



UNIVERSIDADE
LUSÓFONA

Centro Universitário de Lisboa

Faculdade de Educação Física e Desporto

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO COLÉGIO DOS PLÁTANOS

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

Inês Maria Moreira Durães Sousa e Silva

22109579

Lisboa

2024



UNIVERSIDADE
LUSÓFONA

Centro Universitário de Lisboa

Faculdade de Educação Física e Desporto

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO COLÉGIO DOS PLÁTANOS VERSÃO FINAL

Relatório de Estágio defendido em provas públicas na Universidade Lusófona, Centro Universitário de Lisboa, no dia 1 de fevereiro de 2024 perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação N°602/2024, de 19/01/2024, com a seguinte composição:

Presidente: Prof. Dr. Jorge dos Santos Proença Martins

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

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Eliana Cristina Veiga Carraça

Lisboa

2024

“Ninguém é tão grande que não possa aprender, nem tão pequeno que não possa ensinar.”

- Esopo

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, a quem devo tudo. À minha mãe, a minha melhor amiga e maior fã. Ao meu pai, por não duvidar de mim. Obrigada por me darem sempre a mão e acreditarem no meu potencial, nunca me deixaram desistir por mais difícil que estivesse o caminho. Deram-me a entender que tudo estaria ao meu alcance, através de esforço e fé. Encheram-me de bons exemplos, sem nunca se aperceberem que o que eu mais aspirava ser, era como eles, pessoas de sucesso e de valores bem definidos. Foram e sempre serão o meu norte.

Aos meus avós, duas pessoas atenciosas, brilhantes e perspicazes. Incutiram-me valores, formas de agir e pensar. Os meus dois pilares, sem os quais não estaria onde estou hoje.

A todos os professores da Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona, que me acompanharam e forneceram ferramentas, princípios e valores para que me pudesse tornar numa profissional de excelência. Em especial ao Professor Mário Guimarães, por transmitir a paixão do ensino a todos os seus alunos. Ao Professor Luís Bom, pela disponibilidade, amizade e acima de tudo pela exigência, fez de mim melhor aluna e de certeza melhor professora. Professor Pedro Pinto e Professor Bruno Rosa, por serem professores fora da caixa, que conseguem transmitir conhecimento numa simples conversa.

Ao Colégio dos Plátanos, por me ter acolhido e dado a oportunidade de fazer parte de um colégio tão especial e único como aquele. O lema do colégio é “ensinar a aprender”, mas a mim “ensinaram-me a ensinar”, e por isso estou grata. Ao 7ºB, pelo que foram para mim. E em especial ao professor Hugo Pina e Nuno Paz por todas as palavras de encorajamento e carinho que nunca deixaram que me faltasse. Mostraram o verdadeiro dia-a-dia da Educação Física.

RESUMO

O presente relatório surge no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário da Universidade Lusófona - Centro Universitário de Lisboa. Tendo sido realizado no ano letivo de 2022/2023 no Colégio dos Plátanos, em Sintra. Reflete o desenrolar do Estágio Pedagógico, com respetivos objetivos, balanços e processos. Aborda todas as tomadas de decisão didático-pedagógicas e respetiva reflexão sobre a aplicação das mesmas, nas quatro áreas de intervenção.

Na Lecionação, foram visíveis os progressos alcançados pela maioria dos alunos, naquilo que eram as suas aprendizagens prioritárias. O projeto específico **“Ambientes Educativos Inovadores na EF”** permitiu uma inovação no processo pedagógico, algo que se revelou benéfico no desenvolvimento de matérias como a ginástica e interligação de disciplinas, provando mais uma vez que a interdisciplinaridade pode e deve estar presente na Educação Física. No projeto **“Professor a Tempo Inteiro”**, devido à imersão naquilo que é o ensino, consegui melhorar o meu desempenho na instrução dos alunos através de uso de feedback mais adequado e fui desafiada com a gestão de sala de aula, através da experiência com diferentes anos de escolaridade e respetiva colaboração dos professores.

Na Direção de Turma, a articulação entre as disciplinas de Educação Física, Cidadania e Desenvolvimento e Educação Visual deram corpo ao projeto específico apelidado de **“BeReal - Estilos de Vida”**. A realização da Saída de Campo, foi o culminar das aprendizagens em final de ano letivo, sendo este um momento de interdisciplinaridade rico, ajudando assim a cumprir com os objetivos pré-definidos.

No Desporto Escolar, trabalhei com a ginástica desportiva, que apesar das limitações resultantes da organização interna do Colégio, foi possível observar melhorias significativas ao nível das aprendizagens dos alunos, através do projeto **“Aprendizagem Cooperativa como meio de Avaliação”**.

No Seminário, aprofundei o tema da **“Importância do Protocolo de Avaliação Inicial para a prática pedagógica do GEF”**, aplicando os procedimentos de investigação-ação, foi possível analisar e modificar as práticas dos professores dentro do Colégio dos Plátanos.

Palavras-chave: Educação Física, Lecionação, Direção Turma, Desporto Escolar, Interdisciplinaridade

ABSTRACT

This report emerges within the scope of the Master's in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education at Universidade Lusófona - Centro Universitário de Lisboa. It was carried out during the academic year 2022/2023 at Colégio dos Plátanos in Sintra. The report reflects the progress of the Pedagogical Internship, including its objectives, assessments, and processes. It encompasses all didactic-pedagogical decision-making and the respective reflection on their application in the four areas of intervention.

In Teaching, the progress made by a significant number of students in their priority learning areas was evident. The specific project **"Innovative Educational Environments in PE"** allowed innovation in the pedagogical process, proving beneficial in the development of subjects such as gymnastics and the integration of disciplines, reinforcing the idea that interdisciplinarity can and should be present in Physical Education. In the "Full-Time Teacher" project, due to immersion in teaching, I was able to enhance my performance in instructing students through the use of more appropriate feedback and faced challenges in classroom management, experiencing different grade levels and collaborating with teachers.

In the Class Coordination, the articulation between Physical Education, Citizenship and Development, and Visual Education gave substance to the diary project dubbed **"BeReal - Lifestyles."** The realization of the Field Trip concluded the end-of-year learning, being a moment of rich interdisciplinarity, helping to achieve pre-defined objectives.

In Afterschool Sports area, I worked with artistic gymnastics. Despite limitations resulting from the internal organization of the school, significant improvements in the management of extracurricular activities and student learning were observed through the **"Cooperative Learning as an Assessment Tool"** project.

In the Seminar, I delved into the theme of the **"Importance of the Initial Assessment Protocol for the pedagogical practice of the PEG."** Applying action research procedures allowed for the analysis of the practices of teachers within Colégio dos Plátanos.

Keywords: Physical Education, Teaching, Homeroom Coordination, School Sports, Interdisciplinarity

ABREVIATURAS, SIGLAS E SÍMBOLOS

AE - Atividade Extracurricular

AEI – Ambientes Educativos Inovadores

AEN - Atividades de Exploração de Natureza

AI - Avaliação Inicial

CD - Cidadania e Desenvolvimento

CP - Colégio dos Plátanos

CT - Conselho de Turma

DE - Desporto Escolar

DT - Diretor de Turma

EE - Encarregado de Educação

EF - Educação Física

EV - Educação Visual

EP – Estágio Pedagógico

GEF - Grupo de Educação Física

JDC - Jogos Desportivos Coletivos

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

PA - Perfil Atlético

PASEO - Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória

PEA - Perturbação Espectro Autismo

PNEF - Planos Nacionais de Educação Física

RTP - Relatório Técnico-Pedagógico

ZNSAF - Zona Não Saudável de Aptidão Física

ZSAF - Zona Saudável de Aptidão Física

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	12
LECIONAÇÃO.....	17
CARACTERIZAÇÃO COLÉGIO	18
CARACTERIZAÇÃO GRUPO EDUCAÇÃO FÍSICA	20
AVALIAÇÃO	21
CARACTERIZAÇÃO DA TURMA	22
1º ETAPA	23
<i>Atividades Físicas</i>	25
<i>Aptidão Física</i>	28
<i>Conhecimentos</i>	29
2º ETAPA	30
<i>Atividades Físicas</i>	34
<i>Aptidão Física</i>	40
<i>Conhecimentos</i>	41
3º ETAPA	41
<i>Atividades Físicas</i>	42
<i>Aptidão Física</i>	49
<i>Conhecimentos</i>	50
4º ETAPA	50
<i>Atividades Físicas</i>	51
<i>Aptidão Física</i>	55
<i>Conhecimentos</i>	56
PROJETO LECIONAÇÃO.....	58
PROFESSOR TEMPO INTEIRO (PTI)	69
DIREÇÃO DE TURMA.....	73
PROJETO DIREÇÃO DE TURMA.....	74
1º ETAPA	76
2º ETAPA	79
3º ETAPA	82
4º ETAPA	83
SAÍDA DE CAMPO	85
DESPORTO ESCOLAR.....	91
PROJETO DESPORTO ESCOLAR	92
1º ETAPA	93

2º ETAPA	94
3º ETAPA	100
4º ETAPA	103
ATIVIDADES DO CP	106
<i>Dia Europeu do Desporto Escolar</i>	106
<i>Torneio Interturmas</i>	106
<i>Atividades Desportivas Natalícias</i>	106
<i>Corta-mato interno</i>	107
SEMINÁRIO.....	108
1º ETAPA	108
<i>Pertinência</i>	108
<i>Revisão Literatura</i>	108
2º ETAPA	113
<i>Instrumentos</i>	114
<i>Amostra</i>	114
3º ETAPA	114
<i>Procedimentos</i>	114
<i>Análise Dados</i>	115
4º ETAPA	115
<i>Apresentação e Discussão de Resultados</i>	115
<i>Conclusões</i>	117
CONCLUSÃO.....	119
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	123
APÊNDICES	I
APÊNDICE I - QUESTIONÁRIO BIOGRÁFICO.....	I
APÊNDICE II - CRITÉRIOS AVALIAÇÃO 7º ANO	II
.....	III
APÊNDICE III - CALENDÁRIO ETAPA PROGNÓSTICO.....	IV
APÊNDICE IV - RESULTADO AVALIAÇÃO INICIAL ÁREA ATIVIDADES FÍSICAS.....	V
APÊNDICE V - RESULTADO AVALIAÇÃO INICIAL ÁREA APTIDÃO FÍSICA	VI
APÊNDICE VI – CALENDÁRIO ETAPA PRIORIDADES	VII
APÊNDICE VII – PLANO ANUAL DE TURMA	VIII
APÊNDICE VIII - ESPAÇOS DO COLÉGIO DOS PLÁTANOS	XI
APÊNDICE IX - RESULTADO 2º ETAPA ÁREA ATIVIDADES FÍSICAS	XII
APÊNDICE X - RESULTADO 2º ETAPA ÁREA APTIDÃO FÍSICA.....	XIII
APÊNDICE XI – CALENDÁRIO ETAPA PROGRESSO	XIV

APÊNDICE XII – CARTÕES CONTROLO ORIENTAÇÃO CP	XV
APÊNDICE XIII – FICHA APOIO GINÁSTICA ACROBÁTICA	XVI
APÊNDICE XIV - RESULTADO 3º ETAPA ÁREA ATIVIDADES FÍSICAS.....	XIX
APÊNDICE XV - RESULTADO 3º ETAPA ÁREA APTIDÃO FÍSICA	XX
APÊNDICE XVI – CALENDÁRIO ETAPA PRODUTO	XXI
APÊNDICE XVII - RESULTADO 4º ETAPA ÁREA ATIVIDADES FÍSICAS	XXII
APÊNDICE XVIII - RESULTADO 4º ETAPA ÁREA APTIDÃO FÍSICA	XXIII
APÊNDICE XIX – PLANO SAÍDA DE CAMPO.....	XXIV
APÊNDICE XX – FOTOGRAFIAS SAÍDA DE CAMPO.....	XXXII
APÊNDICE XXI – PLANEAMENTO POR ETAPAS GINÁSTICA DESPORTIVA	XXXIII
APÊNDICE XXII – OBJETIVOS GINÁSTICA DESPORTIVA CP	XXXIV
APÊNDICE XXIII – AVALIAÇÃO INICIAL GINÁSTICA DESPORTIVA CP	XXXV
APÊNDICE XXV – AVALIAÇÃO INDIVIDUAL 1º ETAPA VS. 4º ETAPA	XXXVIII
APÊNDICE XXVI - GUIÃO ENTREVISTA PROFESSORES GEF DO CP	XXXIX
APÊNDICE XXVII – PROPOSTA PROTOCOLO AV. INICIAL	XL

ÍNDICE TABELAS

Tabela 1 - Horário de Estágio	16
Tabela 2 - Polivalência dos Espaços do Colégio	19
Tabela 3 - Avaliação da Educação Física no Colégio Plátanos	21
Tabela 4 - Balanço AI Atividades Físicas	28
Tabela 5 - Balanço AI Aptidão Física	29
Tabela 6 - Matérias prioritárias por espaço	34
Tabela 7 - Situação Aprendizagem Voleibol 2º etapa	34
Tabela 8 - Situação Aprendizagem Basquetebol 2º etapa	35
Tabela 9 - Situações de Aprendizagem Voleibol 3º etapa.....	43
Tabela 10 - Situações Aprendizagem Basquetebol 3º etapa.....	44
Tabela 11 - Situação Aprendizagem Andebol 3º etapa	44
Tabela 12 - Situações Aprendizagem Futebol 3º etapa	45
Tabela 13 - Situações Aprendizagem Voleibol 4º etapa	51
Tabela 14 - Situação Aprendizagem Basquetebol 4º etapa	51
Tabela 15 - Situação Aprendizagem Andebol 4º etapa	52
Tabela 16 - Comparação Atividades Físicas 1º vs. 4º etapa.....	55
Tabela 17 - Comparação Aptidão Física 1º vs. 4º etapa.....	56
Tabela 18 - Planeamento etapas Projeto Lecionação	58
Tabela 19 - Planeamento por Etapas Zonas Desenvolvimento	61
Tabela 20 - Balanço Projeto Lecionação	67
Tabela 21 - Horário PTI.....	69
Tabela 22 - Planeamento etapas Direção Turma	76
Tabela 23 - Dinâmicas Interdisciplinares Projeto Direção de Turma.....	83
Tabela 24 - Planeamento etapas Saída de Campo	86
Tabela 25 - Dinâmicas Interdisciplinares Saída Campo.....	89
Tabela 26 - Planeamento etapas Desporto Escolar.....	93
Tabela 27 - Objetivos 2º etapa desporto escolar.....	95
Tabela 28 - Objetivos 3º etapa desporto escolar.....	100
Tabela 29 - Exemplo de sistema de bonificações.....	102
Tabela 30 - Planeamento etapas do Seminário	111
Tabela 31 - Resultados Entrevista Seminário.....	116

ÍNDICE FIGURAS

Figura 1 - Progressões ginástica solo	36
Figura 2 - Aprendizagem da técnica de Fosbury Flop.....	37
Figura 3 - Stretching exercises, adaptado de Effects of a Stretching Development and Maintenance Program on Hamstring Extensibility in Schoolchildren, 2014, p.67	41
Figura 4 - Exemplo dos exercícios de barreiras.....	46
Figura 5 - Progressão pedagógica cambalhota saltada	47
Figura 6 - Progressões Salto ao Eixo	52
Figura 7 - Exemplo de AEI.....	59
Figura 8 - Seis áreas desenvolvimento AEI.....	59
Figura 9 - Os 3 Elementos da Sala de Aula Futuro	62
Figura 10 - Exemplo uso da aplicação OnForm	64
Figura 11 - Modelo de Competências de Roe	81
Figura 12 - Estrutura Cooperativa Think-Pair-Share.....	84
Figura 13 - Progressões pedagógicas do apoio facial invertido	95
Figura 14 - Progressão pedagógica salto de mãos	96
Figura 15 - Progressão pedagógica rolamento à retaguarda.....	96
Figura 16 - Progressão pedagógica ponte e roda	97
Figura 17 - Progressão pedagógica $\frac{3}{4}$ mortal à frente	101
Figura 18 - Fases da rondada	105
Figura 19 - Ciclo 5 fases (Yin,2015)	115

Introdução

O presente relatório representa todo o processo envolvido no realizar do estágio pedagógico, no ano letivo 2022/2023, integrado no Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários, lecionado pela Universidade Lusófona - Centro Universitário de Lisboa.

O estágio pedagógico é o portão de entrada à viagem longa que se avizinha, de um futuro professor com uma mochila de ambições às costas. Durante esta rota por mares nunca dantes navegados, temos a oportunidade de ser agentes de ensino ativos no processo de aprendizagem dos nossos alunos. A nossa janela de desenvolvimento pessoal encontra-se disposta entre quatro áreas de intervenção: Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar e Seminário. Ao longo do ano devemos percorrer estas áreas que na sua medida irão contribuir para a construção da difícil arte de ser professor. Que segundo o autor (Sacristán, 1995, p. 65) a profissionalidade pedagógica representa a “afirmação do que é específico na ação docente, isto é, o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor”.

Decidi percorrer este caminho no Colégio dos Plátanos (CP), pensando na ideia de escola que é transmita por (Foresti, 2020, p. 1) “a escola é uma instituição que, em conjunto com a família, partilha da tarefa de preparar e encaminhar crianças e adolescentes para a sociedade”, ou seja, a escola é o primeiro espaço social que é apresentado às crianças, tomando o papel de terceiro professor, ideia apresentado por Loris Malaguzzi. Transmite a ideia de que as escolas e respetivos espaços de aprendizagem devem incorporar a ideia de um espaço onde os alunos são capazes de explorar, descobrir e promover as suas aptidões. Esta escolha, foi algo analisado e ponderado no ano anterior com a ajuda de algumas unidades curriculares que permitiram a visita a entidades de acolhimento de estágio, como foi o caso da unidade curricular de ginástica, lecionada pelo professor Mário Guimarães. Este mesmo professor acredita que apenas nos conseguimos tornar professores visitando o terreno, ou seja, as salas de aula, escolas, alunos e professores, conhecendo e aprendendo de perto. E não podia estar mais certo, a ida ao CP no ano anterior permitiu-me perceber as condições e conhecer os professores, estabelecendo ligação com os mesmos e acima de tudo com os estagiários. Penso que tão ou mais importante que o local de realização do estágio, é também a escolha do núcleo, a escolha do nosso colega de estágio. O sucesso está muitas vezes por detrás do trabalho de equipa, desta forma, e

valorizando eu o trabalho colaborativo, considerando este um dos meios para o sucesso, procurei uma escolha cuidada e refletida.

De acordo com (Quina, 2009), a Educação Física (EF), é uma disciplina escolar inclusiva, centrada no domínio das atividades desportivas socialmente significativas. Apresenta cinco finalidades, formando estas o pilar de construção dos Planos Nacionais de EF (Jacinto, Carvalho, Comedias, & Mira, 2001):

- A melhoria da aptidão física, elevando as capacidades físicas de modo harmonioso e adequado às necessidades de desenvolvimento do aluno;
- A promoção da aprendizagem de conhecimentos relativos aos processos de elevação e manutenção das capacidades físicas;
- Assegurar a aprendizagem de um conjunto de matérias representativas das diferentes atividades físicas, promovendo o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno;
- A promoção do gosto pela prática regular das atividades físicas e assegurar a compreensão da sua importância como fator de saúde e componente da cultura, na dimensão individual e social;
- A promoção da formação de hábitos, atitudes e conhecimentos relativos à interpretação e participação nas estruturas sociais, no seio dos quais se desenvolvem as atividades físicas.

Revelando-se assim uma disciplina rica naquilo que tem para oferecer ao desenvolvimento físico e social dos alunos. A EF não apresenta apenas e só uma componente prática ao que normalmente é associada, sendo composta por três áreas de aprendizagem, dividindo-se em:

- Atividades físicas, matérias que englobam subáreas, como por exemplo os jogos desportivos coletivos, a ginástica e o atletismo;
- Aptidão física, responsável pelo desenvolvimento das capacidades motoras condicionais e coordenativas aliadas ao programa FITescola. Este programa tem como um dos objetivos avaliar a aptidão física e a atividade física de crianças e adolescentes. Para este efeito, integra uma bateria de testes dividida em três áreas, a aptidão aeróbia, a composição corporal e aptidão neuromuscular;
- Conhecimentos, que refletem a lecionação de temas relacionadas com a EF e a sua ligação à saúde e cultura. Estes temas estão preconizados nas aprendizagens essenciais com objetivos definidos para cada ano de escolaridade através de reunião do Grupo de Educação Física (GEF).

Deste modo, é possível afirmar que é uma disciplina rica e eclética indo de encontro à fomentação e desenvolvimento de áreas de competências propostas pelo Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO).

Tudo isto rumo em direção ao Estágio Pedagógico (EP), o primeiro confronto com a profissão docente e o último passo na longa formação percorrida para ser professor, este encontra-se dividido em quatro áreas de intervenção: Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar e Seminário. O EP assume uma natureza “complexa, interativa, dinâmica e idiossincrática do processo de aprender a ensinar” (Barros, Pacheco, & Batista, 2018, p. 606). Devido ao panorama em que é inserido o EP, leva a que em determinadas horas sejamos alunos sentados na faculdade, mas em oposição sejamos professores responsáveis por uma turma e respetivas aprendizagens dos alunos, criando uma fase de transição difícil de manusear. De facto (Albuquerque, Graça, & Januario, 2005), assumem que o EP é um momento caracterizado pela duplicidade de papéis, o que vem acrescido com novas tarefas e exigências profissionais.

Relativamente às áreas de intervenção, na Lecionação, procurei que o presente relatório espelhasse a intervenção e influência que tive tanto na minha turma, como no GEF e por sua vez no CP. Para a lecionação das aulas fiquei responsável por uma turma de sétimo ano, integrando a mesma num projeto específico, que procurou incidir na educação de que o séc. XXI carece, trabalhando e aprofundado os **“Ambientes Educativos Inovadores na EF”**. Como indica (Pedro, 2017, p. 101) “As inúmeras evoluções tecnológicas, científicas e sociais que têm marcado o século XXI têm exercido uma forte pressão para a mudança dos sistemas educativos, tanto no que diz respeito aos seus currículos e metodologias como no que se associa aos seus espaços e dinâmicas”. Para a formulação e realização deste projeto tive em ideia as dificuldades e prioridades dos alunos e da turma, bem como as oportunidades tecnológicas características do CP, enaltecendo as mesmas. O projeto de ser professor a tempo inteiro (PTI), inserido nesta área, revelou-se a ponte com a realidade, submetendo o estagiário ao dia-a-dia de um professor de EF, com várias turmas e ciclos de escolaridade, incentivando as competências de reflexão e decisão de que a profissão docente carece. Para garantir o anonimato dos alunos, foram utilizadas siglas em todas suas menções, como avaliações, dificuldades apontadas ou melhorias registadas.

Na Direção de Turma, acompanhei a mesma turma à qual lecionava EF, assumindo o apoio à diretora de turma. Procurei a interdisciplinaridade não só do projeto específico **“BeReal**

- **Estilos de Vida**”, como também da Saída de Campo. Através da articulação das disciplinas de EF, Cidadania e Desenvolvimento e Educação Visual, os alunos exploraram os seus estilos de vida, enriquecendo o seu conhecimento com uma perspetiva teórico-prática e artística do mesmo. Este projeto, feito em consonância com o planeamento da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento permitiu uma análise pessoal de cada aluno e a troca de estratégias de resolução de problemas recorrendo às estruturas cooperativas, neste caso em específico *Think-Pair-Share* (Ramos Leitão, 2010). A Saída de Campo, revelou-se fruto do trabalho cooperativo desenvolvido pelo núcleo de estágio, proporcionado aos alunos um dia preenchido de atividades de exploração da natureza, que se afirmaram como potencial de superação pessoal. Rodeados pela natureza, contribuindo para a promoção de atitudes e conhecimentos que levam à preservação do ambiente. Visto ser um dia tomado pela atividade física, os alunos foram ainda envolvidos em iniciativas que os permitiram angariar dinheiro para financiar projetos educativos sobre a sustentabilidade através do desporto.

No Desporto Escolar, ou Atividade Extracurricular (AE), no caso específico do CP, trabalhei com a ginástica desportiva, sendo a ginástica uma modalidade à qual estou associada a nível profissional. Procurei novas dinâmicas e atividades ao longo do ano com os alunos, tendo em atenção casos especiais integrados na AE. Deste modo, o projeto específico desenvolvido “**Aprendizagem Cooperativa como meio de Avaliação**” procurou o trabalho cooperativo entre os alunos da ginástica desportiva seguindo as ideias definidas pelo professor Ramos Leitão em (Ramos Leitão, 2010). O ano letivo deu-se por completo após uma apresentação de final de ano para todos os familiares e membros do CP.

Por fim, o Seminário, permite ao professor estagiário aprofundar a sua busca incessante pelo conhecimento científico de tudo aquilo que a área da educação abrange. Através dos métodos de investigação-ação foi-me possível identificar uma falha no GEF, a qual procurei resolver e acima de tudo advertir para a sua importância, acautelando para as possíveis consequências a nível da prática pedagógica do CP. Assim o tema “**Importância do Protocolo de Avaliação Inicial para a prática pedagógica do GEF**” retrata a inexistência de um protocolo comum ao GEF e as suas consequências. Para este efeito realizei entrevistas no sentido de perceber como é que os professores avaliam e de que forma veem a Avaliação Inicial dos alunos. Foi realizada uma proposta de protocolo, que fosse ao encontro das Aprendizagens Essenciais e às dificuldades de cada professor. A proposta deste protocolo permitiu aos professores uma discussão aberta sobre o mesmo.

O trabalho realizado ao longo ano, de uma vista semanal, encontra-se preconizado na tabela abaixo.

Tabela 1 - Horário de Estágio

2 ^{af}	3 ^{af}	4 ^{af}	5 ^{af}	6 ^{af}
Observação Lecionação Colega Estágio 8h45 - 10h15		Lecionação 8h45 - 9h30		Lecionação 8h45 - 10h15
Observação Lecionação OE 10h45 - 12h15		Observação Lecionação OE 9h30 - 10h15		Reunião OE
	Cidadania 15h15 - 16h	Observação Lecionação Colega Estágio 15h15 - 16h		
	Reunião DT			
				DE Ginástica Desportiva 16h - 18h
		Aulas Universidade 18h - 22h		

De uma breve forma, cada capítulo compreende uma caracterização de ações pertinentes a cada uma das áreas, através de um modelo por etapas, com revisão da literatura em cada um dos passos. Todas as citações e referências bibliográficas foram utilizadas com base em *American Psychological Association* (APA). As ações realizadas ao longo do estágio encontram-se justificadas com objetivos, processos e balanços dos mesmos, pensando de forma ponderada em todos os resultados obtidos através do trabalho cooperativo ou limitações que ocorreram ao longo do caminho. Para terminar o presente relatório, segue-se uma reflexão pessoal que procura enaltecer todo o processo de estágio, atribuindo-lhe o significado devido.

Lecionação

A lecionação é a área mãe de todo o estágio. É em grande parte para a execução desta função que passamos pelo EP. Ao longo dos anos foi-me constantemente frisada a importância da reflexão, da autocrítica em tudo aquilo que fazemos, a lecionação não seria exceção. O EP prevê a observação de aulas, do grupo de estágio e do orientador por mim responsável. O objetivo está em promover a capacidade de reflexão e alargar os horizontes de conhecimento, pois permite assistir a aulas de diferentes turmas e ciclos, de professores com diferentes formas de organização e rotinas. Torna-se assim unicamente benéfico, pois potencia o meu enriquecimento pedagógico enquanto professora, sendo-me possível tirar conclusões e ideias das melhores práticas. Apesar de ter a facilidade de ter um colega de estágio que assiste sempre às minhas aulas, cabe-me a mim desenvolver a capacidade de reflexão após cada momento de lecionação, pensando em todos os fatores (organização, intensidade, formação de grupos...), por isso, no fim de cada aula faço um balanço de tudo o que não resultou e procuro um porquê.

De forma a melhorar esta competência pessoal, é necessário estabelecer objetivos aquando da observação de uma aula, como por exemplo, o tempo disponível para a prática, os *feedbacks*, a gestão do tempo, estrutura e clima de aula e a interação entre todos estes fatores. Na primeira etapa, eu e o meu colega de estágio concordamos em ambos avaliar a mesma estação, ou seja, se naquela aula ia ser avaliada a ginástica de solo, então ambos avaliávamos e no fim cruzávamos resultados e discutíamos divergências, chegando a conclusões finais. Não só permitia aumentar a viabilidade da avaliação dos nossos alunos como praticar a avaliação em contexto real. Em suma, a observação desempenha um papel fundamental na melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem. A esta observação está aliada a difícil capacidade de ouvir. Enquanto estagiários passamos por um período de imersão na aprendizagem de tudo aquilo que os nossos orientadores têm para oferecer, isto inclui a sua opinião profissional sobre as nossas aulas. Ouvir este *feedback*, seja ele positivo ou negativo, constitui um elemento essencial na melhoria enquanto agentes de ensino. Seguido da capacidade de questionar, perguntar os porquês por detrás das decisões (minhas ou do orientador) de forma a criar discussões interessantes sobre o currículo de EF e as diferentes formas de o lecionar (Reis, 2011).

Caracterização Colégio

Na primeira semana que estive no Colégio, a conhecer rotinas, espaços, professores, normas e regras foi-me possível assistir a aulas de EF de todos os anos de escolaridade que o Colégio leciona, o que leva a algumas breves conclusões, como o nível satisfatório de desenvolvimento motor dos alunos. Os alunos que começam o seu percurso escolar no Colégio têm acesso a EF desde a infantil, passando pelo primeiro ciclo do ensino básico até ao ensino secundário, com um acompanhamento por profissionais da área, desde cedo, o que seria desejável na realidade de qualquer escola. (ME et al., 1992). Para além deste fator, no seio do recinto escolar, é diariamente observado a grande maioria dos alunos a praticar modalidades, nos intervalos, desde futebol, a basquetebol ao voleibol. Sendo o campo de jogos, o coração do Colégio e havendo a abertura por parte do mesmo em ter sempre as redes de voleibol, as tabelas de basquetebol e as balizas montadas, são um fator convidativo para os alunos guardarem os telemóveis e interagirem com os demais em breves jogos. Tudo isto leva a uma interação social amplificada, entre alunos e até entre alunos e professores, que muitas vezes são desafiados para um jogo. Esta possibilidade leva a uma comunidade escolar mais ativa.

Os espaços que o Colégio tem para oferecer à comunidade educativa, são dois ginásios relativamente polivalentes e um campo exterior em que é possível realizar qualquer uma das matérias nucleares, o que permite um ensino da EF eclético. No entanto, não existe um campo de basquetebol com tabelas frente a frente, o que leva a que a equipa que recupera a posse de bola tenha de recuar no campo, o que vai contra a natureza e critérios de avaliação do basquetebol, em que assim que o jogador recebe ou recupera a bola, deve orientar-se para o cesto. Trabalhando apenas com uma tabela, estamos a estimular no aluno a ação contrária, o que poderá dificultar o processo de ensino-aprendizagem. O material é partilhável entre os três espaços, inclusive colchões e colunas de som, o que beneficia uma das maiores preocupações do agente de ensino, o planeamento. É importante referir que os espaços interiores funcionam como ginásios, tornando-se um desafio para os jogos desportivos coletivos, pois não existem balizas, tabelas ou redes pelo que é necessário fazer escolhas, passando estas por jogos pré-desportivos que procurem resolver aspetos técnico-táticos em que os alunos apresentem maiores dificuldades. No início do ano apenas existia uma coluna, o que limitava o ensino da dança, no entanto este problema rapidamente foi resolvido, havendo agora uma coluna por ginásio. Uma das maiores lacunas relativas a recursos materiais, será talvez na ginástica de aparelhos, pois os aparelhos disponíveis para a prática no Colégio são apenas o boque e plinto. É certo que a falta de total polivalência dos espaços não vai de encontro ao que está preconizado

nos Planos Nacionais de Educação Física, (ME, 2001) mas a verdade é que enquanto professores raramente vamos encontrar espaços ou materiais que sejam a reflexão do desejável, pelo que a capacidade de adaptação tem de estar sempre presente. Em cada horário de aulas existem no máximo duas turmas a ter aulas de EF em simultâneo, ou seja, caso as condições climatéricas não sejam as mais favoráveis existem sempre dois ginásios disponíveis para a lecionação. No caso de ser semana de exterior, a mesma hipótese já não é possível, ou seja, havendo sobreposição de horários, em que coincidam duas turmas a ter aula ao mesmo tempo, trocam de espaço a meio da aula, não existindo, nestes casos, aulas de 90 minutos no exterior. É inegável que a inexistência de um pavilhão gimnodesportivo condiciona a EF. Sendo Sintra, uma localidade que não é famosa pelas suas condições climatéricas, são muitas as aulas de exterior que ficam lesadas por este aspeto. No entanto, está projetada a construção de um pavilhão gimnodesportivo, algo que se revelava bastante positivo para o CP, não só por dotarem os alunos de uma prática de EF mais completa, como pelas possibilidades de rentabilização, pensando numa perspetiva de atividades desenvolvidas para a comunidade. Existe um grande interesse por parte dos alunos em participar numa atividade extracurricular de voleibol, no entanto, não existem as condições que garantam o bom funcionamento da mesma, sendo um pavilhão, uma oportunidade para desenvolver projetos como este. Não existe um documento oficial com o *roulement*, no entanto a rotação dos espaços funciona de forma muito simplificada: uma semana de ginásio, uma semana de exterior. De acordo com (Silva Monteiro, 1996), os espaços em que os alunos usufruem da aula de EF devem ser tão polivalentes quanto possível, sendo esta polivalência dividida em polivalência absoluta e polivalência relativa. De forma a analisar a polivalência dos espaços tendo em conta as matérias presentes na planificação da educação física do sétimo ano (anexo I) foi realizada a seguinte tabela:

Tabela 2 - Polivalência dos Espaços do Colégio

MATÉRIAS		ESPAÇOS		
		GINÁSIO	DOJO	CAMPO EXTERIOR
JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS	FUTEBOL			
	VOLEIBOL			
	ANDEBOL			
	BASQUETEBOL			
GINÁSTICA	SOLO			
	APARELHOS			
	ACROBÁTICA			
ATLETISMO	VELOCIDADE			
	BARREIRAS			
	SALTO EM ALTURA			
	ESTAFETAS			

RAQUETAS BADMINTON			
DANÇAS SOCIAIS MERENGUE / RUMBA QUADRADA			

As zonas sombreadas a amarelo, apresentam uma polivalência relativa, a laranja impossibilidade de prática e a verde, polivalência absoluta. Ou seja, com isto podemos concluir que nenhum dos espaços do Colégio tem uma polivalência absoluta, apenas algumas matérias são possíveis de lecionar em qualquer um dos espaços. A polivalência relativa, exige criatividade enquanto professores, especialmente no local de estágio em que estou inserida, a falta de um pavilhão tem de ser colmatada através de alguma forma nos restantes espaços do Colégio.

No CP, estou alocada ao terceiro ciclo de escolaridade, sétimo ano, ao qual é atribuído uma carga horária de três blocos de quarenta e cinco minutos, distribuídos por uma aula de quarenta e cinco e outra aula de noventa minutos. Desta forma, é de fácil análise que estes horários não vão de encontro às orientações preconizadas nos Planos Nacionais de Educação Física, pois estes preveem uma distribuição de três blocos de quarenta e cinco minutos em dias não consecutivos, justificado pela aplicação dos princípios do treino e o desenvolvimento da aptidão física (ME, 2001), sendo este fator também exigido no Decreto-Lei nº55/2018.

Adotei um modelo de lecionação por etapas, estando estas divididas por prognóstico, prioridades, progresso e produto. A primeira etapa, do planeamento, é importante que seja o mais comum e flexível, possível aos espaços e blocos de aulas da turma. Esta etapa tem um grande foco na avaliação, mas não podemos esquecer no quão importante é estabelecer rotinas e dinâmicas de trabalho. Conhecer os alunos, os seus nomes e as suas personalidades. Conhecerlos pessoalmente é quase tão importante como conhecê-los fisicamente, encontrar alunos que sejam cooperantes como alunos que tenham menos aptidões, torna-se uma informação importante para a futura formação de grupos.

Caracterização Grupo Educação Física

O GEF do CP do ano letivo 2022/2023 é composto por cinco professores, uma do género feminino e quatro do género masculino que lecionam desde a infantil até ao ensino secundário. A faixa etária dos professores é bastante homogênea, com uma heterogeneidade nas suas modalidades de especialização (golfe, voleibol, polo aquático, natação, basquetebol e futebol), sendo este último fator benéfico na partilha de experiências e aprendizagens coletivas entre o GEF. (Costa, Onofre, Martins, Marques, & Martins, 2017) O mesmo acaba por não acontecer,

pois noto uma falha no trabalho colaborativo entre professores. Isto deve-se ao facto de três destes professores terem atividades profissionais na área do treino desportivo, pelo que os horários não coincidem, estando programados para que cada professor se encontre no Colégio ou no período da manhã ou no período da tarde, levando a falhas na comunicação. As reuniões realizadas entre o grupo revelam-se bastante reduzidas, algo que também se deve ao fator supracitado. Seria por isso importante que no horário dos professores constasse tempo definido especificamente para reuniões e organização de atividades internas, contribuindo de forma positiva para um funcionamento mais harmonioso do GEF.

Retrato este grupo de trabalho como um grupo que procura a dinamização para a comunidade educativa, aberto a ideias novas, mesmo que estas surjam por parte dos estagiários, aliando a experiência profissional de professores mais experientes às ideias dos mais novos, dando forma aos projetos para que passem do papel para a ação. Como foi exemplo as atividades realizadas no dia europeu do desporto escolar e todas as inovações realizadas ao longo do ano nos interturmas escolares, estas integradas e de acordo com os projetos complementares de nível I do Programa Estratégico do DE (Educação M. d., 2021). No entanto, a falta de um projeto curricular do GEF, leva a divergências nas práticas pedagógicas, que são observáveis entre as diferentes lecionações dos diferentes professores, sendo este um ponto fraco do grupo. A falta de documentos de organização curricular, torna difícil o trabalho de um estagiário que nunca lecionou aulas ou deu notas no final do período.

Avaliação

A avaliação estabelecida no CP encontra-se dividida da seguinte forma:

Tabela 3 - Avaliação da Educação Física no Colégio Plátanos

85%			15%	
APRENDIZAGENS - 65%		CONHECIMENTOS - 20%	COMPORTAMENTOS ATITUDE - 7%	MATERIAL 8%
ATIVIDADES FÍSICAS	APTIDÃO FÍSICA	FICHA AVALIAÇÃO		

Não existem critérios de sucesso na área das atividades físicas ou da aptidão física definidos pelo Colégio, ou seja, está em falta um plano de avaliação, apresentando-se como a maior lacuna no que diz respeito à avaliação formativa e sumativa dos alunos dos diferentes ciclos de ensino. Na área dos conhecimentos, é exigido um teste por período em que os alunos obtenham uma classificação positiva. Existe liberdade para a criação de trabalhos escritos que

explorem a cultura desportiva e despertem o interesse de hábitos saudáveis, sendo estes até incentivados. Os comportamentos, atitudes e faltas de material também pesam na nota de Educação Física. Tendo sido discutido em reunião de GEF, a possibilidade de distinguir comportamento e atitudes de empenho, pois a realidade é que um aluno pode até nem perturbar a aula, mas não se esforçar para o seu desenvolvimento motor. Com maior peso na avaliação surgem as atividades físicas, de acordo com (Jacinto, Carvalho, Comedias, & Mira, 2001) para o domínio das atividades físicas, os alunos do sétimo ano do terceiro ciclo de escolaridade deverão cumprir pelo menos 5 níveis introdução, tendo estes de corresponder a pelo menos uma matéria da subárea dos jogos desportivos coletivos, uma matéria da subárea da ginástica e 3 matérias das restantes subáreas. Enquanto professora estagiária deparei-me com a falta de um protocolo que ditasse a que classificação corresponde este pressuposto. Guiando-me pelas Aprendizagens Essenciais tomarei o nível introdução nas 5 matérias como a base para ter um aproveitamento positivo, equivalendo a um nível 3, ou seja, um aluno que apresente 5 níveis introdução. Para um nível 4, irei contabilizar 4 níveis introdução e 1 nível elementar e por fim, para nível 5, nota máxima, serão necessários 3 níveis introdução e 2 níveis elementar. Relativamente à aptidão física, os alunos deverão desenvolver capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aeróbia, enquadradas na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF) do programa FITescola, para a sua idade e sexo. O aluno tem de realizar, 5 testes de capacidades motoras na ZSAF: um de resistência; um de flexibilidade; um de força e dois outros. Isto no conjunto dos oito testes necessários, tem de corresponder pelo menos a 50%. Após a soma da média ponderada de cada área o aluno obterá a sua classificação final de período. De forma a colmatar a ausência de critérios de avaliação específicos para as diferentes áreas da EF (Atividades Físicas, Aptidão Física e Conhecimentos), visto o seminário do meu colega de estágio incidir sob a avaliação, o mesmo propôs estes critérios de avaliação (apêndice II), os quais foram avaliados pelos orientadores de escola e pelo coordenador do GEF, tendo sido aplicados para a avaliação dos alunos da turma.

Caracterização da Turma

A turma conta com vinte e um alunos, nove meninos e doze meninas, sendo que um dos meninos possui um Relatório Técnico-Pedagógico (RTP). Este relatório, é um documento que fundamenta a mobilização de medidas seletivas ou adicionais de suporte à aprendizagem e à inclusão do aluno, comprovando assim que carece de adaptações curriculares significativas ao nível dos testes teóricos. De forma a conhecer melhor os alunos, foi aplicado um pequeno

questionário biográfico na primeira aula (apêndice I), no qual foi possível aferir informações como a existência de doenças ou lesões que pudessem condicionar a sua prática nas aulas, quais as matérias que cada aluno gosta mais, e quais as que considera que apresenta mais dificuldades. A aplicação deste questionário permitiu-me concluir que 52.4% da turma não apresenta hábitos de atividade física fora do contexto escolar, algo que posteriormente foi abordado no projeto de direção de turma. Realizei uma reunião com o professor de EF do ano anterior, na qual me foi possível aferir quais os alunos mais competentes, cooperantes e preocupantes, quer a nível de comportamento ou a nível de desempenho motor. Esta informação tornou-se uma ajuda para a formação de grupos desta primeira etapa.

1º Etapa

A primeira etapa de lecionação é o que define o ano letivo, tanto dos alunos, como do professor. Uma primeira etapa bem estruturada e previamente planeada é o que garante a credibilidade do processo de ensino aprendizagem. Os alunos entram num novo ano letivo com o primordial objetivo de melhorar a sua aptidão física e adquirirem o gosto pela prática regular, afinal estas são duas das finalidades da EF. Ficando assim um passo mais próximos daquilo que (Carreiro da Costa, 2003) entende como um cidadão ativo e participativo na cultura do movimento. Como refere (Fernandes & Fialho, 2011) o currículo de EF prevê uma Avaliação Inicial (AI) que deve ocorrer nas primeiras quatro a seis semanas do ano letivo, servindo de suporte a todas as decisões e constituindo um processo essencial na organização do ensino. (Araujo, 2017b) indica-nos que a avaliação tem uma pluralidade de funções, sendo estas orientadoras, reguladoras e certificadoras, ou seja, o professor através desta AI deverá ficar dotado de informações que o ajudem a esboçar aquilo que serão as dificuldades dos alunos traçando um plano de ação de práticas pedagógico-didáticas para as combater. Plano este, formado por situações de aprendizagem e grupos de trabalho constituídos de forma a estimularem o conhecimento. O trabalho do professor nesta fase deve estar centrado na atribuição dos níveis de desempenho dos alunos (introdução, elementar ou em alguns casos, avançado), sem nunca esquecer que o ensino tem prioridade, isto é, o professor não se pode tornar um mero observador, pode e deve intervir com vista à melhoria da ação motora do aluno. Considerando aspetos críticos do percurso de aprendizagem de cada matéria, o professor deve agir em consonância com as capacidades e potencialidades de cada aluno. De acordo com (Teixeira, Gouveia, Simoes, Nobrega, & Lopes, 2018) estas primeiras semanas revelam-se momentos chave na descoberta das relações interpessoais existentes entre colegas, onde é

passível de identificar alunos cooperativos e problemáticos, estabelecer regras e criar rotinas que se associem a um clima de aula positivo. O balanço desta AI cria um esboço daquilo que devem ser as preocupações do professor durante a etapa seguinte, sendo esta, a etapa das prioridades. (Andrade, Relatório do Estágio Pedagógico na Escola Básica dos 2o e 3o Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia., 2013) refere que a AI explora as possibilidades de desenvolvimento das matérias de EF identificando as matérias em que os alunos se encontram mais distantes dos objetivos definidos, os aspetos críticos no ensino de cada matéria e ainda as capacidades motoras que merecem especial atenção.

A organização e planeamento da primeira etapa foi feito de forma a conseguir tirar melhor partido do *roulement*, pois como mencionado anteriormente não existe um pavilhão polidesportivo. No apêndice III encontra-se representado e sintetizado, as matérias a avaliar em cada aula, deixando a ressalva de que pode sofrer alterações devido a condições climáticas, trocas com professores ou necessidades pedagógicas da turma.

Como objetivos para esta etapa foram definidos: aferição das competências dos alunos nas áreas das atividades físicas e aptidão física conduzindo assim às suas prioridades, estabelecer rotinas e perceber problemas que ultrapassam o currículo. Por exemplo, ao fim da leção de poucas aulas, notou-se que é uma turma que não estava habituada a montar ou desmontar material, sendo muito pouco autónoma nesse sentido. Enquanto objetivos pessoais, pretendi identificar potencialidades e dificuldades no domínio da ação do professor, procurando determinar quais as matérias e dimensões de intervenção, com maior dificuldade.

Para isto foi essencial o trabalho do núcleo de estágio. Ao longo da primeira etapa ambos fizemos AI de ambas as turmas de estágio, no final da aula reuníamos com o objetivo de comparar as nossas opiniões. Caso as divergências fossem muito grandes repetíamos a avaliação do aluno. Para além disso mantivemos uma comunicação bastante aberta, com críticas relativas ao trabalho um do outro. Penso que a importância do trabalho cooperativo (Patrick, Elliot, Hulme, & McPhee, 2010) nesta fase inicial do contacto com a escola e com os alunos constitui um momento chave na procura pela melhoria das práticas pedagógicas. Adicionando esta informação, ao feedback constante do meu orientador, considero que foi fundamental para a melhoria da qualidade do ensino e intervenção na leção, numa fase primordial do desenvolvimento do estagiário.

Atividades Físicas

Planeamento

A terminologia que define a etapa, Etapa de Receção e Orientação para o Sucesso, teve como principal objetivo a realização da AI, que permite identificar alunos críticos e matérias prioritárias. A inexistência de um Protocolo de Avaliação Inicial (PAI) no GEF deu aso a uma incerteza inicial relativa aos processos de AI. Este documento serve como guia orientador, não existindo, é de fácil interpretação que não existe um consenso nos PAI realizados por cada professor. A AI é primeiro processo real de avaliação a que os estagiários estão sujeitos, a pressão e complexidade cresce com a falta de experiência e nervosismo inerente às primeiras aulas. A transição da avaliação de vídeos fornecidos pelo professor João Comédias na paz de uma sala da universidade, em nada se compara ao contexto real, com alunos e dificuldades reais.

Nos jogos desportivos coletivos (JDC), começando pelo basquetebol, realizei uma avaliação de 3x3. Não existindo no CP duas tabelas frente a frente, este não permitiu que fosse realizada a avaliação respeitando a situação formal que permite avaliar indicadores como a progressão no campo. No andebol, realizei a situação formal de 5x5, com constrangimentos na ação defensiva, procurando permitir um maior número de finalizações. O futebol foi avaliado em espaço amplo, 4x4, com defesa sombra, o que procurava permitir ao jogador que fosse portador da bola, mais tempo e espaço para tomar as decisões necessárias permitindo o decorrer do jogo. Adicionalmente os alunos não podiam “roubar” a bola, apenas intercetar passes, o que procurava promover o sucesso dos alunos nas tarefas. No voleibol, os alunos foram avaliados em situação de cooperação, 2+2, inicialmente tinha planeado realizar 4x4, mas dadas as dificuldades dos alunos não foi necessário colocá-los nessas condições de jogo. Procurei ver a continuidade jogo, para tal foram necessários certos constrangimentos, como o serviço por baixo ao invés do serviço por cima e toque de dedos com uma trajetória alta que permitisse aos alunos menos aptos terem mais tempo para o deslocamento para o ponto de queda da bola. Na avaliação desta matéria, é fundamental fazer uma análise tripla, sendo esta focada no seguinte:

- Nível de jogo, nos quatro jogos desportivos coletivos avaliados, existiu sempre um produto coletivo, resultado das ações de todos os participantes. Este produto é o que classificamos como introdução, elementar ou avançado. Após feita esta classificação é rapidamente identificável, qual o aluno que não pertence a este nível, seja por mais ou menos qualidade técnico-tática;

- Indicadores de observação, traduzem-se no desempenho do jogo como um todo, representando as características específicas que são exetáveis de observar em cada nível de jogo;
- Critérios de avaliação, focados no aluno, ditam os critérios necessários à aquisição de determinado nível por parte do aluno, estando aqui inseridas as suas atitudes de cooperação e os conhecimentos das regras de jogo necessárias.

Na ginástica, foi avaliada a ginástica de solo e a ginástica de aparelhos, contemplando esta o minitrampolim, boque e plinto. Para a ginástica de solo, foi pedido aos alunos que realizassem uma sequência de habilidades gímnicas de nível introdução, caso estes cumprissem com técnica e rigor adequado, passavam para a sequência de nível elementar. Na ginástica de aparelhos, foi pedido aos alunos os saltos correspondentes a cada nível indicado pelas aprendizagens essenciais.

No atletismo, foi avaliado o salto em altura, em situação de exercício, apenas na técnica de tesoura, correspondente ao nível introdução. Quanto às estafetas, estas foram avaliadas consoante a capacidade de transmissão do testemunho em linha reta e com controlo visual. A velocidade foi avaliada com partida de pé, procurando principalmente os apoios ativos sobre o terço anterior do pé. Previamente a esta avaliação, foram realizadas corrida de velocidade partindo de variadas posições, em resposta a sinais sonoros ou visuais, em modo de competição ou por vagas, com o objetivo de desenvolver a velocidade de reação e capacidade de aceleração.

Nas raquetes, no badminton, foi realizada a avaliação em situação de 1+1, no qual procurei observar os seguintes tipos de batimento: *clear*, *lob*, serviço curto e comprido.

Balanço

É importante ter em mente que é sempre necessário criar um equilíbrio entre matérias prioritárias e motivação para a prática (Deci & Ryan, 1985), ou seja, criar objetivos realistas e alcançáveis, quase como pequenas conquistas que o aluno pode ir atingindo. Ter atenção às matérias em que os alunos com mais dificuldades apresentam um desempenho motor mais satisfatório leva a alunos interessados, cooperantes e empenhados, ditando muito daquilo que será a sua aprendizagem (Deci & Ryan, 2000). Os alunos que têm um nível de desenvolvimento mais elevado, não só demonstram empenho nas tarefas como tendem a querer ajudar os colegas com dificuldades, explicando a tarefa em questão e colaborando para o bom funcionamento da mesma. É uma turma bastante heterógena, em termos de cooperação e especialmente de empenho. Ao nível do empenho os alunos que não demonstram tanta predisposição motora, tem tendência a adotar uma postura prostrada. Não se sentem autónomos nem competentes sendo

movidos por motivações extrínsecas, neste caso a obrigatoriedade de realizar a aula. Olhando de um prisma de eficiência motora, já se pode dizer que a turma se revela homogénea, especialmente nos JDC, contando com um avultado número de alunos a não cumprir introdução.

Fazendo um balanço das matérias avaliadas, coloca-se facilmente como prioritária o basquetebol e a ginástica de solo. Ao longo desta primeira etapa, e com uma presença permanente na segunda etapa de lecionação, sendo esta, a das prioridades, irão estar presentes soluções para os problemas encontrados.

Os JDC, foram alvo de correções que, na sua maioria, são transversais a todos os JDC de invasão, sendo estas a relação com a bola e os processos de tomada de decisão (quando, passar, quando conduzir, quando finalizar), evidenciando-se deste modo um jogo anárquico, que precisava de ser desconstruído, para evitar a excessiva individualização do jogo no ataque. No voleibol, muitos alunos não conseguiam realizar um toque de dedos, ou um serviço por baixo, não permitindo desta forma continuidade de jogo. No andebol, observei dificuldades na manipulação da bola, o que contribuiu para um elevado número de passes e remates falhados. Existem alunos do futebol e voleibol federado na turma, mostrando de forma geral, que tirando os alunos que praticam JDC fora do contexto escolar, a turma apresenta dificuldades nas regras do jogo e nas ações técnico-táticas.

No caso da ginástica de solo, sendo as maiores dificuldades, na cambalhota à retaguarda, roda e alinhamento dos segmentos no apoio facial invertido, as aulas vão contar com situações de aprendizagem que permitam aos alunos “desmontar” o elemento e trabalhar em progressões que os ajudem a entender o movimento no seu todo. Levando os alunos a conseguir adquirir os individuais necessários à sequência gímnica, com controlo e fluidez suficiente para a sua execução.

O atletismo, mostrou-se bastante positivo com toda a turma a cumprir introdução na velocidade e nas estafetas. O objetivo para as estafetas esteve na avaliação e posterior desenvolvimento da técnica ascendente e descendente com controlo visual, recebendo o testemunho na zona de transmissão. Esta aprendizagem e avaliação ocorreu dentro dos ginásios, pelo que a avaliação foi sempre realizada em linha reta. Na próxima etapa será praticado no campo exterior. Faltando apenas o aluno MC cumprir introdução no salto em altura. Desconstruí o movimento com o aluno de forma a entender a raiz do problema, ou seja, primeiro foi trabalhado o movimento das pernas na técnica de tesoura (extensão completa da perna de impulsão e elevação energética da perna de balanço), depois foi adicionada corrida, tentando manter o rápido movimento das pernas em extensão. Por fim, faltaria o objetivo de desenvolver

a técnica completa do salto de tesoura, com a corrida de balanço em curva, mantendo o corpo de lado para o obstáculo. Coloquei o aluno a realizar este movimento com obstáculos de alturas progressivas, tentando promover a transposição com as pernas em extensão e a receção em equilíbrio.

No badminton, o problema dos dois alunos não introdução, prende-se com a sua pega da raquete, o que dificulta a realização dos movimentos que o badminton pressupõe, e a falta de deslocamento para o ponto de queda do volante, o que inviabilizava o jogo.

Tabela 4 - Balanço Al Atividades Físicas

	ALUNOS CRÍTICOS	ALUNOS COMPETENTES
JDC	AM, CP, CF, CN, DL, JM, ML, MC, PG	AD, FV, JC, LG, MS, NM
GINÁSTICA	AM, CP, DL, JM, MC, SL	CC, CN, FV, LG, MS, JR
ATLETISMO	MC	FV, JC, LG
BADMINTON	AM, SL	CF, SP

De modo geral encontra-se resumido na tabela acima, os resultados do término da etapa. Importa referir que os alunos considerados competentes, demonstram capacidades no domínio técnico das matérias referidas, como se demonstram capazes de cooperar, sendo este um fator chave para a formação dos grupos da próxima etapa.

Aptidão Física

É amplamente reconhecida a relevância de implementar programas de atividade física e promoção da aptidão em crianças e jovens, com o intuito de fomentar a incorporação de hábitos saudáveis, ao longo das suas vidas adultas. Visando primordialmente preservar a capacidade funcional, promover o bem-estar e contribuir para a melhoria da saúde (Maia, 1999). Neste sentido realizar uma bateria de testes FITescola, poderá tornar os alunos conscientes dos seus níveis de condição física, atribuindo-lhes importância. Estes testes visam avaliar a aptidão física através de valores de referência relacionados com a saúde, estabelecidos para a idade e sexo em questão. Os alunos devem aprender e tornar-se autónomos na avaliação da sua aptidão física e saber interpretar os seus resultados, sendo estes testes uma excelente ferramenta motivacional na criação de hábitos de vida ativos e saudáveis para o resto das suas vidas (FitnessGram Assessment, 2023).

A aptidão física é transversal a todos os espaços do CP, sendo sempre possível de integrar, de forma mais massiva e isolada, ou integrada em exercícios da aula. No entanto, fiquei impossibilitada de avaliar aptidão aeróbia e alguns testes da aptidão neuromuscular nesta primeira etapa devido à falta de recursos temporais e espaciais. Nas últimas semanas da etapa

recorri ao protocolo FITescola através de vários testes: vaivém, abdominais, extensões de braços, impulsão horizontal, vertical e ainda flexibilidade dos membros inferiores e superiores.

Balanço

Tabela 5 - Balanço Al Aptidão Física

	FORA ZSAF	PERFIL ATLÉTICO
FLEXIBILIDADE MI	AM, AD, CF, DL, ML, MS, MC, PG, SL	CN, FV
FLEXIBILIDADE MS	CF, FV, JM, JC, LG, MC, NM	
EXTENSÕES BRAÇOS	MC, CF	CP, CN, FV, LG
ABDOMINAIS	MC	CC, FV, LG
IMPULSÃO VERTICAL	AM, MC, PG, SP	CC, FV, JR, LG
IMPULSÃO HORIZONTAL	MC	CC, FV, LG

Os alunos apresentaram níveis bastante satisfatórios, estando na sua grande maioria na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF). Apresentando alguns alunos da turma valores de Perfil Atlético (PA), de acordo com o Protocolo FITescola, em alguns dos testes realizados. As grandes lacunas da turma estão na flexibilidade, seja esta de membros inferiores ou membros superiores, sendo este o teste com mais alunos a não atingir a ZSAF.

Conhecimentos

Na área dos conhecimentos, não existe por parte do GEF uma orientação curricular que dite uma abordagem comum a esta dimensão do currículo. De acordo com (Araujo, 2017b) deveria estar estabelecido pelo GEF quais os conteúdos referentes à área dos conhecimentos. Está, no entanto, nas Aprendizagens Essenciais de acordo a Direção-Geral da Educação (2018) o que é considerado para o sétimo ano, “Relacionar aptidão física e saúde e identificar os benefícios do exercício físico para a saúde. Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos na atualidade e ao longo dos tempos, nomeadamente os jogos olímpicos e paralímpicos.”

Em conversas informais com os demais professores percebi que o foco no primeiro período seria para o sistema músculo-esquelético e conteúdos do manual adotado pelo CP “FairPlay: 3º Ciclo”. Estando previsto um trabalho interdisciplinar para o terceiro período relacionado com estilos de vida, programei a lecionação de conteúdos dos sistemas corpo humano e a sua influência com a prática de atividade física, com especial aprofundamento no sistema músculo-esquelético para a segunda etapa.

A EF é avaliada com base na aptidão física, avaliação prática e conhecimentos, ou seja, é necessário aprender sobre o movimento e através do mesmo (Tani, 1991) para obter uma nota final da disciplina. No entanto, a identidade da EF e a sua pertinência no currículo é algo que

tem sido batalhado ao longo dos anos. *“There is a general belief that sport performance coursework is not worthy of academic status, or, even more directly, that sport itself is ‘academically unpalatable’”* (Tinning, 2002, p.371). Desta forma, procurei não só resolver o problema dos fracos conhecimentos que os alunos da turma demonstram, como também mudar a sua forma de olhar para a disciplina. Deixando para trás a ideia de que se trata apenas de jogos sem fundamento ou teoria por detrás. De modo a analisar as capacidades referentes aos temas abordados no ano anterior foram realizados questionários semanais, que visavam aprofundar não só a área dos conhecimentos como da aprendizagem das atividades físicas. Fazendo ponte com aquilo que é o conhecimento teórico, que permite a prática das aulas de EF. Apesar de me encontrar a lecionar o sétimo ano, ano este em que os alunos passam por uma mudança de ciclo, seria exatável que alguns conhecimentos já estivessem interiorizados, como é o caso dos níveis introdução nos JDC ou na ginástica. Aquando da AI, estas subáreas mostraram-se fracas, dando o simples exemplo, na aplicação do questionário de basquetebol, quando foi perguntado qual o objetivo do jogo, existiram respostas como *“encestar a bola no cesto que está pendurado num poste”* ou *“impedir que marquem na nossa”* ou *“fazer mais pontos”*, não mostrando conhecimento da fase de ataque, defesa ou do respeito das regras do jogo. O objetivo final destes questionários, através da sua correção e análise semanal, foi que em conhecimentos que dizem respeito a área das atividades físicas, os alunos consigam transpor do papel para a prática, ou seja, entendam quais as regras do jogo e as cumpram, entendam que existem diferentes fases de jogo, conseguindo identificá-las. Isto é, impedir que o desconhecimento por parte dos alunos na dinâmica dos jogos, não condicionem os mesmos na aprendizagem e demonstração de critérios da avaliação. Estes questionários foram enviados via *Classroom*, sendo esta a ferramenta utilizada pelo CP, em que o principal objetivo é de forma simples, criar, distribuir e avaliar propostas de trabalho para os alunos da turma.

2º Etapa

A segunda etapa de lecionação, apelidada de etapa das prioridades debruça-se sobre aquilo que devem ser as prioridades dos alunos e da turma. Isto, pois, nem todas as necessidades da turma serão prioridades, porque nem todas as necessidades são possibilidades. As prioridades serão então, as matérias que os alunos necessitam para ter sucesso à disciplina, ou para melhorar a sua classificação final.

“Reconhecer que gostaríamos de ensinar de acordo com as prioridades de desenvolvimento dos nossos alunos, coloca-nos a necessidade de saber quais são essas prioridades, de as definir e de as perseguir enquanto objetivos de aprendizagem, a concretizar nas nossas aulas.” (Carvalho, 1994, p.136)

Após a AI, já se torna possível aferir prioridades, estas tomam dois pressupostos, para os alunos mais aptos as prioridades são matérias em que eles demonstram mais dificuldades, para os alunos menos aptos terão como prioridade as matérias em que estão mais próximos de atingir o objetivo, sendo muitas vezes este objetivo, o nível introdução. É de capital importância que os alunos com mais dificuldades, sintam-se capazes e sintam sucesso naquilo que realizam, pois só assim, conquistamos a sua motivação para as próximas etapas.

Como objetivos para a presente etapa foram estabelecidos os seguintes: melhorar as aprendizagens prioritárias dos alunos, aplicar os grupos de trabalho definidos consoante os resultados da AI, melhorar o *feedback* e instrução aos alunos.

Ao longo da AI, os grupos de trabalho foram sendo revistos e agrupados de forma a estarem cada vez mais próximos daquilo que são as necessidades dos alunos, ou seja, grupos de trabalho heterogêneos e mistos, tendo no seu seio, alunos cooperantes. A constituição dos grupos de trabalho, são uma componente fundamental para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem dos alunos, assumindo de acordo com (Bom, 1992) os seguintes objetivos: orientar as relações interpessoais para favorecer o aperfeiçoamento individual e a elevação da atividade da turma, evitando que se gerem conflitos entre os alunos, e por sua vez, rentabilizar o tempo disponível para a prática. Evitar a segregação dos mais fracos e a “sobrevalorização” dos mais aptos e possibilitar que os alunos beneficiem dos exemplos uns dos outros através de grupos heterogêneos (Ward & Lee, 2005). A aprendizagem cooperante como ferramenta para o sucesso tem como objetivo primordial a promoção de uma aprendizagem cooperativa em contexto de aula, aliada ao sucesso nas tarefas. Primeiro que tudo, é necessário enquadrar a cooperação nos Planos Nacionais de Educação Física (PNEF), estes apresentam quatro princípios fundamentais, entre os quais:

“A orientação da sociabilidade no sentido de uma cooperação efetiva entre os alunos, associando-a não só à melhoria da qualidade das prestações, especialmente nas situações de competição entre equipas, mas também ao clima relacional favorável ao aperfeiçoamento pessoal e ao prazer proporcionado pelas atividades” (Jacinto, Carvalho, Comedias, & Mira, 2001)

A cooperação marca presença nos objetivos gerais obrigatórios, afirmando que os alunos devem “cooperar com os companheiros na procura do êxito pessoal e do grupo, cooperar na preparação, organização dos materiais e nas situações de aprendizagem escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional, na atividade da turma” (Jacinto, Carvalho, Comedias, & Mira, 2001). Bem como na descrição dos critérios de êxito de cada uma das matérias, é de fácil leitura: “coopera com os companheiros para o alcance do objetivo...”. Sendo ainda, um dos descritores do perfil dos alunos, para além de participativo e responsável, mais uma vez, cooperante. É importante entender de que se trata um “ambiente cooperativo”, pois bem, de acordo com (Ramos Leitão, 2010) caracteriza-se por “os alunos trabalharem em conjunto, partilhando esforços, estabelecendo relações de interdependência positiva e construtiva”. A participação nas aulas de EF pressupõe uma inclusão de todos alunos da turma, independentemente das suas dificuldades (cognitivas ou motoras), ou seja, o objetivo passa sempre por praticar um currículo em que todos estão incluídos e todos participam mesmo que a níveis diferentes. É necessário promover possibilidades de aprendizagem e experiências que desencadeiam adesão. As possibilidades de aprendizagem por si só, não são condição suficiente à aprendizagem, estamos perante uma diversidade de outras condições como a comunicação, constituição dos grupos e a redefinição de objetivos. É também importante que os alunos, principalmente, alunos com dificuldades, estejam integrados numa educação ativa, sendo isto, uma educação onde os alunos estão motivados e dispostos a aprender. (Johnson & Johnson, 2018) falam no seu trabalho, sobre a importância da cooperação. Os mesmos autores definem quatro tipos de trabalho cooperativo, sendo um desses a aprendizagem baseada no grupo, isto é, o professor define grupos de forma que os alunos possam individualmente e de acordo com as suas capacidades, contribuir para o sucesso grupal, ou seja, grupos heterogêneos que visem melhorar a sua aprendizagem e a dos seus colegas. Planear uma aula de EF, é antes de tudo pensar numa educação que seja inclusiva e que dê iguais oportunidades de sucesso a todos os alunos (Ramos Leitão, 2010). É importante pensar nas práticas do professor e deixar de centrar os problemas nas limitações dos alunos, isto é, reconhecer que as reais barreiras poderão não estar nas dificuldades do aluno, mas sim nos comportamentos e soluções (ou falta delas) que são apresentadas para o sucesso do mesmo. *“Physical Education has a distinctive role to play, because it is not simply about education of the physical but involves cognitive, social, language and moral development and responsibilities”* (Sugden & Talbot, 1998).

Como mencionado na caracterização da turma, esta conta com um aluno com RTP, apresentando dificuldades a nível cognitivo. No entanto, estas não são impeditivo de promover uma prática de atividade física que apresente progressos ao longo do ano letivo. Algumas

soluções e estratégias passam pela formação dos grupos. Esta turma conta com alunos cooperantes e conhecedores das dificuldades do colega com RTP, por isso o aluno em causa fica sempre inserido num grupo de trabalho que o ajude a combater algumas das suas lacunas. Para além disto apenas estão definidas adaptações curriculares ao nível das disciplinas maioritariamente teóricas. Em conversa com a psicóloga do CP ficou a sugestão de pensar nestas adaptações, se seriam necessárias e como seriam aplicadas, algo que ficou de ser discutido internamente. A nível da EF e daquilo que é possível de operacionalizar neste momento, para além de grupos cooperativos que promovam empenho nas tarefas e desafios na aula, é entender que o aluno, devido às suas características apresenta um ritmo de melhoria volátil. É importante que tenha objetivos por aproximação e que em casos específicos, consiga até assumir liderança na tarefa. A disciplina curricular de EF caracteriza-se como eminentemente prática, logo as aulas são naturalmente influenciadas pela motivação e predisposição dos alunos. De forma a trabalhar para o sucesso do aluno à disciplina, será também importante pensar quais as matérias em que o seu progresso será mais provável, tomando por exemplo a ginástica, o seu sucesso provavelmente só será visível na ginástica acrobática. Sendo esta uma excelente aposta para o trabalho cooperativo dentro dos grupos.

De modo a organizar, toda a calendarização da segunda etapa, está o apêndice VI, com datas, rotação dos espaços e atividades internas até ao final da etapa. Esta calendarização demonstra-se vantajosa na medida em que cada espaço tem as suas matérias prioritárias, facilitando o planeamento com a ajuda da tabela 2. É nesta etapa que se realiza o Plano Anual de Turma (apêndice VII) onde de forma sucinta menciono as matérias, níveis e objetivos que estarei a trabalhar, até ao final do ano letivo. Serve como um macro guia para o planeamento das unidades didáticas e respetivas prioridades. Este plano anual deve estar articulado com os planos de etapas, e sofrer reestruturação sempre que necessário (Inacio, et al., 2014). A duração desta etapa foi de cerca de 10 semanas, aproximadamente 24 aulas, terminando na última semana de janeiro. Aos alunos críticos nesta etapa, devem ser dadas as condições de aprendizagem e as ferramentas para o sucesso, através de situações de aprendizagem adequadas e com a ajuda de alunos competentes, que colaborem e cooperem para o sucesso grupal. Focando e retratando como prioritárias aquelas matérias em que os alunos se demonstram mais capazes de atingir, conduzindo a uma dinâmica de progressão até ao final do ano letivo.

Atividades Físicas

Planeamento

As características de cada espaço do CP (apêndice VIII) e especialmente a falta de um pavilhão desportivo, obrigam a uma redefinição de prioridades. Em suma, nos ginásios optou-se por um aprofundamento da ginástica de solo e aparelhos. Já no exterior, o foco é para os JDC, sendo este o único espaço que permite a prática dos quatro JDC (futebol, andebol, basquetebol e voleibol) de forma formal e com as condições necessárias à prática. Prioritária não significa exclusiva, isto pois, no inverno, são muitas as aulas de exterior que não são possíveis lecionar devido às condições climáticas. Desta forma, para colmatar a falta de prática dos alunos, é sempre possível introduzir exercícios que os aproximem das matérias nucleares dos JDC.

Tabela 6 - Matérias prioritárias por espaço

Ginásio 1	Campo Exterior	Ginásio 2
Ginástica Solo Ginástica Aparelhos Ginástica Acrobática Dança Atletismo (Salto em altura) Badminton	Basquetebol Voleibol Futebol Andebol Atletismo (Velocidade, Barreiras, Estafetas)	Ginástica Solo Ginástica Aparelhos Ginástica Acrobática Dança Badminton Atletismo (Velocidade e Estafetas)

Na subárea dos JDC existem duas prioridades, o voleibol e o basquetebol. Na matéria de voleibol o principal problema está na continuidade do jogo, pois os alunos têm dificuldades a deslocar-se para o ponto de queda da bola e utilizar as ações necessárias para que esta permaneça em jogo. Como estratégia utilizei situações de cooperação (1+1) e (2+2) em que os alunos teriam de realizar 5 transposições de rede, ajustando o valor sempre que se justifique, mantendo o exercício desafiante. Este exercício pretende realizar o *transfer* para a situação de avaliação do nível Introdução (2+2). Para o sucesso nesta matéria, foi necessário incluir colegas com maior competência, mantendo assim os grupos heterogéneos.

Tabela 7 - Situação Aprendizagem Voleibol 2ª etapa

	OBJETIVOS	CONSTRANGIMENTOS	METAS
1+1 2+2	Deslocamento para o ponto queda da bola. Continuidade de jogo através do toque de dedos. Cooperação entre colegas.	Utilização da manchete. Serviço por baixo. Bola em “arco”	Realizar cinco transposições de bola por cima da rede.

Aos alunos mais aptos dentro de cada grupo de trabalho, foi explicada a ideia de bola em “arco” passando esta por permitir aos colegas mais tempo para se dirigirem para o ponto de queda da bola.

O basquetebol, apresenta uma especial característica, sendo esta a possibilidade de controlo de bola, agarrando-a. Os alunos apresentaram dificuldades nas tomadas de decisões e finalizações através do lançamento na passada, o qual conseguem realizar de forma analítica, mas não o conseguem transpor para o jogo. Desta forma realizei exercícios com superioridade numérica, (2x1) em meio-campo, com ambições de evoluir para (3x2), se as metas propostas aos alunos fossem atingidas. Simplificando desta forma o (3x3), evidenciando as vantagens do espaço livre para a desmarcação na direção do cesto. O objetivo final é transportar estas aprendizagens para a situação de avaliação do nível introdução (3x3).

Tabela 8 - Situação Aprendizagem Basquetebol 2ª etapa

	OBJETIVOS	CONSTRANGIMENTOS	METAS
2x1	Decidir os “quandos” - passar, driblar ou finalizar. Finalizar quando isolado, de preferência em lançamento na passada. Cooperação com colegas	Iniciar com a bola no corredor central. Defesas com braços atrás das costas.	Realizar cinco finalizações em dez tentativas - ataques

De acordo com (Klusemann, Pyne, Foster, & Drinkwater, 2012) a redução do número de jogadores em campo, permite um aumento do contacto com a bola, o que por sua vez, permite uma maior oportunidade na tomada de decisões. *“The number of players on court has the largest effect on physiological and technical demands in small-sided basketball games”* (Klusemann, Pyne, Foster, & Drinkwater, 2012, p. 1469). Para privilegiar o processo ofensivo, foi-me dada uma dica por parte de um dos professores do GEF especialista em basquetebol, dica esta, dos braços atrás das costas por parte dos defesas, o que quando colocado em prática, permitiu dar mais oportunidades aos alunos de tomar melhores decisões e mais recorrentemente. Após alguma pesquisa sobre o assunto, os autores (Davids, Button, Araujo, Renshaw, & Hristovski) falam da importância do controlo de determinadas variáveis para promover comportamentos desejáveis, *“individuals can use the great abundance of movement possibilities offered by the human musculoskeletal apparatus to vary the ways in which they solve movement problems”* (Davids, Button, Araujo, Renshaw, & Hristovski, p. 261)

Sendo a ginástica de solo e de aparelhos, praticadas de forma individual, é possível distinguir o trabalho dos alunos, trabalhando uns para nível introdução e outros para nível elementar. Para os alunos que estão a trabalhar em introdução, com foco na cambalhota à retaguarda, roda e alinhamento dos segmentos no apoio facial invertido, o trabalho foi realizado através de progressões pedagógicas.

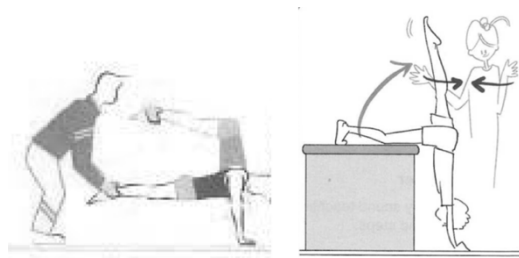


Figura 1 - Progressões ginástica solo

Usando como exemplo o apoio facial invertido, este requer o alinhamento dos segmentos, desde as mãos até aos pés, logo será necessário repartir estes segmentos, começando por alinhar as mãos com os ombros e por sua vez com a bacia. Os alunos podem e devem, fazer uma passagem por pino através da posição de deitado ventral no plinto (sendo o plinto do CP de espuma, até é um fator que facilita, neste exemplo específico). Como também pode ser usado ao longo do aquecimento um “carrinho de mão” (que por si só já trabalha a força dos membros superiores e alinhamento mãos - ombros) adicionando a variação de subir até “pino quadrado” com a ajuda do colega. Mostrando assim que as progressões podem ter momentos fixos, ao longo das rotações de trabalho da aula, como por vezes, conseguem ser introduzidas em aquecimentos, de forma lúdica. Para os alunos que cumprem introdução e estão a trabalhar em elementar a prioridade prende-se com a realização e em alguns casos aprendizagem, da rondada e rolamento à frente de pernas afastadas. Quanto aos aparelhos, todos os alunos cumprem nível introdução de minitrampolim, os problemas apresentam-se, com a realização correta dos saltos, por falhas relacionadas com a corrida de balanço, falta de receção ou erros técnicos. No caso da pirueta, o problema de grande parte dos alunos é não posicionarem os braços corretamente ou não manterem a tonicidade muscular necessária ao longo do salto, no caso da carpa, o problema passa mais pela falta de flexibilidade. No caso do boque e plinto, os alunos transferem o problema do minitrampolim para os restantes aparelhos, ou seja, a falta de corrida de balanço adequada não lhes dá a impulsão necessária à realização dos saltos pedidos, como é o caso do salto ao eixo ou o salto entre mãos. Algo contraditório, mas verídico é a facilidade dos alunos na realização do rolamento à frente no plinto longitudinal, só faltando neste momento três alunos num universo de vinte e um, conseguirem realizar este salto. Alunos que não apresentam

dificuldades nestes saltos, estarão a trabalhar em elementar, na realização do salto ao eixo no plinto longitudinal e na realização do salto entre mãos no plinto transversal.

No atletismo, dado o nível da turma, a velocidade foi trabalhada com partida de blocos, mesmo dentro dos ginásios devido aos blocos de partida de borracha existentes no CP. O salto em altura foi iniciado com a técnica de *fosbury flop*, antes de toda e qualquer progressão foi mostrado aos alunos um vídeo com a execução pretendida, tendo por base o papel determinante que a visualização do modelo correto de execução desempenha, na aprendizagem dos alunos. (Palao, Hastie, Cruz, & Ortega, 2015). Após isto, iniciou-se o processo de aprendizagem dos alunos, com uma queda dorsal para o colchão de quedas, que lhes permita aprender o correto posicionamento do corpo aquando da transposição do elástico.

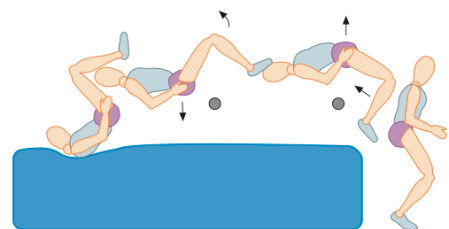


Figura 2 - Aprendizagem da técnica de Fosbury Flop

Após os alunos cumprirem com os critérios de êxito deste exercício, ou seja, manterem o posicionamento do corpo durante a fase de voo e rececionarem com as omoplatas, elevando os pés num movimento rápido deveriam de passar à marcação da corrida. Esta corrida deveria ser efetuada em “J” com quatro a seis passos, com o objetivo de aprenderem a correr com um ritmo adequado e consistente, sendo capazes de identificar um local de início e um local final, de chamada. Após isto deveriam fazer a junção das duas progressões anteriores, isto é, realizar a técnica *fosbury flop* com quatro a seis passos de corrida. Foram também introduzidas e avaliadas as barreiras, primeiramente introduzidas com formas jogadas e posteriormente com exercícios analíticos como exercícios de coordenação (o aluno transpõe pequenos obstáculos com destreza no menor tempo possível), caminhada sobre as barreiras e por fim “saltitar” entre barreiras, trabalhando primeiramente a técnica de cada perna: impulsão e ataque.

No badminton, e visto os alunos serem capazes de servir e cooperar numa situação de 1+1, foi adotado o 1x1, com foco nas finalizações e movimentos executados acima da cabeça: remate e *amortie*.

Devido à forte presença nos ginásios, foi ainda introduzida a dança social Merengue, em *danceline*.

Balanço

A segunda etapa foi planeada com base nos resultados da AI, analisei quais as matérias mais críticas e orientei o trabalho da turma para a melhoria das mesmas. Devido às condições espaciais do colégio, os JDC acabaram por sair prejudicados nesta etapa, como é possível de analisar no apêndice VI, os alunos apenas passaram uma aula de 90 minutos e duas de 45 no espaço exterior. Os meses de inverno tiveram um forte impacto no *roulement* e por sua vez no planeamento. Apesar das tentativas de aproximação aos JDC, o espaço e os materiais nunca são os mesmos, segundo (Silva Monteiro, 1996) o desenvolvimento da EF está dependente de um conjunto de fatores, entre eles os equipamentos. Deste modo, foi necessário encontrar soluções, para que os JDC não fossem completamente abandonados, procurando uma aproximação aos objetivos definidos previamente. Os jogos pré-desportivos, (Silva, O ensino dos jogos desportivos coletivos. Perspectivas e tendências, 1998) possibilitam a abordagem de critérios essenciais para atingir os objetivos, apresentando uma transferência direta para diversas situações de jogo. Deste modo, o basquetebol passou por situações de bola ao capitão e exercícios analíticos que permitissem corrigir a técnica do lançamento na passada. O voleibol, apesar de forma limitada é possível de praticar nos ginásios, através de elásticos e espaldares, simulando assim o campo de jogo e permitindo as situações de 1+1 ou 2+2, embora num espaço apertado. Para além disto foram usadas rodas de bola em estafetas no início das aulas. Esta adaptação ao espaço, exigiu uma maior cooperação dos alunos dentro dos grupos. Foram evidenciadas dificuldades na manchete, e no serviço por baixo, dando continuidade ao trabalho de 2+2 na etapa seguinte.

Por outro lado, a presença constante nos ginásios do Colégio permitiu a melhoria acentuada da ginástica de aparelhos. Na ginástica de solo, na sua generalidade, foi possível corrigir os erros técnicos dos elementos mais cruciais, como é o caso do apoio fácil invertido ou dos apoios corretos da roda. Na ginástica de aparelhos, no que respeita o plinto, restam apenas dois alunos (MC e CF) cumprir o nível o introdução, todos os restantes colegas encontram-se a trabalhar em nível elementar. No minitrampolim, todos os alunos cumprem introdução, no entanto existem muitos erros a ser corrigidos nos restantes saltos como é o caso da carpa e da pirueta. A falta de definição do movimento, de que a carpa carece, está relacionada com a falta de flexibilidade de membros inferiores, algo que tem vindo a tentar ser colmatado. Os alunos que já cumprem estes requisitos estão agora a iniciar o trabalho de $\frac{3}{4}$ de mortal à frente engrupado, com a ajuda de planos elevados e progressões pedagógicas adequadas.

No atletismo, no salto em altura, a técnica global do movimento ainda está longe de alcançar por alguns dos alunos, estando os erros na paragem que fazem antes de transporem o

elástico e na posição do corpo durante a fase de voo, apresentando grande parte dos alunos um fechamento da bacia. Na velocidade, a introdução dos blocos, não apresentou problemas, apesar de ser realizado dentro dos ginásios, em que o espaço é mais diminuto, a forma lúdica e de competição introduzida ao longo da etapa foi algo que entusiasmou os alunos. Nas barreiras e visto estas terem sido lecionadas dentro do ginásio, os alunos não tinham muito espaço para praticar a corrida antes e entre barreiras, algo que irá mudar na próxima etapa, pois será praticado no espaço exterior. Encontrando-se a transposição das barreiras dividida em chamada, transposição e receção encontrei os maiores erros dos alunos nos seguintes pontos:

- chamada, a perna de impulsão não estava em extensão;
- transposição da barreira, não elevavam suficientemente o joelho da perna de impulsão, e faziam esta com um salto, mantendo o tronco muito direito ao invés de terem a cintura escapular paralela à barreira.

No badminton, os alunos trabalharam o remate, sendo este um dos batimentos mais importantes do jogo, pois vai de encontro ao objetivo, permitindo colocar o volante no chão do campo adversário. Visto os ginásios serem pequenos, os campos de jogo seriam por sua vez também pequenos, evidenciando os alunos alguma dificuldade na trajetória descendente do volante. Relativamente ao *amortie* (sendo este um batimento de ataque, pois coloca o volante no campo adversário abaixo do nível da rede) quando não era feito um lançamento correto do volante por parte de um colega, tornava-se um batimento difícil, reforçando a importância de grupos heterogéneos, em que existam alunos mais competentes que promovam a conquista das prioridades (Mosston & Ashworth, 2002). Os alunos que ainda apresentavam falhas constantes no volante (SL e AM), voltaram um pouco atrás e praticaram o clear, para corrigir a sua produção de batimento.

No merengue, foi possível ensinar toda a coreografia aos alunos, cumprindo toda a turma nível introdução. Aquando da leção, comecei a responsabilizar alguns alunos pela entrada na música e contagem dos tempos, delegando neles a iniciação no primeiro tempo do compasso que fizesse coincidir cada passo ao tempo correto. Ao longo da etapa, visto haver alunos competentes na matéria em todos os grupos, foi possível ter os grupos a trabalhar de forma autónoma, dando liberdade e autonomia para quando parar e recomeçar, iniciar a música e corrigir os colegas do grupo.

Aptidão Física

Os resultados da aptidão física começaram a ser partilhados com os Encarregados de Educação (EE) no final do primeiro período, através da plataforma digital do programa FITescola, algo que considerei inovador, pois na minha altura enquanto estudante, sendo esta, um passado recente, nada disto era possível. O facto de os pais e alunos poderem ter acesso, promove uma demonstração mais gráfica e lúdica do estado de saúde dos alunos.

A área da aptidão física, não foi passível de avaliar na sua totalidade na etapa de prognóstico. Devido à falta de um pavilhão polidesportivo e às condições climáticas, a aptidão aeróbia e alguns testes da aptidão neuromuscular ficaram calendarizados para a segunda etapa. As grandes lacunas da turma, identificadas na AI, foram a flexibilidade, seja esta de membros inferiores ou membros superiores, sendo este o teste com mais alunos a não atingir a ZSAF.

De acordo com (Castro-Piñero, et al., 2013), uma em cada cinco crianças em idade escolar, tem níveis de flexibilidade fora do que seria expetável, é aqui que entram as escolas, na prevenção e promoção dos níveis de atividade física, sendo estes o espelho da nossa saúde (Ortega, Ruiz, Castillo, & Sjöström, 2008). No entanto, incluir a flexibilidade e o seu desenvolvimento nas aulas pode ser um desafio, face à dificuldade na aplicação de uma metodologia que não retire intensidade à aula. Para além deste fator, os alunos apenas usufruem das aulas de EF duas vezes por semana, e passam por períodos transitórios, como as férias letivas, que ameaçam o princípio da reversibilidade, pois a flexibilidade tende a diminuir após um período sem a treinar (Mayorga-Vega D. , Merino-Marban , Vera-Estrada, & Viciania, 2014). Logo, seria necessário potencializar o trabalho educativo, através da implementação de planos de treino desenhados pelos professores, que visassem diminuir as dificuldades observadas, especialmente ao nível da flexibilidade nos testes FITescola. Isto, pois, as capacidades motoras como a força, resistência e velocidade, estão naturalmente associadas às restantes atividades físicas realizadas em aula. Recorri ao professor Mário Guimarães, com dúvidas sobre este tema, mas a realidade é que a literatura ainda é reduzida. No entanto, procurei desenvolver este trabalho através de deslocamentos de quadrupedia e bipedia durante os aquecimentos, exercendo o método ativo. Este pressupõe uma ação muscular realizada pelo próprio indivíduo, sendo facilmente incorporado em aquecimentos. Guardando assim o método passivo para o final da aula em alongamentos, devido à diminuição da intensidade da aula, através do uso do peso do corpo do próprio aluno. Estes alongamentos, foram escolhidos com base na leitura de dois artigos (Mayorga-Vega D. , Merino-Marban , Vera-Estrada, & Viciania, 2014) e (Mayorga-Vega D. , Merino-Marban, Manzano-Lagunas, Blanco, & Viciania, 2016)

que tinham como principal objetivo examinar os efeitos de um programa de flexibilidade em crianças de idade escolar, com base em exercícios de seis minutos, duas vezes por semana, por oito semanas. Os exercícios utilizados, estão demonstrados na imagem abaixo.

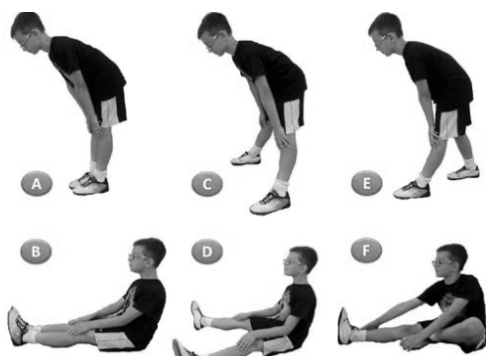


Figura 3 - Stretching exercises, adaptado de Effects of a Stretching Development and Maintenance Program on Hamstring Extensibility in Schoolchildren, 2014, p.67

Foram então realizados seis exercícios ao longo da etapa, nos quais os alunos deveriam manter a coluna numa posição neutra até sentirem um suave alongamento nos isquiotibiais, deveriam de manter estas posições até que o seu ponto final de amplitude fosse alcançado, isto é, deveriam de alongar até sentir tensão nos músculos, mas nunca com dor. Como resultados de ambos os estudos foram obtidos resultados positivos, relativos à flexibilidade dos alunos. Sendo estes exercícios que visam o trabalho dos posteriores da coxa, músculos estes, também solicitados aquando da realização do teste senta e alcança. No que diz respeito aos testes realizados na presente etapa, as falhas detetadas foram ao nível da força de membros superiores, algo a ser desenvolvido e colmatado na próxima etapa.

Conhecimentos

Nesta etapa foram desenvolvidos os conteúdos relacionados com os sistemas do corpo humano e a sua influência com a prática de atividade física, com especial aprofundamento no sistema músculo-esquelético, em aulas teóricas, com ajuda e suporte de documentos e questionários enviados aos alunos através do *Classroom*. Com o objetivo de estudarem os conteúdos, esclarecerem dúvidas e prepararem-se para o teste do final do primeiro período.

3º Etapa

A terceira etapa do planeamento, denominada de etapa de progresso, tem início a 1 de fevereiro e término a 24 de março, visto a última semana ser dedicada a atividades internas do CP. Tem como objetivo dar continuidade às aprendizagens anteriores, aprofundando e

melhorando as lacunas dos alunos “que ficaram pelo caminho”. As matérias prioritárias mantêm-se as mesmas, no entanto foi dado mais tempo ao Andebol e Futebol e incluída a Ginástica Acrobática. Esta matéria não só permite que alguns dos alunos com dificuldades acentuadas na ginástica de solo consigam atingir nível introdução na matéria de ginástica e por sua vez ficarem mais próximos do sucesso à disciplina, como também, é uma matéria que primazia e enaltece o trabalho de grupo, tornando-se um novo desafio para os alunos que cumpriram com os objetivos na etapa anterior. Na Ginástica Acrobática todo o suporte é executado pelos próprios alunos, não existindo qualquer tipo de aparelhos fixos ou portáteis, como é o caso da Ginástica Rítmica ou Artística. É uma disciplina que requer dos seus intervenientes características como força, coordenação, flexibilidade, equilíbrio, agilidade, cooperação, bem como uma harmonia de esforços. (Fernandes, O equilíbrio na Ginástica Acrobática: o desempenho de ginastas bases e volantes, 2016) afirma ainda que a aprendizagem e prática da Ginástica Acrobática, assume um papel menos individualista e egocêntrico quando comparada com outras disciplinas gímnicas, apelando assim para os valores mais coletivos nos seus praticantes, como o espírito de entre ajuda, e companheirismo. Sem cooperação e comunicação esta matéria não consegue ser praticada, nem aprendida, requer pegadas, montes e desmontes que só através da colaboração intragrupal conseguem ser alcançados. O conhecimento das pegadas é fundamental para maximizar a eficiência das figuras, bem como para a segurança dos ginastas (Merida, F., Nista-Piccolo, V.L., & Merida, M., 2008) . Percebe-se então a necessidade do professor transmitir aos alunos este conhecimento, sabendo identificar qual a pega adequada para cada situação. Existem várias pegadas na Acrobática sendo as principais: pega simples, pega de pulsos, pega frontal, pega de antebraço, pega de pé e cadeirinha.

Como objetivos para esta etapa foram definidos os seguintes: desenvolver as aprendizagens prioritárias dos alunos, introdução e desenvolvimento da subárea de orientação e submatéria de Ginástica Acrobática. Como objetivos pessoais, realização da semana de professor a tempo inteiro.

Atividades Físicas

Planeamento

Sendo esta uma etapa que, devido às condições climáticas da estação permite o uso do espaço exterior de forma mais frequente, podendo não só melhorar o basquetebol e o voleibol,

como adicionar de forma mais assídua nas aulas, o andebol e o futebol. Ao nível do voleibol, este foi sendo trabalhado dentro dos ginásios ao longo da segunda etapa, ainda que de forma limitada, foi dada continuidade aos processos da etapa anterior, procurando a melhoria da manchete, serviço por baixo e deslocamento para o ponto de queda da bola. Para outro grupo da turma, que demonstrou uma progressão mais substancial das aprendizagens, foi realizada a situação de aprendizagem 3+3 para a iniciação ao trabalho da dinâmica dos três toques. A referência inicial seria o jogo de cooperação 3+3, no entanto, assim que atingissem a meta das dez transposições de rede, mantendo a obrigatoriedade da realização da dinâmica dos três toques, poderiam e deveriam transitar para uma situação de jogo de 3x3. A importância da manipulação da complexidade das condições de jogo, é evidenciada por (Graça & Mesquita, 2015), pois permite uma progressão na aprendizagem dos alunos congruente com os níveis de desempenho por eles apresentados.

Tabela 9 - Situações de Aprendizagem Voleibol 3ª etapa

	OBJETIVOS	CONSTRANGIMENTOS	METAS
2+2	Deslocamento para o ponto queda da bola. Continuidade de jogo através do toque de dedos. Serviço por baixo colocado Cooperação entre colegas.	Utilização da manchete. Serviço por baixo. Bola em “arco”	Realizar sete transposições de bola por cima da rede.
	OBJETIVOS	CONSTRANGIMENTOS	METAS
3+3 3x3	<u>Receção</u> (em passe ou manchete, para permitir continuidade de jogo). <u>Passa</u> (para finalizar). <u>Finaliza</u> (em passe colocado)	Dinâmica dos três toques 2º toque, realizado pelo jogador na zona 3	Realizar dez transposições de bola por cima da rede, mantendo a dinâmica dos três toques

Os constrangimentos de certas ações, foram baseados no Modelo de Constrangimentos de Karl Newell, este modelo descreve que o comportamento motor é emergente devido à interação mútua de três categorias o indivíduo (características físicas, morfológicas, psicológicas, técnicas ou táticas), a tarefa (objetivos) e o envolvimento (físicos ou sociais), que através da sua aplicação procura canalizar o movimento ou comportamento desejado. Numa perspetiva mais prática, estes constrangimentos passam por ajustar as situações de contexto de jogo. (Passos, Lopes, & Milho, 2008). No basquetebol, de forma a dar resposta aos objetivos, foram definidas as dinâmicas de aprendizagem apresentadas na tabela abaixo, tendo em conta o desenvolvimento dos diferentes grupos de trabalho. Foi também iniciado o trabalho de passe e corte e o aclaramento com alguns dos grupos, optando inicialmente por uma situação de 3x0 para entenderem os princípios desta ação coletiva ofensiva, ou seja, realizavam apenas passes

entre si, de modo a entenderem as deslocções em campo. Após entendida a lógica, foi introduzida a defesa.

Tabela 10 - Situações Aprendizagem Basquetebol 3º etapa

	OBJETIVOS		METAS
3x2	Decidir os “quandos” - passar, driblar ou finalizar. Finalizar quando isolado, de preferência em lançamento na passada. Cooperação com colegas		Realizar sete finalizações em dez tentativas - ataques
	OBJETIVOS	CONSTRANGIMENTOS	METAS
3x3	Passe e Corte na direção do cesto. Jogadores sem bola trabalhar para receber. Jogadores com bola passam para linha de passe mais próxima (1º linha de passe)	Se passar e não desmarcar, a equipa perde posse de bola. Defesa não pode “roubar a bola.”	Realizar cinco finalizações com sucesso a cada dez ataques

No andebol, os problemas estavam na progressão no campo, e na finalização, especificamente no remate em salto. Quando os alunos tinham oportunidade de finalizar, ou passavam para outro aluno ou não realizavam o remate em salto. Os constrangimentos na ação defensiva, foram úteis para facilitar os processos ofensivos, e por sua vez alcançar as metas propostas. Adicionalmente, os constrangimentos a nível do drible condicionado, promoveram o passe e a receção, deixando os alunos de usar de forma exacerbada o drible de progressão. Para além destes constrangimentos, foram condicionados os passes longos que permitiram que houvesse um aumento do número de desmarcações.

Tabela 11 - Situação Aprendizagem Andebol 3º etapa

	OBJETIVOS	CONSTRANGIMENTOS	METAS
3x2	Decidir os “quandos” - passar, driblar ou finalizar. Finalizar quando isolado, de preferência em lançamento na passada. Cooperação com colegas	Drible e passes longos condicionados	Realizar cinco finalizações em dez tentativas - ataques

No futebol, a situação de aprendizagem prendeu-se com a superioridade numérica expressiva, desta forma é garantido que o portador da bola, tem sempre uma linha de passe sem marcação direta. Dois grupos em 3x1+GR, ou no caso de um grupo mais avançado optei por uma superioridade numérica menos expressiva, 3x2+GR. A crescente complexidade do jogo surge de vários fatores, sendo um deles o aumento do número de participantes e, como resultado, das interações que podem surgir a partir dessa dinâmica (Garganta, Barreira, Guilherme, Brito, & Rebelo, 2013). O facto de só se poder ganhar posse de bola através da interseção, permite à equipa que está a atacar, manter a posse de bola e por sua vez ter mais sucesso nas ações ofensivas.

Tabela 12 - Situações Aprendizagem Futebol 3º etapa

	OBJETIVOS	CONSTRANGIMENTOS	METAS
3x1+GR	Decidir os “quandos” - passar, conduzir ou finalizar. Cooperação com colegas	Defesa Sombra. Só podem ganhar posse de bola através da interseção	Realizar seis finalizações
3x2+GR			Realizar dez finalizações

Nos aquecimentos foram utilizados jogos que permitissem trabalhar as ações desejadas para os JDC, como por exemplo, jogo da apanhada em drible ou com a armação de braço do andebol, sustentação da bola de voleibol em estafetas, e controlo da bola no futebol.

Na ginástica, terá como prioridade a ginástica acrobática sob a ginástica de aparelhos, visto ambas envolverem risco e uma delas ser uma modalidade nova para a turma, é primordial garantir a segurança de todos. Num estudo realizado sobre a gestão de risco e segurança nas aulas de EF, (Porsanger & Sandseter, 2021) a perceção dos professores entrevistados aponta a ginástica como a matéria de maior risco, relatando nas suas experiências enquanto professores, que esta matéria é a que apresenta normalmente mais lesões nos alunos.

“Gymnastics has a clear and prominent position as the physical activity that concerns the teachers the most, due to the movements involved. Teachers describe the use of gymnastics equipment such as trampolines or vaults as unsafe and requires extra caution.” (Porsanger & Sandseter, 2021, p.9)

Na ginástica de solo, os alunos têm vindo a trabalhar com progressões ao longo do ano, o objetivo para esta etapa é que se tornem mais autónomos e saibam quais usar para resolver os problemas técnicos, em casos de alunos com um desenvolvimento motor mais avançado, o objetivo era que não necessitassem mais destas mesmas progressões, sendo capazes de realizar a sequência do nível em questão com a fluidez e exigência técnica indicada.

O atletismo, já tinha sido trabalhado em etapas anteriores, na esmagadora maioria das vezes em espaços interiores. Nesta etapa o objetivo será transitar a corrida de velocidade com partida de blocos para o exterior, bem como as estafetas e as barreiras. Os alunos já sabem a realizar ambas as formas de transmissão, num ginásio bastante limitado a nível de espaço, que apenas permitia uma zona de transmissão. A transição para o exterior e a colocação de mais zonas de transmissão vai-lhes permitir entender o objetivo das estafetas e o trabalho em equipa que estas requerem. As barreiras, agora realizadas com mais espaço, irão permitir a corrida rápida numa distância curta transpondo barreiras com uma estrutura rítmica de apoios entre as

mesmas. Foram colocados dois níveis diferenciados de altura de barreiras e de distâncias de passo, permitindo aos alunos identificarem e ajustarem as suas dificuldades.

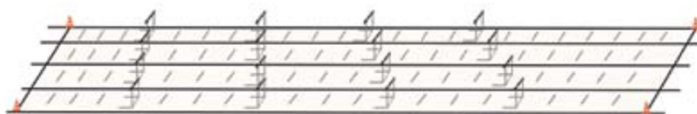


Figura 4 - Exemplo dos exercícios de barreiras

A procura pela altura ideal das barreiras, prova-se importante para os jovens, evitando a necessidade de realizar uma chamada para poderem transpor a barreira. Bem como a distância a que estas são colocadas, se for demasiado longa, os alunos realizam apoios com o calcanhar, o que irá aumentar o tempo de apoio e por sua vez diminuir a velocidade de deslocamento.

A orientação foi também incluída nesta etapa, uma vez que os alunos e grande parte dos professores do CP nunca tinha passado por esta matéria foi feito um aprofundamento da mesma. Sendo esta necessária para a quarta etapa, altura em que será realizada a Saída de Campo. Estando o foco na leitura e manuseamento do mapa, foram realizados cartões de controlo (apêndice XII) para realização das provas de aproximadamente dez minutos pelo espaço do CP.

Balanço

A avaliação contínua, é o que permite ao professor ver se os seus alunos estão a aprender e por sua vez melhorar, ou se por outro lado, estagnaram e não conseguem evoluir. Pensando em aulas passadas e olhando para o desempenho do aluno no presente dia, é o que nos dá ideia de progressão. Sendo passível de definir os objetivos terminais das diferentes matérias da área das atividades físicas.

Devido à presença semanal no espaço exterior, esta foi uma etapa de grande evolução no que respeita os JDC. Ter acesso ao espaço adequado para a prática e um contacto semanal com a mesma, através de situações de aprendizagem adequadas foram fatores preponderantes para a melhoria dos alunos. No voleibol, os alunos com maiores dificuldades, demonstraram progressos, nomeadamente na deslocação para o ponto de queda da bola, faltando ainda a resolução de alguns problemas, nos toques de dedos ou serviços por parte dos alunos MC, CF, CN e PG. Os alunos com maior competência, que já cumprem introdução e em alguns casos elementar, demonstram ainda dificuldades na realização do remate em apoio e alguns no serviço por cima (MS, LV), mas demonstraram uma melhoria significativa na dinâmica dos três toques (receção, passe e finalização). No basquetebol, a realização do jogo reduzido, 3x2 permitiu que grande parte dos alunos conseguisse alcançar os objetivos previstos para esta etapa, ganhando uma nova leitura de jogo e respetivos processos de tomada de decisão. Os quatro alunos que

ficaram aquém demonstram níveis de empenho em aula muito baixos, não colaborando para o desenvolvimento das suas aprendizagens. Alguns dos alunos mais aptos, apresentam ainda algumas dificuldades na dinâmica do passe e corte, tendo sido dado mais tempo a esta situação de aprendizagem na etapa seguinte. No futebol, foi condicionada a ação defensiva através da defesa sombra, o que permitiu dar espaço ao jogador com bola na tomada de decisões, promovendo um maior sucesso na tarefa. Para além disto a situação de jogo foi frequentemente parada, para permitir aos alunos uma atribuição de significado das suas ações contextualizando o jogo, levando-os a questionar o que fazer e quando o fazer. Seguindo os pressupostos de Bunker e Thorpe, no método TGfU (*Teaching Games for Understanding*), estes enfatizam a importância da compreensão tática do jogo, impedindo um ensino dos JDC excessivamente orientado para o domínio das habilidades técnicas de forma descontextualizada. As semelhanças do andebol com o basquetebol ao nível do trabalho da desmarcação, atitude e deslocamentos defensivos, são um fator positivo. Foi introduzido nesta etapa também com jogo reduzido, 3x2, no entanto os alunos demonstram ainda dificuldades no processo de tomada de decisão, quebrando a fluidez do jogo, recorrendo por vezes, excessivamente ao drible para a sua progressão no campo.

A ginástica de solo revelou-se mais autónoma e organizada, isto é, os alunos já sabiam quais as suas dificuldades e que progressões utilizar para as combater, tendo liberdade de ir buscar o material que necessitassem. Foi introduzido para os alunos mais avançados, a rondada, passando os problemas pela chamada curta que realizavam. Na cambalhota saltada, os alunos tiveram dificuldades em adotar a posição engrupada após a colocação das mãos, ou seja, não colocavam o queixo ao peito rececionado no colchão com as costas em vez da nuca. Para tal foram também realizadas progressões pedagógicas, no caso dos alunos com mais dificuldades foi-lhes pedido que fizessem a cambalhota com uma sapatilha “presa” entre o queixo e o peito, com o objetivo de não a deixar cair durante a realização do movimento.

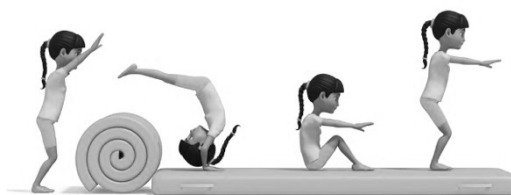


Figura 5 - Progressão pedagógica cambalhota saltada

A ginástica de aparelhos foi menos praticada esta etapa, de modo a introduzir a ginástica acrobática, pelo que não existem grandes evoluções a retratar, apenas mantiveram aquelas que já eram as suas competências consolidadas. A ginástica acrobática, teve auxílio do *iPad*, onde

os alunos tinham acesso a uma ficha didática (apêndice XIII), que lhes indicava as figuras a realizar com as respetivas pegadas. Esta ficha foi bastante útil na resposta às dúvidas e dificuldades dos alunos, representando-se de acordo com (Heynen, 2008) fundamental para a aprendizagem. Houve dois pares que não conseguiram obter nível introdução, em grande parte pela sua falta de empenho para com a matéria. Os restantes alunos conseguiram chegar a níveis bastantes satisfatórios. Realizando sempre os elementos em segurança e mostrando-se cooperativos, dentro e fora do seu grupo de trabalho.

Quanto ao atletismo, os alunos tiveram nesta etapa uma maior oportunidade de prática, apesar da prioridade no espaço exterior, ser JDC. A corrida de estafetas, ainda que com adaptações às distâncias foi facilmente realizada ao longo da etapa, sem grandes dificuldades por parte dos alunos, sendo estes conhecedores de ambas as técnicas de transmissão e capazes de as executar. Quanto à velocidade, esta revelou-se uma matéria que se tornou mais interessante para os alunos, quando adicionado o regime de competição, sendo este um fator potenciador de aprendizagem, pois provocou o esforço dos alunos em velocidade máxima, bem como foi notada uma maior motivação para a tarefa. Nas barreiras, após um ajuste das distâncias, foi verificada uma melhoria, sendo o maior erro neste momento a abdução da perna de impulsão.

Relativamente à orientação, esta foi realizada dentro do CP, demonstrando-se todos os alunos capazes de realizar um percurso simples, com correto preenchimento do cartão de controlo. Concluindo assim que a orientação do mapa, foi adquirida, conseguindo identificar direções e distâncias.

Houve, uma discrepância bastante notória em termos de evolução de determinado grupo, pelo que no final da etapa os grupos tiveram de sofrer alterações procurando um equilíbrio, com mais oportunidades de sucesso para todos os alunos. Na presente etapa, necessitei também pontualmente de formar grupos homogêneos de modo a confirmar conquistas dos alunos MS, NM, LV, AD e CC. A criação de grupos de natureza homogênea, serve como fator potenciador da aprendizagem dos alunos, pois permitem a criação de oportunidades adequadas ao quadro de desenvolvimento de alunos mais competentes (Fletcher, 2008). Para além disto e de acordo com (Slavin, 1991) uma das condições para a aprendizagem incide sobre isto mesmo, a motivação necessária para a partilha de conhecimentos entre alunos, pois como indica (Feito, 2015) pelo menos 10% do dia do aluno, deveria de consistir em atividades do seu interesse e adequadas ao seu nível. Retratando estas palavras por ações, surgem os grupos homogêneos que requerem um maior esforço, devido ao acréscimo de dificuldade das tarefas, provocando nos alunos uma maior exigência (Fenanlampir, Leasa, & Batlolona, 2021).

Aptidão Física

A qualidade da aprendizagem de hoje deve ser observada nas respostas aos desafios do amanhã, transitando esta ideia para as aulas de EF e para alguns dos resultados obtidos aquando da aplicação do protocolo FITescola. Na etapa anterior notou-se um decréscimo nos resultados da força. Nomeadamente no teste dos abdominais e das extensões de braços. Talvez justificado pela exigência que frisei ser necessária, relativamente aos erros na execução do movimento. A avaliação é feita a pares, o que implica mais de vinte alunos, com doze anos, a fazer de avaliador uns dos outros, resultando em inevitáveis erros na contagem. O que é certo é que era necessário arranjar forma de colmatar esta falha, durante a terceira etapa. Como tal foi incluído nas aulas, de forma massiva entre rotação de estações de trabalho, a realização de abdominais e extensões de braços, baseado nas áreas críticas de condição física dos alunos, ou seja, a força. Utilizando como guia para as repetições, o tempo dos testes do FITescola. A aluna CF demonstrou ao longo do ano, várias dificuldades nestes testes, tendo até sido feitas progressões de flexões (Ebben, et al., 2011) com a mesma, devido à sua incapacidade de realizar o movimento por completo, esperando desta forma observar melhorias aquando da repetição do teste. É também possível complementar o seu desenvolvimento implícito em matérias da aula, como era o caso da Ginástica Acrobática (Fernandes, O equilíbrio na Ginástica Acrobática: o desempenho de ginastas bases e volantes, 2016). Caso este, em que apesar dos pares/trios terem sido por mim definidos, foi-lhes dada a liberdade de experimentarem quem seria base, base intermédio (em caso de trio) e volante, descobrindo desta forma quem teria mais força ou um desenvolvimento mais acentuado na ginástica de solo, contribuindo para o sucesso de certas figuras.

Balanço

Relativamente aos testes aplicados nesta etapa, as maiores falhas estavam na aptidão aeróbia, vaivém e no teste da velocidade, tendo sido adotadas medidas para a sua melhoria ao longo da quarta e última etapa. No que diz respeito à flexibilidade, no teste de senta e alcança, dos nove alunos fora da ZSAF detetados na primeira etapa, apenas três restavam aquando da avaliação na presente etapa, com o acréscimo de cinco alunos em PA. Demonstrando assim resultados positivos da metodologia de trabalho proposta na etapa anterior. A flexibilidade de ombros, embora menos trabalhado em aula, também apresentou melhorias com dezasseis alunos em ZSAF.

Conhecimentos

Nesta etapa foi abordado o olimpismo, a origem dos jogos olímpicos, o movimento olímpico e os valores associados à prática desportiva. De forma a consolidar conteúdos, foi pedido aos alunos a realização de um trabalho de grupo. Era pretendido que mencionassem os princípios do olimpismo e fizessem a escolha de uma modalidade pertencente aos jogos olímpicos, sobre a qual deviam fazer a sua caracterização. Aliando o *iPad* como ferramenta didática, e a disciplina de TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação) os alunos idealizaram um vídeo, através da edição de imagem, som e vídeo. É necessário identificar as pedagogias inovadoras que atendam aos diferentes contextos e populações escolares, desta forma, a pedagogia inovadora *computational thinking*, que interseja a literacia digital e considera as TIC como uma plataforma para desenvolver o raciocínio e a resolução de problemas, encarando a programação e codificação como uma nova forma de literacia (Carvalho, et al., 2020) pareceu a escolha adequada. Para a realização deste vídeo deviam escolher, uma ação motora da modalidade em questão, e executá-la, primeiro de forma errada, indicando quais os critérios que estão a falhar, e de seguida de forma correta. Este trabalho revelou-se com resultados muito positivos, os alunos não se limitaram a fazer pequenos vídeos, mas sim teatros de dez minutos em que ajudaram os colegas a aprender uma nova matéria, como foi o caso específico da patinagem, modalidade à qual os alunos não têm acesso no terceiro ciclo do CP. Este trabalho implicou que os alunos soubessem o que é que têm de fazer e o que significa realizar o movimento de forma correta (Bom, 1992). Isto levou a que fosse privilegiado o papel do aluno no processo de avaliação, pois este devia avaliar o colega, identificando o que estava mal feito, reconhecendo o seu insucesso, e participando na sua correção, adotando uma postura de entreajuda. O que permitiu envolver o aluno no processo de ensino, através da sua capacidade de auto e heteroavaliação, tornando-o mais consciente da exigência das matérias e das condições necessárias ao sucesso (Andrade, 2010). “*Where am I going? How am I going? and where to next? [...] An ideal learning environment or experience occurs when both teachers and students seek answers to each of these questions*” (Hattie & Timperley, 2007, p. 88).

4º Etapa

A quarta e última etapa do planeamento, denominada de etapa de produto, tem início a 22 de abril e término a 9 de junho. Tendo como objetivo consolidar os produtos finais das

aprendizagens desenvolvidas pelos alunos com base nas projeções feitas ao longo do ano, apurar os resultados das matérias prioritárias e a consolidação do projeto de lecionação. Quanto ao planeamento e visto a janela temporal corresponder ao terceiro período, este centrou-se no aprofundamento dos objetivos propostos na etapa anterior, revelando-se estes como objetivos terminais do ano letivo.

Atividades Físicas

Planeamento

Como planeamento para esta etapa, estava previsto aproximar os alunos dos objetivos terminais. Nos JDC, no voleibol, importou diferenciar os objetivos dos alunos, criando situações diferenciadas. A primeira, dando continuidade à etapa anterior, com foco na dinâmica dos três toques em situação de jogo 3+3 para um dos grupos e os restantes em 3x3. Já para o grupo de alunos mais competentes na matéria foi introduzida a opção de situação de 4x4. Algo justificado perante a evolução demonstrada na etapa anterior. Deste modo, os serviços por cima e as finalizações em remate ou toque de dedos, foram introduzidas e aprofundadas ao longo da etapa. O conceito de progressão expresso por (Graça & Mesquita, 2015) revela a importância de construir uma sequência lógica de organização das tarefas de aprendizagem, facilitando a transição do nível de desempenho atual para o desejado, mais avançado.

Tabela 13 - Situações Aprendizagem Voleibol 4º etapa

	OBJETIVOS	CONSTRANGIMENTOS	METAS
3+3 3x3	<u>Receção</u> (em passe ou manchete, para permitir continuidade de jogo). <u>Passa</u> (para finalizar). <u>Finaliza</u> (em passe colocado)	Dinâmica dos três toques 2º toque, realizado pelo jogador na zona 3	Realizar doze. transposições de bola por cima da rede, mantendo a dinâmica dos três toques
	OBJETIVOS	CONSTRANGIMENTOS	METAS
4x4	Serviço por cima. <u>Receção</u> (em passe ou manchete). <u>Passa</u> (para finalizar). <u>Finaliza</u> (em passe colocado)	Dinâmica dos três toques 2º toque, realizado pelo jogador na zona 3	Realizar cinco. transposições de bola por cima da rede, mantendo a dinâmica dos três toques

No basquetebol foi mantida e explorada a situação de aprendizagem da etapa anterior.

Tabela 14 - Situação Aprendizagem Basquetebol 4º etapa

	OBJETIVOS	CONSTRANGIMENTOS	METAS
3x3	Decidir se passa ou conduz. Finaliza quando isolado através do lançamento na passada. Trabalha	Se passar e não desmarcar, a equipa perde posse de bola.	Realizar cinco finalizações com

	para receber. Coopera com os colegas.		sucesso a cada dez ataques
--	---------------------------------------	--	----------------------------

O andebol, foi essencialmente trabalhado em 5x5. Procurando que no final da etapa houvesse uma ocupação de espaço feita de forma racional, impedindo a progressão do adversário. Sendo capazes de “procurar o espaço para jogar”, através da quebra do alinhamento (ou por vezes aglomeração em torno do jogador com bola). Procurando receções afastadas do portador da bola, através de diferentes linhas de passe. Impossibilitar de receber a bola parado, teve como finalidade a desmarcação dos jogadores em campo e a restrição dos passes repetidos, procurou tornar o jogo mais coletivo, não favorecendo apenas os mais capazes.

Tabela 15 - Situação Aprendizagem Andebol 4ª etapa

	OBJETIVOS	CONSTRANGIMENTOS	METAS
5x5	Finalizações através do remate em salto Boa pega de bola e armação do braço Quebra do alinhamento	Finalizações não protagonizadas Jogadores não podem receber a bola parados nem fazer passes repetidos	Cinco finalizações não protagonizadas, com sucesso a cada dez ataques

Relativamente à ginástica acrobática, foram consolidadas as figuras de pares e trios. Na ginástica de solo, foi aprofundado e continuado, o trabalho da etapa anterior. Na ginástica de aparelhos, a cambalhota à frente no plinto longitudinal e o salto entre mãos no plinto transversal não se apresentou como problema para os alunos, por outro lado, no salto ao eixo foram detetadas dificuldades, fosse este no boque ou plinto longitudinal. Como tal e para a melhoria do mesmo, foram realizadas algumas situações de aprendizagem, que visavam melhorar a técnica dos alunos.



Figura 6 - Progressões Salto ao Eixo

Tomando como exemplo a figura acima apresentada, os alunos realizavam o salto ao eixo através de um banco sueco e já em cima do plinto longitudinal, faziam a saída em salto ao eixo, o objetivo seria desconstruir o movimento trabalhando de forma mais isolada a retroversão da bacia, a impulsão dos membros superiores e o fecho/abertura necessária à realização do movimento. De forma mais didática e possível de integrar nos aquecimentos encontra-se o

carrinho de mão “saltado” em que o aluno para se deslocar deve manter a tonicidade muscular e fazer uma impulsão com os membros superiores ou ainda o simples jogo da apanhada, em que para serem “salvos” precisam de saltar ao eixo por cima do colega. Para os alunos que apresentam mais dificuldade, este salto ao eixo no jogo da apanhada, pode ser feito com diferentes alturas.

Nas aulas do espaço exterior, foi possível realizar um circuito, dividido em zona de corrida de barreiras e zona de lançamentos (lançamento utilizando o vortex). As barreiras mantiveram a lógica de diferentes alturas e diferentes distâncias, adequando a tarefa às dificuldades dos alunos, procurando o ataque à barreira com o mínimo de fase de voo, maximizando a sua velocidade. No ginásio, foi possível a consolidação do salto em altura de nível elementar, com a ajuda da aplicação *Onform*, os alunos já estavam familiarizados com a mesma, devido ao Projeto de Lecionação. O lançamento da bola, ou neste caso do vortex, para a abordagem inicial ao lançamento de engenhos leves, foi dividida em quatro fases: (FPA, 2012)

- Lançamento frontal, com o primordial objetivo de ensinar a técnica correta de lançamento;
- Lançamento lateral, para uma assimilação do trabalho dos membros inferiores;
- Lançamento com passo, introduzir um deslocamento a caminhar, à técnica de lançamento aprendida até ao momento;
- Lançamento com balanço, nesta fase final, tentei que a velocidade fosse reduzida para que a qualidade da execução técnica não fosse comprometida, tendo como objetivo final e mais aproximado daquilo que será desejado de observar: um lançamento após um deslocamento lateral a um ritmo controlado.

No badminton, foi retomado o trabalho desenvolvido ao longo da segunda etapa, optando por montar menos campos dentro do ginásio, na procura de mais espaço disponível para a prática dos alunos. Aos alunos mais avançados na matéria, foi introduzido o *drive*, batimento este que procura uma trajetória tensa e plana.

Para a lecionação de orientação, foi introduzido o percurso em *score* através da aplicação *iOrienteering*, permitindo uma ponte de ligação com as novas tecnologias e preparação para aquilo que seria a Saída de Campo dos alunos. Esta aplicação podia ser usada nos *smartphones* ou *iPads*, sendo bastante intuitiva e fácil de usar.

Balanço

Este balanço reflete o culminar de quatro etapas de trabalho e aprendizagem que visavam ir de encontro aos objetivos terminais previstos para o final do ano letivo, com base nas

avaliações realizadas na AI, no início do ano letivo. Foi neste momento que foi possível avaliar o sucesso do planeamento, dos objetivos e das aprendizagens dos alunos.

Para a confirmação das aprendizagens dos JDC, no voleibol o objetivo, passou por consolidar e introduzir a alguns alunos o nível elementar, em situação de jogo 4x4, confirmando assim as conquistas dos alunos AD, FV, JC, JR, LG, MS, NM e SP. O voleibol e o basquetebol revelaram-se matérias prioritárias após a realização da AI, tendo sido nestes dois JDC em que se notou uma evolução dos alunos, a nível de leitura e entendimento do jogo. Mostraram-se confortáveis com ambos os JDC, demonstrando-se inclusivamente nos intervalos envolvidos em vários jogos com outros anos e outras turmas, algo que no início do ano não era observável. Para além disto, muitas alunas que na primeira etapa demonstravam dificuldades com o toque de dedos, acabaram por ganhar gosto pela modalidade e inscreveram-se no voleibol fora do CP. No basquetebol, este foi avaliado em situação de jogo 3x3, demonstrando evoluções notórias por parte de alguns alunos. Relativamente ao andebol a aluna CN demonstrou dificuldades em cumprir com os objetivos, com uma progressão e empenho pouco reveladores, sendo deste modo a única aluna que não cumpre o nível introdução a andebol. Os restantes alunos demonstraram conhecimentos na ocupação de espaço, pega de bola e armação de braço, finalização e desmarcação.

Na ginástica de aparelhos, apenas dois alunos não cumpriram com o nível introdução, acabando os restantes dezanove alunos a trabalhar em elementar ou avançado. De realçar que no que respeita o minitrampolim, os alunos CN, FV, JC, JR e MS obtiveram sucesso na realização de $\frac{3}{4}$ de mortal à frente engrupado. Na ginástica de solo mais de metade dos alunos conseguiu terminar o ano com o nível elementar, fruto das várias progressões e desconstruções dos elementos realizados ao longo do ano. Na ginástica acrobática, foram consolidadas as figuras acrobáticas e dado tempo para a criação do seu esquema gímico, juntando as áreas de criar e partilhar, integradas no Projeto de Lecionação.

No atletismo, apenas foi avaliado a corrida de barreiras, o salto em altura e o lançamento do vortex. No salto em altura, os alunos AD, CC, FV, JR, JC, LG, ML e MS cumpriram com o padrão técnico global da técnica de *fosbury flop*, atingindo assim o nível elementar. Os lançamentos foi uma matéria que despertou bastante interesse e motivação por parte da turma, estando os problemas centrados no lançamento com deslocamento e na posição do cotovelo.

No badminton, o trabalho realizado ao longo do ano permitiu que toda a turma cumprisse nível introdução, realçando que o aluno FV foi o vencedor do torneio interturmas, realizado no CP, algo que gerou na turma uma motivação extra para a prática durante as aulas.

Na matéria de orientação todos os alunos demonstraram-se cumpridores do nível introdução através da realização de um percurso de quinze balizas distribuídas pelo CP em cerca de dez minutos. A localização destas balizas foi sendo alterada, de forma a tornar mais viável o momento de avaliação final. Deste modo, demonstraram-se assim preparados para a Saída de Campo, onde a prova de orientação seria mais exigente, sendo esta realizada num parque com uma dimensão geográfica significativamente maior do que os alunos estavam habituados no CP.

Fazendo um balanço das matérias relativamente à primeira etapa, é possível definir o panorama apresentado na tabela abaixo.

Tabela 16 - Comparação Atividades Físicas 1º vs. 4º etapa

		1º ETAPA	4º ETAPA
		NÃO INTRODUÇÃO	NÃO INTRODUÇÃO
JDC	BASQUETEBOL	AM, CP, CF, CN, DL, JM, JR, ML, MC, PG, SL	CN, CF, DL, MC
	VOLEIBOL	AM, CP, CF, CN, DL, ML, MC, PG, SP	CN, CF, MC
	ANDEBOL	AM, CP, CF, CN, DL, LS, ML, MC	CN
GINÁSTICA	SOLO	AM, AD, CP, CF, CC, DL, JM, LS, MC, SL	CF, DL, MC
	APARELHOS	CF, LV, MC	CF, MC
ATLETISMO	VELOCIDADE	-	-
	SALTO ALTURA	MC	MC

Notando-se assim uma evolução positiva ao nível dos JDC e da ginástica, tendo estas sido identificadas como as matérias prioritárias dos alunos na 1º etapa de lecionação. No atletismo e em grande parte das restantes matérias o aluno MC não alcançou os objetivos previstos, devido às dificuldades que apresenta e falta de empenho do mesmo. Tendo o comportamento piorado, no último período do ano letivo. A verdade é que, como diria Mark Twain “o segredo para progredir é começar”, revelando que podem ser dadas todas as ferramentas aos alunos, no entanto e em certa medida, a evolução que conseguem atingir, depende deles próprios.

Aptidão Física

Sendo este o último momento da aptidão física dos alunos, o objetivo era bastante claro. Os alunos que cumpriam com a ZSAF deveriam manter, ou alcançar o PA. Enquanto os alunos que apresentaram anteriormente resultados fora da ZSAF deveriam idealmente atingir ou aproximar os seus resultados daquilo que está preconizado pelo Protocolo FITescola. Tendo em conta que os alunos passaram por um período transitório de três semanas (férias da Páscoa e

semana de atividades internas do CP) e preparando a conquista dos objetivos terminais, os alunos trabalharam, as capacidades motoras sinalizadas como prioritárias na etapa anterior, caso da aptidão aeróbia. Para tal, no espaço exterior foram realizados no início da aula percursos de vinte metros, simulando o vaivém, em que eu é que controlava a cadência. (Faigenbaum, Belluci, Bernieri, & Hoorens, 2005) demonstraram que “*dynamic warm-up exercises benefits include enhancing range of motions, increasing core body temperature, elevating motor unit excitability and improving movement capability*” resultando em “*significantly increase vertical jump and shuttle-run performances in children*”. Assim como, no início das aulas foram também realizados jogos que tinham como objetivo aumentar a intensidade da aula e preparar o aluno para a mesma, fazendo ponte com os conteúdos que seriam abordados.

Balanço

A nível da aptidão aeróbia, terminaram o ano letivo, sete alunos em PA e apenas dois alunos em ZNSAP, fruto do trabalho feito em situações de início de aula, através de jogos que visassem a melhoria da resistência aeróbia, aumentando a intensidade da aula. As orientações para a EF, indicam que 50% do tempo da aula deve decorrer em atividade física moderada a vigorosa para promover benefícios na saúde dos alunos (Costa, Oliveira, Mota, Santos, & Ribeiro, 2017), enquanto professores, devemos garantir níveis adequados de intensidade de esforço ao longo da aula.

Tabela 17 - Comparação Aptidão Física 1º vs. 4º etapa

	1º ETAPA		4º ETAPA	
	ZNSAF	PA	ZNSAF	PA
FLEXIBILIDADE MI	AM, AD, CF, DL, ML, MS, MC, PG, SL	CN, FV, NM	AD, CP, CF	CN, DL, FV, LV, LG, PG, SP, SL
FLEXIBILIDADE MS	CF, FV, JM, JC, LG, MC, NM		CF, LG	
ABDOMINAIS	MC	DL, FV, JC, JM, SP		AM, CP, DL, FV, JR, JC, JM, ML, SP, SL
EXTENSÕES BRAÇOS	MC, CF	CC, FV, LG	MC, PG	CP, FV, JR, LV, LG, LS, MS, NM

Conhecimentos

Ao longo da etapa foram aprofundados os pilares de um estilo de vida saudável, i.e., a importância do sono, da atividade física, da alimentação e hidratação, bem como as

desvantagens do tempo de ecrã excessivo. Foram caracterizados cada um dos quatro pilares, mencionado os seus benefícios e malefícios. O número de horas recomendadas de sono, para as idades em questão, o número de horas de atividade física foi lembrado (pois já tinha sido um tópico abordado no início do ano) e foi ainda aprofundada a alimentação através da roda dos alimentos.

A roda dos alimentos e aquilo que é considerado um prato saudável, foi estudado, levando os alunos a entender aquilo que seria uma alimentação variada, completa e equilibrada. Tendo em conta a liberdade de lecionação de conteúdos que existe no CP além destes mencionados, abordei ainda o *nutri-score*, dentro do tema da alimentação. Considero importante os alunos entenderem o que estão a comer, um alimento pode ser saudável, no entanto quando comparado com outro semelhante, pode ter um perfil nutricional que contribua para uma alimentação mais ou menos equilibrada. Este tema revelou-se bastante curioso entre a turma, durante a lecionação do mesmo, pedi aos alunos que retirassem das mochilas aquilo que seria o seu lanche da manhã, enquanto alguns traziam fruta, outros traziam cereais e bolachas, o que lhes permitiu a leitura do seu *nutri-score*, e posterior análise da sua refeição. Algo que se tornou tema dentro da turma, durante um considerável período. Visto a lecionação das minhas aulas, ser sempre à primeira hora da manhã, era recorrente ver o lanche que os alunos levavam de casa, notando que estes começaram a comentar entre si, o *nutri-score* do que traziam.

Na etapa anterior, houve um decréscimo nas notas dos alunos, algo que não se notou nesta etapa. Todos os alunos obtiveram aproveitamento positivo, sendo que a generalidade demonstrou um maior empenho e interesse nestes temas, possivelmente por estarem interligados com o projeto de direção de turma e respetivo trabalho que desenvolveram.

Projeto Lecionação

A primeira etapa de lecionação, permitiu-me definir objetivos, conhecer a turma e as suas potencialidades. Foi o que me ajudou a definir os limites deste projeto, dentro das possibilidades do CP. Identificar as prioridades permitiu que fosse definido o tema do projeto, ou seja, os conteúdos a ser aprofundados.

Como objetivos para este projeto, foram definidos os seguintes:

- Promover o trabalho interdisciplinar dentro do CT;
- Potenciar o trabalho e gosto dos alunos pela ginástica, sendo esta uma das matérias prioritárias da turma;
- Possibilitar uma aprendizagem ativa dos alunos, tornando-os agentes ativos que interagem com o conteúdo de aprendizagem;
- Criar um ambiente informal de aprendizagem que contribui para a inclusão de todos os alunos independentemente das suas dificuldades.

Tabela 18 - Planeamento etapas Projeto Lecionação

ETAPAS	1º ETAPA	2º ETAPA	3º ETAPA	4º ETAPA
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Caracterização turma Identificação problemas Fundamentação Teórica	Construção do plano de abordagem às seis zonas de desenvolvimento Implementação do projeto	Desenvolvimento do projeto	Conclusão e apresentação dos trabalhos Balanço do Projeto
	Outubro Dezembro	Janeiro Março	Março Abril	Abril Junho

Planeamento

As salas de aulas do futuro não são um tema novo em solo português, atualmente já existem mais de trinta e sete ambientes educativos inovadores (AEI), em contexto português. Enquanto disciplina de EF, não se pode ter as oportunidades de aprendizagem vinculadas ao desenvolvimento das competências motoras, a janela de aprendizagem e o próprio PASEO (Martins G. , et al., 2017) vão além disto. O aluno que formamos deve ser detentor do leque de competências preconizadas no PASEO, tal como deve aprender a trabalhar em grupo, de forma

cooperativa, com sensibilidade e capacidade de resposta para os problemas com que se confronta. Os AEI, inspirados pelo *Future Classroom Lab* da *European Schoolnet*, têm origem em 2012 e envolvem a reconfiguração da pedagogia, tecnologia e em alguns casos do design das salas de aula e espaços educativos. Procuram isto e ainda a inserção da tecnologia de forma segura no dia a dia das crianças e jovens. O autor (Basye, 2015, p.94) refere “*technology is as much part of a digital age learning environment as are the floors and ceilings*” indo de encontro às ideias partilhadas pela professora Ana Cohen em *webinar* da Direção Geral da Educação (DGE). A mesma diz que há uma diferença de geração entre os alunos do pré-escolar e os alunos do 12º ano, o que inevitavelmente cria uma forma de estar diferente em sala de aula. Se os alunos estão a começar a aprender de forma diferente, então será altura para começar a ensinar de forma diferente. Para isto é necessário, mudanças nas práticas pedagógicas, havendo uma aposta na tecnologia, não por si só, mas ao serviço da aprendizagem. Para tornar a escola e as aulas, mais cativantes, mais aliciantes, será importante difundir novas metodologias através das tecnologias que estão ao dispor. Ou seja, existe uma procura pela forma de conduzir à desejada modernização das práticas educativas, devido à “*increased work efficiency, and more attractiveness to the students*” (Pyle, B. & Esslinger, 2014). Em 2012, o *Future Classroom Lab*, inaugurado nas instalações da *European Schoolnet* em Bruxelas, pretendeu servir de inspiração a decisores políticos, escolas e professores na transformação das salas de aula convencionais em espaços de aprendizagem que acompanhem as mudanças nas práticas de ensino e aprendizagem. Estas novas salas giram em torno de seis diferentes zonas de trabalho, com vista à promoção das designadas “4Cs - super competências para o século XXI”, sendo estas: pensamento crítico, comunicação, colaboração e criatividade. São estas as competências referenciadas devido à sua importância sublinhada no que reserva aprendizagem, ensino, avaliação, trabalho e vida na atual economia digital. (Kivunja, 2015). As seis zonas, de acordo com (Novigado, 2021) representam cada uma delas, uma ideia pedagógica específica.



Figura 7 - Exemplo de AEI



Figura 8 - Seis áreas desenvolvimento AEI

- Desenvolver, expressa aquilo que vemos como um ambiente informal de aprendizagem, ou seja, a aprendizagem já não ocorre apenas e só sob a orientação direta do professor, logo as escolas, devem apoiar a aprendizagem autónoma, ainda que guiada por regras e objetivos do professor. O que confere liberdade aos alunos, confere também motivação;
- Investigar, vivemos numa era tecnológica em que o saber está à distância de um clique, em que o professor já não é a pessoa que entrega a informação em primeira mão. Então como devemos contornar isto de forma a beneficiar os nossos alunos? Devemos dar oportunidades ao desenvolvimento do seu pensamento crítico, permitindo que eles façam as suas próprias pesquisas e aprofundem os seus conhecimentos;
- Criar, o aluno de hoje consegue aprender através da criação, ou seja, tornar-se o criador de conteúdo em vez de consumidor de conteúdo. Utilizando a tecnologia envolvente algo facilitador no caso do CP devido ao acesso permanente aos *iPads*;
- Partilhar, as novas gerações comunicam através de ecrãs, perderam em muito as suas capacidades de comunicação. Esta zona atribui especial importância à colaboração entre colegas o que por sua vez promove a inclusão;
- Interagir, a tecnologia oferece mais oportunidades que limitações, bem como uma vasta gama de soluções destinadas a dar oportunidade a todos os alunos serem ouvidos. O objetivo recai sempre por envolver o aluno na aprendizagem, transformar um aluno espectador num aluno ativo que interage com o conteúdo que aprende, algo que antes era um privilégio do professor agora é uma oportunidade de desenvolvimento pessoal do aluno;
- Apresentar, a aprendizagem está cada vez mais social, sendo um dos objetivos, os alunos partilharem aquilo que criam. É então necessário ensinar os alunos a comunicar, a partilhar, e a dar feedback aos restantes colegas sobre aquilo que veem. Algo como uma ponte para o mundo real de trabalho, que encontrarão daqui a uns anos.

O mundo atual e complexo em que vivemos tem colocado inúmeros desafios à sociedade, não sendo a educação, exceção. Falar do PASEO é falar de um *continuum* de competências transversais a todo o processo de aprendizagem em todo o tronco curricular, só desta forma, estaremos todos a remar no mesmo sentido. É importante que os AEI, estejam de mãos dadas com o PASEO que por sua vez está interligado com as competências que queremos ver nos alunos de hoje, cidadãos de amanhã. No CP, ao contrário de alguns colégios vizinhos ainda não existe um AEI, deste modo, não me era possível mudar do dia para a noite a sua arquitetura. O

foco do projeto não esteve na inserção dos alunos num AEI, *per se*, mas antes a sua emersão nas seis zonas de desenvolvimento que constituem estes ambientes.

Tabela 19 - Planeamento por Etapas Zonas Desenvolvimento

1º ETAPA	2º ETAPA	3º ETAPA	4º ETAPA
DESENVOLVER			
INVESTIGAR			
	INTERAGIR		
		CRIAR	
		PARTILHAR	
			APRESENTAR
DESENVOLVER	A prática da ginástica (solo, aparelhos e acrobática)	CRIAR	Um esquema gímico de 56T. Pode ou não ter como tema matéria de uma disciplina
	COMUNICAÇÃO + COLABORAÇÃO		CRIATIVIDADE
			MULTILITERACIES
INVESTIGAR	Sobre a ginástica enquanto modalidade	PARTILHAR	Cada aluno é responsável por 8T de coreografia, que deve ensinar aos colegas
	Interdisciplinaridade EV		COMUNICAÇÃO
INTERAGIR	Através das tecnologias, nomeadamente da aplicação <i>OnForm</i>	APRESENTAR	O grupo deve apresentar o esquema aos colegas e receber <i>feedback</i>
	BLENDLED LEARNING		PENSAMENTO CRÍTICO
			COMPUTATIONAL THINKING
“4Cs” SÉC. XXI (Kivunja, 2015)		PEDAGOGIAS INOVADORAS (Carvalho, et al., 2020)	

A segunda etapa de lecionação foi fortemente marcada pelo tempo de aula passado nos ginásios do CP, devido ao mau tempo dos meses de inverno, de 29 aulas de 45 minutos, apenas 3 foram passadas no espaço exterior. Quando se apresentam problemas é preciso procurar por oportunidades, não sendo esta uma altura perfeita para os JDC podia ser para uma das outras prioridades da turma, neste caso a ginástica. Deu-se então início à aplicação do projeto, através de um planeamento da distribuição das seis zonas por etapas de lecionação. Recorri aos professores Bruno Rosa e João Ramos, com algumas dúvidas pois apesar de em Portugal já existirem mais de doze agrupamentos a trabalharem para uma inovação do ensino que rume neste sentido, continua a ser um assunto recente no mundo da educação. Após discussão com os docentes, entendi que as seis zonas, não tem de coexistir na mesma aula. Devem sim estar divididas entre as etapas ou cenários de aprendizagem perspetivados, unindo a pedagogia, educação, espaço e tecnologia num só. Para que fosse possível mergulhar numa nova conceção

de aula, foi necessário encontrar um equilíbrio entre três fatores críticos: tecnologia, espaço disponível para a prática e a pedagogia. (Leahy, 2016)

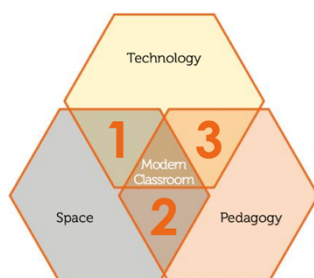


Figura 9 - Os 3 Elementos da Sala de Aula Futuro

A pedagogia aos olhos do professor Olímpio Coelho, é o processo que visa influenciar um aluno em função de um ou vários objetivos, podendo afirmar que toda a ação do professor é de natureza pedagógica. Logo torna-se de fácil conclusão assumir que o professor não pode agir sem considerar a pedagogia. Da mesma forma que não se pode desconsiderar a tecnologia ou o espaço em que trabalhamos, isto pois, sendo a tecnologia um dos pontos principais deste projeto não faria sentido agir sem a mesma, tornando-se esta um auxiliar do professor no feedback aos alunos.

Na segunda etapa de lecionação os alunos deram início ao projeto trabalhando inicialmente com a área de investigação, na qual deveriam procurar informação sobre a modalidade da ginástica, quais as suas disciplinas gímnicas, quais as suas características e quais as suas regras. Algo que se estendeu às restantes modalidades, tendo culminado com um trabalho em Educação Visual através do desenho das áreas de jogo, das várias modalidades. A área de desenvolver esteve presente ao longo de todo o projeto, logo os alunos tiveram oportunidade de desenvolver e aperfeiçoar a ginástica de solo, aparelhos e acrobática através da interação entre colegas e tecnologia. Enquanto os alunos treinavam nas aulas, na sua estação de ginástica, por vezes tinham como recurso o *iPad*. De acordo com, Gina Sansivero “*technology in the classroom is only as effective and useful as the environment allows it to be*”. O uso do *iPad* enquanto tecnologia, facilitou e por outro lado inovou as aulas de EF. Apesar de ser obrigatório, não é algo comum entre os professores do GEF, a sua utilização, o que levou a uma inovação nas aulas. Os alunos realizavam saltos, figuras acrobáticas ou elementos individuais e um colega pertencente ao seu grupo de trabalho filmava no *iPad* através da aplicação *OnForm*. Esta aplicação permite a filmagem e posterior visualização de forma bastante rápida, os alunos conseguiam ver o vídeo com o movimento realizado com o padrão correto, enquanto comparavam com a ação que tinham acabado de realizar, fruto este da evolução tecnológica. Lendo estudos de há vinte anos (Hamlin, 2005), quando este método

tentava ser usado, não só era perdido muito tempo de aula, como o intervalo temporal entre as tentativas do aluno e a visualização das mesmas era muito grande.

Esta aplicação fornece ferramentas básicas de análise de vídeo que permitem comparações lado a lado com o modelo desejável do movimento. Ou seja, após a realização do movimento, os alunos faziam a sua autoavaliação, ou os colegas faziam a sua heteroavaliação, não só incutindo a tecnologia de forma segura e para fins educacionais. (Zulkifli & Danis, 2022) como tornando os alunos responsáveis pelo processo de aprendizagem (Andrade & Valtcheva, 2009). As mesmas autoras defendem que a autoavaliação é um elemento fundamental da avaliação formativa, uma vez que envolve os estudantes na reflexão sobre a qualidade do seu próprio trabalho, em vez de dependerem exclusivamente do professor como a única fonte avaliativa. Deste modo, foi possível promover uma maior noção do movimento de cada um, fornecendo a cada aluno uma nova forma de feedback – *augmented feedback* (Schmidt & Wrisberg, 2004) motivando e reforçando os padrões motores corretos (Banville & Polifko, 2009). O feedback é a consequência da execução de um movimento, “*the process itself takes on the forms of new instruction, rather than informing the student solely about correctness*” (Kulhavy, 1977, p. 212) assim e sendo o feedback uma das influências mais impactantes na aprendizagem dos alunos e no alcance dos seus objetivos (Hattie & Timperley, 2007) a visualização do vídeo, torna-se um mediador pedagógico que permite ao aluno explorar o que está errado em vez de obter uma resposta imediata por parte do professor - *Assessment for Learning*. Que de acordo com os autores (Chng & Lund, 2018), consiste em qualquer avaliação cujo propósito seja aprimorar a aprendizagem dos alunos, proporcionando-lhes oportunidades para usar as informações recolhidas como base para decisões futuras.

Este método obteve grandes resultados especialmente na ginástica acrobática, em que os alunos ao visualizarem a sua figura “de fora” rapidamente entendiam o que precisavam de melhorar. A prática desportiva implica um vasto quadro de resultados, em que para cada um deles se verifica regularmente uma diferença entre o que o executante pretende fazer, ou pensa que faz e o que realmente é executado. Incluir a tecnologia no dia-a-dia de professores e alunos revela-se vantajoso, e neste ponto de desenvolvimento da sociedade contemporânea, mostra-se inevitável. O artigo (Forum, 2022) fala exatamente disto, a pandemia covid-19 acelerou as mudanças no mercado de trabalho, com a adoção de tecnologias digitais e a crescente demanda por habilidades digitais e tecnológicas. O aparecimento de computadores devia de ser o fator impulsionador da mudança e inovação na estrutura educacional atual. Com isto, torna-se possível a centralização do processo educativo no aluno, formulando um sentido de responsabilidade pelo seu processo de ensino, e por sua vez, pela sua educação.

“O executante, na maior parte dos casos, pensa que executou aquilo que corresponde às imagens por ele elaboradas! Essa diferença representa os erros de execução que vão sendo progressivamente corrigidos a partir da consciencialização dessa diferença. A correção é possível quando o executante é capaz de ver a diferença por intermédio da interpretação de sinais ou indicadores” (Lima, 1980, p. 79)



Figura 10 - Exemplo uso da aplicação OnForm

Esta zona de aprendizagem (interação) e esta aplicação tiveram mais tarde *transfer* para a matéria de atletismo, mais especificamente para o salto em altura, potencializando a compreensão do movimento da bacia, na técnica de *Fosbury Flop*. Adicionalmente, o autor (Xianzhou, 2018) refere que qualquer ação motora apresentada numa plataforma multimédia, auxilia os alunos a compreender e alcançar os objetivos mais rapidamente, em comparação com o ensino tradicional.

No final da terceira etapa e início da quarta, os alunos passaram à segunda parte deste cenário de aprendizagem, contando com as três zonas que faltavam. Começando pelo criar e partilhar, estas duas zonas andaram de mão dadas ao longo do tempo que foram sendo desenvolvidas. Os alunos foram desafiados a criar um esquema gímico, que tivesse no mínimo 56 tempos, pois cada aluno dentro de cada grupo de trabalho, era responsável por criar e partilhar com os colegas, oito tempos de coreografia. Juntando os oito tempos de cada grupo de sete alunos, chegavam facilmente aos 56 tempos de música. A estes 56 tempos podiam ser acrescentados elementos individuais que tivessem adquirido na ginástica de solo e três figuras acrobáticas, duas de par e uma de trio, incluindo o trabalho de todos os alunos do grupo. Promovendo a colaboração entre os alunos dentro do grupo para escolherem a melhor altura

para estes elementos. Foi dada liberdade na escolha do tema e música do esquema, no entanto, deixei como sugestão algumas músicas com um ritmo mais simplificado. Para além disto, deixei ainda o desafio para o grupo de alunos mais competentes, terem como tema do esquema, alguma matéria que tivessem aprendido noutra disciplina. Por fim, os alunos deveriam apresentar este mini esquema gímico à turma, partilhando assim aquilo que por eles foi criado. A nível do planeamento tive dificuldades em incluir a apresentação dos esquemas, pois não só o terceiro período, e por sua vez a quarta etapa, são muito diminutos, como a construção dos esquemas demorou mais do que as aulas perspectivadas para o mesmo. Tendo esta sido a falha do projeto. No entanto, todos os esquemas foram feitos e ensinados dentro de cada um dos três grupos de trabalho.

Balanço

É necessário fazer mais na educação, inovar mais, percorrer um caminho extra. A importância de projetos específicos de cada área recai nisto mesmo, na urgência de criar nos professores uma reflexão que os leve a atuar, em cada uma das suas escolas. Para pensar e atuar temos de interpretar e refletir sobre aquilo que são as possibilidades no meio em que nos encontramos, penso que a chave do sucesso na implementação deste projeto esteve dependente deste mesmo fator. Ao longo deste ano, nas várias Unidades Curriculares por que passámos a palavra inovação esteve incessantemente presente nas aulas, sendo nos vivamente afirmado de que a educação do futuro, está altamente dependente da inovação. A arquitetura escolar é um instrumento ideológico de produção de relações de hierarquia e poder, ou seja, o espaço escolar é uma construção social, espelho daquela que esperamos ver nos alunos. Cada vez mais cedo, devido à evolução das sociedades, as crianças são “entregues” ao sistema de ensino em tenra idade, logo grande parte da construção da sua personalidade vai ser cimentada com base em vivências por que passam no ambiente escolar. É aqui que reside a necessidade de uma identidade institucional coletiva. Não só a era em que vivemos tornou o desafio a uma escala imensurável, como os recursos financeiros alocados às escolas não acompanham as necessidades, atrevendo-me a dizer exigências da comunidade escolar. Olhemos para uma creche, é um espaço em que as crianças circulam livremente ao longo do dia, sendo estimuladas por várias atividades que pretendem desenvolver nas mesmas o pensamento lógico, a motricidade fina e grossa, a criatividade e as relações interpessoais com os colegas. Estas mesmas crianças, anos mais tarde, vão ingressar naquilo que chamamos de escolaridade obrigatória, o que mais coisa menos coisa significa que, nos próximos doze anos irão passar cerca de oito meses por ano, oito horas por dia, sentados de forma ordeira e simétrica em mesas

de madeira. É esperado que tirem apontamentos, olhem para o quadro entre as cabeças de mais quatro ou cinco filas de colegas à frente deles e apenas e só, falem quando levantarem o braço e lhes seja dada a devida permissão. A nível da EF é suposto aprenderem sensivelmente as mesmas matérias, com um certo acréscimo de dificuldade. Desde que a inteligência artificial teve a sua entrada ameaçadora nas escolas, começaram rapidamente a chover propostas de renovação dos espaços. Muito mais rapidamente do que propostas de mudança no currículo, o que por si só já deveria de ser prova suficiente da importância do espaço que nos rodeia e as vantagens que este pode ter. Falamos também em pedagogias inovadoras de ensino, no entanto estas estão sempre de mão dada com a afirmação de que, é difícil fugir ao ensino tradicional, é difícil fugir ao ensino expositivo. Com isto parece-me inquietante que a EF permaneça serena sem aderir, experimentar e testar aquilo que podem ser projetos desafiantes para os alunos. *“Education in the 21st century is becoming more dynamic and challenging as children are nurtured and more exposed to various technologies”* (Zulkifli & Danis, 2022, p. 1).

Procurei uma nova abordagem, mais didática, daquilo que são os projetos específicos. Os alunos não apresentaram comportamentos desviantes pelo facto de estarem com o *iPad*, pois não só estão habituados a um uso responsável e moderado nas restantes disciplinas, como as regras e respetivas medidas disciplinares impostas pelo CP são bastante rígidas. Adicionalmente os autores (Zulkifli & Danis, 2022) referem que a introdução de dispositivos eletrónicos nas aulas de EF pode impulsionar resultados positivos em todas as áreas de aprendizagem (cognitivas, sociais e emocionais). Os desafios e facilitismos que as novas tecnologias trouxeram, ameaçaram a educação. Em outras palavras, se os alunos podem encontrar todas as informações que precisam à distância de um clique, tornando assim o trabalho do professor, obsoleto, porque haveriam de se sentar horas a fio a assistir a aulas meramente expositivas? Não podemos lutar contra a tecnologia, devemos abraçá-la e moldá-la a nosso prazer, o que não é assim tão difícil, mesmo em disciplinas mais desafiantes como é o caso da EF. A educação não ocorre no vácuo, é fruto do panorama cultural, histórico, geográfico, político e tecnológico que estamos envolvidos. Procurei também analisar a realidade que me rodeia, e investigar alguns dos locais que se encontram com AEI já instalados. O Colégio Vasco da Gama, conta com um AEI, apelidado de *iClass* desde o ano letivo de 2016/2017. Procurei falar com alguns alunos deste mesmo Colégio, com o objetivo de entender quais as dinâmicas que são feitas e o que eles acham sobre as mesmas. Após conversas informais com cinco alunos, conclui que os professores estariam totalmente focados apenas no uso das tecnologias. Os alunos relatam que as aulas que tinham, eram iguais às restantes em salas de aulas normais, com a diferença de que na *iClass* faziam trabalhos em *power-point* o

que descontextualiza e retira o propósito do AEI. É suposto que os alunos trabalhem com a tecnologia, mas não apenas e só. Assim, os alunos revelaram algum descontentamento e desmotivação para com a participação nestas aulas, citando até que “a sala contava com zonas que nunca percebemos para que servissem, tinham por exemplos sofás, mas nunca chegámos a usar”. Esta conversa informal revela a importância da ligação do triângulo acima referido, não basta ter a tecnologia é preciso interligá-la com a pedagogia e com o espaço disponível, só desta forma se toma maior partido do que temos, para fornecer aos alunos um ensino mais completo.

Refletindo sobre este projeto, concluo e avalio de forma positiva. Não só pela progressão que a turma demonstrou na matéria prioritária que era a ginástica, como pela fácil integração das tecnologias e das zonas de aprendizagem.

Tabela 20 - Balanço Projeto Lecionação

OBJETIVOS	INDICADORES AVALIAÇÃO	RESULTADO	
Promover o trabalho interdisciplinar dentro do CT	Pelo menos uma disciplina envolve-se com o projeto	Alcançado	
Potenciar o trabalho e gosto dos alunos pela ginástica	Os alunos demonstram melhorias nas matérias	Alcançado	
		ZNSAF 1º ETAPA	ZNSAF 4º ETAPA
		Solo (10) Aparelhos (3)	Solo (3) Aparelhos (2)
Possibilitar uma aprendizagem ativa dos alunos	Os alunos ajudam-se mutuamente, através do <i>feedback</i> e usam o <i>iPad</i> de forma responsável e moderada	Alcançado	

No final do projeto, todos os grupos colocaram no *classroom* os vídeos dos seus esquemas, de forma a partilhar com os colegas o culminar do seu trabalho. O que também permitiu, a exploração da pedagogia inovadora de *computational thinking*, como salienta (Snelson, 2018, p. 294) “Quando os alunos criam vídeos, envolvem-se na autoria digital tornando-se criadores ativos, em vez de consumidores passivos”. O *classroom* permite que os alunos deixem comentários, tendo sido o que foi feito, cada grupo fez upload do seu esquema gímico e os colegas deram feedback com base nos seguintes pressupostos: ocupação espaço (uso criativo do espaço, variedade de direções, sentidos e níveis de coreografia), criatividade (diferentes formações, diferentes intensidades, ritmos e velocidade de movimento), ligação movimento-música, sincronismo e individuais/figuras acrobáticas (com base na quantidade e qualidade dos mesmos). Os alunos podiam e deviam ainda deixar um comentário final, com o feedback daquilo que gostaram ou fariam de forma diferente. Os meios de auxílio tecnológicos não são um substituo do professor ou do ensino tradicional, mas inegavelmente, quando usados da forma correta são um suplemento para a disciplina de EF. Tomando como exemplo os vídeos

filmados e partilhados pelos alunos, este projeto futuramente poderia tomar muitas formas, sendo uma delas a partilha entre turmas, ou no caso de um agrupamento entre escolas, em que os alunos fazem de júris uns dos outros, promovendo assim uma partilha de experiências e aprendizagem mais alargada. Estabelecendo relações entre o que é vivenciado pelos alunos e o conhecimento que adquirem nas aulas. Lutando contra a irrefutável realidade atual em que o conhecimento adquirido na escola torna-se um mero “objeto” que deve ser transmitido aos alunos, com o singular objetivo de transitarem de ano. A meta das escolas claramente é o sucesso dos alunos, mas este deveria ser definido através de uma multiplicidade de fatores para além das notas e classificações finais, que em disciplinas teóricas refletem nada mais nada menos do que a capacidade de memorização do aluno.

Professor Tempo Inteiro (PTI)

Tabela 21 - Horário PTI

2 ^{af}	3 ^{af}	4 ^{af}	5 ^{af}	6 ^{af}
	8º ANO 8h45 - 10h15	7º ANO 8h45 - 9h30	12º ANO 9h20 - 11h	7º ANO 8h45 - 10h15
INFANTIL 10h45 - 11h15	11º ANO 10h30 - 11h20	9º ANO 9h30 - 10h15	INFANTIL 11h - 11h30	9º ANO 10h45 - 12h15
12º ANO 12h20 - 13h10			11º ANO 11h30 - 13h10	
PRÉ 13h45 - 14h15		PRÉ 13h45 - 14h15	1º ANO 14h15 - 15h	
			8º ANO 15h15 - 16h	
8º ANO 15h15 - 16h45			8º ANO 16h - 16h45	
				DE 16h - 18h

O objetivo deste projeto é submeter o estagiário a uma semana de lecionação em turmas de diversos ciclos, dentro da escola em que está inserido. Para isto é necessária aceitação e apoio do GEF e respetivos professores. Este projeto foi realizado na terceira etapa, com incidência em quatro turmas do terceiro ciclo, duas turmas do ensino secundário e devido ao contexto existente no Colégio, tive também oportunidade de trabalhar com o primeiro ciclo e

pré-escolar. Foram definidos os seguintes objetivos para o projeto de PTI: melhorar o *feedback* pedagógico enquanto variável de eficácia e aumentar a sua frequência, solucionar adversidades contribuindo para a maximização do tempo disponível para a prática.

“A qualidade da aprendizagem dos alunos nas aulas de EF está relacionada com a qualidade do ensino. Por sua vez, a qualidade do ensino depende, em grande parte, da capacidade do professor de EF construir um projeto pedagógico em que, por um lado, estabelece as finalidades da EF e, por outro lado, define e domina os meios necessários para as concretizar.” (Martins, Gomes, & Carreiro da Costa, 2017, p.54)

Após assistir a aulas das turmas que iria lecionar, conclui que os oitavos anos em especial, revelaram-se muito limitados em ações nas quais já deviam ser autónomos, como o montar e desmontar material, sendo este um momento propício a comportamentos desviantes nestas turmas, o que penalizou o tempo potencial de aprendizagem, uma variável de eficácia importantíssima no ensino da EF. Este fator mais o tempo exagerado que levam a formar grupos, retira tempo útil de aula, sendo a organização um fator que permite maximizar o tempo de prática e aprendizagem (Martins, Gomes, & Carreiro da Costa, 2017), estas perdas de tempo já não se justificam nestas turmas.

As turmas que me foram atribuídas, pertenciam a dois professores diferentes, pelo que a discrepância entre métodos de trabalho foi como seria de esperar, notória. O planeamento do nono ano foi o professor da turma que o disponibilizou, quanto aos oitavos anos e ensino secundário o planeamento foi realizado por mim, após reunião com o professor da turma, de forma a perceber o trabalho que estava a ser desenvolvido em cada uma das turmas. Visto uma das dificuldades do professor ser o ensino da dança, este pediu-me que incidisse no ensino da dança social, rumba quadrada. Em nenhuma das turmas, excetuando a minha turma de estágio, havia grupos de trabalho definidos, os alunos trabalham regra geral pelos números da pauta.

Como tal, tomei dois pressupostos para formação dos grupos, que estes fossem mistos e equilibrados a nível motor. Embora os alunos não tenham a ideia exata do que são grupos equilibrados, já era um começo, após isso, fiz os ajustes necessários com base naquilo que já conhecia dos alunos em questão. Dois dos oitavos anos demonstraram ser turmas muito pouco cooperativas, isto é, muitos dos alunos provavam ser bastante eficazes a nível motor, mas com muita pouca tolerância e cooperação para com colegas com maiores dificuldades. Sendo estas turmas que, contam com um aluno com Síndrome de Asperger e um aluno com esquizofrenia,

penso que seria mais um fator pelo qual tomar especial atenção na formação dos grupos, procurando os alunos que tornam mais eficazes os grupos de trabalho e por sua vez a aula. Isto é, procurar formar grupos que tenham uma responsabilização não só individual, como coletiva, pela qualidade do trabalho, dando ênfase ao trabalho conjunto, criando um espaço em que é possível a troca de ideias e sentimentos (Ramos Leitão, 2010).

Determinados métodos (aprendizagem cooperativa) e estilos de ensino (recíproco, em que o aluno deve ajudar o colega através do *feedback*, promovendo assim a socialização) podem potenciar o desenvolvimento das relações positivas entre os alunos. O professor pode e deve ter parte ativa neste processo, promovendo condicionantes nos jogos que requerem colaboração para se atingir o objetivo final.

Em contrapartida, o nono ano e o ensino secundário demonstraram-se eficazes a nível motor e com um comportamento exemplar em aula, sendo a disciplina uma componente fundamental que controla o ambiente em aula, tornando-o seguro e propício à aprendizagem (Siedentop & Tannehill, 2000). Estiveram abertos a novas aprendizagens, como foi o caso das danças sociais. Uma das aulas do décimo primeiro ano foi teórica, na qual foram lecionadas as fontes energéticas e as componentes da carga, em forma de revisões para o teste que iriam ter na semana seguinte. Todos os professores permitiram-me experimentar a metodologia que eu considere mais adequada para os objetivos propostos, dando-me *feedback* no fim, sobre a mesma, algo que se revelou bastante interessante e devia ser prática comum, a partilha de experiências e ideias. De acordo com (Lindgren, 2005), a orientação não deve recair sobre o “tarefismo”, não nos deve ser dito exatamente aquilo que devemos fazer. Deve sim, incentivar a pensar criticamente sobre as práticas e os resultados, permitindo fazer um balanço e uma avaliação que ajude a construir uma rota de estratégias para melhorar o que precisa de ser melhorado.

Como maior dificuldade identifico facilmente a adaptação, a falta de rotinas. Para mim revelou-se, muito honestamente, complicado encarar a falta de rotinas dos alunos, não terem grupos de trabalho, não terem hábitos de aquecimento ou de montagem do material, tudo isto leva a perda de tempo útil de aula, algo que foi muito trabalhado por mim, para conseguir implementar na minha turma durante a primeira etapa. É de fácil análise o quão disperso é o trabalho do GEF, ou seja, não há um trabalho transversal, consequência talvez, da falta de organização curricular existente no departamento.

Em contrapartida, a relação com os alunos, e a adaptação aos conteúdos, isto é, passar de turmas com meninos de três anos para dezoito num intervalo de dez minutos, revela-se desafiador num sentido bastante positivo. Demonstra de forma bastante simplificada o quanto

os desafios impostos à profissão não cessam de existir. São oportunidades de aprendizagem como o PTI, que constituem um tesouro ilimitado ao processo de desenvolvimento de competências essenciais para ser professor. Penso que os alicerces deste projeto refletem a ideia de Lawrence Shulman, referida pelo professor Luís Bom, “*more is caught than taught*”. Ou seja, aprendemos mais com aquilo que fazemos, do que com aquilo que ouvimos, traduzindo, o estagiário aprende mais com a sua prática pedagógica, do que com aquilo que todos os livros, autores e artigos nos dizem que estas devem ser. O professor deve atuar na base da cientificidade e exigência para consigo próprio, mas o que a experiência traz para cima da mesa é inegavelmente valioso.

Direção de Turma

O Diretor de Turma, faz parte de uma tríade essencial, é a ponte de comunicação entre EE, professores e alunos, regulando toda a relação educativa. Enquanto coordenador do Conselho de Turma, deve identificar e agir perante problemas identificados. (Saloio & Morales-Lozano, 2017). Assume-se como um gestor de recursos e em grande parte, de conflitos, sendo o pilar dos demais agentes educativos, tendo em conta as suas perspetivas para definir uma linha de ação, pois cada aluno é diferente e cada direção de turma tem os seus desafios. As suas funções, segundo o Diário da República (DR) no 10/99 de 21 de julho, são três:

- Administrativas, relacionadas com a elaboração do processo individual dos alunos e respetiva apresentação ao coordenador dos Diretores de Turma até 20 de junho de cada ano letivo;
- Pedagógicas, criação de condições e elaboração de estratégias para a realização de atividades interdisciplinares, coordenar o processo de avaliação, coordenar planos de recuperação e elaboração de planos de estudo;
- Disciplinares, gestão de ocorrências de indisciplina.

O Diretor de Turma no CP, é de acordo com a legislação em vigor, responsável pela promoção da integração escolar, do relacionamento com os pais e do desenvolvimento pessoal e social dos alunos, facilitando a integração escolar dos alunos, a participação dos pais no processo educativo e o desenvolvimento pessoal e social das crianças e adolescentes. Pode ter a seu cargo, no máximo duas turmas, proporcionando um atendimento aos pais de duas horas semanais. Desempenha funções de responsabilidade em dois órgãos: no Conselho de Turma e no Conselho de Diretores de Turma. Deve organizar o plano curricular de turma, registando os dados e informações sobre os alunos e respetivas famílias, organizar o processo individual do aluno, colaborar com o gabinete psicopedagógico, fazer o registo de faltas dos alunos e registos respeitantes à avaliação periódica dos alunos. (Regulamento Interno, 2021)

Uma vez que no Colégio é regra que, apenas o Diretor de Turma contacte com os EE e que a coordenação pedagógica recaia sobre o Coordenador de Ciclo e Diretor do Colégio, serão apenas bem-vindos todos os projetos que os estagiários considerarem pertinentes para apoio aos alunos, e/ou iniciativas incluídas na disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, assim como a presença e intervenções nas reuniões de Conselho de Turma.

Projeto Direção de Turma

Após análise do planeamento da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento (CD), conclui que podia ter benefícios e ligações favoráveis com o estágio. Esta disciplina é lecionada no Colégio com vista à interdisciplinaridade, ou seja, ao longo do ano, a Diretora de Turma (DT) colabora com os demais professores (Língua Portuguesa, História, Inglês, Ciências Naturais e EF) na criação de estratégias e atividades para as matérias a lecionar. O planeamento prevê aulas orientadas para a Educação Ambiental, levando os alunos a compreender a responsabilidade individual na preservação do ambiente e da vida na Terra, algo que está interligado com a Saída de Campo. Outra ponte de ligação proveitosa e analisando o contexto da turma, é o capítulo da saúde, que prevê um aprofundamento de hábitos de vida saudáveis, atividade física e apreço pelo corpo. Após o questionário inicial a que os alunos foram submetidos, conclui que o nível de atividade física da turma fora da escola é bastante insatisfatório, tendo até alunos que afirmam nunca praticar atividade física fora do contexto escolar. Desta forma e alinhando com o planeamento de CD, foi pensado um trabalho conjunto com as disciplinas de EF e Educação Visual (EV). Levando a suscitar nos alunos aquilo que a EF tem como finalidade, ou seja, fomentação do gosto pela prática e percepção da importância da mesma.

“Torna-se necessário que cada escola, enquanto espaço educativo e promotora de saúde, tenha o papel de Educação para a Saúde, por meio da alimentação equilibrada e da prática regular de atividade física, no sentido de contribuir para as recomendações nacionais e internacionais neste âmbito” (Fernandes C. , 2018, p.36)

Em consonância com a unidade curricular de Educação Saúde e Exercício, na qual era proposto aos alunos do segundo ano de mestrado realizar uma atividade de um dia, que incidisse na promoção de saúde em contexto escolar, foi realizada com a turma, uma atividade experiencial sobre a obesidade e excesso de peso. De acordo com (Kolb, 1984) o ser humano está integrado no meio cultural, sendo por isso, capaz de aprender a partir da sua experiência e da sua reflexão consciente sobre a mesma. Definindo a aprendizagem experiencial como “o processo por onde o conhecimento é criado, através da transformação da experiência” (Kolb, 1984, p. 38). Concluímos então, que, a aprendizagem não se reflete apenas e só no plano cognitivo ou na reflexão consciente sobre uma determinada experiência, é também necessário

equacionar os sentimentos e as emoções (Alarcão, 2002). Aprender é então um processo contínuo e ascendente, impulsionado pela experiência, devendo ser avaliado pelos processos e não pelos produtos. Esta atividade é então integrada como pedagogia inovadora e com o primordial objetivo de consciencializar para o problema do excesso de peso e obesidade, aumentando o conhecimento sobre hábitos de vida saudáveis, levando desejavelmente ao aumento dos níveis de atividade física dos alunos. De acordo com o programa da disciplina de CD e com o que representa a área dos conhecimentos da EF para o sétimo ano de escolaridade, “Relacionar aptidão física e saúde e identificar os benefícios do exercício físico para a saúde” (Jacinto, Carvalho, Comedias, & Mira, 2001) foi proposto aos alunos que realizassem um trabalho apelidado de “BeReal”, no qual apontassem os seus hábitos alimentares, padrões de sono, quantidade de água ingerida, tempo em atividade física, e ainda tempo de ecrã (dentro e fora do CP). No final deviam comparar com os valores que seriam recomendados para todos os parâmetros acima indicados, com os que realmente obtiveram.

O CP introduziu os *iPads* como instrumento de trabalho no ano letivo 2014/2015 no terceiro ciclo de escolaridade, procurando a implementação de um ensino inovador, na senda do futuro tecnológico que os alunos irão encontrar. Desta forma, as horas de tempo de ecrã, são expetáveis que sejam altas, estando os alunos de segunda a sexta-feira no Colégio, maioritariamente no horário das 8h45 às 16h45 e sabendo que todos os professores usam o *iPad* como ferramenta auxiliar nas aulas, sendo encorajados neste sentido.

Procuo com este projeto a interdisciplinaridade, que pode e deve ser uma condição fundamental no ensino (Nogueira, França, & & da Silva, 1998). Mostrar o lado teórico da EF, que procura uma educação do físico através da transmissão de conhecimentos que dotem os alunos de competências para um estilo de vida saudável. A interdisciplinaridade demonstrada ao longo do projeto, não procura diluir as disciplinas, pelo contrário, procura criar uma comunicação entre elas, estimulando os alunos a procurar as pontes de ligação existentes entre as diferentes áreas do conhecimento (Bonnato, Barros, Gemeli, Lopes T. B., & Frison, 2012). Afinal o segredo do sucesso, está, como sempre, no trabalho de equipa.

Tabela 22 - Planeamento etapas Direção Turma

ETAPAS	1º ETAPA	2º ETAPA	3º ETAPA	4º ETAPA
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Caracterização turma	Construção do plano de abordagem interdisciplinar com a professora de Educação Visual	Desenvolver as dinâmicas de trabalho interdisciplinar	Conclusão e apresentação dos trabalhos resultantes das dinâmicas interdisciplinares
	Identificação problemas			
	Perceber o trabalho do DT	Realização atividade experiencial		Realização Saída Campo
	Conhecer os professores do Conselho de Turma (CT)			
	Fundamentação Teórica		Planificação Saída de Campo	
	Outubro Novembro	Novembro Fevereiro	Fevereiro Abril	Abril Junho

1º Etapa

Acompanhei a direção de turma, da minha turma de lecionação. Esta primeira etapa, devido à entrada tardia que tive no CP, questão esta que me transcende, levou a que não fosse possível a participação em algumas das reuniões de início de ano, o que me deixou distante daquilo que seria uma participação ativa de um coadjuvante na direção de turma. Iniciei por falar com a DT, a qual me explicou as possibilidades e limitações da minha intervenção nesta área. Apesar do balanço final tender mais para as limitações, isso não me impediu de fazer a diferença nas poucas possibilidades possíveis. Estabelecendo como objetivos, a intervenção nos conselhos de turma, perceber quais as problemáticas da turma, desenvolvimento de relações interpessoais e redução de situações de isolamento social, por parte de alguns alunos.

Integrei as aulas de CD durante o primeiro período, com o objetivo de estar mais presente na vida dos alunos, debater e falar sobre problemáticas existentes e entender a dinâmica interna do CP nestas situações. No final da aula, e quando necessário reunia com a DT, para expor dúvidas, falar sobre problemas identificados na turma e perceber quais as suas tarefas e funções

dentro do CP. Guiou-me por todos os documentos importantes que os professores do Colégio devem ter conhecimento, dando como exemplo:

- RTP, retrata a situação atual e antecedentes escolares relevantes e as possíveis medidas de suporte à aprendizagem e inclusão necessárias e adaptações no processo de avaliação (interna e externa), potencialidades, expectativas e necessidades na perspetiva do aluno e da família. Fatores que, de forma significativa, afetam o progresso e o desenvolvimento do aluno, como o contexto familiar e fatores individuais do aluno que podem facilitar ou dificultar. Apoio psicopedagógico, o que é desenvolvido e com que objetivos. Critérios de progressão do aluno através de recursos humanos, organizacionais e da comunidade, procedimentos de avaliação. Procedimentos e estratégias adotadas para o envolvimento, participação e acompanhamento dos pais/EE e do aluno na tomada de decisão e na implementação das medidas. Sendo este um documento que passa pelo encarregado de educação (EE), aluno, coordenador da equipa multidisciplinar de apoio à educação inclusiva, coordenador da implementação das medidas propostas, coordenador do gabinete psicopedagógico, diretor do conselho pedagógico e diretor do Colégio
- PIMSAI (Plano de Intervenção de Medidas de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão) que se baseia em acomodações curriculares e estratégias de diferenciação pedagógica a aplicar aos alunos na sequência da entrada em vigor do Decreto-lei n.º 54/2018, de 6 de julho, *“que estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa a responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa”* (art.º 1.º)

Defini como objetivos para a primeira etapa, o conhecimento da turma, das suas relações interpessoais, dos elementos com maiores dificuldades académicas, problemas comportamentais e alunos com distúrbios ou dificuldades na aprendizagem. Sendo esta uma turma em mudança de ciclo, não havia ainda em setembro, problemas identificados no seu comportamento como um todo, apenas dois alunos referenciados. No entanto com o desenrolar do ano letivo, os problemas da turma, passaram especialmente pelo seu comportamento, talvez pela mudança de ciclo, na opinião da DT. A planta da sala de aula sofreu constantemente alterações, por parte da DT, sendo esta apontada como uma das causas do mau comportamento da turma. A verdade é que a DT, é quem determina, a quem os alunos estão mais frequentemente expostos e com quem podem interagir mais facilmente, através das alterações da planta da sala. Dentro deste tema, características ambientais, tais como, a posição em que estão sentados e a

distância interpessoal, são importantes para o desenvolvimento dos jovens. Importa realçar que no CP os alunos sentam-se em mesas individuais, podendo facilmente criar formas de organização da sala de aula.

“...teachers typically receive little or no training in how to best organize their classrooms and seem to develop their wisdom in this respect primarily from experience. Our research suggests that incorporating attention for the physical structure of the classroom in teacher training may provide valuable assistance to teachers for effective classroom management and the promotion of positive peer relationships.” (H.M. van den Berg & H.N. Cillessen, 2015, p.32)

Outro problema, foi a falta de integração de um aluno que tinha sido transferido do Colégio Militar, no início do ano. Em conselho de turma foi discutida esta problemática, no entanto, foi frisado pelo coordenador de ciclo que o aluno em questão foi colocado nesta turma, por ser uma turma coesa e “com os valores corretos”, tornando-se de fácil integração. Acredita-se que os alunos são a razão de ser do Colégio, logo os interesses, anseios, expetativas e problemas tem uma especial e significativa incidência sobre a sua atividade no CP. Passando o aluno grande parte do seu tempo no Colégio, este vai enriquecer e formar a sua identidade própria, assimilando valores éticos, cívicos e culturais. O ambiente tem um papel fundamental no desenvolvimento dos interesses das crianças, estimulando para a construção do conhecimento Loris Malaguzzi, um pedagogo italiano desenvolveu a ideia de “terceiro professor”, em que o primeiro professor da criança simboliza os pais, o segundo o professor/educador e por fim o ambiente escolar, sendo transversal a todas as idades e níveis de ensino (Cagliari, et al., 2016). Sendo um dos deveres dos alunos, tratar com respeito e correção qualquer membro da comunidade educativa, não podendo, em momento algum discriminar em razão da origem étnica, saúde, sexo, orientação sexual, idade, identidade de género, condição económica, cultural ou social, ou convicções políticas, ideológicas, filosóficas ou religiosas. No final do primeiro período existia apenas um aluno com RTP e um aluno com PIMSAI. Sendo estas questões voláteis, pois dependem das notas que vão obtendo. O aluno com RTP, frequenta o CP desde os três anos de idade e os professores que o acompanham relatam melhorias significativas no seu comportamento e desenvolvimento intelectual, no entanto foi notada uma ligeira agressividade nas suas relações interpessoais no final do primeiro período, algo que foi trabalhado com a psicóloga.

2º Etapa

Nesta segunda etapa, os objetivos, seguindo as linhas orientadoras da disciplina, educação para a cidadania (Direção Geral Educação, 2013) recaíram no desenvolvimento de temáticas para as aulas de CD e o trabalho da cooperação entre alunos, de modo a tratar da integração do aluno que foi transferido, no início do ano. Alertar os alunos para temáticas como o *bullying*, através da sua participação numa palestra da Polícia de Segurança Pública inserida no programa da Escola Segura, sendo este programa uma iniciativa que visa garantir a segurança no meio escolar através da prevenção de comportamentos de risco. Procura promover uma cultura de segurança nas escolas, através da fomentação do civismo e da cidadania que contribui para a afirmação da comunidade escolar enquanto espaço privilegiado de integração e socialização. Na palestra “sim à diferença” os alunos aprenderam sobre formas de discriminação, diferenças de género, entre raças, etnias, culturas e religiões, promovendo o respeito universal pelas diferenças, pela justiça e pelos direitos humanos. Tendo depois disto, realizado em grupos, um trabalho sobre os direitos humanos, trabalhos estes que foram mais tarde afixados pelos corredores do CP. Sensibilizar os alunos para temáticas como os comportamentos sedentários e a importância da atividade física, era também um objetivo. Algo concretizado com a ajuda da disciplina de EF, através de uma atividade experiencial que incidia na temática do excesso de peso e obesidade.

Visto os alunos trabalharem com *iPads* no seu dia-a-dia do Colégio, é de capital importância que lhes seja inculcada a literacia digital e a utilização das tecnologias em segurança, objetivo este que está de acordo com o PASEO (Martins G. , et al., 2017) . Os alunos do sétimo ano de escolaridade, passaram pelo segundo ciclo inteiro, em regime de pandemia, com muitas ou poucas limitações, os ecrãs e a distância social fizeram parte do seu dia-a-dia, numa fase primordial do seu desenvolvimento.

“The lockdown had negative consequences and increased sedentary behaviors, such as being deskbound, doing mainly school homework, or lying down during screening activities which led to a decrease in regular physical activity and increase of social inequality as it prevented children from having access to presential school activities and thus being able to develop a wide range of skills.”
(Gomes, Martins, Ramos, & Carreiro da Costa, 2023, p.702)

Sendo a pandemia um passado recente na vida dos alunos, é importante aferir os hábitos que adquiriram e avaliar a relação com a saúde, dos mesmos. Segundo os dados mais recentes do Eurobarómetro, Portugal é o país com a taxa mais alta de inatividade, marcando presença com 73% dos portugueses, a mencionarem que são inativos e apenas 4% com hábitos de atividade física regulares (Comissão Europeia, 2022). É responsabilidade da escola promover a atividade física nos mais novos para que estes possam ser ativos fisicamente no seu quotidiano futuro. (Organização Mundial da Saúde, 2022).

Desta forma surge o trabalho realizado em conjunto com a disciplina de EF, CD e EV “*BeReal*”. O título deste trabalho remonta a uma aplicação francesa lançada muito recentemente, que procura um lado mais real das redes sociais, menos aditivo e mais honesto. Nesta aplicação os usuários só podem publicar uma vez por dia, não podem usar efeitos especiais ou *Photoshop* para melhorar as suas fotografias, ou o seu aspeto físico. Lutando contra a crise que as redes sociais alimentam, algo já defendido por multinacionais como a *Dove*, através da criação de projetos que procuram tornar as redes sociais um local mais seguro para os jovens. A foto que publicam é tirada no momento, usando obrigatoriamente as câmaras frontal e traseira, fornecendo uma representação visual e real do que estão a fazer naquele momento. Com a premissa de “uma nova e única maneira de descobrir como são verdadeiramente os teus amigos no dia a dia”. Filosofia esta que faz ponte com o trabalho a desenvolver, visto que o objetivo era serem o mais honestos possível.

Este trabalho retrata um diário, em que os alunos registaram todos os seus hábitos, fossem estes saudáveis ou não, para que mais tarde, tendo já a noção da sua realidade através do registo do seu dia-a-dia, pudessem comparar os seus resultados com o padrão do que seria recomendado para a sua idade, seguindo a ideia do que é definido como *journaling*, (Miller , 2017) uma escrita atenta que permite a aprendizagem reflexiva. Após a anotação dos seus dados, e reflexão sobre os mesmos, através da estrutura cooperativa *Think-Pair-Share*, os alunos deveriam analisar os resultados de um colega, ajudando-o a encontrar soluções e estratégias que aproximem os seus resultados do que seria esperado. O objetivo e também a razão por detrás do nome escolhido para este trabalho, é que os alunos fossem o mais honestos possível consigo próprios, entenderem que não faz mal estar fora da norma, o que faz mal e o que está errado, é eles não se aperceberem disso, e esconderem com vergonha do que terceiros possam pensar.

Na disciplina de EV, os alunos deviam ilustrar o seu diário, de acordo com os seus resultados. Procurando e trabalhando o diário gráfico como recurso didático. Segundo (Duncum, 2003) para uma sociedade enquadrada no consumismo e saturada por imagens

transmitidas em ecrãs, torna-se essencial que exista a possibilidade de refletir e dar sentido a essas mesmas imagens. Sendo o diário gráfico uma possibilidade de fazer os alunos não só aperceberem-se dos seus hábitos, mas verem os seus hábitos. Ao permitir que os alunos peguem na caneta e desenhem no seu caderno estamos a promover uma estrutura de pensamento sobre aquilo que queremos que eles realmente vejam, que se tornem agentes ativos e responsáveis pelos seus hábitos. Fazer com que os alunos tenham uma experiência que permita uma memória mais duradora, mais permanente, é importante. O diário gráfico obriga ao aluno a olhar de forma mais concentrada para as imagens à sua frente e por consequente para o que elas refletem sobre os hábitos e rotinas.

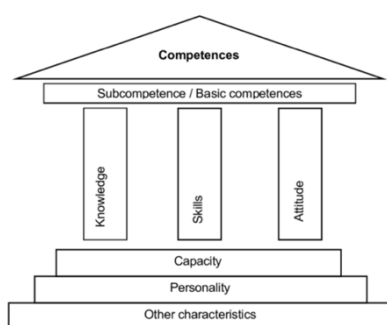


Figura 11 - Modelo de Competências de Roe

Nos dias de hoje, a criança passa grande parte do seu tempo em contexto escolar, sendo neste meio que recebe a maior parte dos estímulos que vão construir os seus três pilares de aprendizagem - Modelo Competências Roe (2002). O saber, através das tarefas realizadas nas aulas, projetos, ilhas de partilha de conhecimento e opiniões, toda e qualquer tarefa que tenha como objetivo principal o de instruir o aluno no seu processo cognitivo. Outro pilar é o de saber fazer, este assenta numa fonte empírica do primeiro, ou seja, transpor o conhecimento, a capacidade cognitiva e a plasticidade da sabedoria para ações. Ações estas que dão utilidade à fonte epistemológica na formação do indivíduo, criando assim uma relação simbiótica entre a metafísica e o empirismo. Por fim, o último pilar recai sobre o ser, como a escola pode tornar o aluno num cidadão, alguém que faz parte de uma sociedade desenvolvida e multiforme. O perfil de aluno que o governo procura que saia da escola está definido em documento público e tem impacto direto no futuro do nosso país. Este perfil baseia-se num aluno capaz de continuar a aprender ao longo da sua vida, e responder aos desafios sociais e económicos do mundo atual, alinhados com o desenvolvimento de competências do século XXI. (Martins G. , et al., 2017)

“A Educação Física é a única em que todas as crianças e jovens beneficiam de uma intervenção sistemática e directa sobre os factores de saúde - físicos, psíquicos e

sociais - com profunda influência no estilo de vida, no presente e a longo prazo”
(Bom & Bras, 2003, p.2)

Esta distopia entre a criança do século XIX e a criança do século XXI, onde a criança passou de um “pequeno adulto” que era propriedade dos seus pais e desprovido de direitos, para um período de construção basilar do indivíduo, com variados direitos devidamente legislados, nomeadamente à educação e à saúde, obrigou e continuará a obrigar o professor a adaptar-se. Neste momento o professor deve ser um especialista nas aprendizagens essenciais dos alunos, deve ser um pedagogo, capaz de utilizar as matérias previstas na sua disciplina e as suas metodologias de ensino como estratégia de desenvolvimento pessoal de cada aluno, promovendo as diferentes áreas de competência previstas no perfil de aluno, suportadas pelos referenciais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE). Devemos afastar-nos da ideia de uma escola de conteúdos estáveis e universais e aproximar-nos de uma educação constituída por projetos e aprendizagens cooperativas em que o conhecimento se apresenta como “realidades socialmente construídas” (Hernández, 1998). O diário gráfico é entendido pelos seus autores como o lugar de construção destas “realidades socialmente construídas”, permitindo que o currículo relacione conhecimentos e aprendizagens escolares com situações da vida quotidiana dos alunos e até dos professores (Hernández, 2003).

3º Etapa

Esta etapa marcou o início da implementação do projeto interdisciplinar, de acordo com as dinâmicas de articulação indicadas na tabela abaixo. Deste modo esta etapa, coincidente com o terceiro período, foi a etapa impulsionadora da implementação do projeto. Em EF já tinham sido lecionados todos os conteúdos em períodos anteriores, pelo que os alunos deram início ao registo do seu diário. Concomitantemente, foram abordados e lecionados os conteúdos de CD e EV. Houve comunicação prévia com ambas as professoras, garantindo que as três disciplinas estariam a trabalhar com o mesmo objetivo final. Penso que esta coordenação com as restantes professoras, feita de forma atempada, foi determinante para o sucesso do projeto na presente etapa. Foi observado nos alunos um entusiasmo e efeito positivo aquando da apresentação do projeto, aumentando o seu interesse nas disciplinas. A promoção da ligação entre disciplinas permitiu que os alunos fizessem essa mesma ligação por si próprios, descobrindo novas formas de ver a EF e a EV.

“...We are proposing something in very uncertain terms, which does not envisage abandoning specific disciplines but at the same time does not want to exalt them; something that would like to have the disciplines penetrating each other and reciprocally enriching each other.” (Loris Malaguzzi em Cagliari, et al., 2016, p.264)

Tabela 23 - Dinâmicas Interdisciplinares Projeto Direção de Turma

DINÂMICAS INTERDISCIPLINARES		
Educação Física	Cidadania e Desenvolvimento	Educação Visual
Atividade Experiencial relativa ao excesso de peso e obesidade	Explorar a relação entre o indivíduo e o mundo que o rodeia (sociedade contemporânea e transata)	Explicitação dos objetivos de um diário gráfico
Aprofundamento do tema: estilos de vida saudáveis	Aprofundamento do tema: Educação para a Saúde	Exploração do diário gráfico como instrumento didático, promotor da destreza e criatividade
	Estimular o apreço pelo corpo e saúde individual	Entender o diário gráfico como espelho dos hábitos de vida
3º PERÍODO		
Realização do trabalho “BeReal”	Criar estratégias entre colegas, que ajudem a combater os maus hábitos identificados no trabalho “BeReal”	Personalização do diário gráfico, de acordo com os resultados do trabalho “BeReal”
Reflexão sobre o seu estilo de vida, através da ajuda visual do diário gráfico, e análise das possibilidades de mudança		

4º Etapa

A última etapa reflete os produtos das dinâmicas de intervenção interdisciplinar, a realização da Saída de Campo e o fechar do ano letivo. Ao nível dos professores do CT, a preocupação recaiu sobre o balanço final do projeto específico e ainda da articulação necessária a nível de recursos humanos e interdisciplinares à Saída de Campo.

No culminar do ano letivo são discutidas quais as estratégias e medidas adotadas que resultaram ou que necessitam de ser melhoradas. Desta forma e tendo ficado retidos dois alunos da turma, foi necessário aos professores das disciplinas em que os alunos não obtiveram sucesso de preencher um relatório que justificasse a falha destes mesmos alunos. Relativamente ao aluno com RTP sinalizado no início do ano, a psicóloga relatou melhorias cognitivas ao longo do ano, ainda com um longo caminho a percorrer, tendo sido indicadas estratégias para serem transmitidas ao seu EE. A professora de EV sugeriu que o aluno pintasse no verão, de modo a melhorar a sua motricidade fina, e eu enquanto professora de EF sugeri que o aluno ingressa-

se numa atividade que o permitisse manter ativo, ao invés de passar por um período transitório de dois meses e meio sem qualquer tipo de atividade, dificultando e recuando alguns passos nos sucessos feitos até ao momento. Por fim, um aluno da turma, após quatro suspensões num só ano letivo e várias tentativas de medidas disciplinares corretivas, ficou em risco de mudança de turma aquando do início do ano letivo 2023/2024.

Em EF foram entregues e apresentados os trabalhos, tendo tido resultados bastante positivos. Os alunos não se limitaram a descrever o seu dia-a-dia, fizeram reflexões que demonstraram conhecimentos sobre os diferentes tipos de proteínas, a quantidade adequada dos sete grupos da roda dos alimentos portuguesa, e ainda alternativas para quem é intolerante à lactose. Para além disto, alguns alunos, isto pois era de cariz opcional, apresentaram ainda pequenos vídeos que retratavam os seus hábitos diários. Tendo estes mesmos alunos confessado que não tinha noção da pouca quantidade de água que ingeriam ou o exagerado tempo de ecrã a que se submetiam. Fazendo ponte com CD e retratando as estruturas cooperativas expressas por (Ramos Leitão, 2010) os alunos exploraram a estrutura *Think-Pair-Share*. Esta ideia defende que o saber construído entre grupos de alunos é de tal forma importante que não deve ficar restringido apenas e só a estes. Desmontando o nome da estrutura e num primeiro momento, *Think*, os alunos trabalham sozinhos refletindo sobre a problemática, num segundo momento *Pair*, os alunos trabalham a pares entre os quais partilham as ideias em que previamente se envolveram. Através deste confronto de opiniões os alunos procuram por divergências ou similaridades reorganizando a informação que já tinham. Por último, num momento de *Share*, os alunos partilham entre si, agora em grupos de quatro, toda a informação retida até ao momento. O objetivo com a integração de grupos diferentes, foi a responsabilidade individual de partilhar as suas próprias opiniões e as dos colegas com que trabalharam até então. Deste modo, o novo grupo de quatro alunos, do momento de *Share*, tem no seu seio a opinião de oito alunos diferentes, isto pois, cada membro do grupo partilha a sua opinião e a do colega com que trabalhou previamente.



Figura 12 - Estrutura Cooperativa Think-Pair-Share

Como resultado foram obtidas algumas das seguintes estratégias:

- Cartazes com pequenas anotações à medida que realizam progressos;
- Garrafas de água com a medida diária indicada;
- Alertas no telemóvel para quando excede o tempo de ecrã;
- Convidar os colegas para experimentar uma modalidade desportiva ou dar uma volta pela escola em vez de estarem sentados nos *iPads* durante o intervalo ou nos fins-de-semana.

O facto de no CP, a disposição das carteiras e cadeiras ser de forma individual, dá oportunidade a satisfazer uma grande necessidade funcional das escolas. O facto de permitir uma planta de sala flexível e amovível é uma vantagem para os professores e alunos na prossecução dos objetivos de aprendizagem (Imms, 2020). Neste caso específico, para a formação dos pares e posteriormente dos grupos de trabalho.

Assim que o trabalho se deu por terminado e entregue na disciplina de EF, deu a possibilidade a EV de avançar e desenvolver o mesmo. Este é propício ao desenvolvimento da criatividade e ainda à experimentação de materiais, técnicas e formas de representar. O diário gráfico representa para o aluno uma grande importância de valor afetivo. Este pode ser narrativo, biográfico, experimental e tendo obviamente como premissa o desenho diário de acontecimentos que fazem parte do quotidiano de cada pessoa. Permitindo também que estes conheçam a importância das imagens como meios de comunicação, capazes de veicular diferentes significados.

Saída de Campo

O planeamento e organização da Saída de Campo, foi realizada entre núcleo de estágio, o que implicou um trabalho cooperativo entre estagiários e CTs. Desta forma foi necessário estabelecer um plano por etapas, que fosse comum a ambas as turmas, identificando possibilidades e impedimentos a nível de recursos temporais, humanos e financeiros. Como ponto de partida, sabíamos que queríamos focar no tema da Educação Ambiental, através de uma ação interdisciplinar com aprovação do Diretor, Coordenador de Ciclo e respetivas Diretoras de Turma. Teve também como objetivo complementar a lecionação de atividades de exploração da natureza, algo que não é muito aprofundado no CP, levando os alunos a ter uma experiência e visão diferente do que são estas atividades. Como objetivos pessoais, penso que está implícito a este projeto, a capacidade de organização e gestão de todos os recursos e

procedimentos necessários ao bom funcionamento de uma Saída de Campo, aliando mais uma vez o trabalho do estagiário com o da DT.

Tabela 24 - Planeamento etapas Saída de Campo

ETAPAS	1º ETAPA	2º ETAPA	3º ETAPA	4º ETAPA
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Análise de Saídas de Campo prévias do CP	Definição de objetivos, data, local	Aplicação das dinâmicas de trabalho interdisciplinar	
	Avaliação das possibilidades	Definição do programa de atividades	Revisão de conteúdos pertinentes	Preparação dos recursos humanos, financeiros e espaciais
	Comunicação com Diretor, Coordenador do GEF, Coordenador de Ciclo e DT's	Definição das dinâmicas de trabalho interdisciplinar	Visita do local (por parte do núcleo de estágio)	Realização Saída Campo Balanço
	Outubro Novembro	Novembro Fevereiro	Fevereiro Abril	Abril Junho

Visto o pouco contacto com as Atividades de Exploração da Natureza (AEN), tanto dos alunos como dos estagiários, entramos em contacto via email, com o professor Telmo Preto, docente da Unidade Curricular de AEN. Rapidamente concluímos que o professor nunca tinha realizado atividades com alunos no espaço do Jamor, nem tinha acesso a mapa de orientação do mesmo, não obstante guiou-nos por outras hipóteses de acesso ao mapa. Passando estas por comunicação com colegas da Faculdade de Motricidade Humana, ou em último recurso, o google maps. O que nos levou a uma abordagem diferente, mas comum ao PASEO. Decidimos então optar pela atividade de orientação, mas através da aplicação iOrienteeing, como pedagogia inovadora integrada no *blended learning*. Algo que foi treinado em aula, através da colocação de *qr codes* nas balizas do CP. Deste modo, além do exercício físico e da educação ambiental aliada à imersão no parque do Jamor, foi também possível uma convergência com o PASEO e as competências que este defende.

A Saída de Campo, envolveu então duas turmas, no total 43 alunos, num dia inteiro de atividades no Jamor. Promovendo desta forma, um inter-relacionamento, aluno-aluno, entre ambas as turmas, e aluno-professor, de ambos os Conselhos de Turma. A escolha do local, prendeu-se com uma questão geográfica, sendo esta uma, das duas empresas mais próxima do CP, o que iria envolver menos recursos financeiros.

O plano de atividades (apêndice XIX) estava dividido em duas partes, da parte da manhã, os alunos realizaram um percurso de orientação, em que para progredir deviam responder a perguntas ou realizar desafios das disciplinas de EF, História, Geografia, Ciências da Natureza,

Língua Portuguesa e Inglês, mantendo a linha do trabalho interdisciplinar já explorada no projeto de Direção de Turma. Previamente falámos com os professores de modo a pedir a sua colaboração, e posteriormente foi enviado um link com um documento partilhado onde poderiam deixar as suas questões/desafios identificando o ano de escolaridade e a disciplina. Pretendíamos que o percurso de orientação incluísse um bocadinho de todas as disciplinas, fechando desta forma o ano letivo e confirmando as aprendizagens adquiridas ao longo do ano em todo o tronco curricular. As turmas participantes eram de anos letivos diferentes, logo as perguntas estavam claramente diferenciadas. Visto as datas se encaixarem na perfeição, os alunos foram ainda desafiados, ao longo do percurso de orientação, a participar no movimento “*Move for the Planet*” através da aplicação *Adidas Running*. Em que por cada dez minutos de atividade física é doado 1€ para a *Common Goal* de projetos educativos sobre a sustentabilidade através do desporto. Para o momento da tarde, procurámos a empresa *AdventurePark*, situada também no Jamor, permitindo aos alunos a participação numa atividade de arborismo. A empresa foi contacta pelos estagiários, tendo agendado esta atividade para o dia 12 de junho. Os transportes e logística de almoço foram tratados em conjunto com o CP, pois este possui carrinhas próprias para o efeito. Quanto aos almoços e visto o preço destes estar incluído nas mensalidades, os alunos levaram com eles um *Pack Lunch*.

Olhando para as potencialidades de aprendizagem que as AEN criam, é espelhada uma imagem da natureza enquanto “parceira” e não “inimiga” (Lozano, Correias, & Costa, 2016). A orientação é a única modalidade do subdomínio das AEN que se encontra preconizada tanto nos PNEF como nas Aprendizagens Essenciais, correspondendo a uma matéria que não requer grandes custos financeiros e permite um aproveitamento dos recursos exteriores da escola, bem como possui um *transfer* para o quotidiano dos alunos (Virgil & Florina, 2019). Embora nos dias de hoje as crianças portuguesas passem a maior parte dos seus dias em salas de aulas inseridos em atividades organizadas e planeadas pelos professores, nem sempre foi assim. Num passado recente, as crianças brincavam no exterior, sendo este o espaço que mais oportunidades de aprendizagem, estímulos e exploração oferece. Nesta linha de pensamento, começam a surgir movimentos que pretendem inverter o afastamento com os espaços exteriores. O modelo *Forest Kindergarten*, (Coelho, et al., 2015) baseia-se no princípio da vida ao ar livre, com origem na Escandinávia nos anos 50. Em Portugal este movimento, começou a ser explorado aos poucos, nascendo a Associação Escola da Floresta que visa apoiar e validar a implementação e desenvolvimento de projetos nas áreas de educação, ensino e formação em escolas e outras entidades que queiram implementar a abordagem *Forest School*. Estas escolas tem como eixo

norteador a prática de atividades realizadas ao ar livre, desenvolvendo “*intra and inter-personal skills*”, e “*practical and intelectual skills*” (Dillon et al, 2006). Na natureza, é possível observar a criança naturalmente ativa, o que se reflete numa maior capacidade de desenvolver a coordenação, o equilíbrio e ainda uma aprimorada imaginação e criatividade (Fjortoft & Sageie, 2000). As crianças quando submersas em ambientes ao livre desenvolvem interações sociais entre elas e com a natureza, pois estes locais revelam-se desafiantes e estimulantes. Algo que nos dias de hoje tem sofrido um decréscimo. Na sociedade atual as crianças e jovens recorrem cada vez menos a espaços envolvidos pela natureza, algo que se deve talvez à pouca liberdade dada para brincar ao longo da sua infância, sendo esta cada vez mais restringida e controlada, fruto dos perigos do mundo atual (Bixler, Floyd, & Hammutt, 2002).

“The association of parks with people's physical and mental well-being has, however, only recently been systematically explored. Although studies remain sparse, various investigations have documented diverse psychological and health-related benefits of people's contact with parks and open space, including relieved stress, increased peace of mind, enhanced coping, improved physical fitness, and greater creativity.” (Kellert, 2005, p.13)

Através da sua imersão no parque urbano do Jamor, pretendíamos que os alunos, contribuíssem para a preservação do ambiente, tendo em mente os ideais que o Projeto Educativo do CP defende, sendo estes a preservação do ambiente, desenvolvimento da literacia ambiental e boas práticas de sustentabilidade e preservação de património, não fosse o CP considerado uma Eco-Escola. Foi proposto aos alunos, que após o almoço realizassem uma caminhada, na qual deviam apanhar e separar o lixo que encontravam. Tendo sido a ideia aceite pelos professores e a Educação Ambiental explorada na disciplina de CD do sétimo ano, ao longo do 3º período. De acordo com (Silva, 2017) uma das formas de transferir a Educação Ambiental para as ações da comunidade escolar, é através da ação direta do professor não só em sala de aula, mas principalmente em atividades como a Saída de Campo. Envolver os alunos na conservação do ambiente que os rodeia, tornando-os agentes ativos, leva-os a entender e refletir sobre o significado de preservação ambiental. De acordo com, (Wanyoung & Choi, 2023) o termo *plogging*, é uma combinação de “*plocka upp*”, que significa em sueco, apanhar o lixo enquanto fazemos *jogging*. Retrata-se como um movimento alternativo, emergente em países como a Coreia e a Suécia, que procuram cumprir com o ideal de “corpo são em ambiente são”. O objetivo é simples, combinar a atividade física com a recolha de lixo. O *plogging*

estabeleceu-se como uma nova tendência cultural online, provando-se as gerações mais novas aderentes, devido à presença desta iniciativa nas redes sociais.

Segundo (Marinho & Schwartz, 2005) as AEN são inovadoras e diferenciadas dos restantes desportos tradicionais. No entanto segundo (Pereira & Monteiro, 1995) citado por (Marinho & Schwartz, 2005) a iniciação destes desportos, raramente ocorre na escola, talvez por estas modalidades terem necessidades e exigências complexas que requerem um trabalho multidisciplinar. No *AdventurePark*, os alunos são responsáveis por manipularem o material, ou seja, pela sua segurança através de mosquetões e troca de roldanas entre cabos. Algo que ao início me deixou receosa, pois envolve um maior risco de lesão, revelou-se rico a nível pedagógico. Devido ao risco associado com a montagem do material, os alunos assinalados com comportamentos desviantes ou RTP foram acompanhados por alunos assinalados com capacidade de liderança e cooperação.

Tabela 25 - Dinâmicas Interdisciplinares Saída Campo

DINÂMICAS INTERDISCIPLINARES			
Educação Física	Introdução ao Olimpismo e Orientação	Percurso na escola, em equipa, com cartão de controlo	Percurso na escola com recurso à aplicação iOrienteering
Cidadania e Desenvolvimento	Entender a preservação do equilíbrio ecológico	Exploração de temas como o <i>plogging</i> , caminhada ecológica, natação ecológica.	Ponte de ligação entre os valores olímpicos aprendidos em EF e a relação dos alunos com o planeta
Geografia	Aprender a fazer a localização relativa de lugares	Conhecer os rumos da rosa dos ventos	Conhecer os tipos de escala e respetivos mapas
História Língua Portuguesa Inglês	Construção de perguntas / desafios para o percurso de orientação		
Físico-Química	Diversidade dos materiais que rodeiam o ser humano: naturais vs. fabricados	Limitação dos recursos não renováveis	Entender a redução, reutilização e reciclagem de materiais como uma medida de preservação do ambiente
Ciências da Natureza	Aprofundamento do tema: Geologia Ambiental	Relação entre Geologia, Saúde e Sustentabilidade	Sensibilização das populações
Reflexão sobre os seus comportamentos face ao meio ambiente e análise de possibilidades de mudança			

Em suma estas foram as dinâmicas interdisciplinares envolvidas na Saída de Campo, com conteúdos programáticos adaptados consoante o ano de escolaridade das turmas envolvidas. Revelando que a Educação Ambiental é transversal a várias disciplinas do currículo de uma forma ou de outra, demonstrando aqui a sua importância e o seu peso, para o conhecimento dos alunos. A ideia subjacente aqui presente, foi, a discussão interdisciplinar, o confronto de perspetivas e a convergência de pontos de vista.

“Quando se quer discutir um problema qualquer, a Guerra do Golfo, a moda ou o mais extravagante episódio futebolístico, a ideia é sempre a mesma: juntar várias pessoas de diferentes perspetivas e pô-las em conjunto a falar, à roda de uma mesa, lado a lado, frente a frente” (Pombo, 2008, p.11)

Balanço

A disponibilidade dos professores foi algo difícil de alcançar, pois muitos destes trabalham fora do CP, apresentando reduzida disponibilidade. No entanto difícil não é impossível, tendo a visita de estudo contando com todos os professores necessários para o efeito.

Na atividade de orientação, os alunos demonstraram um grande entusiasmo por esta ser feita num espaço tão grande como é o caso do Jamor, não tendo havido quaisquer incidentes a relatar. Através da aplicação *Adidas Running*, o total dos 43 alunos, traduzidos em 15 grupos conseguiram angariar um total de noventa e quatro euros para a iniciativa “*Move for the Planet*”.

A atividade de arborismo revelou-se mais rica curricularmente do que as potencialidades iniciais que tinha avistado para a mesma. Os alunos com mais dificuldades à disciplina de Educação Física, acabaram por ser os que se saíram melhor nesta atividade. Não só tentaram vencer o medo, mais do que uma vez ao longo do percurso, como mostraram resiliência e persistência para com a atividade. Uma aluna em especial, que por várias vezes tinha tentado subir as escadas do primeiro posto, nunca com sucesso, foi a mesma aluna que ao fim de quase vinte minutos disse “professora o meu objetivo é chegar até ao fim”, e assim o fez. Penso que a nível motor foi notoriamente positivo, mas a nível psicológico e social, foi ainda melhor. No fim da atividade reuni com os alunos e disse-lhes que levassem a atitude que tiveram para com um simples percurso, para todos os obstáculos com que se deparam no dia-a-dia.

Desporto Escolar

De acordo com o Despacho no 6984-A/2015, publicado em Diário da República a 22 de junho de 2015, o Desporto Escolar deve assumir um raio de ação local, regional, nacional e ainda internacional. É assim essencial que este faça a introdução à prática desportiva e à competição. O gosto por uma modalidade muitas vezes cresce nas aulas de EF ou no Desporto Escolar. Os clubes desportivos recebem muitos alunos provenientes de ambientes escolares, que carregam às costas o desejo de serem atletas olímpicos, como sabemos que é o caso de muitos atletas nacionais. No entanto penso que existe uma linha ténue entre aquilo que o Desporto Escolar e o Treino Desportivo tem para oferecer. Apesar de serem realidades que podem e devem trabalhar de mãos dadas, não devem ser misturadas a níveis de rendimento e sucesso. Devem sim trabalhar no mesmo sentido e para o mesmo objetivo, sendo este sempre a melhoria das capacidades físicas e a fomentação do gosto pela atividade física.

Entende-se então por Desporto Escolar “prática facultativa, vocacional e opcional de uma atividade física devidamente enquadrada por professores de Educação Física para todos aqueles jovens que a queiram praticar” (Monteiro, 2001) que tem por objetivos alargar a prática desportiva, incentivar a participação dos alunos na gestão das atividades e criar uma cultura desportiva na escola.

O Colégio não tem Desporto Escolar (DE), no entanto dispõe de várias atividades extracurriculares (AE), que visam proporcionar aos alunos o desenvolvimento em áreas desportivas e lúdico-culturais. No presente ano letivo as atividades que o CP propõe aos seus alunos são as seguintes: ténis, natação, ballet, teatro, futebol, golfe, karaté, hip-hop, piano, oficina multimédia, *fastrack english*, robótica, *the inventors*, dança contemporânea, judo, atelier de artes e ginástica desportiva. Estas atividades, dependendo do seu programa estão disponíveis desde a pré-escolar até ao terceiro ciclo do ensino secundário. Não estando estas atividades incluídas no Projeto Nacional do Desporto Escolar implicam custos, algo que vai contra os objetivos do Desporto Escolar, ou seja, não existe uma igualdade de oportunidades, pois as atividades ficam condicionadas ao possível investimento dos pais, deixando de estar disponível para todo e qualquer aluno que queira ingressar.

Projeto Desporto Escolar

Estando perante um contexto de AE e não DE, aspetos como a falta de regulamentação, a ausência de competição e ainda a distribuição horária, são alguns dos fatores que não vão de encontro ao desejável. A AE em que estive inserida, foi a ginástica desportiva, com um número de alunos bastante volátil ao longo do ano letivo, mas estabilizando nos 12 alunos. Estes alunos eram de ciclos diferentes (1º ciclo e 2º ciclo, ou seja, 6 aos 11 anos). No universo de alunos desta atividade constaram crianças com excesso de peso e ainda um aluno com Perturbação Espectro Autismo (PAE). A nível de recursos temporais, a ginástica tinha lugar às sextas-feiras, com uma primeira classe dos três aos cinco anos (infantil e pré-escolar) das 16h às 16h45, seguida da classe na qual o estágio foi desenvolvido, das 16h45 às 18h. O facto de se tratar de uma AE paga, retrata logo aqui a sua primeira e gigante lacuna a nível do tempo de prática dos alunos. Estes alunos apesar de terem acesso a EF duas vezes por semana, independentemente da sua idade ou ciclo de escolaridade, passam uma semana sem a prática regular e sistemática da AE, ameaçando os princípios da continuidade e reversibilidade. A ginástica enquanto modalidade, carece de material, pois a sua aprendizagem é frequentemente feita através da desconstrução do movimento, ou seja, progressões pedagógicas. O espaço atribuído a esta AE é sempre o mesmo, o ginásio principal, não estando o seu planeamento condicionado por *roulement*. O ginásio conta com alguns recursos materiais: arcos, plinto de espuma, minitrampolim, dois colchões de quedas, seis colchões, 4 bancos suecos, dez espaldares e dois trampolins *reuther*. Algo insuficiente, pois a falta de módulos, limitava o quão autónomas podiam ser as estações, de forma a não pôr em causa, a segurança dos alunos. Ao nível dos recursos humanos, o professor que acompanhei era responsável pela AE de ginástica desportiva no CP há oito anos e antigo professor de EF do CP.

Seguindo a lógica da lecionação, o planeamento adotado continuou a ser o modelo por etapas, expresso na tabela abaixo e de forma mais detalhada no apêndice XXI baseado no facto de não existirem períodos competitivos, sendo esta uma classe que tem como primordial objetivo a aprendizagem de elementos gímnicos e desenvolvimento de competências sociais e motoras.

Tabela 26 - Planeamento etapas Desporto Escolar

ETAPAS	1º ETAPA	2º ETAPA	3º ETAPA	4º ETAPA
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Caracterização do DE no CP	Foco nas aprendizagens prioritárias dos alunos	Desenvolver as aprendizagens prioritárias dos alunos	Consolidação de aprendizagens
	AI dos alunos inseridos na AE		Aprendizagem de um esquema	Apresentação final de ano
	Criar rotinas e estabelecer regras		Aplicação do projeto específico	Balanco e Avaliação
	Identificação problema			
	Outubro Novembro	Novembro Fevereiro	Fevereiro Abril	Maio Junho

1º Etapa

Entrei em contacto com o professor responsável pela AE, explicando o intuito da minha intervenção, definindo como objetivos: conhecer os alunos e as suas dificuldades, criar rotinas, identificar prioridades e possibilidades de intervenção. Esta foi uma etapa de AI com início a 7 de outubro, através de um protocolo de AI exposto no apêndice XXIII. Este protocolo não estava pré-definido pelo CP, não existindo um plano de objetivos, ou documentação curricular, no entanto, após reunião com o professor responsável pela modalidade, foi possível concluir que na ginástica desportiva do CP, está previsto desenvolver com os alunos: elementos de flexibilidade, equilíbrio, agilidade, saltos de minitrampolim e plinto. Encontram-se no apêndice XXII, estes mesmos objetivos, mais detalhados. Foi também possível entender as minhas oportunidades de intervenção dentro da AE, tendo a possibilidade de organizar o planeamento da classe, tendo em conta os objetivos pré-definidos. Devendo este planeamento passar sempre pelo professor responsável, sendo este especializado em trampolins e eu em acrobática, formou-se uma equipa com pontos fortes distintos, capaz de catapultar o ensino dos alunos.

Esta AI resultou numa definição de prioridades com base na aferição dos problemas detetados. Assim, as prioridades para os alunos com mais aptidões seriam os elementos gímnicos onde revelaram mais dificuldade e para os alunos com menos aptidões os elementos gímnicos que estavam mais próximos de realizar, de forma a alcançar o sucesso. Com base

nesta ideia, foram criados grupos de trabalho homogêneos, uma vez que a ginástica é uma modalidade individual, os benefícios que advém de misturar alunos mais capazes com alunos menos capazes acaba por não ter a mesma importância que teria por exemplo nos JDC. Sendo desta forma, as estações adaptadas da melhor forma possível, ou seja, necessitassem estas de mais atenção por parte de um dos professores ou de ajuda material, o objetivo de cada estação podia ser diferenciado consoante o grupo de trabalho que lá estivesse. Sempre com o propósito de maximizar o tempo em atividade física. De acordo com (Pieron, 1992), a grande maioria dos comportamentos desviantes ocorre quando os alunos se encontram em períodos inativos, como longas filas ou períodos de organização. As rotinas e regras foram também estabelecidas nesta etapa, os alunos tinham de chegar já com o cabelo apanhado e sentar-se no banco para aguardar instruções por parte dos professores. Procurei também estabelecer regras de comportamento para garantir o bom funcionamento de aulas futuras.

Relativamente ao aquecimento da flexibilidade e mobilização articular, este era feito na primeira parte da aula de forma massiva, para ambos os grupos de trabalho, adotando o estilo comando com os alunos em xadrez. Na segunda parte, passávamos a um treino específico através de estações e progressões pedagógicas, podendo este estar organizado de diferentes formas. Se o objetivo da aula fosse trabalhar o mortal à frente, as quatro estações podiam retratar progressões de mortal com dificuldade crescente e adaptações para os alunos com mais/menos dificuldades. Por outro lado, o treino dos mortais podia estar integrado, numa estação, enquanto as restantes diziam respeito a figuras acrobáticas ou elementos individuais. A última parte da aula, consistia em alongamentos e arrumação do material.

2º Etapa

Nesta segunda etapa, etapa das prioridades, os objetivos foram os seguintes: promover situações de aprendizagem de elementos gímnicos, promover e fomentar o gosto pela ginástica gerindo os comportamentos de desvio por parte de alguns alunos. Fator este aliado à infantilidade óbvia que advém das idades tenras dos alunos.

Quanto aos objetivos específicos para a etapa, estes correspondem, à realização em situação isolada dos seguintes exercícios, com distinção de objetivos para cada grupo de trabalho.

Tabela 27 - Objetivos 2º etapa desporto escolar

GRUPO 1	Flexibilidade	descida ponte e aranha
	Equilíbrios	pino barriga
	Agilidade	rondada e valdez
	Minitrampolim	carpa e piruetas
	Plinto	salto entre mãos
GRUPO 2	Flexibilidade	ponte
	Equilíbrios	avião, vela e pino barriga
	Agilidade	cambalhota atrás e roda
	Minitrampolim	salto em extensão e joelhos ao peito
	Plinto	cambalhota à frente

Quanto ao grupo 1 e os respetivos métodos de trabalho, as progressões utilizadas, especialmente para o treino do pino, foram através do método analítico, que vai tratando uma componente crítica de cada vez, sendo este um elemento fundamental da ginástica é também dos que mais tempo leva a adquirir pela sua complexidade e exigência.

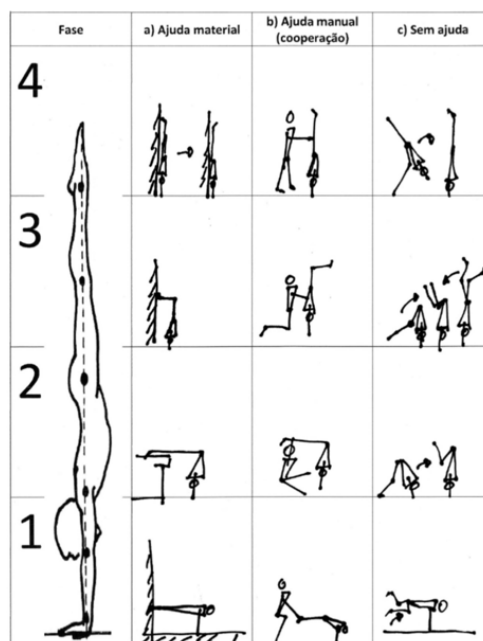


Figura 13 - Progressões pedagógicas do apoio facial invertido

Para a rondada e por sua vez o salto de mãos foi importante trabalhar na chamada dos alunos e no caso da rondada, a colocação das mãos, que deveria ser diferente daquilo a que estavam habituadas na roda. Para além disso, na rondada o corpo executa $\frac{1}{2}$ volta, mudando a direção do aluno de frontal para dorsal. Desta forma para o ensino da rondada recorri aos seguintes passos: roda - corveta - rondada parado - chamada. Para o salto de mãos, foi necessário dar a entender aos alunos que a impulsão alternada das pernas com repulsão

simultânea dos braços com passagem por pino era um dos requisitos para o sucesso no elemento. Ao início foi utilizada a progressão abaixo, em que apenas se pedia ao aluno que fizesse força no minitrampolim, passasse por pino e se deixasse cair com o corpo rijo. À medida que iam entendendo o movimento começavam a desenhar o movimento do salto de mãos.



Figura 14 - Progressão pedagógica salto de mãos

Por fim e para duas alunas que rapidamente adquiriram o movimento, e já só com auxílio do *reuther* realizam o salto de mãos seguido de roda para controlarem a sua velocidade. Quanto ao grupo da flexibilidade, as alunas que já conseguiam descer para ponte sem ajuda iniciaram o trabalho das aranhas, através de planos elevados e as alunas que ainda não tinham a descida para ponte recorreram ao espaldar ou à parede para realizar as descidas em segurança e libertar um dos professores da ajuda manual.

Para o grupo 2, o foco dos alunos esteve no avião e a vela careciam de correções posturais, no caso do avião a perna estendida acima da bacia com o apoio das mãos no espaldar ou num colega e o tronco acima da bacia, através do apoio do pé no espaldar ou com a ajuda de um colega. A cambalhota atrás foi ensinada através de planos inclinados facilitando a rotação e redução da força sobre o pescoço. No entanto, a posição tradicional da “mão ao lado da orelha” deve ser a quarta posição de ensino. Antes disso os alunos devem passar por três progressões: braços cruzados com as mãos nas omoplatas, mãos sobrepostas em cima da cabeça e mãos sobrepostas atrás da cabeça. Estas progressões servem para proteger a cabeça e o pescoço, permitindo o rolamento à retaguarda com a cabeça fletida no alinhamento da coluna, sendo o peso do corpo dissipado pelos antebraços.

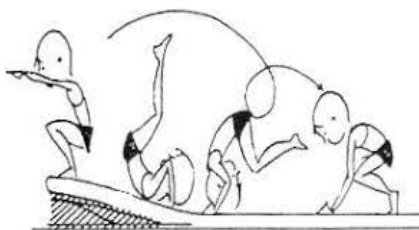


Figura 15 - Progressão pedagógica rolamento à retaguarda

Na ponte, as lacunas estavam na correta realização da mesma, ou seja, membros superiores e inferiores em extensão, bacia elevada e palmas das mãos totalmente apoiadas no chão estando orientadas para os pés, para isto realizaram a ponte com os membros inferiores num plano elevado, que os permitisse sem perceberem estender as pernas e ter os ombros à frente da linha das mãos. A roda necessitava de muitas correções, desde os membros inferiores e superiores em extensão, a subida da bacia a equidistância dos apoios e a ordem correta dos apoios. Esta aprendizagem podia ser realizada através da passagem pela cabeça do plinto, de forma a “obrigar” o aluno a elevar a bacia e com recurso a arcos ou cones, para o aluno entender a ordem e distância correta dos apoios.

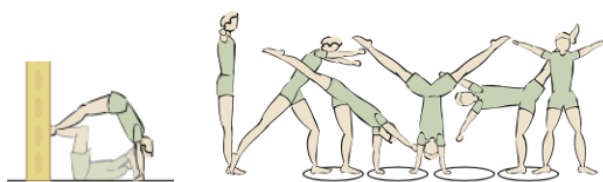


Figura 16 - Progressão pedagógica ponte e roda

Importa referir que os grupos de trabalho foram feitos com base no nível de desenvolvimento dos alunos, bem como na separação de dois casos especiais, a aluna LM com excesso de peso e por isso elevada dificuldade na execução dos movimentos de que a modalidade carece, e o aluno EC com PEA e por isso dificuldades na socialização, tendo sido inserido no grupo mais calmo. O artigo 79º da Constituição da República Portuguesa explicita que “todos têm direito à cultura física e ao desporto”, para assegurar este direito, é necessário garantir que ninguém é discriminado e eliminar quaisquer fenómenos de *bullying* ou outra forma de violência no desporto. Evidenciando o papel social do desporto, algo que procura promover a inclusão, a igualdade, a cidadania e os valores de ética como reflexo para a vivência dos alunos em comunidade.

É certo que a obesidade infantil não é um problema das crianças, mas sim dos pais e da sociedade, por alguma razão é considerada pela Organização Mundial de Saúde como a epidemia global do século XXI. A importância de se trabalhar a atividade física na infância, recai sobre isto mesmo, evitar maus hábitos e promover nas crianças em idade escolar o gosto pela atividade física, que se espera que mantenham na idade adulta. O DE, ou neste caso as AE, visam o complemento da EF da escola, tendo o objetivo de valorizar as aprendizagens que são adquiridas ao longo do ano letivo. Indivíduos com PEA, revelam um transtorno do neuro desenvolvimento, presente desde a infância caracterizando-se por limitações nas interações

sociais, comunicação e comportamentos estereotipados, podendo ter como consequências variações no desenvolvimento da linguagem, aprendizagem e aquisição de habilidades motoras. Muitas crianças com PEA ficam aquém dos níveis de atividade física recomendados e enfrentam desafios em ambientes que requerem socialização. A falta de prática de atividade física por estas crianças em questão, é relatada pelos pais pela infinidade de barreiras existentes, como a necessidade de supervisão, os problemas comportamentais adjacentes que muitas vezes causam conflitos na socialização e ainda os défices que apresentam na aprendizagem de habilidade motoras. (Must, Philips, Curtin, & Bandini, 2015). De acordo com (Healy, Nacario, Braithwaite, & Hopper, 2018), foram revelados efeitos positivos para crianças com PEA, quando expostas a atividades de perícias e manipulações e atividades que promovam a socialização com outros. Existem barreiras que dificultam o caminho para a atividade física de crianças com PEA, no entanto também existem fatores facilitadores, sendo estes a motivação intrapessoal, a participação dos pares, o apoio familiar, acompanhamento comunitário e professores qualificados prontos para encontrar soluções e estratégias que permitam a integração e o sucesso. (Shields, Synnot, & Barr, 2012)

“The performance of physical activity presents significant advances for people with different pathologies. The implementation of physical activity and sports practices in children with autism has been studied and carried out in the last two decades and its interest lies mainly in the potential benefits it brings to people with autism. Likewise, the implementation of planned and directed physical activity demonstrated a notable improvement in the stereotyped behaviors of this group of children, as well as improvements in social interactions and communication.”
(Fesia, Manni, Contini, & Astorino, 2018, p.391)

Surgindo a preocupação entrei em contacto com uma Técnica Superior de Reabilitação que trabalha diariamente com jovens com deficiências ou incapacidades, sejam estas intelectuais ou físicas. Conduzi uma breve entrevista, na qual exploramos as dificuldades e estratégias associadas a trabalhar com crianças com PEA. Com isto pretendi obter informações de alguém com anos de experiência que me pudesse guiar no melhor caminho na forma como lidar com o aluno em questão, visto a minha formação inicial sobre o assunto ter sido breve. As maiores dificuldades identificadas foram claramente a integração em grupo, devido aos problemas inerentes à socialização de uma criança com PEA. As estratégias utilizadas na minimização deste problema passam, na opinião da entrevistada, pela tutoria de pares, em que

o colega escolhido para ajudar é alguém cooperante que respeita o tempo do colega. Mesmo que esta tutoria ocorra, o aluno deve estar sempre integrado num grupo heterogéneo que o permita ter o seu espaço, evitando crises comportamentais. Visto a ginástica ser uma modalidade que necessita de acompanhamento musical, o barulho em aula pode tornar-se muito elevado, o que se revela complicado para crianças com PEA. De forma a minimizar este constrangimento, uma das estratégias relatadas foi colocar os alunos a trabalhar em grupos ainda mais reduzidos ou colocar auscultadores aos jovens com PEA de forma a abafar o som, ou ouvirem a música ao seu ritmo e no seu espaço. Esta entrevista revelou-se vantajosa para as aulas de ginástica desportiva e para a construção do projeto específico.

Tendo estes fatores em conta e pensando já numa perspetiva de trabalho para a terceira etapa, sendo já conhecedora das possibilidades de intervenção comecei a pensar numa estrutura de aula mais cooperativa. Com o passar das aulas, foi notada uma distância entre o aluno que com PEA e a aluna com excesso de peso, em relação aos restantes colegas. A verdade é que a ginástica por vezes pode tornar-se um desporto individualista, especialmente em miúdos com as idades tão tenras. Deste modo, para colmatar o abismo que começara a aparecer, com base nos princípios defendidos por (Ramos Leitão, 2010) relativamente à organização de atividades cooperativas, foi criado um meio de avaliação dependente da aprendizagem cooperativa. O qual foi explicado e aplicado aos alunos na terceira etapa. Conforme nos diz (Cid, 2002) os motivos para a prática desportiva estão intimamente ligados com os aspetos motivacionais intrínsecos, como manter a forma, melhorar a aptidão física e sentir prazer durante a atividade. O que vai de encontro às ideias de (Alves, Brito, & Serpa, 1996), em que a motivação pode ser compreendida pelo conjunto de variáveis que determinam a razão pela qual os alunos escolheram aquele desporto como prática sistemática. Procurando desta forma, integrar todos os alunos nas atividades e tarefas, adequando os objetivos e motivando para uma prática regular, surge o projeto específico desta área apelidado de “Aprendizagem Cooperativa como meio de Avaliação”.

Fazendo um balanço de ambos os grupos, o grupo 1 conseguiu alcançar os objetivos da flexibilidade, minitrampolim e plinto, necessitando ainda algumas alunas, de ajuda nas passagens das aranhas, nomeadamente PP e MP. Quantos aos equilíbrios o pino de barriga foi alcançado com sucesso por todos os alunos do grupo, tendo os alunos os segmentos corporais alinhados. Relativamente às agilidades, a rondada não se revelou grande problema, mas o valdez, um movimento similar à aranha atrás ficou aquém dos objetivos. A aluna LM

apresentou dificuldades em grande parte dos exercícios tendo sempre progressões adaptadas. No grupo 2, o sucesso foi mais notório, dando a etapa por concluída com os equilíbrios, e os saltos de minitrampolim e plinto adquiridos. A nível das agilidades e flexibilidade, os alunos ainda apresentavam algumas dificuldades, na roda em relação ao ritmo de colocação dos apoios e alinhamento dos segmentos e na ponte pela sua falta de flexibilidade necessária para a mesma, não tendo os membros superiores e inferiores em extensão e a bacia elevada. Relativamente à flexibilidade, quatro alunas conseguiam realizar uma espargata lateral, na sua máxima amplitude em contrapartida com a AI em que apenas a aluna LC conseguia. Quanto à ponte e espargata frontal, todos os alunos apresentaram pequenas melhorias de amplitude na realização, apesar de não quantificáveis, apenas observáveis.

3º Etapa

Nesta etapa pretendeu-se não só dar continuidade ao desenvolvimento do trabalho realizado até ao momento, como também iniciar o treino de um esquema para a apresentação de final de ano aos pais. A etapa do progresso, priorizou então a preparação e construção de um esquema gímico, desenvolver noções de ritmo e de interação com a música, i.e., ligação música-movimento, aperfeiçoamento dos elementos adquiridos na etapa anterior e aplicação do projeto específico.

Como esta etapa retratava o início de um trabalho de construção de coreografia, procurei realizar pequenas sequências coreografadas, com o objetivo geral de promover o sentido de ritmo e ligação música-movimento. As sequências ao início eram simples, deslocções ritmadas implementadas durante o aquecimento, foram sendo acrescentados elementos, como cambalhotas e rodas, de forma que os alunos entendessem a duração da realização do elemento e a entrada na música novamente. Algo que teve *transfer* aquando da realização da coreografia final.

Relativamente aos objetivos específicos, para cada grupo, estes correspondem, à realização dos exercícios representados na tabela abaixo:

Tabela 28 - Objetivos 3º etapa desporto escolar

GRUPO 1	Flexibilidade	aranha
	Equilíbrios	pino com apoio
	Agilidade	salto de mãos
	Minitrampolim	¾ mortal à frente
	Plinto	salto ao eixo

GRUPO 2	Flexibilidade	descida para ponte e aranha
	Equilíbrios	pino com apoio
	Agilidade	roda e rondada
	Minitrampolim	carpa e piruetas
	Plinto	salto ao eixo

As progressões para os elementos desta etapa não diferem da anterior, apenas em alguns casos específicos de alunos que assim o carecessem. No entanto no minitrampolim, surge com maior presença o $\frac{3}{4}$ mortal à frente engrupado. Este elemento foi desmontado em várias progressões de forma a garantir a segurança dos alunos e o seu melhor entendimento do movimento. Como principal problema detetei, a falta de altura necessária para realizar o salto. O que resulta com que “batam” com a cabeça no colchão e façam apenas cambalhotas saltadas. Como solução para este problema surgem os planos elevados. Devem realizar extensão - extensão sob um obstáculo (esponja/bola) - cambalhota saltada - $\frac{3}{4}$ mortal (com abertura marcada).

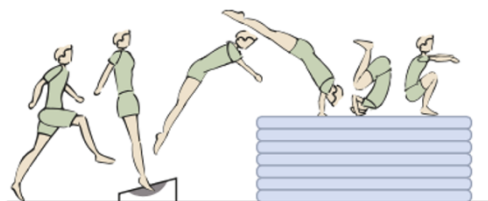


Figura 17 - Progressão pedagógica $\frac{3}{4}$ mortal à frente

Com o trabalho da construção da coreografia vem também a escolha e aperfeiçoamento de elementos a incluir no esquema. À medida que estes iam sendo adicionados, os alunos nos grupos de trabalho já definidos, tinham dez minutos para trabalhar de forma autónoma os elementos que necessitavam de realizar no esquema. O trabalho autónomo, promove no aluno competências que vão de encontro ao PASEO e de acordo com (Cox, Smith, & Williams, 2008) verificou-se que ao apoiar a autonomia existe um aumento da motivação por parte dos alunos e por sua vez uma melhoria no clima de aula, projetando-se mais tarde na aprendizagem dos alunos. Sendo aqui introduzido o projeto específico aos alunos.

Foi explicado aos alunos que seriam avaliados individualmente, como em todas as etapas até agora, no entanto a sua avaliação nesta etapa, seria derivada do resultado individual que cada um consegue alcançar, acrescido de pontos extra com base no resultado mais baixo alcançado pelo grupo. Os dois alunos referenciados já se encontravam divididos por grupos distintos, com o objetivo de estimular a ajuda dirigida aos mesmos contrariando o desamparo e desatenção que tinham por parte dos colegas até então. Contribuindo para o reforço dos laços

de ajuda e solidariedade entre os alunos, pois no processo de educação podem-se encontrar práticas cooperativas e no processo de cooperação podem-se identificar práticas educativas. (Frantz, 2001). Os alunos foram avaliados em situação isolada para fazer o balanço das suas aprendizagens e preparação da quarta etapa. A aplicação deste projeto e respetiva avaliação do grupo, ocorreu não em situação isolada, mas em situação da realização do esquema para a apresentação de final de ano. De acordo com (Lima, 1980) a prestação competitiva, seja qual for o nível técnico dos alunos, proporciona sempre resultados, derivados do aperfeiçoamento e desenvolvimento das capacidades dos alunos. Podendo dizer que, a competição, adquire assim, uma dimensão cultural, emergida no património cultural da sociedade atual. “O desporto, está, por essência, associado a uma prática competitiva que em si encerra uma avaliação de capacidades e que por si constitui um processo de avaliação permanente dos resultados obtidos nessa prática.” (Lima, 1980)

Vejamos então um exemplo prático, do projeto específico:

Tabela 29 - Exemplo de sistema de bonificações

Critério		Grupo	Resultados	Total
80 - 90	10 pontos extra	2 - EC, MP, MM, CA, LT, ID	70 – 85 – 70 – 70 - 75	77.5 – 92.5 – 77.5 – 77.5 – 82.5 - 80
70 -79	7.5 pontos extra			
60 - 69	5 pontos extra	1 - LM, FP, LC, GN, PP, FB	50 – 85 – 90 – 70 – 80 - 75	52.5 – 87 – 92.5 – 72.5 – 82.5 – 77.5
50 - 59	2.5 pontos extra			

Fazendo um balanço de resultados de ambos os grupos, o grupo 1 começou a trabalhar o pino de costas para a parede trabalhando no balanço que a perna de ataque requer para a chegada à vertical e fez ainda a transferência deste trabalho para o solo, sempre com a ajuda de um dos professores, evoluindo em alguns casos para pino cambalhota, como exemplo as alunas LC e FP. A aranha já obteve mais sucesso nesta etapa, do que em etapas anteriores, o facto da sua flexibilidade melhorar é um fator que contribui para o sucesso neste elemento. O salto de mãos com o alinhamento e padrão de movimento correto, apenas foi adquirido por três alunos do grupo 1: FP, GN, LC. As descidas para ponte foram quase todas alcançadas, com exceção das alunas ID, LM e o aluno MM. No que respeita as aranhas atrás, os alunos CA, EC, FP, GN, LC, LT, MP e PP encontram-se perto do padrão global de execução, apresentados erros de origem ainda os normais erros característicos:

- Descida brusca do tronco;

- Pernas fletidas;
- Falta de tonicidade muscular durante a realização do elemento;
- Na passagem por ponte, não efetua hiperextensão dos ombros ou coloca as mãos demasiado afastadas do pé de apoio.

As rodas ficaram adquiridas por todos alunos, havendo ainda erros pontuais de falta de extensão de membros inferiores. As rondadas necessitam de mais tempo de prática. Relativamente ao projeto específico, notou-se uma entreajuda mais acentuada no grupo 1, tendo sido este momento impulsionador para a aluna LM que desenvolveu a roda, algo que vinha a batalhar já há muito tempo. É necessário cativar os alunos, através de propostas inovadoras e desafiantes, (Correia, 2014) talvez o meio de cooperação em que estava inserida a tenha dado a ajuda extra que necessitava. No grupo 2, também por ser um grupo com problemas de comportamento isto não foi tão visível, pelo que foram feitos ajustes nos grupos para avaliação da próxima etapa.

4º Etapa

Esta última etapa referente ao terceiro período, tinha como objetivos primordiais a finalização da coreografia a apresentar no dia 28 de junho, consolidação das aprendizagens adquiridas até ao momento e avaliação final dos alunos.

Deste modo os objetivos específicos mantiveram-se os mesmos para os alunos, de forma a poderem consolidar aquilo que tinham adquirido até ao momento e dar mais tempo aos elementos que tinham em falta. Esta foi uma etapa em que houve mais dedicação à apresentação do esquema, pelo que não foi dedicado tanto tempo a progressões como em etapas anteriores. O esquema foi terminado e consolidado, tendo os maiores problemas passado pela falta de espaço, ou seja, a nível de colchões que simulavam o praticável apenas tínhamos acesso a seis, criando uma área de praticável bastante diminuta. O que levou a optar por poucas deslocações e realização de elementos em momentos alternados de forma a maximizar o espaço.

Em relação à consolidação das aprendizagens até ao momento foi feito uma avaliação final que permitiu concluir que os elementos de agilidade, fruto do nível de dificuldade de execução a eles associado, foram aqueles com menos sucesso. A flexibilidade, a nível das espargatas e pontes demonstrou melhorias significativas, fruto de um trabalho semanal com os alunos. Por sua vez nos equilíbrios, o apoio facial invertido é o que carece de mais melhorias, sendo este um elemento fundamental da ginástica, tem bastantes aspetos que necessitam de ser corrigidos até estar perfeito.

Foi feita uma avaliação dos alunos a nível de grupo, como preconizado no projeto específico. No grupo 2, o aluno EC com PEA, trabalhou em tutoria com outra aluna, competente e respeitante do tempo do colega. O que se revelou mais positivo, quase que uma forma de introdução ao trabalho de grupo e à socialização deste aluno. Este projeto permitiu levar os alunos a entender que o sucesso de um, iria se refletir como o sucesso de todos. Foi um projeto que melhorou comportamentos dentro dos grupos e promoveu um clima de aula muito mais próximo do desejável, permitindo assim que houvesse quase que “provas de controlo”, ou seja momentos formais de apresentação do esquema de grupo a apresentar aos pais no final do ano, funcionando como uma avaliação formativa dos alunos. A constituição dos grupos, foram uma ajuda no caminho para o sucesso, notou-se os alunos líder dentro de cada grupo, capazes de impulsionar o trabalho e cooperação. A atribuição de papéis dentro de dinâmicas cooperativas, ajuda na criação de condições de interdependência positiva, em que cada um é responsável, na sua medida, por contribuir para o desenvolvimento do grupo (Johnson & Johnson, 2018). Papéis estes que podiam passar pelo líder do grupo, ou seja, alguém responsável pelo treino de todos os elementos e contagem dos tempos, reforçando a sua responsabilidade e papel social no grupo. Funcionou também como uma competição interna entre grupos, permitindo que os alunos estivessem inseridos em contexto competitivo e envolvidos em atividades que complementem a sua prática (AE). Aliando esta experiência ao valor educativo que advém das competições, promovendo valores de cooperação e respeito pelas regras. Situando assim a competição como meio de avaliação e responsabilidade do aluno. (Lima, 1980)

A etapa produto simbolizou o momento “competitivo” que procurava o culminar de todas as aprendizagens dos alunos através de um esquema gímico. No dia 28 de junho, teve lugar a festa final da ginástica do CP em que ambas as classes apresentaram o trabalho que tinham vindo a desenvolver ao longo do ano. A classe dos mais novos, apresentou um aquecimento seguido de um circuito que explorava os elementos que tinham aprendido até ao momento (cambalhota à frente, cambalhota atrás, pino de barriga, roda e equilíbrios). A classe seguinte, rapidamente colaborou na montagem do material de forma a puderem realizar a sua atuação. Mostraram aos pais o esquema, seguido de elementos de solo, saltos de plinto e minitrampolim. Terminaram com um elemento acrobático, sempre com acompanhamento musical. No final, foi dado aos pais e filhos um momento de “brincadeira” em que os filhos ensinaram aos pais como se fazem cambalhotas e rodas, tendo este sido um momento bastante enriquecedor para as crianças e para a AE do CP, que já não tinha uma festa da ginástica há muitos anos. As maiores dificuldades deste dia foram o comportamento do aluno EC com PEA, que devido ao nível elevado de ruído adotou constantemente comportamentos inadequados. Para os restantes

colegas foi um momento de reafirmação das aprendizagens, em que puderam levar a ginástica a um nível mais rigoroso.

Nesta etapa foi também realizada uma avaliação final dos alunos de forma a poder analisar o seu processo desde o momento da AI, até ao final do ano letivo (apêndice XXV). Importa realçar que alguns alunos eram já “repetentes” desta AE, e estão também sujeitos a um estímulo “extra” nas aulas EF do CP, independentemente da sua idade ou ciclo de escolaridade. Com maiores lacunas no desenvolvimento, encontrou-se a agilidade, especialmente, a rondada e o salto de mãos. A rondada devido à alternância de mãos, ou seja, a primeira mão que chega ao chão deve estar virada para fora e a segunda mão virada para trás, fora do alinhamento, o que permite uma hiperextensão do corpo, provocando um rápido fecho. Grande parte dos erros dos alunos ocorre nesta fase, pois a impulsão dos membros superiores não é forte o suficiente, para obter o movimento demonstrado na figura abaixo.



Figura 18 - Fases da rondada

O mesmo acontece no salto de mãos, este elemento requer uma chamada rápida, uma colocação das mãos longe do pé de apoio e um lançamento da perna livre, mantendo a extensão da perna de apoio que permita o afastamento ântero-posterior. Tudo isto não acontece se os braços não realizarem uma impulsão forte o suficiente. Os erros mais recorrentes foram a fraca impulsão de braços e a colocação das mãos muito perto da perna de apoio. Com maior evolução pela generalidade da classe encontra-se $\frac{3}{4}$ de mortal à frente, a descida para ponte e a aranha atrás. O material existente no CP permitiu que os alunos fossem mais autónomos nestas estações de trabalho, podendo repetir em maior número de vezes qualquer um dos elementos supracitados.

Atividades do CP

Dia Europeu do Desporto Escolar

No dia 27 de setembro, os alunos desde a infantil até ao décimo segundo ano, foram envolvidos em atividades desportivas no campo de jogos do CP. Desde voleibol, basquetebol, futebol, ténis, golfe, salto em altura, ginástica de solo, ténis de mesa, jogos tradicionais, bicicletas e circuitos para a infantil foram disponibilizados durante toda a manhã. Esta iniciativa do GEF teve como objetivo assinalar o Dia Europeu do Desporto Escolar, integrado na Semana Europeia do Desporto.

Torneio Interturmas

O torneio interturmas do primeiro período, foi uma oportunidade de desenvolver a primeira proposta de trabalho por parte do núcleo de estágio. Até então só tinham existido torneios de modalidades coletivas, sem nunca ser equacionado a inclusão das modalidades individuais, como é o caso da ginástica ou do atletismo. Foi então criado um projeto pelo núcleo de estágio que visava integrar a ginástica, lado a lado do basquetebol neste primeiro período de aulas. A nota final da turma, devia contemplar a sua nota de ginástica mais o lugar obtido no torneio de basquetebol, formulando assim uma nota final e por sua vez, um lugar em relação às restantes turmas do terceiro ciclo. A proposta foi apresentada e aceite pelo Coordenador do GEF, tendo estes torneios ocorrido em dezembro com mais de 100 alunos inscritos. Sendo o CP um colégio pequeno, este número de afluência de alunos foi um resultado bastante positivo.

Ao longo do ano letivo, foram ainda organizados e desenvolvidos torneios interturmas de: futebol, andebol, voleibol e badminton. Envolvendo todos os alunos, desde o primeiro ciclo até ao ensino secundário.

Atividades Desportivas Natalícias

Na interrupção letiva do Natal, o CP organiza várias atividades com todos os alunos de todos os ciclos. Desta forma tive oportunidade de trabalhar com crianças dos 3 aos 15, envolvendo-os em atividades desportivas, que os impedissem de estar em comportamento sedentário ao longo das férias. Os autores (Pellegrini & Blatchford, 2002) ditam o objetivo e principal benefício destas atividades no seu estudo, ao indicarem que os jogos podem mediar as relações sociais e a adaptação à escola, e.g., agindo como um *scaffolding* para as crianças

socialmente inibidas, ou seja, a cruzamento de alunos de diferentes ciclos que ocorre nestes dias, seja no campo de jogos ou no ginásio, revela-se positivo para o desenvolvimento das suas capacidades sociais. Há ainda um consenso de que o contexto de jogos, proporciona oportunidades, para que as crianças adquiram informalmente uma variedade de habilidades sociais ao interagir com seus colegas. (Blatchford & Sumpner, 1998)

Corta-mato interno

Como acima mencionado o CP é um colégio pequeno, pelo que o corta-mato interno, como forma de apuramento para o corta-mato regional teve lugar na Força Aérea de Sintra. O acesso a este corta-mato, a meu ver, não foi o correto, mas sim o possível de realizar. Como havia lugares limitados para o transporte dos alunos, os professores apenas podiam escolher 2 meninos e 2 meninas das suas turmas. Esta seleção deveria de ser feita através dos resultados obtidos nos testes vaivém. Considero que esta escolha foi uma falha muito grande, carecendo de melhorias num futuro próximo. Pois de todos os alunos, do quinto ao décimo segundo ano, apenas cerca de cinquenta tiveram oportunidade de participar, naquilo que deveria de ser uma participação livre e gratuita no corta-mato interno. Acompanhei os alunos em Fevereiro até à Base Aérea, tendo a prova sido realizada na sua pista de atletismo e não num percurso de corta-mato propriamente dito, ou seja, os alunos que foram escolhidos foi porque percorreram as distâncias indicadas para o seu escalão, no entanto não tiveram o esforço físico de subidas, descidas e caminho atribulados associados à prova de corta-mato.

No entanto, existe o Parque Urbano de Mira-Sintra a poucos minutos do CP, podendo este ser uma excelente futura hipótese à realização do corta-mato, com a ajuda da Câmara Municipal de Sintra e os Bombeiros de Algueirão-Mem Martins. Tendo potencial para, mais tarde, evoluir para provas de orientação preconizadas nas aulas de EF, ou seja, toda e qualquer atividade que promova a atividade física dos alunos.

Seminário

Nesta área está inserido o desenvolvimento de uma atividade científico-pedagógica, seguindo as orientações da investigação-ação indicadas por (McNiff, 2016). Espera-se que tenha um objetivo e um propósito significativo, tanto pessoal, de forma a melhorar a qualidade do meu pensamento e por consequente a qualidade das minhas práticas, como um propósito para os professores do GEF. Após a identificação de uma problemática, a reflexão e estudo sobre a mesma, é necessário para apresentar uma proposta de soluções e aplicação prática das mesmas. A avaliação dos resultados e reformulação das propostas mediante as conclusões aferidas, é o último passo, que dá por concluído o processo de investigação-ação. Tendo como base de referência (Bom & Bras, 2003) a formação de futuros professores não recai apenas e só na lecionação, esta é a prioridade, sem dúvida, no entanto competências como a investigação e reflexão da realidade que nos rodeia são os alicerces da nossa prática. A aplicação de conhecimento científico é importante, mas a busca sobre este é ainda mais. O seminário surge, de forma a cultivar no professor estagiário de hoje, uma atitude de estudo e uma prática de investigação no professor de EF de amanhã.

1º Etapa

Pertinência

É importante sublinhar a pertinência deste estudo, como foi mencionada ao longo do relatório a falta de documentação de organização curricular no CP é nítida. A prática pedagógica está dividida em quatro etapas: prognóstico, prioridades, progresso e produto. A primeira etapa da lecionação é definida como a etapa mãe, que nos indicará os problemas que vão ser necessários trabalhar ao longo do ano, os ingredientes necessários à confeção do produto final. A AI retrata um processo essencial na organização do ensino que dota o professor de informações que o ajudam a esboçar as soluções para as dificuldades identificadas nos alunos. Serve de suporte e justificação a todo o plano de ação das práticas pedagógico-didáticas do professor.

Revisão Literatura

Como nos indica (Araujo, 2017a) a qualidade da avaliação deve ser observada, nos efeitos que produz na aprendizagem. O que inevitavelmente nos remete para a ideia de que tem,

portanto, de ir além da simples atribuição de classificações gerais de desempenho. Deve providenciar informação aos professores e aos alunos, tornando-os parte ativa do processo, sabendo quais os próximos passos na aprendizagem. De acordo com o autor (Dias, 2004) “O ato de avaliar não significa uma nota ou conceito aos alunos, reprovar ou aprovar, classificar como apto ou não, mas antes de tudo implica um processo de acompanhamento durante todo o processo de aprendizagem.”.

Enquanto professora pela primeira vez, deparei-me num local de estágio em que a falta de documentos de organização curricular é acentuada. A AI dos alunos, é uma tarefa de grande responsabilidade e complexidade, realizar esta avaliação, sem um protocolo de AI, tornou-se complexo e provou-se uma lacuna do local de estágio. Existindo um documento que é comum a todo o GEF, permite que diferentes professores realizem avaliações semelhantes em turmas diferentes, o que leva a uma uniformização das avaliações. Foi criada uma proposta de PAI no ano letivo transato, por um dos estagiários. No entanto, após conversas informais com alguns dos professores do GEF é possível concluir que o mesmo não teve a adesão esperada, o que causa inquietações no que concerne o modo de realização do plano anual de turma. Não existe um processo educativo, sem avaliação, mas também não se avalia por avaliar, mas sim para fundamentar uma decisão (Perrenoud, 1999). O que me levou a pensar, se não existe um documento que é comum e aceite por todo o GEF como é que existe uma uniformização das avaliações realizadas nas várias turmas? Se não existe um documento que dite as *guidelines* do prognóstico do aluno com base em que informações é planeado o processo de aprendizagem do aluno? E se não existe um conjunto de instrumentos que ajude a diagnosticar onde se encontra o nível de aprendizagem dos alunos em relação ao programa de EF, seja este, introdução, elementar ou avançado qual a base referencial que permite formular o sucesso ou insucesso do aluno?

As bases referenciais podem ser referenciais normativas, permitindo a apreciação do desempenho de um aluno em relação aos demais alunos. Referenciais ipsativas, em que o desempenho do aluno é comparado com os seus desempenhos anteriores evidenciados no passado. Ou por fim, referencial criterial, que define que, um critério de avaliação é uma referência que é estabelecida previamente e expressa o modo como definimos o sucesso de determinado desempenho do aluno (Araujo, 2017a). Mas o que acontece numa escola em que os critérios de avaliação não estão definidos? Exemplificando, imaginemos que procuramos avaliar o nível de um jogo de voleibol, para o qual estabelecemos o seguinte critério de avaliação, para o nível introdução: o aluno coopera com colegas e com regras, existe

continuidade de jogo, há colocação e deslocação para o ponto de queda da bola e realiza o serviço por baixo direcionado. Estabelecido o critério, é nos possível comparar o desempenho dos alunos com o que é definido como sucesso através do respetivo critério de avaliação. Quando não existem estes critérios de avaliação comuns a todo o GEF, é de fácil conclusão que estamos perante uma subjetividade de avaliação. Um estudo realizado por (Fernandes & Fialho, 2011) a respeito da prática de professores de EF no contexto de AI numa escola secundária do concelho de Lisboa, diz-nos que as práticas de avaliação dos professores eram no geral, de referência criterial. Estes e outros resultados permitiram-lhes concluir que processo de AI teve um papel relevante no desenvolvimento do currículo de EF porque influenciou as práticas pedagógicas que ocorreram nas aulas e contribuiu para reorientar o ensino ajustando-o.

“Ao perspectivarmos, à partida, o nível que os alunos irão trabalhar em cada uma das áreas e matérias, estaremos a estabelecer um prognóstico, a definir uma meta, a fazer uma “aposta” e a dar um propósito ao processo de ensino-aprendizagem.” (Araujo, 2017b, p.130)

No início do ano letivo, já sabemos quais as metas traçadas, dependendo do ano de escolaridade que nos foi atribuído. Temos à nossa frente um conjunto de alunos com competências e fragilidades diferenciadas, é nossa obrigação enquanto agentes de ensino, fazer com que todos aprendam, mesmo que aquilo que aprendam seja diferente, almejando sempre para o sucesso à disciplina e apostando nas necessidades formativas dos nossos alunos. A AI é o que nos permite desvendar as necessidades formativas dos alunos. Depois deste processo, somos capazes de responder às seguintes questões: “O que aprendeu até agora? O que poderá aprender até ao final do ano, inclusive até ao final do ciclo? Como chegará lá?” A AI, de acordo com os PNEF (Jacinto, Carvalho, Comedias, & Mira, 2001) permite uma recolha de dados, para que em conjunto com todos os professores do GEF, seja elaborado um plano plurianual que estabelece as metas específicas para cada ano de escolaridade (Teixeira, Gouveia, Simoes, Nobrega, & Lopes, 2018).

Falamos até agora, do poder que a AI representa para uma melhoria do nível de desempenho dos alunos, mas e em relação ao GEF? Esta pode ajudar os professores em relação ao desenvolvimento da disciplina na escola, ou seja, a suportar decisões de planeamento ao nível da turma ou até mesmo a nível da escola. (Araujo, 2017a) Todos os professores devem utilizar os mesmos procedimentos de AI para, mais tarde, poderem reunir, analisar os resultados

e tomar decisões consentâneas com esses mesmos resultados. Esta necessidade obriga à construção de um protocolo de AI, que seja realmente utilizado pelo GEF.

Ao iniciar este processo de investigação-ação, é necessário formular a pergunta de partida que, responderá às razões por detrás dos efeitos observados, sendo esta “Será que a falta de uma AI tem influência nas práticas pedagógicas dos professores e por consequente nas aprendizagens dos alunos?”

Os objetivos deste seminário recaem então, no seguinte:

- Identificar as crenças dos professores relativas à avaliação;
- Perceber a posição dos professores relativamente à necessidade de uniformização da AI, evitando a subjetividade;
- Compreender as dificuldades dos professores aquando da realização da AI;
- Aferir o porquê da falha na adesão à anterior proposta de protocolo de AI;
- Reconhecer a importância da realização da AI;
- Demonstrar as vantagens da realização da AI, através de um protocolo comum ao GEF;
- Criar uma proposta de protocolo de AI adaptado à realidade escolar e objetivos do GEF;
- Contribuir para uma prática pedagógica orientada dentro do CP.

Tabela 30 - Planeamento etapas do Seminário

ETAPAS	1º ETAPA	2º ETAPA	3º ETAPA	4º ETAPA
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Caracterização CP e do GEF	Fundamentação teórica	Realização de entrevistas	Análise e discussão de resultados
	Identificação problema	Elaboração de entrevista a aplicar ao GEF		Apresentação Seminário
	Escolha do tema seminário			
	Outubro Novembro	Novembro Fevereiro	Fevereiro Abril	Abril Junho

A avaliação é de integral responsabilidade dos professores. A aprendizagem deve ser sólida, contribuindo para que os estudantes se desenvolvam plenamente e de acordo com aquilo que é o seu direito. O propósito da avaliação pedagógica, apesar de não estar totalmente interiorizado nos sistemas educativos, é contribuir para melhorar as aprendizagens dos alunos.

Parece simples, mas faz contraste com a visão de que a avaliação é um processo destinado a classificar. Contrariar esta ideia é complexo, é necessário refletir e debater sobre a ideia de que avaliar ajuda a melhorar o ensino e por sua vez a aprendizagem. Avaliar é nada mais nada menos que um processo pedagógico que ajuda os alunos a aprender e os professores a ensinar. A avaliação pedagógica só faz sentido se, aliada ao ensino e à aprendizagem, e é por isso necessário conceptualizar esta ideia (Fernandes, 2018). Quando propomos tarefas aos alunos, estas devem ser tarefas que nos ajudem a ensinar e que ajudem os alunos a aprender, não deixando para trás a possibilidade de que tanto alunos como professores consigam avaliar através destas tarefas, promovendo uma comunhão entre aprendizagem e ensino, acrescentando a este ciclo a avaliação. A avaliação pedagógica é mais do que um instrumento, é um processo de elevada relevância, a avaliação mesmo que sumativa deve estar ao serviço da aprendizagem. Avaliações sumativas, não são mais do que “pontos de situação” em que percebemos o que os alunos já sabem, isto é, meramente classificativo. No entanto também podem existir avaliações sumativas não mobilizadas para a classificação dos estudantes, algo como um diálogo informal com a turma. A avaliação pedagógica, enquanto domínio do conhecimento está imbuída de subjetividade (práticas, experiências, conhecimentos). A subjetividade não é necessariamente má, pois esta pode e deve ser rigorosa. Avaliar é tirar uma fotografia nítida da realidade, e para isso não devemos tirar a fotografia com apenas “uma só máquina”, podemos por exemplo, trocar impressões com outros avaliadores. A avaliação não está ao serviço das classificações, pois o principal propósito não é avaliar, mas sim melhorar as aprendizagens. O feedback é a peça central e o real conteúdo da avaliação pedagógica, através deste os alunos, conseguem perceber onde se encontram no processo, saber para onde devem ir, e como lá chegar, percebendo como mobilizar os seus esforços de aprendizagem. Existe o desafio de tentar mexer com culturas enraizadas nas escolas, como é exemplo no CP. As mudanças não ocorrem de um dia para o outro, há um caminho e um esforço a fazer. Apoio aos docentes, como a sua formação ou apenas espaço e tempo em que possam debater estas questões é importante, de forma a estarem sintonizados. Sem reflexões não é possível a transformação desejada no ensino. Os professores não são, nem devem ser, todos especialistas em avaliação, mas tem de ter uma noção clara dos conceitos basilares, sendo estes:

- Avaliação Formativa, ou avaliação para as aprendizagens que ajuda a aprender, orientada para que os alunos aprendam. Resultados devem ser mobilizados para ajudar os estudantes, não para efeitos de classificação dos alunos;
- Avaliação Sumativa, destinada a fazer balanços desenhados para classificar;

- Avaliação Interna e Externa das aprendizagens (provas de aferição, provas finais de ciclo, exames nacionais).

2º Etapa

As escolas e os professores enfrentam desafios que exigem a redefinição, a reconstrução e a reinvenção de concepções e práticas que têm prevalecido nos sistemas educativos desde o século XIX. Avaliar não é excluir, como era norma antigamente, houve uma evolução na pedagogia. Devemos afastar-nos da transmissão dos conhecimentos e aproximarmo-nos de um paradigma da comunicação de conhecimentos, o professor tem de deixar de estar no centro do processo dando lugar aos estudantes. Devemos pensar o que é que os alunos vão aprender, ao invés do que é que eu hoje vou ensinar. Afastar de um foco, no ensino e na avaliação para classificar e aproximar de um foco, na aprendizagem e na avaliação para aprender.

O ensino, a avaliação e a aprendizagem devem ser olhados da forma mais integrada possível. Os alunos devem ter um envolvimento ativo na avaliação. A avaliação está ao serviço das aprendizagens, ajuda a melhorá-las, tal como a distribuição de bom feedback. Precisamos de professores, profissionais do ensino, que se assumam como intelectuais, como observadores qualificados das realidades em que estão inseridos. Profissionais que pensem o currículo como um projeto de inteligência, um projeto de conhecimento, com profundas implicações na vida social, económica e política das crianças e dos jovens.

No regulamento interno do CP, estão previstas as seguintes modalidades de avaliação:

- Avaliação diagnóstica;
- Avaliação formativa, como principal modalidade de avaliação;
- Avaliação sumativa.

De acordo com o regulamento, a avaliação diagnóstica, está prevista ser realizada no início de cada ano letivo, ou sempre que seja considerado oportuno. “Devendo fundamentar estratégias de diferenciação pedagógica, de superação de eventuais dificuldades dos alunos, de facilitação da sua integração escolar e de apoio à orientação escolar e vocacional.”

(Regulamento Interno do Colégio dos Plátanos, 2021 - 2022) Deste modo, reforça-se a importância de uma avaliação inicial realizada com base num protocolo comum, que oferece conclusões claras sobre o caminho a percorrer.

Instrumentos

Nesta linha de pensamento, foram realizadas entrevistas (apêndice XXVI) a quatro professores do GEF, de forma a entender o seu ponto de vista sobre a avaliação e acima de tudo, sobre a avaliação no CP.

Amostra

De forma a entender as crenças e formas de agir dos professores, foram realizadas entrevistas a quatro dos cinco professores do GEF do CP. Esta entrevista tinha como objetivo entender as suas opiniões relativas à AI, perceber através de que recursos e quais as conclusões que conseguem retirar. Caso não a façam, quais as razões, quais os problemas, obstáculos e/ou desvantagens que vem na operação desta etapa e como estabelecem prioridades e por sua vez grupos de trabalho para os alunos. Procurei também analisar a falha na adesão à posterior proposta de AI e qual a opinião dos professores face a diferente aplicação de AI. Procurei entender o porquê e as metodologias por detrás da simples afirmação de “não realizo AI” queria entender o que cada professor pensa e sente em relação a esta etapa do planeamento. Sendo esta uma etapa de avaliação formativa, ou seja, uma avaliação com vista à aprendizagem dos alunos no futuro, permite que os professores tenham um ensino e um planeamento orientado para a melhoria das matérias que os alunos apresentam maiores dificuldades, obtendo assim o sucesso à disciplina.

3º Etapa

Procedimentos

Para a realização das entrevistas procurei assegurar a privacidade de cada professor, sendo as entrevistas realizadas num espaço calmo e dentro da disponibilidade de cada um, de forma a não ser influenciada por distrações ou fatores externos. Optei por uma entrevista semiestruturada, pois esta permite que o entrevistado exprima as suas opiniões de forma livre, através de perguntas-guia relativamente abertas (Quivy & Campenhoudt, 1995). Cabe ao investigador reencaminhar cada resposta para os objetivos pré-definidos. A entrevista distingue-se pela aplicação de algo tão simples quanto a comunicação e interação humana, quando corretamente aplicada e valorizada permite-nos retirar informação rica e pertinente daquilo que seria apenas uma conversa.

Análise Dados

De modo a analisar os dados recolhidos, baseei-me no ciclo de cinco fases (Yin, 2015)

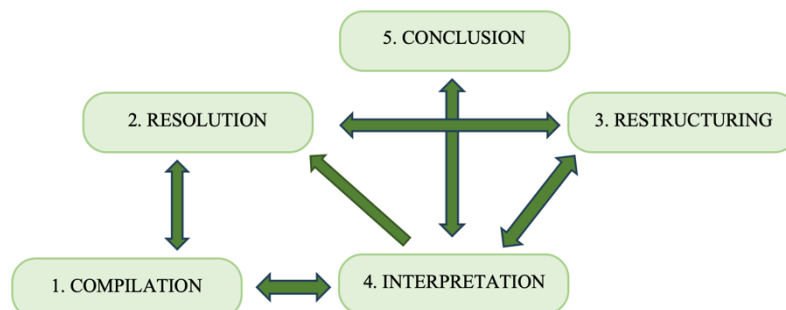


Figura 19 - Ciclo 5 fases (Yin, 2015)

Iniciando pela compilação, os dados recolhidos foram colocados pela ordem das perguntas efetuadas na entrevista. Num segundo momento, procurei encontrar padrões de resposta, isto é, desconstruir as entrevistas, atribuindo uma designação e codificação às respostas obtidas. Na terceira fase, o foco esteve em agrupar em categorias, a codificação de respostas encontradas na fase anterior. Na quarta fase, esta caracterizada pela interpretação dos dados obtidos, permitiu construir a narrativa dos resultados. Na quinta e última fase, foram feitas as conclusões deste estudo, com base na interpretação dos dados.

“You also should now see how they do not follow a linear sequence but have recursive and iterative relationships. The entire analytic process should occur over an extended period of weeks, if not months. During this time, your exposure to other experiences unrelated to your study might serendipitously affect your thinking about one or more of these five phases.” (Yin, 2015, p.187)

4º Etapa

Apresentação e Discussão de Resultados

A análise dos dados foi realizada de acordo com o mencionado anteriormente, os resultados encontram-se expressos na tabela abaixo:

Tabela 31 - Resultados Entrevista Seminário

RESULTADOS ENTREVISTA		
CATEGORIZAÇÃO	FREQUÊNCIA	%
Realiza AI	4	100%
CONTRIBUTOS		
Influência no planeamento	4	100%
Influência nos alunos	4	100%
DIVERGÊNCIAS		
Recursos		
PNEF	2	50%
Reunião com prof. anterior	1	25%
Rubricas e Ind. Observ.	1	25%
Av. dos alunos sem protocolo AI		
Sim	2	50%
Não	2	50%
PROBLEMÁTICAS		
Tempo	2	50%
Definição de grupos	1	25%

Todos os professores entrevistados realizam AI, ainda que em alguns casos de forma parcial, com as suas turmas e acreditam que esta tem uma influência extrema no planeamento das posteriores etapas e no desenho das possibilidades de desenvolvimento dos alunos, ou seja, no plano de turma. Os recursos dos professores variam, isto pois, não existe um protocolo comum, vejamos então alguns casos:

- o professor avalia apenas, os JDC, em situação de jogo reduzido
- o professor tem uma reunião com o professor da turma do ano transato e mais tarde, faz uma AI, com aposta no aquecimento para encontrar lacunas ao nível da aptidão física e um “misto de atividades” ao longo de duas semanas

Apenas estes dois casos já alertam para que algo está errado, não só porque, os JDC não são a única atividade física que necessita de ser avaliada como duas semanas não chegam para conhecer uma turma e as suas dificuldades. Como nos indica (Carvalho, 1994) a AI deve ocorrer durante um período alargado, ou seja, 4 a 5 semanas, para que o professor consiga recolher informações suficientes para orientar o processo de ensino-aprendizagem, assim como, para os alunos conhecerem o professor, os seus métodos e rotinas. Relativamente às problemáticas encontradas estas passam na esmagadora maioria pela considerada “perda de tempo” que os professores associam à AI. Os professores relatam também que tem dificuldade em permanecer observadores e não ajudar os alunos nas suas dificuldades, ou seja, ser professor e ajudar quando

algo está errado. Outra dificuldade relatada foi como fazer grupos que nos permitam uma avaliação assertiva de uma turma que ainda não conhece. Não sabendo se o grupo que está a formar é homogêneo, heterogêneo e se no seu núcleo tem alunos com características cooperantes. De acordo com (Feito, 2015) os grupos heterógenos, apresentam melhor desempenho ao longo do processo de aprendizagem, influenciando por sua vez a avaliação dos mesmos.

Conclusões

Apesar de ser demonstrada alguma resistência em especificar como realizam os processos de avaliação no CP, é possível sintetizar as conclusões evidenciadas ao longo do estudo, estas estavam com elevada frequência ligadas à gestão de tempo, numa fase inicial do ano letivo e à falta de prática da AI em turmas às quais os professores dão continuidade no CP. A confirmação da necessidade de um discurso coerente e ativo entre professores relativamente a quais os métodos utilizados para aferirem a sua primeira impressão da turma, liga-se de forma ainda mais profunda à necessidade de ter um Protocolo de AI que vá de encontro às expetativas e necessidades de todos os professores, confirmando-se assim a pertinência deste seminário.

O protocolo de avaliação, seja qual for o momento de avaliação diagnóstica, formativa ou sumativa é a estrela polar que situa o desempenho dos alunos em função dos indicadores que definem o nível de aprendizagem (Saraiva, 2017) reforçando desta forma a sua importância em qualquer instituição educativa. As dificuldades identificadas pelos professores, em maioria, a falta de tempo para realizar a AI, poderá estar relacionada com a falta de protocolo ou a falta de planeamento por parte dos professores. Não tendo sido o tema do estudo, nem o objetivo do seminário, mas ao analisarmos o planeamento dos professores, podemos entender o tempo que programam para a AI, podendo estar aqui a resolução de alguns problemas. Por outro lado, mesmo que os professores tenham tudo incluído no seu planeamento, com o tempo necessário e suficiente, a falta de protocolo torna a avaliação subjetiva, podendo este ser um fator que atrasa a realização da AI. Importa destacar que, aquando da apresentação do seminário foram deixadas sugestões, uma delas um novo protocolo de AI (apêndice XXII) que visava estar de acordo com as dificuldades sentidas pelos professores e apenas incluir as matérias que estão preconizadas no “plano de atividades” do CP, não se tornando um documento massivo e facilitando a sua adesão por parte dos professores. Tomando como exemplo, no CP a patinagem e as danças tradicionais, estão planeadas ser apenas lecionadas no 2º ciclo do ensino básico, desta forma, não fará sentido ter indicadores de sucesso sobre estas matérias no protocolo de

AI do terceiro ciclo. Para além deste pormenor, foi lançado um desafio aos professores, para o início do próximo ano letivo. O desafio consistia em assistirem a aulas uns dos outros e fazerem ambos a AI, da mesma matéria e dos mesmos alunos, sem acesso a um protocolo e procurarem por discrepâncias entre os resultados. Mais tarde e caso o protocolo seja aceite e passe a estar em vigor no CP avaliarem novamente com protocolo e procurarem novamente por discrepâncias. Claramente que estas vão existir, existe sempre uma subjetividade inerente à avaliação, especialmente em situações que não são repetíveis, como é o caso dos JDC. Mas se houver um fio condutor, pelo qual todos os professores se regem então estaremos no caminho certo para colmatar as falhas existentes na avaliação. Melhorar a AI, é melhorar o plano de objetivos que estabelecemos para a turma e por sua vez os resultados da turma, havendo organização curricular, procuramos que um aluno que termine o sétimo ano com um professor e obtenha nota final 5, consiga demonstrar ser um aluno de 5 também no oitavo ano com outro professor, pois todo o GEF se regerá pelos mesmos princípios de avaliação. Deste modo foi também importante realçar que um aluno que transita de ano, mesmo continuando com o mesmo professor necessita de ser submetido a uma nova AI, devido a todas as transformações que o seu corpo passa na fase de desenvolvimento que é a adolescência, e pelas experiências a que pode ter sido submetido ao longo do seu período de transitório, ou seja, férias de verão. Se por acaso temos um aluno que se juntou a um clube de basquetebol, ou a um campo de férias de ginástica durante o verão, não fará sentido assumir que este aluno continua a cumprir apenas introdução em alguma destas matérias. Da mesma forma que, se um aluno se tornou bastante sedentário ao longo das férias, por falta de acesso a atividade física ou por outros fatores externos, então não será igualmente justo assumir que é um aluno que continua, em geral, perfil atlético na avaliação da aptidão física.

O que parecia um longo caminho a percorrer para que mudanças de documentação curriculares pudessem acontecer, mostrou-se o contrário. Após a fraca adesão à apresentação do seminário, com motivos de ausência diversos, por parte dos professores, a falta de documentação curricular de avaliação dos alunos voltou, mais tarde, a ser tema dentro do GEF, havendo um interesse dos professores relativo à necessidade de uniformização das práticas. Deste modo, no ano letivo posterior (2023/2024) haverá uma uniformização de critérios e protocolos de avaliação. Mostrando assim um compromisso interno e coletivo em prol da melhoria da EF no CP. Apesar do atual GEF, não se apresentar como um grupo coeso, e com uma certa resistência à mudança, a oficialização de unificação de protocolos de avaliação é a mudança necessária, na visão dos professores sobre aquilo que é a EF e o peso que esta deve ter dentro do colégio.

Conclusão

Neste último capítulo procuro sumarizar resultados e reflexões da viagem que o estágio pedagógico representou, e mais importante a nova definição que atribuo a ideia de “ser professora”.

Acredito que os alunos se moldam às instituições educativas, e àquilo que elas tem para oferecer, mas também acredito que este molde se estende aos professores. Quis explorar o mundo privado da educação, de um colégio que consecutivamente se encontra num lugar bastante favorável a nível de rankings. O que também causa uma certa confusão, por toda a narrativa que os rankings geram. A verdade é que não nos devíamos questionar o porquê de apenas os privados terem o topo da tabela, devíamos era questionar-nos o porquê de pais e EE continuarem a preferir pagar, para dar aos filhos uma educação que, poderia ser grátis. A verdade inegável é que os privados conseguem garantir um acompanhamento e condições que os públicos não conseguem. Enquanto ex-aluna do ensino público, debati-me com mais projetos e iniciativas neste ano letivo, do que em 5 anos do meu ensino básico. É um colégio que defende a inclusão, tendo alunos com as mais variadas dificuldades motoras ou cognitivas e que prima pelo rigor no ensino. Os alunos desde a pré-escolar são submersos nos temas ilustres do mundo atual, como a desigualdade salarial, a tecnologia ou educação ambiental, entre outros temas marcantes do século XXI. Sendo um colégio relativamente pequeno, oferece um sentido de família e de conforto, podendo um aluno frequentar o mesmo colégio dos 3 aos 18 anos, consegue quase chamar-lhe a sua segunda casa. O pensamento crítico aqui explorado é notável na capacidade de resolução de problemas dos alunos, estando a trabalhar completamente de acordo com o que está preconizado no PASEO. No entanto, e como nem tudo o que reluz é ouro, a falta de documentação e de coesão do GEF é gritante, tendo ambos os seminários do núcleo de estágio passado por estes temas. Apresenta-se com um conjunto de pessoas, de excelentes profissionais das mais variadas modalidades, que se trabalhassem em conjunto conseguiriam um GEF com ideais mais alinhados e trabalho mais coerente. No entanto a falta de tempo para reuniões e as informações que nos chegam em cima da hora, dificultam o trabalho de equipa, tendo até dificuldade em chamar-lhe GEF, pois as decisões não ocorrem concomitantemente ou em grupo, apenas somos informados das mesmas. A nível da direção de turma, as limitações são bastantes elevadas, não podendo o estagiário neste ambiente, acompanhar por completo o DT. Devido às regras impostas pelo CP, não se demonstra neste ponto capaz de receber estagiários que possam lidar com os problemas dos alunos, pois apenas

é um assunto que passa pelo DT e por vezes, embora raras, pelo CT, não podendo envolver o estagiário no processo.

A EF, é uma disciplina que luta diariamente pela sua afirmação no currículo do aluno, vista muitas vezes da forma errada, e até desprezada no primeiro ciclo do ensino básico. No entanto penso que se analisarmos de um sentido lato, não é só a EF que precisa de uma reforma, é também o país em que quando se fala de cultura desportiva à mesa, as únicas intervenções que surgem estão automaticamente ligadas ao futebol da primeira liga, um país que num passado recente retirou a EF das médias finais do ensino secundário não pode ser um país que diz procurar a valorização da EF e de tudo o que tem para oferecer à saúde e conhecimento dos alunos. A EF, em conjunto com a Língua Portuguesa, são as únicas disciplinas do currículo português que acompanham o aluno durante todo o seu percurso escolar, encontrando-se aqui bem preconizada a sua importância para os jovens. É preciso mudança na raiz do problema, sendo os estagiários de hoje, futuro da educação de amanhã, os fios condutores desta mudança.

Ao longo da lecionação, à qual atribuo mais valor, pelo impacto que teve na minha pessoa, apercebi-me que as dificuldades eram apenas pequenos obstáculos a ser ultrapassados, afinal de contas tanto eu, como os alunos estávamos a aprender. Foi uma turma desafiante na medida certa, a nível comportamental e dificuldade motora nas matérias, mas com um potencial desmedido com uma sede desmesurada por aprender. Penso que o planeamento por etapas, bem idealizado e refletido, os métodos de avaliação e tempo de prática, foram as chaves deste processo de ensino-aprendizagem. A supervisão e acompanhamento pedagógico do meu orientador e a discussão incessante com o meu colega de estágio foram fatores que ajudaram na melhoria constante do processo de lecionação. O que me permitiu definir um planeamento, foi a construção de um plano de objetivos através de um processo de avaliação a que os alunos foram submetidos. Afinal de contas não pode haver processo de aprendizagem, sem saber o que queremos ensinar, sem saber para onde estamos a caminhar. O projeto de lecionação, focado nos ambientes inovadores de aprendizagem, permitiu-me aprofundar um tema ainda pouco explorado na educação, pois o problema da resistência à mudança continua persistente. Com este projeto e talvez pelo contexto em que estava inserida, apercebi-me que uma simples mudança no paradigma de ensino pode fazer a diferença para os alunos. Bem como, é possível um ajuste aos métodos de ensino, mesmo em disciplinas como a EF. O PTI foi impulsionador na melhoria da minha prática pedagógica enquanto professora, a oportunidade de exercer a profissão na sua plenitude, leva-nos a valorizar os aspetos determinantes para ser bom professor, como o planeamento, a gestão de sala de aula e adequação das tarefas.

Na direção de turma, apesar de limitada, penso que o resultado de intervenção foi positivo. Tendo os alunos sido envolvidos num projeto interdisciplinar que ligava a EF à Cidadania e por sua vez à EV. Aprofundando os temas de saúde e bem-estar, examinando cada aluno o seu estilo de vida, estudando o que está certo e o que está errado podendo no fim, ilustrar os seus resultados com a ajuda da EV. Tornando a escola responsável pelo desenvolvimento intelectual dos alunos, ensinando-os a pensar crítica e criativamente. Como diria Nicholas Mirzoeff, na era do ecrã visual, o ponto de vista dos alunos é crucial, pois de acordo com (Hernández, 2000) “o universo do visual, é na atualidade, como sempre foi, mediador de valores culturais”. A Saída de Campo, manteve a linha de pensamento relativa à interdisciplinaridade. Tendo esta sido uma imersão na natureza do Parque Urbano do Jamor, que desafiou os alunos ao longo do dia em várias atividades físicas e intelectuais que a participação dos restantes professores do CT possibilitou.

No desporto escolar, a adoção do trabalho cooperativo no seio da classe, foi algo que transformou os resultados dos alunos e as suas posturas para com os colegas. O facto de já ser treinadora de grau II e estar a trabalhar com um professor que é treinador de grau IV, permitiu aos alunos alcançarem um trabalho de nível súpero e a mim aprender novas progressões e técnicas de ensino dos mais variados elementos. O culminar deste trabalho no final de junho, permitiu a alunos e professores terem um momento “competitivo” pelo qual trabalhar arduamente, algo que transcendia os objetivos em papel definidos para cada aluno.

Por fim, o seminário, este constituído por um momento de partilha que procurou semear a inquietação nos professores do GEF com vista à melhoria das práticas pedagógicas. A intervenção teve como tema a AI e as reformulações necessárias à correta aplicação da mesma. Penso que continua a ser necessário uma reestruturação do pensamento dos professores, sendo alguns resistentes à mudança. Em tudo isto as normas do CP pesam de forma bastante notória, pois existe sempre um diretor de ciclo com a palavra final, mesmo que essa não esteja de acordo com o que o GEF defende, havendo por isso ainda um longo caminho a percorrer. No entanto a proposta de um novo protocolo foi entregue e mais importante que isso, os professores foram confrontados com aquilo que são as opiniões, dificuldades e abordagens de cada um quando se fala de AI.

Penso que a arte e o desejo de ensinar nasce com alguns de nós e tenho a certeza de que a confirmação desse anseio acontece ao longo do estágio. É engraçado o começo daquilo que será a nossa profissão, porque na realidade há cinco anos, éramos nós os alunos sentados naquelas salas de aula, com dúvidas e reticências sobre aquilo que seríamos no futuro. Hoje passado cinco anos, somos nós que estamos a educar e influenciar esses mesmos alunos. Penso

que ser chamada de “professora” pela primeira vez é algo envolvente, no sentido em que confirma a responsabilidade e impacto que temos nos jovens que estão à nossa frente. Cria um sentido de responsabilidade acrescido àquilo que por si só, já é extasiante. O formigueiro por fazer mais e melhor é algo que, deve de viver com quem é professor, pelo dever que temos para com os nossos alunos. Temos de saber abraçar as dificuldades e a mudança tão bem quanto possível, adaptar planeamento, mas mais importante adaptar formas de pensar, ser um camaleão dentro do sistema de ensino, proporcionando a sua melhoria ao longo do tempo. Ser professor, é uma profissão complexa, não só porque lidamos com seres humanos que ainda estão a desenvolver as suas formas de pensar e agir, como inevitavelmente, pelo que tempo que passamos com estas crianças. Acabamos por transmitir algo mais do que conteúdos programáticos da disciplina em questão. Penso que muitos de nós chegaram até aqui, por alguma influência daquilo que um professor foi um dia para nós, que nos forneceu as sementes e a centelha de inspiração para sermos o mesmo para futuros alunos nossos. E aqui encontra-se a complexidade da profissão, educar os jovens como alunos, mas vê-los como pessoas. Dar-lhes um bocadinho de nós, e levar um bocadinho deles. Aprender com os erros, e ensinar com a experiência e cientificidade que absorvemos ao longo dos anos.

Se houve algo que me apercebi este ano foi de que, a única constante, é a mudança. Não só na educação, mas principalmente na nossa vida. Por vezes somos ingénuos ao ponto de achar que temos tudo sob controlo, que todos os aspetos da nossa vida, estão alinhados, mas a verdade é que a qualquer momento, a vida troca-nos as voltas e dá espaço à resiliência que nem sabíamos que existia dentro de nós. Mas atenção, são momentos como estes, que nos moldam para o futuro, pois mudam quem somos. Todas as conclusões de relatórios que li até hoje, falam sobre horas infindáveis de estudo, de reuniões e de leitura, algo simplista, diria eu. Penso que uma conclusão é a parte mais íntima de um relatório para serem usadas frases tão generalistas como estas. Nada marca mais o fim do ciclo académico, do que este texto, afinal foram necessários 17 anos de escolaridade para chegar até aqui. O fechar de um ciclo como este, é agri-doce, deixamos para trás professores, amigos e experiências que tem um peso e uma marca em nós, eterna. Sou uma pessoa completamente diferente, comparada à primeira vez que pisei o campus desta universidade. Mais astuta, mais curiosa, mais decidida. Sei que fiz a escolha certa, após todos os desafios destes últimos cinco anos, desenhei exatamente a profissional que queria ser e que finalmente saí hoje pelos portões desta universidade.

Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (2002). Escola reflexiva e desenvolvimento institucional: Que novas funções supervisivas? *Supervisão na formação de professores*, 217-238. Porto: Porto Editora.
- Albuquerque, A., Graça, A., & Januario, C. (2005). *A supervisão pedagógica em educação física, a perspectiva do orientador de estágio*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Alves, J., Brito, A., & Serpa, S. (1996). *Psicologia do desporto: Manual do treinador*. Lisboa: Edições Psicospo.
- Andrade, H. L. (2010). Students as the definitive source of formative assessment: Academic self-assessment and the self-regulation of learning. In *Handbook of formative assessment*, 90-105.
- Andrade. (2013). *Relatório do Estágio Pedagógico na Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia*. (Tese de Mestrado) Universidade da Madeira, Funchal, Madeira.
- Andrade, H., & Valtcheva, A. (2009). Promoting learning and achievement through self-assessment. *Theory into practice*, 12-19.
- Araujo, F. (2017a). A avaliação das aprendizagens em Educação Física. *Educação Física escolar: referenciais para o ensino de qualidade*. Belo Horizonte: Casa da Educação Física, 119-149.
- Araujo, F. (2017b). A avaliação e a gestão curricular em Educação Física - um olhar integrado. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 121-133.
- Banville, D., & Polifko, M. (2009). Using video recorders in physical education. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 17-21.
- Barros, I., Pacheco, A., & Batista, P. (2018). A experiência de estágio: o impacto e as primeiras vivências do estudante estagiário de Educação Física. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 605-632.
- Basye, D., Grant P., Hausman, S. & Johnston T. (2015). *Get Active: Reimagining Learning Spaces for Student Success*. International Society for Technology in Education.
- Bixler, R., Floyd, M., & Hammutt, W. (2002). Environmental socialization: qualitative tests of the childhood play hypothesis. *Environment and Behavior*, 795-818.

- Blatchford, P., & Sumpner, C. (1998). What do we know about breaktime? Results from a national survey of breaktime and lunchtime in primary and secondary schools. *British Educational Research Journal*, 79-94.
- Bom. (1992). *A Educação Física no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Ministério da Educação.
- Bom, L., & Bras, J. (Julho-Agosto de 2003). Estágio para dar aulas ou para ser professor? *Revista Horizonte de Educação Física*, XVIII(108), 15-24.
- Bonnato, A., Barros, C., Gemeli, R., Lopes T. B., & Frison, M. (2012). Interdisciplinaridade no ambiente escolar. *Seminário de pesquisa em educação da região sul*, 1-12.
- Cagliari, P., Castagnetti, M., Giudici, C., Rinaldi, C., Vecchi, V., & Moss, P. (2016). *Loris Malaguzzi and the schools of Reggio Emilia: A selection of his writings and speeches*. London: Routledge.
- Carreiro da Costa, F. (2003). Educación, deporte y calidad de vida. In AA. VV. *II Congreso mundial deficiencias de la actividad física y el deporte. Deporte y Calidad de vida* 216-227.
- Carvalho. (1994). Avaliação das aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade portuguesa de educação física*, 135-151.
- Carvalho, M., Soares, D., Palmeirao, C., Magalhaes, A., Oliveira, A., Cesar, B., . . . Castro, R. (2020). Innovative pedagogical practices in portuguese schools: first steps of a research project. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 11-20.
- Castro-Piñero, J., Girela-Rejón, M., González-Montesinos, J., Mora, J., Conde-Caveda, J., Sjöström, M., & Ruiz, J. (2013). Percentile values for flexibility tests in youths aged 6 to 17 years: Influence of weight status. *European Journal of Sport Science*, 139-148.
- Chang, N. J., Tsai, I. H., & Lee, C. L. (2020). Effect of a Six-Week Core Conditioning as a Warm-Up Exercise in Physical Education Classes on Physical Fitness, Movement Capability, and Balance in School-Aged Children. *International Journal of Environmental Research and Public Health*.
- Chng, L., & Lund, J. (2018). Assessment for learning in physical education: The what, why and how. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 29-34.
- Cid, L. (2002). Alteração dos motivos para a prática desportiva das crianças e jovens. *Lecturas, Educación Física y Deportes, Revista Digital*, Nº55.
- Coelho, A., Vale, V., Bigotte, E., Ferreira, A., Duque, I., Pinho, I., & Pinho, L. (2015). Oferta educativa outdoor como complemento da Educação Pré-Escolar: Os benefícios do contacto com a natureza. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 111-117.

- Comissão Europeia. (16 de Maio de 2022). Eurobarómetro Especial 525. *Desporto e atividade física*.
- Correia, A. (2014). Benefícios da Ginástica no Desenvolvimento Integral do Aluno. *Problemáticas da educação física I*, 164-179.
- Costa, J., Onofre, M., Martins, M., Marques, A., & Martins, J. (2017). A relação do trabalho coletivo do grupo de Educação Física com a gestão da ecologia da aula. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 61-80.
- Costa, M., Oliveira, T., Mota, J., Santos, M., & Ribeiro, J. (2017). Objectively measured physical activity levels in physical education classes and body mass index. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 271-274.
- Cox, A., Smith, A., & Williams, L. (2008). Change in physical education motivation and physical activity behavior during middle school. *The Journal of Adolescent Health*. 505-513
- Davids, K., Button, C., Araujo, D., Renshaw, I., & Hristovski, R. (2006). Movement Models from Sports Provide Representative Task Constraints for Studying Adaptive Behavior in Human Movement Systems. *Adaptive Behavior*, 73-95.
- Deci, E., & Ryan, R. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior.
- Deci, E., & Ryan, R. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: human needs and the self-determination of behaviour. *Psychological Inquiry*, 227-268.
- Dias, M. (2004). *Avaliação em Educação Física Escolar. Monografia apresentada ao Centro de Pós-Graduação e Pesquisa da Unifmu-Centro Universitário, como requisito parcial para obtenção do Título de Especialista em Educação Física Escolar, orientado por Adriano Rossetto Jú.* São Paulo.
- Dillon et al. (2006). The value of outdoor learning: evidence from research in the UK and elsewhere. *England: School Science Review*, 193-200.
- Direção Geral Educação. (2013). *Educação para a Cidadania - Linhas Orientadoras*. Obtido em Dezembro de 2022, de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/educacao_para_cidadania_linhas_orientadoras_nov2013.pdf.
- Duncum, P. (2003). Visual Culture in the Classroom. *Art Education* (Vol. 56), 25-32.
- Ebben, W., Wurm, B., VanderZanden, T., Spadavecchia, M., Durocher, J., Bickham, C., & Petushek, E. (2011). Kinetic Analysis Of Several Variations Of Push-Ups. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 2891-2894.

- Educação, D.-G. d. (2018). Aprendizagens essenciais - Articulação com o perfil dos alunos - 7º ano - Ensino Básico – Educação Física. *Direção-Geral da Educação, Lisboa*.
- Educação, M. d. (2021). Programa Estratégico do Desporto Escolar 2021-2025. *Direção de Serviços e Projetos Educativos*.
- Faigenbaum, A., Belluci, M., Bernieri, A., & Hoorens, K. (2005). Acute effects of different warm-up protocols on fitness performance in children. *Journal of Strength & Conditioning Research*, 376-381.
- Feito, R. (2015). La enseñanza en grupos homogéneos y heterogéneos.
- Fenanlampir, A., Leasa, M., & Batlolona, J. (2021). The development of homogeneity psychocognition learning strategy in physical education learning. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 10(3), 1047-1059.
- Fernandes. (2016). O equilíbrio na Ginástica Acrobática: o desempenho de ginastas bases e volantes, 139.
- Fernandes. (2018). Avaliação para as, e das, aprendizagens e qualidade da educação nas salas de aula. *Lisboa: Direção-Geral da Educação*.
- Fernandes, C. (2018). *Educar para a adoção de hábitos de vida saudáveis: uma estratégia de prevenção da obesidade infantil*. (Doctoral dissertation).
- Fernandes, D., & Fialho, N. (2011). Práticas de Professores de Educação Física no Contexto da Avaliação Inicial numa Escola Secundária do Concelho de Lisboa. *Revista Meta: Avaliação*, 3, 168-191.
- Ferreirinha, J. (1999). Ginástica na Escola – Que Ginástica? *Comunicação sobre Ginástica Artística. Ação de Formação do Núcleo de Estágio Pedagógico da Escola Secundária Clara de Resende/FCDEF-UP*.
- Fesia, G., Manni, D., Contini, L., & Astorino, F. (2018). Strategies of planned physical activity in autism: Systematic review. *Revista de Salud Publica*, 390-395.
- Fjortoft, I., & Sageie, J. (2000). The natural environment as a playground for children: landscape description and analysis of a natural landscape. *Landscape and Urban Planning*, 83-97.
- Fletcher, T. (2008). Grouping Students by Ability in Physical Education: The Good, the Bad and the Options. *Physical & Health Education Journal*, 6-10.
- Foresti, T. K. (2020). Significados Atribuídos à Escola: Revisão Integrativa da Literatura Nacional. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 1-12.
- Forum, W. E. (2022). Jobs of tomorrow: the triple returns of social jobs in the economic recovery. *Centre for the New Economy and Society Accenture*.

- FPA. (2012). *Atletismo: Dossier do Professor*.
- Frantz, W. (2001). Educação e cooperação: práticas que se relacionam. *Sociologias*, 242 - 264.
- Garganta, J., Barreira, D., Guilherme, J., Brito, J., & Rebelo, A. (2013). Fundamentos e práticas para o ensino e treino do futebol. *Jogos Desportivos Coletivos. Ensinar a jogar*, 199-263. Porto: Editora FADEUP.
- Gomes, L., Martins, J., Ramos, M., & Carreiro da Costa, F. (2023). Physical activity levels of portuguese adolescents in the first period of confinement due to the COVID-19 pandemic and the first activities of teachers and coaches: a cross-sectional study. *Retos*, 47, 701-709.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2015). Modelos e conceções de ensino dos Jogos Desportivos Coletivos. *Jogos desportivos coletivos—ensinar a jogar*, 9-54.
- H.M. van den Berg, Y., & H.N. Cillessen, A. (2015). Peer status and classroom seating arrangements: A social relations analysis . *Journal of Experimental Child Psychology*, 19-34.
- Hamlin, B. (2005). Motor competency and video analysis. *Teaching Elementary Physical Education*, 8-13.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 81-112.
- Healy, S., Nacario, A., Braithwaite, R., & Hopper, C. (2018). The effect of physical activity interventions on youth with autism spectrum disorder: A meta-analysis. *Autism Research*, 818-833.
- Hernández, F. (1998). *Transgressão e Mudança na Educação: os Projetos de Trabalho*. Artmed Editora.
- Hernández, F. (2000). Cultura Visual, mudança educativa e projeto de trabalho. Artmed Editora.
- Hernández, F. (2003). Educación y cultura visual. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Heynen, C. (2008). Viewing and visual representation in the physical education classroom. *Strategies*, 25-30.
- Imms, W. (2020). Innovative Furniture and Student Engagement. *Encyclopedia of Educational Innovation*. Springer.
- Inacio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2014). Planeamento na Ótica dos Professores Estagiários de Educação Física: Dificuldades e Limitações. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 55-67.

- Institute, F. C. (19 de 3 de 2023). *FitnessGram Assessment*. Obtido de FitnessGram: <https://fitnessgram.net/assessment/>.
- Ivanov, V., & Bardina, M. (2021). Effectiveness of statodynamic gymnastic exercises program in the development of flexibility in elementary school students. *Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация*, 25-34.
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comedias, J., & Mira, J. (2001). *Revisão e Atualização dos Programas Nacionais de Educação Física 3º ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Johnson, D., & Johnson, R. (2018). Cooperative Learning: The Foundation for Active Learning. *Active Learning - Beyond the Future*, 59.71. <https://doi.org/10.5772/intechopen.81086>.
- Kellert, S. (2005). *Building for life: designing and understanding the human-nature connection*. Washington.
- Kivunja, C. (2015). Exploring the Pedagogical Meaning and Implications of the 4Cs ‘Super Skills’ for the 21st Century through Bruner’s 5E Lenses of Knowledge Construction to Improve Pedagogies of the New Learning Paradigm. *Irvine: Creative Education*, 224-239.
- Klusemann, M., Pyne, D., Foster, C., & Drinkwater, E. (2012). Optimising technical skills and physical loading in small-sided basketball games. *Journal of Sports Sciences*, 1463–1471.
- Kolb, D. (1984). *Experimental Learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, 20-38.
- Kulhavy, R. W. (1977). Feedback in written instruction: The place of response certitude. *Educational Psychology Review*, 279-308.
- Leahy, G. (2016). *The Modern Classroom - Strategic Insights For School Leaders*. Prometheus Editions.
- Lima, T. (1980). Alcance Educativo da Educação. *Da atividade lúdica à formação desportiva*, 77-83.
- Lindgren, U. (2005). Experiências de professores iniciantes em uma mentoria escolar programa na Suécia. *Estudos Educacionais*, 251-263.
- Lozano, C., Correias, R., & Costa, S. (2016). Las Actividades en El Medio Natural en Educación Física, ¿Teoría o Práctica? (Outdoor Activities as Part of The Content of Physical Education, Theory or Practice?). *Cultura, Ciencia y Deporte*, 27-36.
- Maia, J. (1999). A ideia de Aptidão Física. Conceito, operacionalização e implicações. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 17-30.

- Marinho, A., & Schwartz, G. (2005). Atividades de aventura como conteúdo da EF: Reflexões sobre o seu valor educativo. *Revista Digital*, 1-7.
- Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrillo, J., Silva, L., . . . Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação/Direção Geral da Educação.
- Martins, J., Gomes, L., & Carreiro da Costa, F. (2017). Técnicas de ensino para uma educação física de qualidade. *Educação física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade*, 53-82.
- Mayorga-Vega, D., Merino-Marban , R., Vera-Estrada, F., & Viciania, J. (2014). Effect of a short-term physical education-based flexibility program on hamstring and lumbar extensibility and its posterior reduction in primary schoolchildren. *Kinesiology*, 227-233.
- Mayorga-Vega, D., Merino-Marban, R., Manzano-Lagunas, J., Blanco, H., & Viciania, J. (2016). Effects of a Stretching Development and Maintenance Program on Hamstring Extensibility in Schoolchildren: A Cluster-Randomized Controlled Trial. *Journal of Sports Science and Medicine* , 65-74.
- McCoy, S., Jakicic, J., & Gibbs, B. (2016). Comparison of obesity, physical activity, and sedentary behaviors between adolescents with autism spectrum disorders and without. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 1-10.
- McNiff, J. (2016). *You and your action research project 4th Edition*. Routledge.
- Mello, E. D., Luft, V. C., & Meyer, F. (2004). Obesidade infantil: como podemos ser eficazes? *Jornal de Pediatria*, 173-182.
- Mendonça, L., Mendes, S., Carvalho, J., & Rodrigues , A. (2018). A avaliação inicial da aptidão física em contexto escolar. *Didática da Educação Física: perspectivas, interrogações e alternativas*, 53-60.
- Merida, F., Nista-Piccolo, V.L., & Merida, M. (2008). Redescobrimo a Ginástica Acrobática. *Acrobática Movimento*, 14(2), 155-180.
- Miller , L. (2017). Review of journaling as a teaching and learning strategy, 39-42.
- Monteiro, J. (2001). Os factores de exequibilidade do desporto escolar. *Revista Horizonte*, 24-28.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2002). *Teaching physical education*. Obtido de https://spectrumofteachingstyles.org/assets/files/book/Teaching_Physical_Edu_1st_Online.pdf.

- Must, A., Philips, S., Curtin, C., & Bandini, L. (2015). Barriers to physical activity in children with autism spectrum disorders: Relationship to physical activity and screen time. *Journal of Physical Activity and Health*, 529-534.
- Nogueira, N., França, L., & da Silva, R. (1998). Interdisciplinaridade. *São Paulo: Érica*.
- Novigado. (2021). Guidelines in Learning Space Innovations.
- Organização Mundial da Saúde. (2022). Promoting physical activity through schools: policy brief.
- Ortega, F., Ruiz, J., Castillo, M., & Sjöström, M. (2008). Physical fitness in childhood and adolescence: A powerful marker of health. *International Journal of Obesity*, 1-11.
- Palao, J., Hastie, P., Cruz, P., & Ortega, E. (2015). The Impact of Video Technology on Student Performance in Physical Education. *Technology, Pedagogy and Education*, 51-63.
- Pan, C., Tsai, C., Chu, C., & Sung, M. (2016). Objectively measured physical activity and health-related physical fitness in secondary school-aged male students with autism spectrum disorders. *Physical Therapy*, 511-520.
- Passos, P., Lopes, R., & Milho, J. (2008). Análise de Padrões de Coordenação Interpessoal no um-contra-um no Futebol. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 365-376.
- Patrick, F., Eliot, D., Hulme, M., & McPhee, A. (2010). The importance of collegiality and reciprocal learning in the professional development of beginning teachers. *Journal of education for teaching*, 227-289.
- Pedro, N. (2017). Ambientes educativos inovadores: o estudo do fator espaço nas ‘salas de aula do futuro’ portuguesas. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 99-108.
- Pellegrini, A., & Blatchford, P. (2002). Time for a break: the developmental and educational significance of breaktime in school. *The Psychologist*, 60-62.
- Pereira, J., & Monteiro, L. (1995). Atividades Físicas de Exploração da Natureza - em defesa do seu valor educativo. *Revista Horizonte*, 111-116.
- Pereira, R. (2015). Fatores de Motivação para a Prática do Desporto Escolar (Doctoral Dissertation).
- Perrenoud, P. (1999). *Avaliação – Da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Pieron, M. (1992). *Pedagogie des Activités Physiques et des Sport*,. *Revue EPS*.
- Pombo, O. (2008). Epistemologia da interdisciplinaridade. *Ideação: Revista do Centro de Educação e Letras*, 9-40.
- Porsanger, L., & Sandseter, E. (2021). Gymnastics has a clear and prominent position as the physical activity that concerns the teachers the most due to the movements involved.

- Teachers describe the use of gymnastics equipment such as trampolines or vaults as unsafe and requires extra caution. *Educ. Sci.*
- Pyle, B., & Esslinger, K. (2014). Utilizing technology in physical education: Addressing the obstacles of integration. *Educational Technology*, 35-39.
- Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1995). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Grávida.
- Ramos Leitão, F. (2010). *Valores Educativos Cooperação e Inclusão*. Salamanca: Luso-Espanhola de Ediciones, S.L.
- Reis, P. (2011). Observação de aulas e avaliação do desempenho docente.
- Rodgers, W. M., & Loitz, C. C. (2009). The role of motivation in behavior change: How Do We Encourage Our Clients To Be Active?. *ACSM's Health & Fitness Journal*, 7-12.
- Sacristán, J. (1995). Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. Em A. Novoa, D. Hameline, J. Sacristan, J. Esteve, P. Woods, & M. Cavaco, *Profissão Professor*, 63-88. Porto Editora.
- Sadler, D. (1998). Formative Assessment: revisiting the territory. *Assessment in Education: principles, policy and practice*, 77-84.
- Saloio, D., & Morales-Lozano, A. J. (2017). Conselho de turma: organização, liderança e autonomia. *Revista Lusófona de Educação*, 101-118.
- Saraiva, C. (2017). Compromissos para o ensino e avaliação na Educação Física: uma experiência de contextualização do Programa Nacional. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 49-58.
- Schmidt, R., & Wrisberg, C. (2004). Motor learning and performance: A problem-based learning approach. *Human Kinetics*.
- Shields, N., Synnot, A., & Barr, M. (2012). Perceived barriers and facilitators to physical activity for children with disability: a systematic review. *British journal of sports medicine*, 46(14), 989-997.
- Shulman, L. (2006). The Clinical Supervisor-Practitioner Working Alliance: A Parallel Process. *The Clinical Supervisor*, 23-47.
- Siedentop, D., & Tannehill, D. (2000). Developing Teaching Skills in Physical Education.
- Silva. (1998). O ensino dos jogos desportivos coletivos. Perspectivas e tendências. *Revista Movimento*, 19-27.

- Silva. (2017). A importância da educação ambiental no âmbito escolar. *Revista Interface*, 163-172.
- Silva Monteiro, J. E. (1996). Caracterização das Instalações da Educação Física Escolar. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 13, 67-88.
- Slavin, R. (1991). Group Rewards Make Groupwork Work. *Educational Leadership*, 89-91.
- Snelson, C. (2018). Video production in content-area pedagogy: a scoping study of the research literature. *Learning, Media and Technology*, 294-306.
- Sugden, D., & Talbot, M. (1998). Physical Education for Children with special Needs in Mainstreaming Education. *Leeds: Carnegie National Sports Development Centre*.
- Tani, G. (1991). Perspectivas para a educação física escolar. *Revista Paulista de Educação Física*, 61-69.
- Teixeira, J., Gouveia, S., Simoes, J., Nobrega, M., & Lopes, H. (2018). Avaliação Inicial: situações jogadas como ferramenta pedagógica. *Didática da Educação Física: perspectivas, interrogações e alternativas*, 8-37.
- Tinning, R. (2002). Engaging Siedentopian Perspectives on Content Knowledge for Physical Education. *Journal of teaching in physical education*, 378-391.
- Virgil, G., & Florina, G. (2019). Introducing Adventure Education Activities in Physical Education Lessons. *Studia Universitatis Babes-Bolyai, Educatio Artis Gymnasticae*, 69-80.
- Wanyoung, L., & Choi, Y. (2023). "Examining Plogging in South Korea as a New Social Movement: From the Perspective of Claus Offe's New Social Movement Theory." *International Journal of Environmental Research and Public Health*.
- Ward, P., & Lee, M. (2005). Peer-assisted learning in physical education: A review of theory and research. *Journal of teaching in physical education*, 205-225.
- Xianzhou, A. (2018). Innovative Physical Education Methods Based on Computer Technology. *Educational sciences: theory & practice*, 2115-2123.
- Yin, R. (2015). *Qualitative Research from Start to Finish*. New York: Guilford Publications.
- Zulkifli, A., & Danis, A. (2022). Technology in physical education: Using movement analysis application to improve feedback on sports skills among undergraduate physical education students. *Social Sciences & Humanities Open*.

Referências Legislativas

Despacho normativo n.o 6984-A/2015 – Diário da República n.o 120/2015, 2o Suplemento, Série II de 2015-06-23

Despacho normativo n.o 6984-A/2015 – Diário da República n.o 120/2015, 2o Suplemento, Série II de 2015-06-23

Decreto-lei n.º 54/2018, de 6 de julho: Estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos.

Decreto-Lei no 55/2018, de 6 de julho: Estabelece o currículo dos ensinos básico e o secundário e os orientadores da avaliação das aprendizagens.

Outros Documentos

Direção do Colégio dos Plátanos. (2021). *Regulamento Interno do Colégio dos Plátanos*. Lisboa 2021/2022. Lisboa: Colégio dos Plátanos.

Direção do Colégio dos Plátanos (2019). *Projeto Educativo do Colégio dos Plátanos 2019/2021*. Lisboa: Colégio dos Plátanos.

APÊNDICES

Apêndice I - Questionário Biográfico

Questionário Biográfico 7ºB

- Email?
- Nome do aluno?
- Número do aluno?
- Data de Nascimento?
- Meio de transporte para o colégio?
- Tens alguma doença ou lesão física que possa condicionar a prática de alguma atividade física?
Se sim, qual?
- Relativamente à disciplina de Educação Física, quais as matérias que gostas mais?
- Relativamente à disciplina de Educação Física, quais as matérias que consideras ter mais dificuldades?
- Praticas algum desporto?
Se sim, qual?
Praticas esse desporto de forma? Recreativa? Ou Federada?
- Com que frequência praticas exercício físico/desporto, fora do contexto escolar?
- Relativamente às tuas experiências anteriores em Educação Física, o que consideras que podia melhorar?
- Indica de 0 a 5 a motivação com que te apresentas para a prática de Educação Física?

Apêndice II - Critérios Avaliação 7º Ano



CRITÉRIOS AVALIAÇÃO - 7º ANO

	NÍVEL 1	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 5
ATIVIDADES FÍSICAS	1 - 2 NÍVEIS INTRODUÇÃO	3 - 4 NÍVEIS INTRODUÇÃO	5 NÍVEIS INTRODUÇÃO	4 NÍVEIS INTRODUÇÃO e 1 NÍVEL ELEMENTAR	3 NÍVEIS INTRODUÇÃO e 2 NÍVEIS ELEMENTAR
50%	0 - 20 PONT.	40 - 60 PONT.	60 - 75 PONT. *1	75 - 90 PONT. *2	90 - 100 PONT. *3
APTIDÃO FÍSICA	O ALUNO REALIZA, DE ACORDO COM A SUA IDADE E SEXO, 2 TESTES DE QUALQUER COMPONENTE, NA ZSAF	O ALUNO REALIZA, DE ACORDO COM A SUA IDADE E SEXO, 3 TESTES DE CAPACIDADE MOTORAS DIFERENTES, NA ZSAF	O ALUNO REALIZA, DE ACORDO COM A SUA IDADE E SEXO, 5 TESTES DE CAPACIDADES MOTORAS DIFERENTES NA ZSAF: RESISTÊNCIA, 1 FLEXIBILIDADE, 1 FORÇA e 2 OUTROS. NO CONJUNTO DOS 7 TESTES TEM DE TER NO MÍNIMO 50%	O ALUNO REALIZA, DE ACORDO COM A SUA IDADE E SEXO, 6 TESTES DE CAPACIDADES MOTORAS DIFERENTES NA ZSAF: RESISTÊNCIA, 1 FLEXIBILIDADE, 1 FORÇA e 3 OUTROS. NO CONJUNTO DOS 7 TESTES TEM DE TER NO MÍNIMO 65%	O ALUNO REALIZA, DE ACORDO COM A SUA IDADE E SEXO, 7 TESTES DE CAPACIDADES MOTORAS DIFERENTES NA ZSAF. NO CONJUNTO DOS 7 TESTES TEM DE TER NO MÍNIMO 85%
15%					
CONHECIMENTO	TESTE				
20%	MÉDIA 0 - 20%	MÉDIA 21% - 49%	MÉDIA 50% - 59%	MÉDIA 75% - 89%	MÉDIA 90% - 100%

*1: 3 CATEGORIA A e B - 2 CATEGORIA C a F (de categorias diferentes)

*2: 3 CATEGORIA A e B - 2 CATEGORIA C a F (de categorias diferentes)

*3: 3 CATEGORIA A e B - 3 CATEGORIA C a F (de categorias diferentes)

- (1) A avaliação da Ginástica implica considerar a Ginástica de Solo, a Ginástica Acrobática e 2 Aparelhos. Para se atribuir um nível é necessário que os alunos estejam nesse nível em duas das matérias da Ginástica. Para o aluno ter nível E ou A tem de ter esse nível na Ginástica de Solo. No Atletismo aplicam-se as mesmas regras com a exceção de que, para ter nível E ou A, não necessita ter esse nível, especificamente, numa especialidade.
- (2) Na Dança, os alunos têm de demonstrar competências nas Danças Sociais, sendo este período o Merengue em situação de Dance Line.
- (3) A ponderação na área dos conhecimentos, este período, 20% estão destinados ao teste de avaliação.
- (4) No nível 5 caso o aluno tenha algum nível NI apenas pode ficar com 90 pontos.

CRITÉRIOS AVALIAÇÃO - 7º ANO

ÁREA APTIDÃO FÍSICA

RAPAZES	VAIVÉM	PONT.	ABDOMINAIS	PONT.	FLEXÕES	PONT.	FLEXIBILIDADE MI	PONT.	FLEXIBILIDADE MS	IMPULSÃO HORIZONTAL	PONT.	VELOCIDADE	PONT.
Insuf	22 ou menos	10	17 ou menos	2	9 ou menos	2	19 ou menos	2	NENHUM - 0	127 ou menos	2	4:02 ou mais	5
Suf	23 - 43	15	18 - 44	5	10 - 15	5	20 - 25	5	1 - 7.5	128 - 154	5	3:75 - 04:01	10
Bom	44 - 58	20	45 - 59	7	16 - 20	7	26 - 28	7		155 - 189	7	3:55 - 3:75	15
Exc	59 ou mais	25	60 ou mais	10	21 ou mais	10	29 ou mais	10	2 - 15	190 ou mais	10	3:55 ou menos	20

RAPARIGAS	VAIVÉM	PONT.	ABDOMINAIS	PONT.	FLEXÕES	PONT.	FLEXIBILIDADE MI	PONT.	FLEXIBILIDADE MS	IMPULSÃO HORIZONTAL	PONT.	VELOCIDADE	PONT.
Insuf	21 ou menos	10	14 ou menos	2	6 ou menos	2	24 ou menos	2	NENHUM - 0	114 ou menos	2	4:25 ou mais	5
Suf	22 - 34	15	15 - 37	5	7 - 10	5	25 - 28	5	1 - 7.5	115 - 145	5	3:95 - 4:24	10
Bom	35 - 42	20	38 - 45	7	11 - 14	7	29 - 31	7		146 - 174	7	3:73 - 3:95	15
Exc	43 ou mais	25	46 ou mais	10	15 ou mais	10	32 ou mais	10	2 - 15	175 ou mais	10	3:73 ou menos	20

- (1) A avaliação da área da aptidão física, está de acordo com o Protocolo FITescola, correspondendo os extremos da pontuação, à zona saudável e perfil atlético dos alunos para a idade e sexo correspondente.

	RAPARIGAS	VAIVÉM		ABDOMINAIS		IMPULSÃO VERTICAL		FLEXIBILIDADE MI	
		ZONA SAUDÁVEL	PERFIL ATLÉTICO	ZONA SAUDÁVEL	PERFIL ATLÉTICO	ZONA SAUDÁVEL	PERFIL ATLÉTICO	ZONA SAUDÁVEL	PERFIL ATLÉTICO
		22	43	15	46	19cm	31cm	25cm	32cm
		FLEXÕES		IMPULSÃO HORIZONTAL		VELOCIDADE 20m		FLEXIBILIDADE MS	
		ZONA SAUDÁVEL	PERFIL ATLÉTICO	ZONA SAUDÁVEL	PERFIL ATLÉTICO	ZONA SAUDÁVEL	PERFIL ATLÉTICO	ZONA SAUDÁVEL	PERFIL ATLÉTICO
		7	15	115cm	175cm	4.24"	3.73"	REALIZA CORRETAMENTE	
	RAPAZES	VAIVÉM		ABDOMINAIS		IMPULSÃO VERTICAL		FLEXIBILIDADE MI	
		ZONA SAUDÁVEL	PERFIL ATLÉTICO	ZONA SAUDÁVEL	PERFIL ATLÉTICO	ZONA SAUDÁVEL	PERFIL ATLÉTICO	ZONA SAUDÁVEL	PERFIL ATLÉTICO
		23	59	18	60	21cm	34cm	20cm	29cm
		FLEXÕES		IMPULSÃO HORIZONTAL		VELOCIDADE 20m		FLEXIBILIDADE MS	
		ZONA SAUDÁVEL	PERFIL ATLÉTICO	ZONA SAUDÁVEL	PERFIL ATLÉTICO	ZONA SAUDÁVEL	PERFIL ATLÉTICO	ZONA SAUDÁVEL	PERFIL ATLÉTICO
		10	21	128cm	190cm	4:01"	3.55"	REALIZA CORRETAMENTE	

Apêndice III - Calendário Etapa Prognóstico

COLÉGIO DOS PLÁTANOS						
ETAPA PROGNÓSTICO						
SETEMBRO	23/set	90'	1 e 2	EXTERIOR	AV. INICIAL VOLEI	2 +2
	28/set	45'	3	GINÁSIO	AV. INICIAL GINÁSTICA SOLO	SEQUÊNCIA
	30/set	90'	4 e 5	DIA EUROPEU DESPORTO NA ESCOLA		
OUTUBRO	05/out	45'	6	FERIADO		
	07/out	90'	7 e 8	EXTERIOR	AV. INICIAL BASQUETEBOL	3x3
	12/out	45'	9	GINÁSIO	AV. INICIAL ATLETISMO: SALTO em ALTURA	ESTAÇÕES + CIRCUITO
	14/out	90'	10 e 11	GINÁSIO	AV. INICIAL GINÁSTICA APARELHOS	ESTAÇÕES
	19/out	45'	12	GINÁSIO	AV. INICIAL BADMINTON	1 +1
	21/out	90'	13 e 14	GINÁSIO	AV INICIAL ATLETISMO: ESTAFETAS e VELOCIDADE	VAGAS
	26/out	45'	15	GINÁSIO	FITESCOLA	PARES
	28/out	90'	16 e 17	GINÁSIO	AV. INICIAL GINÁSTICA SOLO	SEQUÊNCIA
NOVEMBRO	02/nov	45'	18	EXTERIOR	AV. INICIAL FUTEBOL	4x4 (3x3 + GR)
	04/nov	90'	19 e 20	EXTERIOR	AV INICIAL ANDEBOL	5x5
				GINÁSIO	FITESCOLA	CIRCUITO

Apêndice IV - Resultado Avaliação Inicial Área Atividades Físicas

ÁREA ATIVIDADES FÍSICAS		ALUNOS NÃO INTRODUÇÃO	ALUNOS INTRODUÇÃO	ALUNOS ELEMENTAR
JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS	BASQUETEBOL	AM - CP - CF - CN - DL - JM - JR - ML - MC - PG - SL	AD - CC - FV - JC - LV - LG - LS - MS - NM - SP	
	FUTEBOL	AM - CC - CF - CN - DL - JR - LS - ML - MC - SL	AD - CP - FV - JC - JM - LV - LG - MS - NM - PG - SP	
	VOLEIBOL	AM - CP - CF - CN - DL - ML - MC - PG - SP	AD - CC - FV - JR - JC - JM - LV - LG - LS - MS - NM - SL	
	ANDEBOL	AM - CP - CF - CN - DL - LS - ML - MC	AD - CC - FV - JC - JR - JM - LV - LG - MS - NM - PG - SP - SL	
GINÁSTICA	SOLO	AM - AD - CP - CF - CC - DL - JM - LS - MC - SL	JR - JC - LV - LG - ML - NM - PG - SP	CN - FV - MS
	APARELHOS	CF - LV - MC	AM - CP - JR - JC - JM - LS - MS - NM	AD - CC - CN - DL - FV - LG - MS - PG - SP - SL
	ACROBÁTICA	NÃO AVALIADO		
ATLETISMO	VELOCIDADE		TODOS	
	ESTAFETAS			
	BARREIRAS	NÃO AVALIADO		
	SALTO ALTURA	MC	AM - AD - CP - CC - CN - CF - DL - FV - JR - JC - JM - LV - LG - LS - ML - MS - NM - PG - SP - SL	
RAQUETES	BADMINTON	AM e SL	AD - CP - CC - CN - CF - DL - FV - JR - JC - JM - LV - LG - LS - ML - MS - MC - NM - PG - SP	

Apêndice V - Resultado Avaliação Inicial Área Aptidão Física

ÁREA APTIDÃO FÍSICA PROTOCOLO FITESCOLA		ZONA NÃO SAUDÁVEL APTIDÃO FÍSICA	ZONA SAUDÁVEL APTIDÃO FÍSICA	PERFIL ATLÉTICO
APTIDÃO AERÓBIA	VAIVÉM	NÃO AVALIADO		
COMPOSIÇÃO CORPORAL	IMC	AD - FV - ML - MC	AM - CP - CC - CF - CN - JR - JC - JM - LV - LG - LS - MS - NM - SP - SL	
	PERÍMETRO CINTURA	CF - MC	AM - AD - CP - CC - CN - DL - FV - JR - JC - JM - LV - LG - LS - ML - MS - NM - PG - SP - SL	
APTIDÃO NEUROMUSCULAR	SENTA e ALCANÇA	AM - AD - CF - DL - ML - MS - MC - PG - SL	CP - CC - JR - JC - JM - LV - LG - LS - SP	CN - FV - NM
	FLEXIBILIDADE OMBROS	CF - FV - JM - JC - LG - MC - NM	AM - AD - CP - CC - CN - DL - JR - LV - LS - ML - MS - PG - SP - SL	
	ABDOMINAIS	MC	AM - AD - CP - CC - CF - JR - LV - LG - LS - ML - MS - PG - SL	DL - FV - JC - JM - SP
	EXTENSÕES DE BRAÇOS	MC - CF	AM - AD - CC - DL - JR - JM - LV - LG - LS - ML - MS - NM - PG - SP - SL	CP - CN - FV - LG
	IMPULSÃO HORIZONTAL	MC	AM - AD - CP - CF - CN - DL - JR - JM - LV - LS - ML - MS - PG - SP - SL	CC - FV - LG
	IMPULSÃO VERTICAL	AM - MC - PG - SP	AD - CP - CF - CN - DL - JR - LV - LS - ML - MS - SL	CC - FV - JR - LG
	VELOCIDADE (20m)	NÃO AVALIADO		

Apêndice VI – Calendário Etapa Prioridades

COLÉGIO DOS PLÁTANOS				
	ETAPA PRIORIDADES		TURMA 7ºB	
NOVEMBRO	09/nov	45'	21	GINÁSIO
	11/nov	90'	22 e 23	GINÁSIO
	16/nov	45'	24	GINÁSIO
	18/nov	90'	25 e 26	GINÁSIO
	23/nov	45'	27	GINÁSIO
	25/nov	90'	28 e 29	GINÁSIO
	30/nov	45'	30	EXTERIOR
DEZEMBRO	02/dez	90'	31 e 32	GINÁSIO
	07/dez	45'	33	TESTE
	09/dez	90'	34 e 35	GINÁSIO
	14/dez	45'	36	CORREÇÃO TESTE
	16/dez	90'	37 e 38	VISITA ESTUDO
INTERRUPÇÃO LETIVA NATAL				
JANEIRO	04/jan	45'	39	GINÁSIO
	06/jan	90'	40 e 41	AÇÃO SENSIBILIZAÇÃO OBESIDADE
	11/jan	45'	42	GINÁSIO
	13/jan	90'	43 e 44	EXTERIOR
	18/jan	45'	45	GINÁSIO
	20/jan	90'	46 e 47	GINÁSIO
	25/jan	45'	48	AÇÃO SENSIBILIZAÇÃO ESCOLA SEGURA
	27/jan	90'	49 e 50	EXTERIOR
				GINÁSIO

Apêndice VII – Plano Anual de Turma

1º Período

COLÉGIO DOS PLÁTANOS																																	
PLANO ANUAL TURMA 7º B																																	
1º PERÍODO																																	
MÊS	SETEMBRO					OUTUBRO										NOVEMBRO										DEZEMBRO							
AULAS	1 e 2	3	4 e 5	6	7 e 8	9	10 e 11	12	13 e 14	15	16 e 17	18	19 e 20	21	22 e 23	24	25 e 26	27	28 e 29	30	31 e 32	33	34 e 35	36	37 e 38								
DURAÇÃO	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'								
DATA	23/set	28/set	30/set	05/out	07/out	12/out	14/out	19/out	21/out	26/out	28/out	02/nov	04/nov	09/nov	11/nov	16/nov	18/nov	23/nov	25/nov	30/nov	02/dez	07/dez	09/dez	14/dez	16/dez								
ESPAÇO	EXTERIOR	GINÁSIO	GINÁSIO	FERIADO	EXTERIOR	GINÁSIO	GINÁSIO	EXTERIOR	EXTERIOR	GINÁSIO	GINÁSIO	EXTERIOR	EXTERIOR	GINÁSIO	GINÁSIO	EXTERIOR	EXTERIOR	GINÁSIO	GINÁSIO	EXTERIOR	TEÓRICA	TESTE	GINÁSIO	CORREÇÃO	VISITA ESTUDO								
UD	1													2					3														
AVALIAÇÕES	PROGNÓSTICO													PRIORIDADES																			
ETAPA	AVALIAÇÃO INICIAL													OBJETIVOS ESPECÍFICOS																			
OBJETIVO	ÁREA ATIVIDADE FÍSICA													ÁREA ATIVIDADE FÍSICA																			
JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS	VOLEIBOL	NÍVEL INTRODUÇÃO	JOGO COOPERATIVO - SERVIÇO POR BAIXO - DESLOCA-SE PONTO QUEDA BOLA - TOQUE DEDOS ou MANCHETE - CONTINUIDADE JOGO - 2+2 - REDE 2m - SERVIÇO a 3m - RODA A CADA 2 PONTOS - CADA JOGADOR SERVE 2x											JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS	VOLEIBOL	NÍVEL INTRODUÇÃO	JOGO COOPERATIVO - SERVIÇO POR BAIXO - DESLOCA-SE PONTO QUEDA BOLA - TOQUE DEDOS ou MANCHETE - CONTINUIDADE JOGO - 2+2 - REDE 2m - SERVIÇO a 3m - RODA A CADA 2 PONTOS - CADA JOGADOR SERVE 2x																
	BASQUETEBOL	NÍVEL INTRODUÇÃO	JOGO FORMAL - RECEBE e ENQUADRA - "QUANDOS" - DESMARCAÇÃO - ATITUDE DEFENSIVA - PARTICIPA RESSALTO - LANÇAMENTO PASSADA - 3x3 - 15m12m - BOLA Nº5												BASQUETEBOL	NÍVEL INTRODUÇÃO	JOGO FORMAL - RECEBE e ENQUADRA - "QUANDOS" - DESMARCAÇÃO - ATITUDE DEFENSIVA - PARTICIPA RESSALTO - LANÇAMENTO PASSADA - 3x3 - 15m12m - BOLA Nº5																
	ANDEBOL	NÍVEL INTRODUÇÃO	JOGO FORMAL - JOGO c/ PROGRESSÃO - "QUANDOS" - DESMARCAÇÃO - ATITUDE DEFENSIVA - COLABORA NA CIRCULAÇÃO de BOLA - REMATE em SALTO - 5x5 (4+1x4+1) - 32mx18m												GINÁSTICA SOLO	NÍVEL INTRODUÇÃO	CAMBALHOTA FRENTE - CAMBALHOTA ATRÁS - POSIÇÃO FLEXIBILIDADE - RODA - SUBIDA PINO																
	FUTEBOL	NÍVEL INTRODUÇÃO	JOGO FORMAL - JOGO c/ PROGRESSÃO - BOLA mt TEMPO em CAMPO - RECEBE e ENQUADRA - "QUANDOS" - DESMARCAÇÃO - REMATE - 4x4 - ESPAÇO AMPLO - DEFESA SOMBRA													NÍVEL ELEMENTAR	CAMBALHOTA À FRENTE SALTADA - (DESCIDA) PONTE - RONDADA - PINO CAMBALHOTA																
GINÁSTICA	GINÁSTICA SOLO	NÍVEL INTRODUÇÃO	CAMBALHOTA FRENTE - CAMBALHOTA ATRÁS - POSIÇÃO FLEXIBILIDADE - RODA - SUBIDA PINO											GINÁSTICA APARELHOS	NÍVEL INTRODUÇÃO	BOQUE: SALTO AO EIXO - SALTO ENTRE MÃOS																	
	GINÁSTICA APARELHOS	NÍVEL INTRODUÇÃO	PLINTO LONGITUDINAL: CAMBALHOTA FRENTE BOQUE: SALTO AO EIXO MINI TRAMPOLIM: SALTO EM EXTENSÃO												NÍVEL ELEMENTAR	PLINTO TRANSVERSAL: SALTO ENTRE MÃOS PLINTO LONGITUDINAL: SALTO AO EIXO MINI TRAMPOLIM: JOELHOS AO PEITO - CARPA - 1/2 PIRUETA																	
ATLETISMO	VELOCIDADE	NÍVEL ELEMENTAR	PARTIDA BLOCOS											ATLETISMO	VELOCIDADE	NÍVEL ELEMENTAR	CORRIDA ESTAFETAS 4x50m, PARTIDA DE PÉ, TRANSMISSÃO DO TESTEMUNHO NA ZONA DE TRANSMISSÃO COM CONTROLO VISUAL E EM MOVIMENTO																
	ESTAFETAS	NÍVEL INTRODUÇÃO	FORMA DE TRANSMISSÃO: ASCENDENTE e DESCENDENTE - COM CONTROLO VISUAL - ZONA DE TRANSMISSÃO												BARREIRAS	NÍVEL INTRODUÇÃO	TRANSPONDO PEQUENOS OBSTÁCULOS (SEPARADOS ENTRE SI A DISTÂNCIAS VARIÁVEIS), COMBINANDO COM FLUIDEZ E COORDENAÇÃO GLOBAL, A CORRIDA, A IMPULSÃO, O VOO E A RECEÇÃO																
	SALTO em ALTURA	NÍVEL INTRODUÇÃO	TÉCNICA TESOURA												SALTO em ALTURA	NÍVEL ELEMENTAR	FOSBURY FLOP																
RAQUETES	BADMINTON	NÍVEL INTRODUÇÃO	JOGO COOPERAÇÃO - 1x1 - SERVIÇO CURTO - COMPRIDO - LOB - CLEAR+40-142											RAQUETES	BADMINTON	NÍVEL ELEMENTAR	1x1 - SERVIÇO CURTO e COMPRIDO - LOB - CLEAR - AMORTI - DRIVE																
ÁREA APTIDÃO FÍSICA													DANÇA SOCIAL																				
FitEscola	APTIDÃO AERÓBIA	VAIVÉM											FitEscola	APTIDÃO AERÓBIA	VAIVÉM																		
	APTIDÃO NEUROMUSCULAR	FLEXIBILIDADE MEMBROS INFERIORES - FLEXIBILIDADE MEMBROS SUPERIORES - VELOCIDADE - IMPULSÃO HORIZONTAL - IMPULSÃO VERTICAL - ABDOMINAIS - FLEXÕES												APTIDÃO NEUROMUSCULAR	VELOCIDADE - ABDOMINAIS - FLEXÕES																		
	COMPOSIÇÃO CORPORAL	IMC - PERÍMETRO CINTURA												COMPOSIÇÃO CORPORAL	IMC's EM FALTA																		
ÁREA APTIDÃO FÍSICA													ÁREA APTIDÃO FÍSICA																				
FICHA AVALIAÇÃO	ATIVIDADES FÍSICAS											BASQUETEBOL - VOLEIBOL - ATLETISMO																					
	APTIDÃO FÍSICA											CAPACIDADES FÍSICAS																					
	CONHECIMENTOS											SISTEMA MÚSCULO-ESQUELÉTICO - FORMAS CONTROLO INTENSIDADE DO EXERCÍCIO																					

FÉRIAS NATAL

FÉRIAS NATAL

2º Período

COLÉGIO DOS PLÁTANOS																																							
PLANO ANUAL TURMA I 7º B																																							
2º PERÍODO																																							
JANEIRO								FEVEREIRO								MARÇO																							
39	40 e 41	42	43 e 44	45	46 e 47	48	49 e 50	51	52 e 53	54	55 e 56	57	58 e 59	60	61 e 62	63	64 e 65	66	67 e 68	69	70 e 71	72	73 e 74	75	76 e 77														
45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'														
04/jan	06/jan	11/jan	13/jan	18/jan	20/jan	25/jan	27/jan	01/fev	03/fev	08/fev	10/fev	15/fev	17/fev	22/fev	24/fev	01/mar	03/mar	08/mar	10/mar	15/mar	17/mar	22/mar	24/mar	29/mar	31/mar														
EXTERIOR	EXTERIOR	GINÁSIO	GINÁSIO	EXTERIOR	EXTERIOR	PALESTRA	GINÁSIO	EXTERIOR	EXTERIOR	GINÁSIO	GINÁSIO	EXTERIOR	EXTERIOR	CARNAVAL	GINÁSIO	EXTERIOR	TEÓRICA	GINÁSIO	TESTE	CORREÇÃO	EXTERIOR	GINÁSIO	GINÁSIO	AT. INTERNAS CP															
4				JDC				GINÁSTICA				5				6				JDC				GINÁSTICA				FITESECOLA											
ATLETISMO								FITESECOLA								FITESECOLA								ATLETISMO								FITESECOLA							
PRIORIDADES																																							
OBJETIVOS ESPECÍFICOS																																							
ÁREA ATIVIDADE FÍSICA														ÁREA ATIVIDADE FÍSICA																									
JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS	VOLEIBOL	NÍVEL INTRODUÇÃO												JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS	VOLEIBOL	NÍVEL INTRODUÇÃO	JOGO COOPERATIVO - SERVIÇO POR BAIXO - DESLOCA-SE PONTO QUEDA BOLA - TOQUE DEDOS ou MANCHETE - CONTINUIDADE JOGO - 2x2 - REDE 2m - SERVIÇO a 3m - RODA A CADA 2 PONTOS - CADA JOGADOR SERVE 2x																						
	BASQUETEBOL	NÍVEL INTRODUÇÃO													BASQUETEBOL	NÍVEL INTRODUÇÃO	JOGO FORMAL - RECEBE e ENQUADRA - "QUANDOS" - DESMARCAÇÃO - ATITUDE DEFENSIVA - PARTICIPA RESSALTO - LANÇAMENTO PASSADA - 3x3 - 15m12m - BOLA Nº5																						
GINÁSTICA	GINÁSTICA SOLO	NÍVEL INTRODUÇÃO												GINÁSTICA SOLO	ANDEBOL	NÍVEL INTRODUÇÃO	JOGO FORMAL - JOGO c/ PROGRESSÃO - "QUANDOS" - DESMARCAÇÃO - ATITUDE DEFENSIVA - COLABORA NA CIRCULAÇÃO de BOLA - REMATE em SALTO - 5x5 (4+1x4+1) - 32mx18m																						
		NÍVEL ELEMENTAR													FUTEBOL	NÍVEL INTRODUÇÃO	JOGO FORMAL - JOGO c/ PROGRESSÃO - BOLA mt TEMPO em CAMPO - RECEBE e ENQUADRA - "QUANDOS" - DESMARCAÇÃO - REMATE - 4x4 - ESPAÇO AMPLO - DEFESA SOMBRA																						
	GINÁSTICA APARELHOS	NÍVEL INTRODUÇÃO												GINÁSTICA SOLO	NÍVEL INTRODUÇÃO	CAMBALHOTA FRENTE - CAMBALHOTA ATRÁS - FECHO - RODA - SUBIDA PINO																							
		NÍVEL ELEMENTAR													NÍVEL ELEMENTAR	CAMBALHOTA À FRENTE SALTADA - (DESCIDA) PONTE - RONDADA - PINO CAMBALHOTA																							
ATLETISMO	VELOCIDADE	NÍVEL ELEMENTAR												GINÁSTICA APARELHOS	NÍVEL INTRODUÇÃO	BOQUE: SALTO AO EIXO - SALTO ENTRE MÃOS																							
	BARREIRAS	NÍVEL INTRODUÇÃO													NÍVEL ELEMENTAR	PLINTO TRANSVERSAL: SALTO ENTRE MÃOS PLINTO LONGITUDINAL: SALTO AO EIXO MINI TRAMPOLIM: JOELHOS AO PEITO - 1/2 PIQUETA, 3/4 MORTAL À FRENTE ENGRUPADO																							
	SALTO em ALTURA	NÍVEL ELEMENTAR													NÍVEL INTRODUÇÃO	PARES							TRIOS																
RAQUETES	BADMINTON	NÍVEL ELEMENTAR												GINÁSTICA ACROBÁTICA	NÍVEL ELEMENTAR	PARES							TRIOS																
DANÇA SOCIAL	MERENGUE	NÍVEL INTRODUÇÃO													ATLETISMO	ESTAFETAS	NÍVEL INTRODUÇÃO	CORRIDA ESTAFETAS 4x50m, PARTIDA DE PÉ, TRANSMISSÃO DO TESTEMUNHO NA ZONA DE TRANSMISSÃO COM CONTROLO VISUAL E EM MOVIMENTO																					
														BARREIRAS		NÍVEL INTRODUÇÃO	TRANSPONDO PEQUENOS OBSTÁCULOS (SEPARADOS ENTRE SI A DISTÂNCIAS VARIÁVEIS), COMBINANDO COM FLUIDEZ E COORDENAÇÃO GLOBAL, A CORRIDA, A IMPULSÃO, O VOO E A RECEÇÃO																						
														VELOCIDADE		NÍVEL ELEMENTAR	PARTIDA BLOCOS																						
														AT. EXPLORAÇÃO NATUREZA	ORIENTAÇÃO	NÍVEL INTRODUÇÃO	REALIZA EM PAR, UM PERCURSO SIMPLES, SEGUINDO UM MAGA E PREENCHENDO CORRETAMENTE O CARTÃO DE CONTROLO, DOSEANDO O ESFORÇO PARA RESISTIR À FADIGA																						
ÁREA APTIDÃO FÍSICA																																							
								FITEscola	APTIDÃO AERÓBIA	VAIVÉM																													
									APTIDÃO NEUROMUSCULAR	VELOCIDADE - ABDOMINAIS - FLEXÕES - FLEXIBILIDADE MI - FLEXIBILIDADE MS - IMPULSÃO HORIZONTAL																													
									COMPOSIÇÃO CORPORAL																														
ÁREA CONHECIMENTOS																																							
								FICHA AVALIAÇÃO	ATIVIDADES FÍSICAS	ANDEBOL - GINÁSTICA - ATLETISMO																													
									APTIDÃO FÍSICA	CAPACIDADES FÍSICAS																													
									CONHECIMENTOS	LITERACIA FÍSICA - ALUNO BEM EDUCADO FÍSICAMENTE - OLIMPISMO																													

FÉRIAS
PÁSCOA

3º Período

COLÉGIO DOS PLÁTANOS																			
PLANO ANUAL TURMA 7º B																			
3º PERÍODO																			
ABRIL				MAIO												JUNHO			
78	79 e 80	81	82 e 83	84	85 e 86	87	88 e 89	90	91 e 92	93	94 e 95	96	97 e 98	99	100 e 101	102			
45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	SAÍDA CAMPO	102
19/abr	21/abr	26/abr	28/abr	03/mal	05/mal	10/mal	12/mal	17/mal	19/mal	24/mal	26/mal	31/mal	02/jun	07/jun	09/jun	14/jun	INTERTURMAS		
GINÁSIO	GINÁSIO	EXTERIOR	EXTERIOR	GINÁSIO	GINÁSIO	EXTERIOR	TEÓRICA	GINÁSIO	TESTE	CORREÇÃO	EXTERIOR	GINÁSIO	GINÁSIO	EXTERIOR	EXTERIOR				
7								8											
ATLETISMO				FITESSCOLA				JDC / FITESSCOLA				GINÁSTICA		GINÁSTICA		FITESSCOLA		JDC	
PRODUTO																			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS																			
ÁREA ATIVIDADE FÍSICA																			
JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS	VOLEIBOL	NÍVEL INTRODUÇÃO										NÍVEL ELEMENTAR							
	BASQUETEBOL	NÍVEL INTRODUÇÃO	JOGO FORMAL - RECEBE e ENQUADRA - "QUANDOS" - DESMARCAÇÃO - ATITUDE DEFENSIVA - PARTICIPA RESSALTO - LANÇAMENTO PASSADA - 3x3 - 15m12m - BOLA Nº5																
	ANDEBOL	NÍVEL INTRODUÇÃO	JOGO FORMAL - JOGO c/ PROGRESSÃO - "QUANDOS" - DESMARCAÇÃO - ATITUDE DEFENSIVA - COLABORA NA CIRCULAÇÃO de BOLA - REMATE em SALTO - 5x5 (4+1x4+1) - 32mx18m																
	FUTEBOL	NÍVEL INTRODUÇÃO	JOGO FORMAL - JOGO c/ PROGRESSÃO - BOLA ml TEMPO em CAMPO - RECEBE e ENQUADRA - "QUANDOS" - DESMARCAÇÃO - REMATE - 4x4 - ESPAÇO AMPLO - DEFESA SOMBRA																
GINÁSTICA	GINÁSTICA SOLO	NÍVEL INTRODUÇÃO	CAMBALHOTA FRENTE - CAMBALHOTA ATRÁS - FECHO - RODA - SUBIDA PINO																
		NÍVEL ELEMENTAR	CAMBALHOTA À FRENTE SALTADA - (DESCIDA) PONTE - RONDADA - PINO CAMBALHOTA																
	GINÁSTICA APARELHOS	NÍVEL ELEMENTAR	PLINTO TRANSVERSAL: SALTO ENTRE MÃOS PLINTO LONGITUDINAL: SALTO AO EIXO MINI TRAMPOLIM: CARPA, PRUETA, 3/4 MORTAL À FRENTE ENGRUPADO																
ATLETISMO	BARREIRAS	NÍVEL INTRODUÇÃO	TRANSPONDO PEQUENOS OBSTÁCULOS (SEPARADOS ENTRE SI A DISTÂNCIAS VARIÁVEIS), COMBINANDO COM FLUIDEZ E COORDENAÇÃO GLOBAL. A CORRIDA, A IMPULSÃO, O VOO e A RECEÇÃO																
	VELOCIDADE	NÍVEL ELEMENTAR	PARTIDA BLOCOS																
	SALTO em ALTURA	NÍVEL ELEMENTAR	FOSBURY FLOP																
	LANÇAMENTOS	NÍVEL INTRODUÇÃO	LANÇA A BOLA (TIPO HÓQUEI OU TÊNIS) DANDO TRÊS PASSADAS DE BALANÇO EM ACELERAÇÃO PROGRESSIVA, COM O BRAÇO FLETIDO e O COTOVELO MAIS ALTO QUE O OMBRO (NA DIREÇÃO DO LANÇAMENTO)																
RAQUETES	BADMINTON	NÍVEL ELEMENTAR	1x1 - SERVIÇO CURTO e COMPRIDO - LOB - CLEAR - AMORTI - DRIVE																
AT. EXPLORAÇÃO NATUREZA	ORIENTAÇÃO	NÍVEL INTRODUÇÃO	REALIZA EM PAR, UM PERCURSO SIMPLES, SEGUINDO UM MAGA e PREENCHENDO CORRETAMENTE O CARTÃO DE CONTROLO, DOSEANDO O ESFORÇO PARA RESISTIR À FADIGA - iOrienteering																
ÁREA APTIDÃO FÍSICA																			
FitEscola	APTIDÃO AERÓBIA		VAIVÉM																
	APTIDÃO NEUROMUSCULAR		ABDOMINAIS - FLEXÕES - FLEXIBILIDADE MI - FLEXIBILIDADE MS - VELOCIDADE																
	COMPOSIÇÃO CORPORAL																		
ÁREA CONHECIMENTOS																			
FICHA AVALIAÇÃO	ATIVIDADES FÍSICAS	FUTEBOL - GINÁSTICA ACROBÁTICA - ORIENTAÇÃO																	
	APTIDÃO FÍSICA		CAPACIDADES FÍSICAS																
	CONHECIMENTOS		PILARES ESTILO VIDA SAUDÁVEL - NUTRI-SCORE - RODA DOS ALIMENTOS																

Apêndice VIII - Espaços do Colégio dos Plátanos



DOJO



GINÁSIO



ESPAÇO EXTERIOR

Apêndice IX - Resultado 2º Etapa Área Atividades Físicas

ÁREA ATIVIDADES FÍSICAS		ALUNOS NÃO INTRODUÇÃO	ALUNOS INTRODUÇÃO	ALUNOS ELEMENTAR
JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS	BASQUETEBOL	AM - CN - CF - DL - JM - MC	AD - CP - CC - FV - JR - JC - LV - LG - LS - ML - MS - NM - PG - SP - SL	
	FUTEBOL	NÃO AVALIADO		
	VOLEIBOL	AM - CP - CF - CN - DL - MC - PG	AD - CC - JC - JR - JM - FV - LV - LG - LS - ML - MS - NM - SP - SL	
	ANDEBOL	NÃO AVALIADO		
GINÁSTICA	SOLO	AM - CP - DL - MC	AD - CC - CF - JR - JC - JM - LV - LS - ML - NM - PG - SP - SL	CN - FV - LG - MS
	APARELHOS	CF - MC	AM - AD - CP - CC - CN - DL - FV - JR - JC - JM - LV - LG - LS - ML - MS - NM - PG - SP - SL	
	ACROBÁTICA	NÃO AVALIADO		
ATLETISMO	VELOCIDADE		TODOS	
	ESTAFETAS	NÃO AVALIADO		
	BARREIRAS	AM - CF - CN - JM - MC - PG	AD - CP - CC - DL - FV - JR - JC - LV - LG - LS - ML - MS - NM - SP - SL	
	SALTO ALTURA	MC	AM - AD - CP - CC - CN - CF - DL - JR - JM - LV - LS - ML - MS - NM - PG - SP - SL	FV - LG - JC
DANÇA SOCIAL	MERENGUE		TODOS	
RAQUETES	BADMINTON		TODOS	

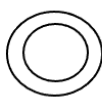
Apêndice X - Resultado 2º Etapa Área Aptidão Física

ÁREA APTIDÃO FÍSICA PROTOCOLO FITESCOLA		ZONA NÃO SAUDÁVEL APTIDÃO FÍSICA	ZONA SAUDÁVEL APTIDÃO FÍSICA	PERFIL ATLÉTICO
APTIDÃO AERÓBIA	VAIVÉM	AM - CF - MC	AD - CP - CC - JR - JM - LS - ML - MS - NM - PG - SL	FV - JC - LV - LG
COMPOSIÇÃO CORPORAL	IMC	NÃO AVALIADO		
	PERÍMETRO CINTURA			
APTIDÃO NEUROMUSCULAR	SENTA e ALCANÇA			
	FLEXIBILIDADE OMBROS			
	ABDOMINAIS		AM - AD - CC - CF - CN - DL - LV - LS - ML - MS - MC - NM - PG - SL	CP - FV - JR - JC - JM - LG - SP
	EXTENSÕES DE BRAÇOS	AM - CC - CF - CN - DL - ML - MC - PG	AM - JC - LV - LS - MS - NM - SP - SL	CP - FV - JR - LG
	IMPULSÃO HORIZONTAL	NÃO AVALIADO		
	IMPULSÃO VERTICAL			
	VELOCIDADE (20m)			

Apêndice XI – Calendário Etapa Progresso

COLÉGIO DOS PLÁTANOS				
ETAPA PROGRESSO				
FEVEREIRO	01/fev	45'	51	EXTERIOR
	03/fev	90'	52 e 53	EXTERIOR
				GINÁSIO
	08/fev	45'	54	GINÁSIO
	10/fev	90'	55 e 56	EXTERIOR
				GINÁSIO
	15/fev	45'	57	GINÁSIO
	17/fev	90'	58 e 59	EXTERIOR
				GINÁSIO
	22/fev	45'	60	CARNAVAL
MARÇO	24/fev	90'	61 e 62	EXTERIOR
				GINÁSIO
	01/mar	45'	63	EXTERIOR
	03/mar	90'	64 e 65	EXTERIOR
				GINÁSIO
	08/mar	45'	66	GINÁSIO
	10/mar	90'	67 e 68	TESTE
	15/mar	45'	69	CORREÇÃO TESTE
	17/mar	90'	70 e 71	EXTERIOR
				GINÁSIO
	22/mar	45'	72	EXTERIOR
	24/mar	90'	73 e 74	EXTERIOR
				GINÁSIO
	29/mar	45'	75	INTERTURMAS
	31/mar	90'	76 e 77	ATIVIDADES INTERNAS COLÉGIO

Apêndice XII – Cartões Controlo Orientação CP

 ORIENTAÇÃO	TURMA 7ºB	TEMPO:					
	NOME / GRUPO						
1	2	3	4	5	6	7	
8	9	10	11	12	13	14	
<i>EM CADA QUADRADO DEVES ESCREVER O CÓDIGO RESPETIVO À BALIZA QUE ENCONTRASTE</i>							

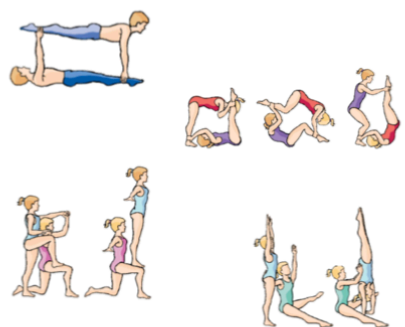
Apêndice XIII – Ficha Apoio Ginástica Acrobática



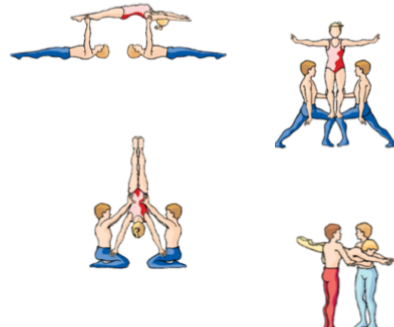

GINÁSTICA ACROBÁTICA 17º B

OBSERVA COM ATENÇÃO AS SEGUINTE FIGURAS. SEQUE AS INDICAÇÕES E **PEDE AJUDA** SE NECESSÁRIO. RESPEITA SEMPRE AS PEGAS E DEIXA ESPAÇO ENTRE O TEU GRUPO E OS RESTANTES. CONCENTRA-TE NO QUE ESTÁS A FAZER! SEMPRE SOB COLCHÕES

PARES NÍVEL 1



TRIOS NÍVEL 1



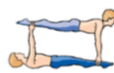
Prof. Inês Silva
EF 7ºB




PARES NÍVEL 1

PEDE AJUDA

PRANCHA FACIAL PARES



O BASE DEITA-SE DE COSTAS, COM OS BRAÇOS LEVANTADOS E SEGURA O VOLANTE PELOS CALCANHARES.

O VOLANTE DEVE AGUENTAR A POSIÇÃO DE PRANCHA CORRETAMENTE.

DEVEM SUBIR E DESCER EM SEGURANÇA, GARANTINDO QUE AGUENTAM 4 SEGUNDOS!

ESTÁTUA



O BASE COLOCA-SE COMO SE FOSSE PEDIR EM CASAMENTO, FAZ A PEGA SIMPLES COM O VOLANTE

O VOLANTE APOIA O PÉ NA COXA DA PERNA DOBRADA DO BASE E SOBE PARA A POSIÇÃO DE EQUILÍBRIO, MANTENDO OS BRAÇOS AO LADO E UMA PERNA LEVANTADA.

DEVEM SUBIR E DESCER EM SEGURANÇA, GARANTINDO QUE AGUENTAM 4 SEGUNDOS!

PINO PARES



O BASE SENTA-SE DE PERNAS ESTICADAS E AFATADAS. VAI SEGURAR O VOLANTE PELA BACIA.

O VOLANTE COMEÇA LATERALMENTE E LIGEIRAMENTE ATRÁS DO BASE. VAI COLOCAR AS SUAS MÃOS ENTRE AS PERNAS DO BASE, MANTENDO A POSIÇÃO DE PINO CORRETA

DEVEM SUBIR E DESCER EM SEGURANÇA, GARANTINDO QUE AGUENTAM 4 SEGUNDOS!

CAMBALHOTA PARES



O BASE DEITA-SE COM AS PERNAS LEVANTADAS, ESTICADAS E AFATADAS. AS MÃOS DEVEM ESTAR A SEGURAR OS TORNOZELOS DO VOLANTE

O VOLANTE DE PÉ, COM AS PERNAS ESTICADAS E JUNTO AOS OMBROS DO BASE, AGARRA OS SEUS CALCANHARES E IMPULSIONA-SE PARA REALIZAR CAMBALHOTA. O QUEIXO DEVE IR AO PEITO.

O BASE REALIZA O MESMO MOVIMENTO A SEGUIR, TETANDO REALIZAR DUAS CAMBALHOTOS SEGUIDAS E EM CONJUNTO, NUM MOVIMENTO CONTROLADO

SUBIDA OMBROS



O BASE SENTA-SE SOBRE OS CALCANHARES E DA AS MÃOS AO VOLANTE EM PEGA SIMPLES. QUANDO O VOLANTE COLOCA UM PÉ NO OMBRO DO BASE, O BASE ESTICA ESSE BRAÇO. AGARRA O VOLANTE NOS GÊMEOS

O VOLANTE COLOCA UM PÉ NA COXA DO BASE, OUTRO NO OMBRO E O OUTRO PÉ TAMBÉM NO OMBRO. DEVE COLOCAR SÓ O TERÇO ANTERIOR DO PÉ NOS OMBROS DO BASE.

DEVEM SUBIR E DESCER EM SEGURANÇA, GARANTINDO QUE AGUENTAM 4 SEGUNDOS!

Prof. Inês Silva
EF 7ºB




TRIOS NÍVEL 1

PRANCHA DORSAL TRIOS



OS BASES DEITAM-SE DE COSTAS, CABEÇA COM CABEÇA, COM OS BRAÇOS LEVANTADOS E A SEGURAR O VOLANTE PELOS GÊMOS OU OMOPLATAS.

O VOLANTE DEVE AGUENTAR A POSIÇÃO DE PRANCHA DORSAL CORRETAMENTE.

DEVEM SUBIR E DESCER EM SEGURANÇA, GARANTINDO QUE AGUENTAM 4 SEGUNDOS!

ESTÁTUA TRIOS

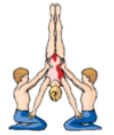


OS BASES COLOCAM-SE EM POSIÇÃO DE AFUNDO, LADO A LADO, COM OS JOELHO EM CONTACTO, DEVEM SEGURAR O VOLANTE NOS GÊMEOS/BACIA

O VOLANTE DEVE SUBIR PARA AS PERNAS DO BASE E MANTER O EQUILÍBRIO, PARA DESCER COLOCA AS MÃOS NOS OMBROS DO BASE

DEVEM SUBIR E DESCER EM SEGURANÇA, GARANTINDO QUE AGUENTAM 4 SEGUNDOS!

PINO TRIOS



OS BASES SENTAM-SE SOBRE OS CALCANHARES, FRENTE A FRENTE. SEGURAM O VOLANTE PELA BACIA.

O VOLANTE FAZ O PINO COLOCANDO PRIMEIRO AS MÃOS NO CHÃO ENTRE OS BASES E SÓ POSTERIORMENTE EM CIMA DAS COXAS DOS BASES.

DEVEM SUBIR E DESCER EM SEGURANÇA, GARANTINDO QUE AGUENTAM 4 SEGUNDOS!

LANÇAMENTO TRIOS



OS BASES DE PÉ E FRENTE A FRENTE, COM OS BRAÇOS INTERCALADOS, SUPORTAM O VOLANTE DEITADO. DEVEM IMPULSIONAR E RECEBER O VOLANTE, AJUDANDO NO DESMONTE.

O VOLANTE "SALTA" PARA CIMA DOS BASES E MANTÉM A TONICIDADE MUSCULAR COM OS BRAÇOS E PERNAS ESTENDIDOS E ESTICADOS

DEVEM REALIZAR 1 LANÇAMENTO DO VOLANTE.

PEDE AJUDA

Prof. Inês Silva
EF 7ºB




GINÁSTICA ACROBÁTICA 17º B

OBSERVA COM ATENÇÃO AS SEGUINTE FIGURAS. SEGU E INDICAÇÕES E **PEDE AJUDA** SE NECESSÁRIO. RESPEITA SEMPRE AS PEGAS E DEIXA ESPAÇO ENTRE O TEU GRUPO E OS RESTANTES. CONCENTRA-TE NO QUE ESTÁS A FAZER! SEMPRE SOB COLCHÕES

PARES NÍVEL 2

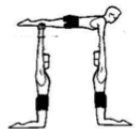
TRIOS NÍVEL 2












Prof. Inês Silva
EF 7ºB




PARES NÍVEL 2

PEDE AJUDA

AVIAO PARES



O BASE DEITA-SE DE COSTAS, COM OS BRAÇOS LEVANTADOS E SEGURA O VOLANTE EM PEGA SIMPLES. COLOCA OS PÉS NA BACIA DO VOLANTE.

O VOLANTE DEVE AGUENTAR A POSIÇÃO DE PRANCHA CORRETAMENTE.

DEVEM SUBIR E DESCER EM SEGURANÇA, GARANTINDO QUE AGUENTAM 4 SEGUNDOS!

ESTATUA



O BASE AGACHADO INCLINA-SE LIGEIRAMENTE PARA TRÁS E SEGURA O VOLANTE COM PEGA DE PULSOS OU PEGA SIMPLES.

O VOLANTE APOIA OS PÉS NAS COXAS DO BASE E SOBE PARA A POSIÇÃO DE EQUILÍBRIO, MANTENDO OS SEGMENTOS CORPORAIS ALINHADOS

DEVEM SUBIR E DESCER EM SEGURANÇA, GARANTINDO QUE AGUENTAM 4 SEGUNDOS!



SUBIDA OMBROS

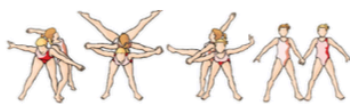


O BASE COLOCA OS PÉS À LARGURA DOS OMBROS, AGACHA E DÁ AS MÃOS AO VOLANTE EM PEGA SIMPLES. QUANDO O VOLANTE COLOCA UM PÉ NO OMBRO DO BASE, O BASE ESTICA ESSE BRAÇO, E ESTICA AS PERNAS. TRANSITA DE PEGA SIMPLES PARA OS GÊMEOS DO VOLANTE

O VOLANTE COLOCA UM PÉ NA COXA DO BASE, OUTRO NO OMBRO E O OUTRO PÉ TAMBÉM NO OMBRO. DEVE COLOCAR SÓ O TERÇO ANTERIOR DO PÉ NOS OMBROS DO BASE.

DEVEM SUBIR E DESCER EM SEGURANÇA, GARANTINDO QUE AGUENTAM 4 SEGUNDOS!

007



O BASE COLOCA OS PÉS À LARGURA DOS OMBROS E BAIXA O TRONCO

O VOLANTE PÔE AS COSTAS NAS COSTAS DO BASE E COM UMA LIGEIRA IMPULSÃO PASSA PARA O OUTRO LADO

Prof. Inês Silva
EF 7ºB




TRIOS NÍVEL 2

PEDE AJUDA

MEIA COLUNA



O BASE PRINCIPAL DEITA-SE DE COSTAS, COM AS PERNAS LEVANTADAS E OS PÉS NO FUNDO DAS COSTAS DO BASE INTERMÉDIO.

O BASE INTERMÉDIO AGACHA-SE APOIADO NO BASE PRINCIPAL E SEGURA O VOLANTE PELAS COXAS. O VOLANTE COLOCA OS PÉS EM CIMA DAS COXAS DO BASE E MANTÉM A TONICIDADE MUSCULAR.

DEVEM SUBIR E DESCER EM SEGURANÇA, GARANTINDO QUE AGUENTAM 4 SEGUNDOS!

TRIÂNGULO

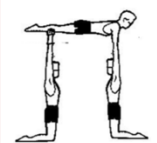


O BASE PRINCIPAL AGACHADO INCLINA-SE LIGEIRAMENTE PARA TRÁS E SEGURA O BASE INTERMÉDIO NA ZONA DAS PERNAS

O VOLANTE REALIZA O PINO COM A AJUDA DO BASE INTERMÉDIO, MANTENDO OS SEGMENTOS CORPORAIS ALINHADOS

DEVEM SUBIR E DESCER EM SEGURANÇA, GARANTINDO QUE AGUENTAM 4 SEGUNDOS!

TENDA



OS BASES DE JOELHOS E DE BRAÇOS ESTICADOS, SEGURAM AS OMOPLATAS DO VOLANTE.

O VOLANTE DE BARRIGA PARA CIMA MANTÉM OS SEGMENTOS CORPORAIS ALINHADOS

DEVEM SUBIR E DESCER EM SEGURANÇA, GARANTINDO QUE AGUENTAM 4 SEGUNDOS!

PIRÂMIDE



O BASE PRINCIPAL FICA EM POSIÇÃO DE PRANCHA E O BASE INTERMÉDIO FICA DE PÉ, AGARRANDO O VOLANTE PELOS TORNOZELOS.

O VOLANTE MANTÉM A POSIÇÃO PRANCHA COM AS MÃOS NAS OMOPLATAS DO BASE PRINCIPAL

DEVEM SUBIR E DESCER EM SEGURANÇA, GARANTINDO QUE AGUENTAM 4 SEGUNDOS!

Prof. Inês Silva
EF 7ºB

Apêndice XIV - Resultado 3º Etapa Área Atividades Físicas

ÁREA ATIVIDADES FÍSICAS		ALUNOS NÃO INTRODUÇÃO	ALUNOS INTRODUÇÃO	ALUNOS ELEMENTAR
JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS	BASQUETEBOL	CN - CF - DL - MC	AM - CP - CC - JM - JR - LV - LS - ML - MS - PG - SP - SL	AD - FV - JC - LG - NM
	FUTEBOL	CC - CF - CN - JR - LS - ML	AM - AD - CP - JM - LV - MC - MS - PG - SP - SL	FV - JC - LG - NM
	VOLEIBOL	AM - CN - CF - MC	DL - JM - LS - ML - PG - SP	AD - CP - CC - FV - JR - JC - LV - LG - MS - NM - SL
	ANDEBOL	AM - CN - CF - DL	AD - CC - CP - JR - JM - LV - LS - MC - ML - MS - NM - PG - SP - SL	FV - JC - LG
GINÁSTICA	SOLO	CF - MC	AM - AD - CP - CN - DL - LS - NM - PG - SP	CC - CN - FV - JR - JC - JM - LV - LG - ML - MS
	APARELHOS	NÃO AVALIADO		
	ACROBÁTICA	AM - CF - JM - MC	CN - DL - JC - LV	AD - CP - CC - FV - JR - LG - LS - ML - MS - NM - PG - SP - SL
ATLETISMO	VELOCIDADE		CF - DL - MC - PG	AM - AD - CP - CC - CN - FV - JR - JC - JM - LV - LG - LS - ML - MS - NM - SP - SL
	ESTAFETAS		TODOS	
	BARREIRAS	AM - MC - CF - PG	AD - CP - CC - CN - DL - FV - JR - JC - JM - LV - LG - LS - ML - MS - SP - SL	
	SALTO ALTURA	NÃO AVALIADO		
AT. EXPLORAÇÃO NATUREZA	ORIENTAÇÃO		TODOS	
RAQUETES	BADMINTON	NÃO AVALIADO		

Apêndice XV - Resultado 3º Etapa Área Aptidão Física

ÁREA APTIDÃO FÍSICA PROTOCOLO FITESCOLA		ZONA NÃO SAUDÁVEL APTIDÃO FÍSICA	ZONA SAUDÁVEL APTIDÃO FÍSICA	PERFIL ATLÉTICO
APTIDÃO AERÓBIA	VAIVÉM	AM - CN - CF - MC	AD - CP - CC - JR - JM - LV - LS - ML - MS - NM - PG - SP	DL - FV - JC - LG - SL
COMPOSIÇÃO CORPORAL	IMC	NÃO AVALIADO		
	PERÍMETRO CINTURA			
APTIDÃO NEUROMUSCULAR	SENTA e ALCANÇA	AD - CP - CF	AM - CC - DL - JR - JC - JM - LV - LS - ML - MS - MC - NM - SL	CN - FV - LG - PG - SP
	FLEXIBILIDADE OMBROS	CF - FV - JR - LG - MC	AM - AD - CP - CC - CN - DL - JC - JM - LV - LS - ML - MS - NM - PG - SP - SL	
	ABDOMINAIS	NÃO AVALIADO		
	EXTENSÕES DE BRAÇOS			
	IMPULSÃO HORIZONTAL		AM - AD - CP - CF - CN - JC - JR - LV - LS - ML - MC - PG - SL	CC - DL - FV - JR - LG - MS - NM - SP
	IMPULSÃO VERTICAL	NÃO AVALIADO		
	VELOCIDADE (20m)	AM - CP - CF - ML - MC - PG - SL	CC - CN - DL - JM - MS - NM	AD - FV - JR - JC - LV - LG - LS - SP

Apêndice XVI – Calendário Etapa Produto

COLÉGIO DOS PLÁTANOS				
ETAPA PRODUTO				
ABRIL	19/abr	45'	78	GINÁSIO
	21/abr	90'	79 e 80	GINÁSIO
				EXTERIOR
	26/abr	45'	81	EXTERIOR
	28/abr	90'	82 e 83	GINÁSIO
				EXTERIOR
MAIO	01/mai	45'	84	EXTERIOR
	05/mai	90'	85 e 86	GINÁSIO
				EXTERIOR
	10/mai	45'	87	EXTERIOR
	12/mai	90'	88 e 89	AULA TEÓRICA
				EXTERIOR
	17/mai	45'	91	GINÁSIO
	19/mai	90'	92 e 93	FICHA AVALIAÇÃO
				GINÁSIO
	24/mai	45'	94	CORREÇÃO FICHA AVALIAÇÃO
	26/mai	90	95 e 96	GINÁSIO
				EXTERIOR
JUNHO	31/mai	45'	97	GINÁSIO
	02/jun	90	98 e 99	GINÁSIO
				EXTERIOR
	07/jun	45'	100	EXTERIOR
	09/jun	90	101 e 102	GINÁSIO
				EXTERIOR
	12/jun	SAÍDA DE CAMPO		
	14/jun	INTERTURMAS		

Apêndice XVII - Resultado 4º Etapa Área Atividades Físicas

ÁREA ATIVIDADES FÍSICAS		ALUNOS NÃO INTRODUÇÃO	ALUNOS INTRODUÇÃO	ALUNOS ELEMENTAR
JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS	BASQUETEBOL	CN - CF - DL - MC	AM - CP - CC - JM - LV - LS - ML - PG - SL	AD - FV - JC - JR - LG - MS - NM - SP
	FUTEBOL	NÃO AVALIADO		
	VOLEIBOL	CN - CF - MC	AM - DL - JM - PG - LV - LS	AD - CP - CC - FV - JR - JC - LG - ML - MS - NM - SP - SL
	ANDEBOL	CN	AM - CP - CC - CF - DL - JR - JM - LV - LS - ML - MS - MC - PG - SL	AD - FV - JC - LG - NM - SP
GINÁSTICA	SOLO	CF - DL - MC	AM - CP - JM - JC - PG - SP	AD - CC - CN - FV - JR - LV - LG - LS - ML - MS - NM - SL
	APARELHOS	CF - MC	AM - AD - CP - JM - LV - LS - ML - MS - NM - PG - SP - SL	CC - FV - JC - JR - LG - CN - DL
	ACROBÁTICA	AM - CF - JM - MC	CN - DL - JC - LV	AD - CP - CC - FV - JR - LG - LS - ML - MS - NM - PG - SP - SL
ATLETISMO	VELOCIDADE			TODOS
	ESTAFETAS	NÃO AVALIADO		
	BARREIRAS	AM	CF - DL - JR - JM - LS - MC - PG - SP	AD - CP - CC - CN - FV - JC - LV - LG - ML - MS - NM - SL
	SALTO ALTURA	MC	AM - CP - CN - CF - DL - JM - LV - LS - NM - PG - SP - SL	AD - CC - FV - JR - JC - LG - ML - MS
AT. EXPLORAÇÃO NATUREZA	ORIENTAÇÃO			TODOS
RAQUETES	BADMINTON	NÃO AVALIADO		

Apêndice XVIII - Resultado 4º Etapa Área Aptidão Física

ÁREA APTIDÃO FÍSICA PROTOCOLO FITESCOLA		ZONA NÃO SAUDÁVEL APTIDÃO FÍSICA	ZONA SAUDÁVEL APTIDÃO FÍSICA	PERFIL ATLÉTICO
APTIDÃO AERÓBIA	VAIVÉM	CF - MC	AM – AD – CP – CN – JM – LV – LS – ML – MS – NM – PG - SP	CC – DL – FV – JR - JC – LG -SL
COMPOSIÇÃO CORPORAL	IMC	NÃO AVALIADO		
	PERÍMETRO CINTURA			
APTIDÃO NEUROMUSCULAR	SENTA e ALCANÇA	AD - CP - CF	AM – CC – JR – JC – JM – LS – ML – MS – MC - NM	CN – DL – FV – LV – LG – PG – SP - SL
	FLEXIBILIDADE OMBROS	CF - LG	AM – AD – CP – CC – CN – DL – FV – JR – JC – JM – LV – LS – ML – MS – MC – NM – PG – SP - SL	
	ABDOMINAIS		AD – CC – CF - CN – LV – LG – LS – MS – MC – NM - PG	AM – CP – DL – FV – JR – JC – JM – ML – SP -SL
	EXTENSÕES DE BRAÇOS	MC - PG	AM – AD – CC – CF – CN – DL – JC – JM – ML – SP - SL	CP – FV – JR – LV - LG - LS- MS -NM
	IMPULSÃO HORIZONTAL	NÃO AVALIADO		
	IMPULSÃO VERTICAL	NÃO AVALIADO		
	VELOCIDADE (20m)	AM – CN – CF – MC - PG	CP – CC – DL – JR – JM – LS – ML – MS – NM – SP - SL	AD – FV – JC – LV - LG

Apêndice XIX – Plano Saída de Campo

SAÍDA CAMPO

12 JUNHO 2023

PROFESSORES RESPONSÁVEIS

PROF. NUNO PAZ

PROF. ESTAGIÁRIO JOÃO CABRITA

PROF. ESTAGIÁRIA INÊS SILVA

PARQUE URBANO DO JAMOR

38.7165° N, 9.2319° W

38° 42' 43" N, 9° 14' 50.5" W



Local Saída de Campo

Esta tem lugar no Parque Urbano do Jamor, um complexo de infraestruturas desportivas públicas, sendo um espaço privilegiado para o desenvolvimento da prática desportiva a todos os níveis desde o alto rendimento à prática de atividade física não federada. O centro desportivo nacional do Jamor, está localizado na margem esquerda do rio Tejo, numa área arborizado considerada uma floresta mediterrânica com uma grande variedade de fauna e flora.

Data: 12 junho de 2023 Horário: 9h - 17h30	Custos associados: 19€ por aluno (transporte + atividade AdventurePark)
Recursos Humanos 4 professores CP 2 professores estagiários CP 2 turmas – 45 alunos	Recursos Materiais Balizas, braçadeiras, roupa desportiva do CP, protetor solar, alimentação (pack lunch) e chapéu, sacos do lixo e luvas
Plano de atividades ○ Orientação ○ <i>Plogging</i> ○ Arborismo	Dinâmicas Interdisciplinares ○ Educação Física ○ Cidadania e Desenvolvimento ○ Geografia

Viagem

A viagem até ao Parque Urbano do Jamor, tem a duração prevista de 30 minutos, sendo realizada em grupo por duas carrinhas pertencentes ao CP. A partida será feita do CP às 9h15, com chegada prevista às 9h45.

Alimentação e Hidratação

Visto se tratar de um colégio privado e da alimentação dos alunos estar incluída na mensalidade, os mesmos levam com eles um pack lunch refente ao dia da SC. O lanche da manhã e da tarde, bem como as garrafas de água são da responsabilidade de cada aluno/professor.

Identificação dos Alunos

Todos os alunos levam o equipamento oficial do CP estando assim identificados.

Plano de Atividades	
Manhã	
9h30	Viagem CP – Parque Urbano Jamor
10h	Dividir os grupos e realizar o briefing
	Divisão dos professores pelo parque – pontos estratégicos
10h10	Atividade de Orientação
12h	Almoço
Tarde	
12h45	Briefing com os alunos
	Distribuição do material necessário à atividade de Plogging
12h50	Atividade de Plogging
13h20	Juntar as duas turmas e deslocamento para a terceira atividade
13h45	Reunir com os monitores do <i>AdventurePark</i> e realizar o briefing inicial
14h	Atividade de Arborismo
16h30	Reunir após a atividade para lanche conjunto
17h	Regresso ao CP

Objetivos Gerais:

- Proporcionar aos alunos um momento de prática de Orientação, promovendo a interdisciplinaridade com outras disciplinas (Geografia, Ciências da Natureza, Língua Portuguesa);
- Através da sua imersão no parque urbano do Jamor, pretendemos que os alunos contribuam para a preservação do ambiente e património, bem como desenvolvimento da sua literacia ambiental;
- Com a empresa AdventurePark, desafiamos os alunos numa atividade outdoor, a testar o seu equilíbrio e coordenação na transposição de obstáculos entre plataformas fixadas nas copas das árvores;
- Promover um encontro entre o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória e o Projeto Educativo do CP proporcionando um momento de uso das tecnologias de forma segura e didática para a aprendizagem;
 1. Participação no Movimento “*Move for the Planet*” através da aplicação “*Adidas Running*”. Em que por cada 10 minutos de atividade física é doado 1€ para a *Common Goal* para projetos educativos sobre a sustentabilidade através do desporto;
 2. Utilização da aplicação iOrienteering, como pedagogia inovadora integrada no *blended learning*

ORIENTAÇÃO

Duração: 1h15

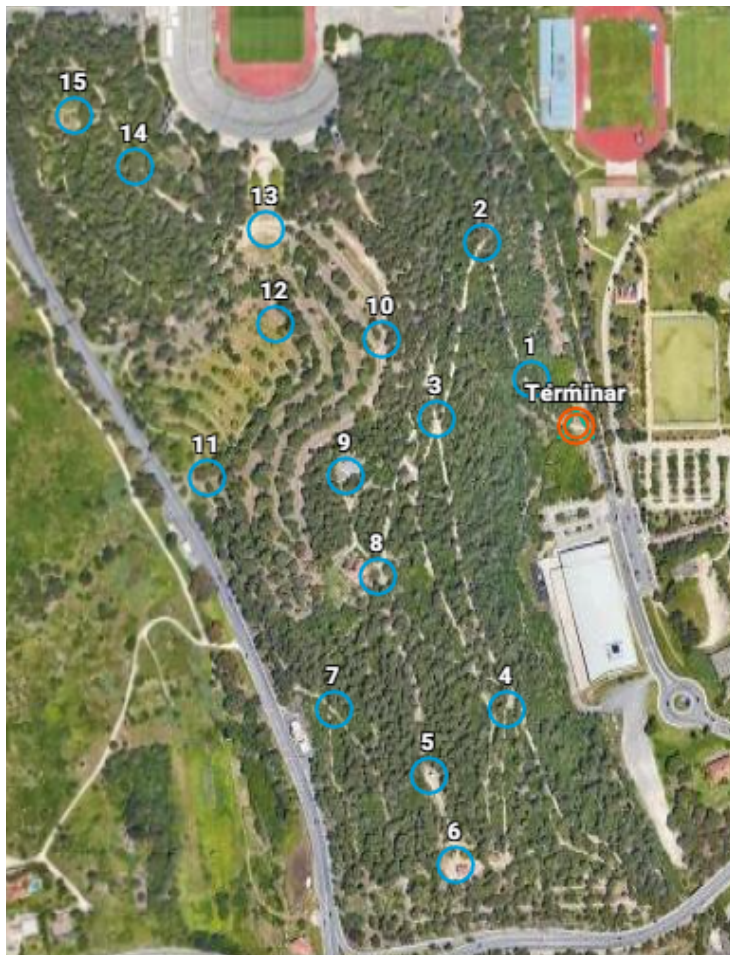
Objetivos operacionais: Realizar em trios definidos pelos professores, um percurso de orientação através da aplicação iOrienteering. Respeitando as regras de segurança e de preservação do ambiente

Grupos

7ºB			
GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 3	GRUPO 4
AM	DL	NM	AD
CF	JM	MS	CC
MC	PG	SP	LV
GRUPO 5	GRUPO 6	GRUPO 7	
SL	FV	ML	
JR	JC	CP	
CN	LG	LS	
8ºA			
GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 3	GRUPO 4
CF	TP	JS	SP
NC	PC	LP	MB
		CS	GD
GRUPO 5	GRUPO 6	GRUPO 7	GRUPO 8
BB	MF	HS	DG
MS	MS	DO	RM
MI		MD	MF

Descrição da atividade: A atividade da manhã irá consistir num percurso de orientação realizado em trios. A modalidade do percurso será em *score*, com o objetivo de realizar 200 pontos, no menor tempo possível. Tendo a prova um cariz interdisciplinar, haverá ainda junto das diferentes balizas, desafios que dão pontos extra. Cada grupo terá a oportunidade de realizar orientação na natureza, para tal, será feita uma introdução relembrando as regras de segurança de circulação no parque. A duração da atividade será de aproximadamente uma hora, sendo que os grupos partem com intervalos de tempo.

Organização: O percurso será realizado em grupos de 3 (Serão divulgados em aula). Todos os elementos do grupo devem estar juntos ao longo do mesmo. Após pequeno briefing são chamados 2 trios de cada vez, partindo ao mesmo tempo. De minuto a minuto saem 2 trios, de forma que cada um utilize a sua estratégia.



Mapa da Prova



Exemplo de Baliza

Percurso Orientação - atividades		
PONTO 1	A estrada que vês à tua frente tem o nome de “Rua Pierre de Coubertin”. Quem foi esta pessoa e qual a sua contribuição para o desporto?	
PONTO 2	Encontras-te no meio de 4 caminhos. A rosa dos ventos tem 4 pontos cardeais e 4 pontos colaterais. Indica o nome dos 8 pontos	
PONTO 3	Passaste por uma rocha que tem um símbolo pintado. Mais conhecido como símbolo da paz. Qual o país da europa que se encontra em guerra há mais de um ano?	
PONTO 4	Registo do QR CODE	
PONTO 5	7º ANO	Encontraste num local recheado de fauna e flora. A saúde dos seres vivos está dependente de aspetos fisiológicos e...?
	8º ANO	Encontraste num local recheado de fauna e flora e por consequência milhões de organismos. Os organismos são sistemas...?
PONTO 6	Tira a foto mais original com vista para o Rio	
PONTO 7	Registo do QR CODE	
PONTO 8	De acordo com o que vês à tua frente, escreve uma estrofe ou um texto narrativo de 30 palavras. Grava um vídeo a recitar o texto/estrofe.	
PONTO 9	Faz um vídeo em inglês em que apresentes os membros do teu grupo. Deves indicar o nome e 1 qualidade	
PONTO 10	Registo do QR CODE	
PONTO 11	Registo do QR CODE	
PONTO 12	Registo do QR CODE	
PONTO 13	Estás perto do Estádio Nacional, que acolhe vários eventos desportivos de várias modalidades. Desde 1946 o Estádio acolhe a final de uma modalidade, qual é?	
PONTO 14	Registo do QR CODE	
PONTO 15	7º ANO	Encontraste numa zona alta do parque do Jamor. Estudaste em história a pólis, ou seja, a cidade-estado independente, que era organizada em 3 espaços: agora, zona rural e...?
	8º ANO	Encontraste numa zona alta do parque do Jamor, daqui consegues ouvir os sons da natureza. Estudaste em físico-química a frequência que o ouvido humana consegue detetar, qual é esta?

Dinâmica Interdisciplinar:

- Geografia, fazer a localização relativa de lugares e conhecer os diferentes tipos de escala;
- Conteúdos lecionados em História, Geografia, Ciências da Natureza, Língua Portuguesa e Inglês.

PLOGGING

Duração: 30 minutos

Objetivo operacional: Recolha de lixo em espaço pré-definido

Descrição: Cada trio irá receber 3 sacos de lixo e luvas de proteção, sendo responsável por recolher e limpar o espaço atribuído. É importante indicar que os alunos devem separar os tipos de lixo que encontram, de acordo com os princípios da reciclagem que conhecem.

Dinâmica Interdisciplinar:

- Cidadania e Desenvolvimento, entender a preservação do equilíbrio ecológico;
- Ciências da Natureza, estudo da geologia ambiental, impacto que a sensibilização das populações pode ter na promoção de valores e mudança de atitudes face ao problema;
- Físico-Química, entender a redução, reutilização e reciclagem de materiais como uma medida de preservação do ambiente, devido à diminuição de necessidade de matéria-prima.



Local de Plogging

ARBORISMO

Duração: 2 horas

Objetivo operacional: Superar os vários desafios dentro do percurso de arborismo, manuseando os equipamentos de segurança de forma correta. Promover o desenvolvimento de habilidades como a coordenação, equilíbrio e superação de desafios, desenvolvendo a confiança em si mesmo na superação de medos.

Descrição: O arborismo, também conhecido como curso de cordas ou parque de aventura, é uma atividade de lazer e desporto que consiste em percorrer uma série de obstáculos suspensos em árvores ou estruturas construídas para esse efeito. Esta atividade é bastante popular em parques de aventura, parques temáticos e áreas de recreio ao ar livre. O percurso de arborismo inclui várias plataformas, trilhos e pontes suspensas entre as árvores. Os participantes são equipados com arneses de segurança e capacetes, e são ligados a cabos de aço ou cordas de segurança durante todo o percurso. Estes equipamentos asseguram a segurança dos participantes, permitindo-lhes explorar as alturas com confiança. No caso do *AdventurePark*, os participantes realizam a própria segurança, consolidando alguns dos conhecimentos sobre os equipamentos utilizados, bem como adquirindo ainda novas competências práticas manuseando estes equipamentos de segurança. Os participantes devem superar estes desafios, testando as suas habilidades de equilíbrio, força e coordenação. O objetivo é alcançar cada plataforma ou concluir o percurso completo, desfrutando da emoção e da sensação de aventura no meio natural. O arborismo é uma atividade adequada para pessoas de várias idades e níveis de condição física, garantindo assim a participação de todos de forma equitativa, promovendo a igualdade de oportunidades na prática de atividade física. Além disso, é uma excelente forma de estar em contacto com a natureza, apreciar paisagens deslumbrantes e enfrentar desafios pessoais.

Apêndice XX – Fotografias Saída de Campo



Apêndice XXI – Planeamento por Etapas Ginástica Desportiva

COLÉGIO DOS PLÁTANOS					
GINÁSTICA DESPORTIVA					
					
MÊS	OUTUBRO	NOVEMBRO	DEZEMBRO	JANEIRO	FEVEREIRO
AULAS	4 AULAS	4 AULAS	5 AULAS	4 AULAS	4 AULAS
DATA	7 OUT - 28 OUT	4 NOV - 25 NOV	2 DEZ - 30 DEZ	6 JAN - 27 JAN	3 FEV - 24 FEV
ETAPA	AVALIAÇÃO INICIAL		PRIORIDADES		
OBJETIVOS GERAIS	CRIAÇÃO DE ROTINAS. AVALIAÇÃO INICIAL DE TODOS OS ALUNOS		FORMAÇÃO DE GRUPOS DE TRABALHO HOMOGÊNEOS. FOMENATAR O GOSTO PELA PRÁTICA. PRMOVER SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM ADEQUADAS.		
OBJETIVOS ESPECÍFICOS			GRUPO 1		
			FLEXIBILIDADE - DESCIDA PONTE e ARANHA		EQUILÍBRIOS - PINO BARRIGA
			AGILIDADE - RONDADA e VALDEZ		MINI TRAMPOLIM - CARPA e PIRUETAS. PLINTO - SALTO ENTRE MÃOS
			GRUPO 2		
			FLEXIBILIDADE - PONTE		EQUILÍBRIOS - AVIÃO, VELA e PINO BARRIGA
	AGILIDADE - CAMBALHOTA ATRÁS e RODA		MINI TRAMPOLIM - SALTO em extensão e JOELHOS AO PEITO. PLINTO - CAMBALHOTA À FRENTE		
MÊS	MARÇO	ABRIL		MAIO	JUNHO
AULAS	5 AULAS	3 AULAS		4 AULAS	5 AULAS
DATA	3 MAR - 31 MAR	14 ABR - 28 ABR		5 MAI - 26 MAI	2 JUN - 28 JUN
ETAPA	PROGRESSO				PRODUTO
OBJETIVOS GERAIS	INÍCIO DA CONSTRUÇÃO DA COREOGRAFIA PARA APRESENTAÇÃO NO FINAL DE ANO. PROMOVER O SENTIDO DE RITMO E LIGAÇÃO MÚSICA-MOVIMENTO				CONSOLIDAÇÃO DAS APRENDIZAGENS. APRESENTAÇÃO FINAL DE ANO
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	GRUPO 1				
	FLEXIBILIDADE - ARANHA		EQUILÍBRIOS - PINO e/ APOIO		
	AGILIDADE - SALTO MÃOS		MINI TRAMPOLIM - ¾ MORTAL À FRENTE. PLINTO - SALTO AO EIXO		
	GRUPO 2				
	FLEXIBILIDADE - DESCIDA PONTE e ARANHA		EQUILÍBRIOS - PINO e/ APOIO		
	AGILIDADE - RODA e RONDADA		MINI TRAMPOLIM - CARPA e PIRUETAS. PLINTO - SALTO AO EIXO		
APRENDIZAGEM ESQUEMA GÍMNICO					

Apêndice XXII – Objetivos Ginástica Desportiva CP

 COLÉGIO DOS PLÁTANOS CONTEÚDOS A DESENVOLVER - GINÁSTICA DESPORTIVA								
FLEXIBILIDADE			MINI TRAMPOLIM					
								
ESPARGATA FRONTAL	ESPARGATA LATERAL	PONTE	EXTENSÃO	JOELHOS AO PEITO	CARPA			
								
DESCIDA PONTE	ARANHA ATRÁS		½ PIRUETA	PIRUETA	¼ MORTAL À FRENTE			
EQUILÍBRIOS			PLINTO					
								
AVIÃO	VELA	PINO	CAMBALHOTA FRENTE	SALTO EIXO	SALTO ENTRE MÃOS			
AGILIDADE								
								
CAMBALHOTA FRENTE	CAMBALHOTA ATRÁS	RODA						
								
RONDADA	SALTO MÃOS							

Apêndice XXIII – Avaliação Inicial Ginástica Desportiva CP

DESCRIPTOR DESEMPENHO	CÓDIGO
REALIZA A TAREFA COM ALINHAMENTO E PADRÃO DE MOVIMENTO CORRETO	20
REALIZA A TAREFA MAS NÃO MANTÉM O ALINHAMENTO ADEQUADO / PADRÃO GLOBAL DE EXECUÇÃO	10
REALIZA OUTRA TAREFA	0
NÃO REALIZA A TAREFA	99

		FLEXIBILIDADE																			
		ESPARGATA FRONTAL					ESPARGATA LATERAL				PONTE				DESCIDA PONTE				ARANHA ATRÁS		
Avaliação Inicial	CA	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	EC	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	FB	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	GN	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	ID	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	LM	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	LT	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	LC	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	FP	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	MP	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	PP	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99

		EQUILÍBRIO											
		AVIÃO					VELA				PINO C/ APOIO		
Avaliação Inicial	CA	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	EC	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	FB	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	GN	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	ID	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	LM	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	LT	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	LC	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	FP	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	MP	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	PP	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99

		AGILIDADE																							
		CAMBALHOTA FRENTE					CAMBALHOTA ATRÁS				RODA				RONDADA				VALDEZ				SALTO DE MÃOS		
Avaliação Inicial	CA	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	EC	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	FB	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	GN	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	ID	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	LM	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	LT	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	LC	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	FP	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	MP	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
PP	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	

		PLINTO											
		CAMBALHOTA				SALTO EIXO				SALTO ENTRE MÃOS			
Avaliação Inicial	CA	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	EC	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	FB	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	FP	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	GN	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	ID	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	LC	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	LM	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	LT	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	MM	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	MP	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	PP	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99

		MINI TRAMPOLIM																							
		SALTO EM EXTENSÃO				JOELHOS AO PEITO				CARPA				½ PIRUETA				PIRUETA				¾ MORTAL À FRENTE			
Avaliação Inicial	CA	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	EC	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	FB	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	FP	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	GN	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	ID	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	LC	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	LM	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	LT	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	MM	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	MP	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	PP	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99

Apêndice XXIV – Festa Ginástica CP



Apêndice XXV – Avaliação Individual 1º etapa vs. 4º etapa

1ª ETAPA - PROGNÓSTICO	FLEXIBILIDADE										MINI TRAMPOLIM										
	ESPERGATA FRONTAL					ESPERGATA LATERAL					SALTO EM EXTENSÃO					CARPA					
	PONTA					DESDIDA PONTA					ARABIA ATRAS					SALTO DE MÃOS					
	DESDIDA PONTA					ARABIA ATRAS					SALTO DE MÃOS					SALTO ENTRE MÃOS					
4ª ETAPA - PRODUTO	FLEXIBILIDADE										MINI TRAMPOLIM										
	ESPERGATA FRONTAL					ESPERGATA LATERAL					SALTO EM EXTENSÃO					CARPA					
	PONTA					DESDIDA PONTA					ARABIA ATRAS					SALTO DE MÃOS					
	DESDIDA PONTA					ARABIA ATRAS					SALTO DE MÃOS					SALTO ENTRE MÃOS					
	EQUILÍBRIO										AGILIDADE										
	AVIAÇÃO					VEIA					PINO/CABELO					RODA					
	CA	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	EC	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	FB	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	FP	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	GN	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	ID	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	LC	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	LM	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	LT	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
	MM	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99
MP	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	
PP	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	
EQUILÍBRIO										AGILIDADE											
AVIAÇÃO					VEIA					PINO/CABELO					RODA						
CA	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	
EC	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	
FB	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	
FP	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	
GN	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	
ID	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	
LC	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	
LM	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	
LT	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	
MM	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	
MP	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	
PP	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	20	10	0	99	

Apêndice XXVI - Guião Entrevista professores GEF do CP

	Dimensão	Objetivo	Critério	Pergunta	Tipo
“Será que a falta de uma avaliação inicial tem influência nas práticas pedagógicas dos professores e por consequente nas aprendizagens dos alunos?”	Lecionação	Conhecer do ponto de vista dos professores a pertinência da avaliação inicial	Dá opinião sobre benefícios/desvantagens da AI	Realiza avaliação inicial, através de que recurso? Acha que esta tem impacto no planeamento do ano letivo?	Semiaberta
		Perceber o método de planeamento dos professores	Define qual o seu método	Como é que define as prioridades da turma?	Semiaberta
		Concluir se os professores trabalham em grupos homogéneos ou heterogéneos	Indica a forma de organização das suas aulas	Como faz a formação de grupos nas suas aulas? Acha que a sua formação tem influência na aprendizagem dos alunos?	Semiaberta
		Descobrir os problemas que enfrentam aquando da avaliação inicial	Apresenta exemplos de situações problemáticas a nível do planeamento e/ou aula aquando da AI Apresenta fatores que justifiquem a falta de adesão ao PAI	Qual a maior dificuldade que encontra quando tenta realizar a avaliação inicial nas suas turmas? Na sua opinião, o que levou a uma falha na adesão da proposta de PAI do ano letivo transato?	Aberta
		Perceber como a falta de PAI pode influenciar a avaliação dos alunos	Dá opinião sobre a forma de avaliação dos alunos	Acha que a falta de um PAI, leva a uma divergência na avaliação dos alunos?	Aberta



Protocolo Av. Inicial

**2º E 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO
ÁREA ATIVIDADES FÍSICAS**

**GRUPO EDUCAÇÃO FÍSICA
COLÉGIO DOS PLÁTANOS**



ÍNDICE

CARACTERÍSTICAS AVALIAÇÃO EM EF	3
<i>QUANDO SE REALIZA AVALIAÇÃO?</i>	3
<i>QUAL A SUA UTILIDADE?</i>	3
<i>QUAL O OBJETIVO DA AVALIAÇÃO INICIAL?</i>	3
ÁREAS DE REFERÊNCIA e PARÂMETROS DE AVALIAÇÃO EM EF	3
JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS	4
<i>FUTEBOL</i>	4
<i>ANDEBOL</i>	5
<i>VOLEIBOL</i>	5
<i>BASQUETEBOL</i>	6
GINÁSTICA - SOLO	6
GINÁSTICA - APARELHOS, plinto e boque	8
GINÁSTICA – APARELHOS, minitrampolim	9
RAQUETES - BADMINTON	10
ATLETISMO	11
DANÇA TRADICIONAL	13
DANÇA SOCIAL	14
PATINAGEM	15



CARACTERÍSTICAS AVALIAÇÃO EM EF

QUANDO SE REALIZA AVALIAÇÃO?

Início do ano - **avaliação inicial**

Provas de Aferição – se aplicável

Em momentos pontuais, definidos pelo professor – avaliação formativa

Em momentos pré-definidos – final de etapa, período ou de ano letivo

QUAL A SUA UTILIDADE?

Orienta e regula o processo e ensino-aprendizagem e classificar os alunos. As situações de avaliação inicial devem ser entendidas como situações de aprendizagem “normais”.

QUAL O OBJETIVO DA AVALIAÇÃO INICIAL?

É um processo decisivo que permite organizar o trabalho com cada turma, indo ao encontro das possibilidades de desenvolvimento dos alunos e adequá-los aos compromissos coletivos. Deve ocorrer na 1ª etapa do plano de turma, durante 6 semanas aproximadamente. Permite conhecer os alunos em atividade física e recolher dados relativos ao seu nível inicial, identificar alunos críticos e competentes, identificar capacidades motoras que merecem atenção especial, apreciar a dinâmica da turma e por fim, mas não menos importante: **definir prioridades**.

ÁREAS DE REFERÊNCIA e PARÂMETROS DE AVALIAÇÃO EM EF

A avaliação em EF, é contínua, com um caráter essencialmente formativo e tem como referência os Objetivos Gerais dos respetivos ciclos de escolaridade, organizados em torno de três grandes áreas de demonstração de competências:

- **ATIVIDADES FÍSICAS**
 - Participação (empenho / cooperação / autonomia)
 - Desempenho motor
 - Aplicação e entendimento de regras e regulamentos
 - Progressão
- **APTIDÃO FÍSICA**

Através da bateria de testes da plataforma FitEscola

 - Participação (empenho / cooperação / autonomia)
 - Nível de aptidão aeróbia e aptidão neuromuscular
 - Qualidade na execução
 - Progressão
- **CONHECIMENTOS**

Avaliados através de testes, fichas, trabalhos individuais e de grupo. Os instrumentos de avaliação a utilizar devem dar indicação clara se os alunos dominam ou não os conhecimentos e competências considerados essenciais para cada ano. A demonstração de conhecimentos é condição de sucesso na EF. Os resultados são expressos em APTO ou NÃO APTO

 - Participação empenhadas nas atividades
 - Responsabilidade no cumprimento de prazos
 - Autonomia
 - Cooperação



JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS

Aplicável ao 2º e 3º ciclo

Devemos avaliar do grupo para o indivíduo, ou seja, do todo para a parte, pois as partes de um todo são interdependentes estando no entanto, organizadas e integradas num todo. É fundamental a análise de 3 pontos:

- Nível de jogo, existe sempre em qualquer JDC um produto coletivo, fruto do conjunto de ações de todos os intervenientes. Este produto revela-se no nível de jogo. Encontrado o nível de jogo basta encontrar os destaques, sejam estes negativos ou positivos;
- Critérios de avaliação, pode-se assumir que o aluno cumpre o nível quando o seu desempenho, conhecimento e atitude representam a totalidade do nível considerado. Existem critérios comuns a todos os JDC tais como: o aluno coopera com os colegas e escolhe ações favoráveis ao êxito individual e de grupo, aceita e respeita as decisões e regras da arbitragem e conhece as principais regras do jogo;
- Indicadores de observação, representam características comuns a um determinado nível, podendo, no caso dos JDC de invasão estar distinguidos em três fases: ataque com bola, ataque sem bola e defesa.

FUTEBOL

NÍVEL INTRODUÇÃO	
INDICADORES OBSERVAÇÃO - jogo	
Jogo c/ progressão	
Não há aglomeração em torno da bola - Dispersão	
Bola muito tempo em campo	
Alguns remates, com oportunidade de finalização para as 2 equipas	
CRITÉRIOS AVALIAÇÃO - aluno	
Coopera com colegas e com regras	
Rápida mudança de atitude (ofensiva-defensiva) - Reconhece-se como defesa / atacante	
Receção Orientada	
Desmarca-se à distância de linha de passe para espaço vazio	
"Quando" passar ou conduzir	
Progressão para rematar (se tiver espaço) ou passar (se tiver um colega em melhor posição)	

NÍVEL ELEMENTAR	
INDICADORES OBSERVAÇÃO - jogo	
Jogo com largura e profundidade	
Exploração de superioridade numérica ofensiva	
Qualidade nas execuções, mesmo sob pressão	
Defesas entre atacante e baliza atrás da linha de bola	
Muita posse de bola e remates	
CRITÉRIOS AVALIAÇÃO - aluno	
GERAL	Coopera com colegas e com regras
	Rápida mudança de atitude (ofensiva-defensiva)
DEFESA	Marcação defensiva
ATAQUE	Receção c/ enquadramento ofensivo (remate - se estiver próximo da baliza, passe se tiver colega desmarcado perto da baliza)
	Aclaramento à desmarcação
	Desmarcação em função da baliza (apoio / rutura)
Consegue manter a bola quando está marcado	

Nível I/E: 4x4 em espaço amplo com uma adaptação dos 40x20m

Nível E/A: 5x5 em campo normal de 40x20m



ANDEBOL

NÍVEL INTRODUÇÃO	
INDICADORES OBSERVAÇÃO - jogo	
Jogo c/ progressão	
Não há aglomeração em torno da bola	
Procura de espaço vazio à distância de passe	
Remates em salto não protagonizadas e oportunidade para as 2 equipas	
CRITÉRIOS AVALIAÇÃO - aluno	
Coopera com colegas e com regras	
Coloca-se entre o atacante / bola e o alvo para impedir as ações de ataque	
“Quando” passar ou driblar	
Desmarcação ofensiva (à distância da linha de passe) e (quebra do alinhamento)	
Remate em salto	
Boa pega de bola com armação do braço	
NÍVEL ELEMENTAR	
INDICADORES OBSERVAÇÃO - jogo	
Jogo com largura e profundidade	
Contacto Físico	
Capacidade ofensiva em 1x1	
Contra-Ataques	
Trapézio ofensivo c/ circulação de bola	
CRITÉRIOS AVALIAÇÃO - aluno	
GERAL	Coopera com colegas e com regras
DEFESA	Marcação: individual, vigilância e controlo
	Desmarcação rápida após recuperação de bola
ATAQUE	Exploração espaço vertical e horizontal para ultrapassar o adversário em 1x1
	Compensação Ofensiva
	Colabora na circulação de bola no trapézio ofensivo

Nível I/E: 5x5 em campo reduzido (25x14), com bola afável nº0. Área de 5m, baliza a 1.80m

Nível E/A: 5x5 em campo reduzido (32x18)

VOLEIBOL

NÍVEL INTRODUÇÃO	
INDICADORES OBSERVAÇÃO - jogo	
Bola no ar (sem ping-pong) - continuidade de jogo	
Toques de dedos ou antebraços (mín 2 máx 3 toques)	
CRITÉRIOS AVALIAÇÃO - aluno	
Coopera com colegas e com regras	
Continuidade de jogo	
Colocação e Deslocação no ponto de queda da bola	
Serviço por baixo direcionado	
NÍVEL ELEMENTAR	
INDICADORES OBSERVAÇÃO - jogo	
Dinâmica dos 3 toques	
2º toque (maioria das vezes) posição 3	
Finalizações intencionais - dificultam a ação do adversário	
Qualidade nas execuções (passe, manchete, serviço, remate)	
CRITÉRIOS AVALIAÇÃO - aluno	
GERAL	Coopera com colegas e com regras
DEFESA	Receção dirigida para colega (posição 3) - permite dar continuidade ao jogo
	Serviço por baixo ou por cima para zonas de difícil receção
ATAQUE	Passe intencional para finalização (em remate em apoio ou passe colocado) no 2º toque

Nível I/E: 2+2, com rede a 2m de altura e serviço realizado 3 ou 4.5m de distância com rotação a cada 2, torna-se independente do resultado para que cada jogador consiga servir 2x

Nível E/A: 4x4, com rede a 2.10/2.15 em campo de (12x6) e rotação a cada 2 (com sucesso)



BASQUETEBOL

NÍVEL INTRODUÇÃO	
INDICADORES OBSERVAÇÃO - jogo	
Jogo c/ progressão e Desmarcações Intencionais	
Não há aglomeração em torno da bola	
Tentativas de finalização não protagonizadas (lançamento na passada) e oportunidade para as 2 equipas	
CRITÉRIOS AVALIAÇÃO - aluno	
Coopera com colegas e com regras	
Atitude Defensiva	
Enquadramento Ofensivo (recebe e enquadra-se com cesto)	
Desmarcação Ofensiva	
"Quando" passar ou driblar	
Participação no Ressalto	
Lançamento na Passada	
NÍVEL ELEMENTAR	
INDICADORES OBSERVAÇÃO - jogo	
Transição defesa/ataque c/ condução de bola no corredor central	
Luta pelo ressalto (ofensivo e defensivo)	
5 abertos (2 extremos 2 postes 1 base) - ataque organizado	
Movimentos ofensivos na direção do cesto	
Atitude defensiva (dificulta o passe e progressão do atacante)	
Capacidade ofensiva em 1x1	
Capacidade de mudança de mão e Muitos lançamentos na passada	
CRITÉRIOS AVALIAÇÃO - aluno	
GERAL	Coopera com colegas e com regras
DEFESA	Coloca-se em PBD - Marcação - dificulta o adversário
ATAQUE	Liberta-se do adversário direto, ultrapassando-o
	Participa no ressalto (ofensivo e defensivo)
	Passe e Corte
	Aclara ao Drible
	Trabalha para receber a bola - linhas de 1º passe
	Reposição da estrutura (5 abertos)
	Contra-Ataque em drible até à zona do garrafão

Nível I/E: 3x3 em campo reduzido (15X12) com bola afável nº5 e 2 tabelas

Nível E/A: 5x5 em campo normal (26x15)

GINÁSTICA - SOLO

Aplicável ao 2º e 3º ciclo

Avaliada através de métodos de descritores de desempenho, semelhante ao praticado nas provas de aferição. O aluno realiza as sequências apresentadas (podendo ser outras criadas pelo professor, desde que baseadas nos objetivos referidos para o nível em questão).

- **INTRODUÇÃO** Subida para pino apoiando as mãos no colchão e os pés num plano vertical, recuando as mãos e subindo gradualmente o apoio dos pés, terminando em cambalhota à frente, roda, cambalhota à frente, uma pirueta e cambalhota à frente com pernas afastadas e estendidas.
- **ELEMENTAR** Cambalhota à frente de pernas afastadas, meia pirueta, cambalhota à retaguarda com pernas unidas e estendidas, roda marcada com extensão dos segmentos corporais e saída em equilíbrio, pirueta.



OBJETIVOS - Bom, L., et al (1989)	
INTRODUÇÃO	
Cambalhota à frente no colchão, terminando a pés juntos, mantendo a mesma direcção durante o enrolamento.	
Cambalhota à frente num plano inclinado, terminando com as pernas afastadas e em extensão.	
Cambalhota à retaguarda com repulsão dos braços na parte final e saída com as pernas afastadas e em extensão	
Cambalhota à retaguarda, com repulsão dos braços na fase final e saída com os pés juntos na direcção do ponto de partida.	
Passagem por pino partindo da posição de deitado ventral no plinto, deslizando para apoio das mãos no colchão (sem avanço dos ombros) e elevando as pernas para passar por pino, seguido de cambalhota à frente	
Subida para pino apoiando as mãos no colchão e os pés num plano vertical, recuando as mãos e subindo gradualmente o apoio dos pés, aproximando-se da vertical (mantendo o olhar dirigido para as mãos), terminando em cambalhota à frente.	
Roda, com apoio alternado das mãos na cabeça do plinto (transversal), passando as pernas o mais alto possível, com recepção equilibrada do outro lado em apoio alternado dos pés.	
Posições de flexibilidade variadas (afastamento lateral e frontal das pernas em pé e no chão, com máxima inclinação do tronco; mata-borrão; etc).	
ELEMENTAR	
Cambalhota à frente, terminando em equilíbrio com as pernas estendidas, afastadas ou unidas, com apoio das mãos no solo, respetivamente entre e por fora das coxas, e junto da bacia, mantendo a mesma direcção do ponto de partida.	
Cambalhota à frente saltada, após alguns passos de corrida e chamada a pés juntos, terminando em equilíbrio e com os braços em elevação anterior.	
Cambalhota à retaguarda, com repulsão dos braços na fase final, terminando em equilíbrio, com as pernas unidas e estendidas, na direcção do ponto de partida.	
Pino de braços, com alinhamento e extensão dos segmentos do corpo (definindo a posição), terminando em cambalhota à frente com braços em elevação anterior e em equilíbrio.	
Roda, com marcada extensão dos segmentos corporais e saída em equilíbrio, com braços em elevação lateral oblíqua superior, na direcção do ponto de partida.	
Avião, com o tronco paralelo ao solo e com os membros inferiores em extensão, mantendo o equilíbrio.	
Posições de flexibilidade à sua escolha, com acentuada amplitude (ponte, espargata frontal e lateral, rã, etc.)	
Saltos, voltas e afundos em várias direcções, utilizados como elementos de ligação, contribuindo para a fluidez e harmonia da sequência.	

CRITÉRIOS AVALIAÇÃO	INDICADORES OBSERVAÇÃO
INTRODUÇÃO– REALIZAÇÃO SEQUÊNCIA GÍMNICA	
O aluno realiza todas as habilidades gímnicas em sequência, de acordo com o padrão global de execução, combinando-as com fluidez.	Realiza posições de flexibilidade, roda, pino com ajuda, cambalhota à frente e cambalhota atrás
ELEMENTAR – REALIZAÇÃO SEQUÊNCIA GÍMNICA	
O aluno realiza todas as habilidades gímnicas em sequência, de acordo com o padrão global de execução, combinando-as com fluidez.	Realiza cambalhota à frente saltada, pino cambalhota, roda, avião, posições de flexibilidade de maior amplitude e saltos/voltas ou afundos



GINÁSTICA - APARELHOS, plinto e boque

Aplicável ao 2º e 3º ciclo

OBJETIVOS - Bom, L., et al (1989)	
INTRODUÇÃO	
Salto de eixo no boque, com os membros inferiores estendidos (com extensão dos joelhos).	
Salto entre-mãos no boque ou plinto transversal, apoiando as mãos com a bacia acima da linha dos ombros, transpondo o aparelho com os joelhos junto ao peito.	
Cambalhota à frente no plinto longitudinal, mantendo os membros inferiores estendidos durante o enrolamento.	

CRITÉRIOS DESEMPENHO	INDICADORES OBSERVAÇÃO
BOQUE – PLINTO LONGITUDINAL / TRANSVERSAL	
Realiza os três saltos, mantendo o padrão global de execução das habilidades gímnicas na chamada, na transposição e na receção.	Transpõe o aparelho. Chamada forte. Fase de voo. Realiza o salto de acordo com o padrão global do movimento. Receção equilibrada sem passos.

OBJETIVOS - Bom, L., et al (1989)	
ELEMENTAR	
Salto de eixo (<i>plinto transversal</i>), realizando o voo inicial com a bacia acima da linha dos ombros, transpondo o aparelho com os membros inferiores acentuadamente afastados e estendidos.	
Salto de eixo (<i>no plinto longitudinal</i>), com o primeiro voo longo para apoio das mãos na extremidade distal com a bacia e pernas acima da linha dos ombros (no momento de apoio das mãos).	
Salto entre-mãos (<i>plinto transversal</i>), apoiando as mãos com a bacia acima da linha dos ombros, transpondo o aparelho com os joelhos junto ao peito.	

CRITÉRIOS DESEMPENHO	INDICADORES OBSERVAÇÃO
PLINTO LONGITUDINAL / TRANSVERSAL	
Realiza os três saltos, mantendo o padrão global de execução das habilidades gímnicas na chamada, na transposição e na receção.	Transpõe o aparelho. Chamada forte. Fase de voo. Realiza o salto de acordo com o padrão global do movimento. Receção equilibrada sem passos.



GINÁSTICA – APARELHOS, minitrampolim

Aplicável ao 2º e 3º ciclo

OBJETIVOS - Bom, L., et al (1989)
INTRODUÇÃO
Em extensão, coloca bacia em ligeira retroversão durante a fase aérea do salto
Engrupado, com fecho dos membros inferiores em relação ao tronco, na fase mais alta do voo, seguido de abertura rápida.
Meia pirueta vertical (quer para a direita quer para a esquerda), mantendo o controlo do salto.

CRITÉRIOS DESEMPENHO	INDICADORES OBSERVAÇÃO
MINI TRAMPOLIM	
Realiza os três saltos, mantendo o padrão global de execução das habilidades gímnicas na chamada, na transposição e na receção.	Transpõe o aparelho. Chamada forte. Fase de voo. Realiza o salto de acordo com o padrão global do movimento (sem perder o controlo e sem incorreções) Receção equilibrada sem passos.

OBJETIVOS - Bom, L., et al (1989)
ELEMENTAR
Pirueta após corrida de balanço (saída ventral) e também após 2 ou 3 saltos de impulsão no aparelho (saída dorsal), quer para a direita quer para a esquerda, mantendo o controlo do salto.
Carpa após corrida de balanço realizando o fecho das pernas, em extensão relativamente ao tronco, pouco antes de atingir o ponto mais alto do salto, seguido de abertura rápida.
3/4 de Mortal à frente engrupado, após corrida de balanço, iniciando a rotação um pouco antes de chegar à altura máxima do salto e abrindo enérgica e oportunamente pela extensão completa dos membros inferiores em relação ao tronco, à passagem pela vertical, com queda dorsal no colchão colocado num plano elevado.

CRITÉRIOS DESEMPENHO	INDICADORES OBSERVAÇÃO
MINI TRAMPOLIM	
Realiza os três saltos, mantendo o padrão global de execução das habilidades gímnicas na chamada, na transposição e na receção.	Transpõe o aparelho. Chamada forte. Fase de voo. Realiza o salto de acordo com o padrão global do movimento (sem perder o controlo e sem incorreções) Receção equilibrada sem passos.



RAQUETES - BADMINTON

Aplicável ao 2º e 3º ciclo

A avaliação do badminton será realizada em situação de jogo 1x1, em que será procurado aferir se o jogador consegue em situação contextual aplicar as técnicas criteriosas para o nível referido.

OBJETIVOS - Bom, L., et al (1989)
INTRODUÇÃO
Mantém uma posição base com os joelhos ligeiramente fletidos e com a perna direita avançada, regressando à posição inicial após cada batimento, em condições favoráveis à execução de novo batimento.
Desloca-se com oportunidade, para conseguir o posicionamento correcto dos apoios e uma atitude corporal que favoreçam o batimento equilibrado e com amplitude de movimento, antecipando-se à queda do volante.
Diferencia os tipos de pega da raqueta (de direita e de esquerda) e utiliza-os de acordo com a trajetória do volante.
Clear - na devolução do volante com trajetórias altas - batendo o volante num movimento contínuo, por cima da cabeça e à frente do corpo, com rotação do tronco.
Lob - na devolução do volante com trajetórias abaixo da cintura - batendo o volante num movimento contínuo, avançando a perna do lado da raqueta (em afundo), utilizando em conformidade os diferentes tipos de pegas de raqueta (de esquerda ou de direita).
Em situação de <i>exercício</i> , num campo de <i>Badminton</i> , executa o serviço curto e comprido, colocando corretamente os apoios e dando continuidade ao movimento do braço após o batimento.

CRITÉRIOS DESEMPENHO	INDICADORES OBSERVAÇÃO
JOGO COOPERAÇÃO 1+1	
Joga de acordo com as regras do jogo e trata o adversário com cordialidade. Utiliza o serviço curto e longo (na área de serviço na diagonal). Bate o volante num movimento contínuo, em "clear" (rotação do tronco) e em <i>lob</i> (avanço da perna). Executa <i>amorti</i> , colocando o volante junto à rede. Executa <i>drive</i> , imprimindo no volante uma trajetória tensa. Realiza remate na sequência do serviço alto do companheiro.	Sustentação em "clear" (mínimo 7 batimentos), a 3 metros da rede; coloca o volante jogável companheiro. Braço armado, no batimento por cima, cotovelo para fora lado ou atrás (sem obrigatoriedade de rotação do tronco, mas com pé contrário à frente).

OBJETIVOS - Bom, L., et al (1989)
ELEMENTAR
Serviço, curto e comprido (na área de serviço e na diagonal), tanto para o lado esquerdo como para o direito, colocando corretamente os apoios e dando continuidade ao movimento do braço após o batimento.
Em clear, batendo o volante num movimento contínuo, por cima da cabeça e à frente do corpo, com rotação do tronco.
Em lob, batendo o volante num movimento contínuo, avançando a perna do lado da raquete (em afundo), utilizando em conformidade os diferentes tipos de pegas de raquete (de esquerda ou de direita).
Em <i>amorti</i> (à direita e à esquerda), controlando a força do batimento de forma a colocar o volante junto à rede.
Em <i>drive</i> (à direita e à esquerda), executando o batimento à frente do corpo, com a "cabeça" da raquete paralela à rede e imprimindo ao volante uma trajetória tensa.
Em situação de <i>exercício</i> , num campo de <i>Badminton</i> , remata na sequência do serviço alto do companheiro, batendo o volante acima da cabeça e à frente do corpo com rotação do tronco, após "armar" o braço atrás, num movimento contínuo e amplo, imprimindo-lhe uma trajetória descendente e rápida.



CRITÉRIOS DESEMPENHO	INDICADORES OBSERVAÇÃO
JOGO 1x1	
Coopera com os companheiros e adequa as ações às regras básicas do jogo. Inicia o jogo, executando o serviço. O aluno realiza a posição de base, desloca-se para conseguir o posicionamento correto dos apoios, realiza ambos os tipos de serviço, diferencia ambas as técnicas e utiliza-as em contexto e aplica as técnicas de clear e lob.	Joga de acordo com regras. Intencionalidade – varia batimentos e trajetórias, de acordo com leitura do jogo (posição do adversário e a situação de jogo). Após batimento regressa posição central. No serviço coloca dificuldades ao adversário.

ATLETISMO

Aplicável ao 2º e 3º ciclo

OBJETIVOS - Bom, L., et al (1989)
INTRODUÇÃO
Efetua uma corrida de velocidade (40m), com partida de pé. Acelera até à velocidade máxima, mantendo uma elevada frequência de movimento; realiza apoios ativos sobre a parte anterior do pé, com extensão da perna de impulsão e termina em desaceleração nítida.
Efetua uma corrida de estafetas 4mx50m, recebendo o testemunho, na zona de transmissão, com controlo visual e em movimento entregando-o em segurança e acentuada desaceleração.
Realiza uma corrida (curta distância), transpondo pequenos obstáculos, combinando uma fluidez e coordenação global, a corrida, a impulsão, o voo e a receção.

CRITÉRIOS AVALIAÇÃO	INDICADORES OBSERVAÇÃO
CORRIDA VELOCIDADE (40m)	
O aluno acelera até à velocidade máxima acordo com o padrão global de execução da corrida de velocidade. Realiza apoios ativos sobre o terço anterior do pé	Corrida contínua sem interrupções visíveis
SALTO em ALTURA (técnica tesoura)	
O aluno realiza a o salto de acordo com o padrão global de execução do salto. Realiza apoio ativo e extensão completa da perna de impulsão com elevação dos braços e da perna. Transposição da fasquia com pernas em extensão. Receção (de pé) em equilíbrio no colchão de quedas.	Chamada com o pé mais afastado. Transpõe a fasquia
CORRIDA ESTAFETAS (4x50m)	
O aluno recebe o testemunho na zona de transmissão, com controlo visual e em movimento. Entrega o testemunho com segurança e sem acentuada desaceleração.	Entrega e recebe o testemunho dentro da zona de transmissão sem desaceleração
CORRIDA TRANPOSIÇÃO OBSTÁCULOS	
O aluno transpõe pequenos obstáculos (separados entre si a distâncias variáveis). Combina com fluidez e coordenação, a corrida, impulsão, voo e receção.	Corrida com contínua sem interrupções (quebras)
LANÇAMENTO DA BOLA	
O aluno realiza três passadas de balanço em aceleração progressiva. Com o braço fletido e com o cotovelo mais alto que o ombro (na direção do lançamento).	Arma o braço e lança a bola o mais longe possível



OBJETIVOS - Bom, L., et al (1989)
ELEMENTAR
Efectua uma corrida de velocidade (40 m a 60 m), com partida de tacos. Acelera até à velocidade máxima, realizando apoios activos sobre a parte anterior do pé (extensão completa da perna de impulsão) e termina sem desaceleração nítida, com inclinação do tronco à frente nas duas últimas passadas.
Efectua uma corrida de estafetas de 4 x 60 m, recebendo o testemunho em movimento, na zona de transmissão e entregando-o, após sinal sonoro, com segurança e sem acentuada desaceleração.
Efectua uma corrida de barreiras com partida de tacos. “Ataca” a barreira, apoiando o terço anterior do pé longe desta, facilitando a elevação do joelho e a extensão da perna de ataque. Passa as barreiras com trajectória rasante, mantendo o equilíbrio nas receções ao solo e sem desaceleração nítida.
Salta em altura com técnica de Fosbury Flop, com cinco a oito passadas de balanço, sendo as últimas três/quatro em curva. Apoia activamente o pé de chamada no sentido da corrida, com elevação enérgica da coxa da perna livre, conduzindo o joelho para dentro (provocando a rotação da bacia). Transpõe a fasquia com o corpo ligeiramente “arqueado”. Flexão das coxas e extensão das pernas na fase descendente do voo, caindo de costas no colchão com os braços afastados lateralmente.

CRITÉRIOS AVALIAÇÃO	INDICADORES OBSERVAÇÃO
CORRIDA VELOCIDADE (60m)	
O aluno realiza apoios ativos sobre a parte anterior do pé (extensão completa da perna de impulsão). Termina com inclinação do tronco à frente nas duas últimas passadas	Corrida contínua sem interrupções
SALTO em ALTURA (<i>fosbury flop</i>)	
O aluno realiza a o salto de acordo com o padrão global de execução do salto. Apoia o pé de chamada, com elevação da coxa da perna livre, conduzindo o joelho para dentro. Transpõe a fasquia com o corpo “arqueado”, fletindo as coxas e estendendo as pernas na fase de voo. Cai de costas no colchão com os braços afastados lateralmente	Transpõe a fasquia. Corrida com últimas passadas em curva. Define uma fase de voo. Receção com as omoplatas.
CORRIDA ESTAFETAS (4x60m)	
O aluno realiza todo o movimento de acordo com o padrão global de execução da corrida. Recebe o testemunho em movimento, na zona de transmissão. Entrega o testemunho, após sinal sonoro, com segurança e sem acentuada desaceleração.	CÓDIGO Entrega e recebe o testemunho dentro da zona de transmissão sem desaceleração
CORRIDA BARREIRAS	
O aluno realiza todo o movimento de acordo com o padrão global de execução da corrida. Ataca a barreira, com a elevação do joelho e extensão da perna de ataque. Passa as barreiras mantendo o equilíbrio nas receções ao solo e sem desaceleração nítida.	CÓDIGO Não diminui acentuadamente a velocidade. Não salta. Ataca a barreira com extensão da perna na direção da barreira (pé de apoio longe). Receção equilibrada, com o terço anterior do pé
LANÇAMENTO DA BOLA	
O aluno realiza três passadas finais com os apoios e ritmo correto. Mão à retaguarda e braço em extensão. Realiza o último apoio pelo calcanhar da perna contrária	Arma o braço e lança a bola o mais longe possível



DANÇA TRADICIONAL

Aplicável ao 2º ciclo

O aluno dança a par uma das seguintes danças tradicionais: Regadinho, Erva Cidreira, Sariquité ou outro. Executa os passos característicos da mesma, em sincronia com a música. A tarefa realiza-se numa zona livre de obstáculos e com as dimensões adequadas à dança em questão, em grupos de seis alunos organizados em três pares.

OBJETIVOS - Educação, D.-G. d. (2018)
INTRODUÇÃO
REGADINHO
A “Maria” a “gingar” a bacia no “passo de passeio”.
Inicia o “passo saltado cruzado” com a perna direita a cruzar pela frente e juntando-se os pés ao oitavo tempo, enquanto os membros superiores oscilam em oposição aos membros inferiores.
Realiza o “passo saltitado” com impulsão e receção no mesmo pé, e as trocas com o braço dado em oposição.
ERVA CIDREIRA
Realiza o “passo de passeio”, na segunda figura, em trajetória circular com palmas, avançando para o par e mantendo-se sempre voltado para o mesmo sentido.
Executa o “passo de passeio”, na terceira figura, em trajetória circular com o par entrelaçado, regressando à posição inicial.
SARIQUITÉ
Eleva os calcanhares à retaguarda no “passo corrido”, finalizando com acentuação forte nos últimos dois apoios.
Cruza atrás o calcanhar no “passo saltado lateral”, com batimentos fortes nos últimos dois apoios.
Realiza os “rodopios” (individuais ou com o par) em passe de corrida rápido, finalizando com batimento forte nos dois últimos apoios.

CRITÉRIOS AVALIAÇÃO	INDICADORES OBSERVAÇÃO
REGADINHO	
Dança, executando os passos / movimentos característicos da dança, em sincronia com a música. Inicia o passo saltado cruzado (perna direita cruza à frente). Oscila os membros superiores em oposição aos membros inferiores. Realiza “passo saltitado” com impulsão.	Postura (Manel e Maria). No ritmo e de acordo com a música. Passos corretos, característicos da coreografia.
ERVA CIDREIRA	
Dança, executando os passos / movimentos característicos da dança, em sincronia com a música. 1º Figura (executa “passe passeio”, com apoios sucessivos alternados. 2º Figura (trajetória circular com palmas, avança para o par voltado para o mesmo sentido). 3º Figura (“passe passeio” em trajetória circular com o par entrelaçado; posição inicial).	Postura (Manel e Maria). No ritmo e de acordo com a música. Passos corretos, característicos da coreografia.
SARIQUITÉ	
Dança, executando os passos / movimentos característicos da dança, em sincronia com a música. Passo corrido. Salto lateral. Rodopios	Postura (Manel e Maria). No ritmo e de acordo com a música. Passos corretos, característicos da coreografia.



DANÇA SOCIAL

Aplicável ao 3º ciclo

OBJETIVOS - Educação, D.-G. d. (2018)
MERENGUE
passos no lugar e progredindo à frente e atrás
passos laterais à direita e à esquerda alternados com junção de apoios
passos cruzados pela frente ou por trás
passos à frente e atrás com o mesmo apoio, alternados com transferências de peso do outro apoio no lugar
voltas à direita e à esquerda

CRITÉRIOS AVALIAÇÃO	INDICADORES OBSERVAÇÃO
MERENGUE	
Dança, executando os passos / movimentos característicos da dança, em sincronia com a música. Passos no lugar progredindo à frente e atrás / passos laterais alternados. Passos laterais à direita e à esquerda alternados / passos cruzados frente e atrás. Passos à frente e atrás alternados / voltas à direita e à esquerda.	Dança de acordo com a música, variando os tempos. Passos corretos característicos da coreografia. Postura correta, não olhando para os pés.



PATINAGEM

Aplicável ao 2º ciclo

OBJETIVOS - Bom, L., et al (1989)
ARRANCAR para a frente, para a esquerda e para a direita, apoiando o patim na direcção desejada e impulsionando-se pela colocação do peso do corpo sobre esse apoio, coordenando a ação dos membros inferiores com a inclinação do tronco.
DESLIZAR para a frente sobre um apoio, fletindo a perna livre (com o patim à altura do joelho da outra perna) mantendo a figura e o controlo do deslocamento em equilíbrio DESLIZAR para trás com os patins paralelos, após impulso inicial de um colega ou na parede. DESLIZAR para a frente e também para trás, afastando e juntando respetivamente as pontas dos pés e os calcanhares (desenhando um encadeamento de círculos).
CURVAR com «CRUZAMENTO DE PERNAS», cruzando a perna do lado de fora da curva e realizando esse apoio à frente e «por dentro» do apoio anterior.
TRAVAR em (ou após passar a) DESLIZE PARA TRÁS apoiando o travão no solo e ficando em condições de iniciar novo deslize. TRAVAR DE LADO, com os patins paralelos e afastados, levando o patim de «fora» a descrever uma curva mais ampla, colocando o peso do corpo no patim de dentro e pressionando o patim de «fora» contra o solo, até à imobilização total.
«MEIA-VOLTA», em deslocamento para a frente ou para trás, invertendo a orientação corporal e continuando o deslize no mesmo sentido.
DESLIZAR com os dois pés sobre o «skate» após impulso de um ou outro pé, realizando um trajeto com mudanças de direcção e curvas, mantendo o equilíbrio.

:

CRITÉRIOS AVALIAÇÃO	INDICADORES OBSERVAÇÃO
PATINAGEM	
Realiza em percurso.	O aluno consegue cumprir o percurso dos exercícios acima mencionados, sem quedas e de acordo com o padrão global do movimento

ANEXOS

Anexo I - Programação Anual de Educação Física



**COLÉGIO
DOS PLÁTANOS**
WWW.COLEGIODOSPLATANOS.COM

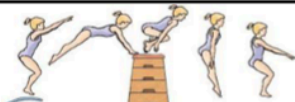
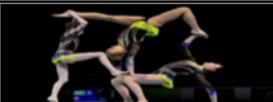


Programação Anual de Educação Física 7º Ano

Jogos Desportivos Coletivos

			
Futebol	Basquetebol	Voleibol	Andebol

Atividades Gímnicas

		
Ginástica de Solo	Ginástica de Aparelhos (Plinto, Minitrampolim, Boque)	Ginástica Acrobática

Atletismo

			
Corrida de Velocidade	Corrida de Estafetas	Corrida de Barreiras	Salto em Altura

Desportos de Raquetes


Badminton

Atividades Rítmico-Expressivas


Dança (Merengue em Line Dance)

Desenvolvimento da Aptidão Física


Aplicação do Protocolo FitEscola

Área dos Conhecimentos


Relacionar aptidão física e saúde e identificar os benefícios do exercício físico para a saúde. Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos na atualidade e ao longo dos tempos, nomeadamente os jogos olímpicos e paralímpicos. Conhecimento do sistema músculo-esquelético, nutrição e hidratação.