- A dama executa a volta dos seis (volta circular) e o cavalheiro executa o passo básico.
			- A dama e o cavalheiro executam a promenade (New York) em pega aberta.

Anexo III

AVALIAÇÃO DA APTIDÃO FÍSICA VALORES DE REFERÊNCIA DE ZONA SAÚDAVEL															
IDADE	RESISTÊNCIA (FitnessGram)				FORÇA SUPERIOR (FitnessGram)		FORÇA INFERIOR (FitEscola)		FORÇA MÉDIA (FitEscola)		FLEXIBILIDADE (FitnessGram)				
	Vai-Vem		Milha		Suspensão Adaptado		Salto Horizontal		Abdominais		Senta e Alcança		Flexibilidade Ombros		
	Rapazes	Raparigas	Rapazes	Raparigas	Rapazes	Raparigas	Rapazes	Raparigas	Rapazes	Raparigas	Rapazes	Raparigas	Rapazes	Raparigas	
10	23	15			12	8	110,2	110,8	12	12	20	23	S	S	
11	23	15	11	12	12	8	119	113,3	15	15	20	26	S	S	
12	32	23	10,3	12	12	8	128,4	115,8	18	18	20	26	S	S	
13	41	23	10	11,3	12	8	135,4	118,1	21	18	20	26	S	S	
14	41	23	9,3	11	12	8	151,5	121,8	24	18	20	26	S	S	
15	51	23	9	10,3	15	8	165,4	123	24	18	20	31	S	S	
16	61	32	8,3	10	15	8	175,9	126	24	18	20	31	S	S	
17	61	41	8,3	10	15	8	184,2	129,5	24	18	20	31	S	S	
18+							203,2	131,9	24	18					

Tabela 33: Tabela de Valores de Referência Fitnessgram

Anexo IV

Quadros de Referência das Metas de Aprendizagem

QUADRO 2 – Domínio das Atividades Físicas – Metas de Aprendizagem (2.º e 3.º ciclo) e Normas de aplicação.

Ano	5.º	6.º	7.º	8.º	9.º
Meta	3 Níveis Introdução	4 Níveis Introdução	5 Níveis Introdução	6 Níveis Introdução	6 Níveis: 5 Introdução e 1 Elementar
Norma	De cada um dos níveis de matérias de Subdomínios diferentes	1 nível de uma matéria dos subdomínios : Jogos ou JDC 1 nível de uma matéria do Subdomínio GIN 2 níveis de 2 matérias dos restantes Subdomínios, cada um de Subdomínios diferentes	1 nível de uma matéria do Subdomínio JDC 1 nível de uma matéria do Subdomínio GIN 3 níveis de 3 matérias dos restantes Subdomínios, cada um de Subdomínios diferentes	1 nível de uma matéria do Subdomínio JDC 1 nível de uma matéria do Subdomínio GIN 4 níveis de 4 matérias dos restantes Subdomínios, cada um de Subdomínios diferentes	2 níveis de duas matérias do Subdomínio JDC 1 nível de uma matéria do Subdomínio GIN 1 nível de uma matéria do Subdomínio DANÇA 2 níveis de 2 matérias dos restantes Subdomínios, cada um de Subdomínios diferentes

50

QUADRO 3 – Domínio da Aptidão Física – Metas de Aprendizagem

Ano	5.º	6.º	7.º	8.º	9.º
Meta	Demonstra capacidades em testes de Resistência Aeróbia e testes de Aptidão Muscular adequadas às normas da aptidão física representativa da Saúde, para a sua idade.				
Norma	Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – FitnessGram) num dos testes de aptidão aeróbia (vai-vém; corrida da milha, marcha). Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – FitnessGram) no teste de aptidão muscular da categoria: Força Abdominal e Resistência (abdominais).			Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – FitnessGram) num dos testes de aptidão aeróbia (vai-vém; corrida da milha, marcha). Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – FitnessGram) em dois testes de aptidão muscular, um da categoria Força Abdominal e Resistência (abdominais) e outro das restantes categorias (Força Superior, Força e Flexibilidade do Tronco e Flexibilidade).	

QUADRO 4 – Domínio dos Conhecimentos – Metas de Aprendizagem

Ano	6.º	9.º
Meta	<p>Identifica as capacidades físicas: Resistência, Força, Velocidade, Flexibilidade, Agilidade e Coordenação (Geral), de acordo com as características do esforço realizado.</p> <p>Interpreta as principais adaptações do funcionamento do seu organismo durante a actividade física.</p>	<p>Relaciona Aptidão Física e Saúde e identifica os factores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras, a composição corporal, a alimentação, o repouso, a higiene, afectividade e a qualidade do meio ambiente.</p> <p>Interpreta a dimensão sociocultural dos desportos e da actividade física na actualidade e ao longo dos tempos, identificando fenómenos associados a limitações e possibilidades de prática dos desportos e das actividades físicas, tais como: o sedentarismo e a evolução tecnológica, a poluição, o urbanismo e a industrialização, relacionando-os com a evolução das sociedades.</p>
Norma	<p>O aluno realiza trabalho de grupo e prova escrita individual sobre o conteúdo dos trabalhos de grupo.</p>	

Anexo V

Princípios orientadores do funcionamento do PLNM

1. Os alunos de PLNM que se encontrem nos níveis de iniciação (A1, A2) ou intermédio (B1) realizam, no 9.º ano de escolaridade, a prova final de ciclo de PLNM, e, no 12.º ano, o exame final nacional de PLNM, quer estejam ou não a frequentar a disciplina de PLNM em substituição da disciplina de Português. Para informações adicionais, poderá ser consultado o Regulamento das/dos Provas/Exames dos ensinos básico e secundário, emitido anualmente.

2. No 1.º Ciclo do Ensino Básico, e sem prejuízo de outras medidas aplicadas no âmbito da autonomia dos Agrupamentos de Escolas/Escolas não agrupadas, designadamente a coadjuvação, o PLNM poderá funcionar na componente de Apoio ao Estudo.

3. Os alunos de PLNM dos níveis de iniciação e intermédio deverão usufruir de estratégias adequadas ao seu nível de proficiência linguística com base na elaboração de um plano de acompanhamento pedagógico, visando o desenvolvimento de conhecimentos e de capacidades no âmbito do português, enquanto objeto de estudo e como língua de escolarização.

4. A avaliação interna dos alunos de PLNM dos níveis de iniciação (A1/A2) ou intermédio (B1) deverá realizar-se tendo por base os critérios específicos de avaliação de PLNM aprovados em Conselho Pedagógico, bem como os planos de acompanhamento pedagógico elaborados.

5. Salvaguardando-se as devidas adaptações à faixa etária dos alunos, o desenvolvimento de atividades no âmbito do PLNM, ainda que no ensino básico, poderá nortear-se pelas Orientações Programáticas de Português Língua Não Materna (PLNM) – Ensino Secundário, uma vez que este documento se encontra organizado por níveis de proficiência linguística e por áreas temáticas.

6. A escola, no âmbito da sua autonomia e do seu projeto educativo, poderá conceber outras medidas específicas de desenvolvimento do PLNM, designadamente programas de tutoria ou de mentoria.

7. Salienta-se o facto de que os alunos de nacionalidade brasileira, tendo o português como língua materna, não devem ser inseridos em PLNM.

Anexo VI

Segundo o Decreto-Lei nº 54/2018 de 06-07-2018, Artigo 21.º - Relatório técnico-pedagógico (2018):

1 - O relatório técnico-pedagógico é o documento que fundamenta a mobilização de medidas seletivas e ou adicionais de suporte à aprendizagem e à inclusão.

2- O relatório técnico pedagógico contém:

a) A identificação dos fatores que facilitam e que dificultam o progresso e o desenvolvimento das aprendizagens do aluno, nomeadamente fatores da escola, do contexto e individuais do aluno;

b) As medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão a mobilizar;

c) O modo de operacionalização de cada medida, incluindo objetivos, metas e indicadores de resultados;

d) Os responsáveis pela implementação das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão;

e) Os procedimentos de avaliação da eficácia de cada medida e, quando existente, do programa educativo individual;

f) A articulação com os recursos específicos de apoio à inclusão definidos no artigo 11.º

3 - A equipa multidisciplinar deve ouvir os pais ou encarregados de educação durante a elaboração do relatório técnico-pedagógico.

4 - Sempre que necessário, a equipa multidisciplinar pode solicitar a colaboração de pessoa ou entidade que possa contribuir para o melhor conhecimento do aluno, nomeadamente a equipa de saúde escolar dos ACES/ULS, com o objetivo de construir uma abordagem participada, integrada e eficaz.

- 5 - Quando o relatório técnico-pedagógico propõe a implementação plurianual de medidas deve definir momentos intercalares de avaliação da sua eficácia.
- 6 - Sempre que sejam propostas adaptações curriculares significativas, o relatório técnico-pedagógico é acompanhado de um programa educativo individual que dele faz parte integrante.
- 7 - O relatório deve ficar concluído no prazo máximo de 30 dias úteis após a apresentação ao diretor da necessidade de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, nos termos do n.º 2 do artigo 20.º
- 8 - O relatório técnico-pedagógico é parte integrante do processo individual do aluno, sem prejuízo da confidencialidade a que está sujeito nos termos da lei.
- 9 - A implementação das medidas previstas no relatório técnico-pedagógico depende da concordância dos pais ou encarregados de educação.
- 10 - O coordenador da implementação das medidas propostas no relatório técnico-pedagógico é o educador de infância, o professor titular de turma ou o diretor de turma, consoante o caso.

Anexo VII



Figura 2: Percurso Saída de Campo à Tapada Nacional de Mafra

Anexo VIII

Grupos Equipa	Horários
Voleibol Masculino/Feminino Juvenis	3ª Feira- 12:30h/14:10h 5ª Feira- 13:00h/13:50h 6ª Feira- 13:00h/13:50h
Boccia	2ª Feira- 8:15h/9:00h 6ª Feira- 8:15h/9:00h
Tiro com Arco	2ª Feira- 13:00h/13:50h 4ª Feira- 13:00h/13:50h
Futsal Iniciado	2ª Feira- 12:00h/12:50h 5ª Feira- 12:00h/12:50h
Corfebol Iniciados/Juvenis	4ª Feira- 13:00h/13:45h 6ª Feira- 18:00h/18:50h
Badminton	2ª Feira- 13:00h/13:50h 6ª Feira- 13:00h/13:50h
Patinagem	3ª Feira- 13:35h/14:20h 5ª Feira- 13:35h/14:20h

Tabela 34: Horários do Desporto Escolar da Escola Secundária Pedro Alexandrino