



U N I V E R S I D A D E
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 NA ESCOLA SECUNDÁRIA SEBASTIÃO E SILVA

Relatório de Estágio apresentado a provas públicas para a obtenção do Grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, orientado por Prof. Doutor (Mário Luís Castro Guimarães)

Bernardo Trindade Parente da Costa Rosa / 22302862

**Lisboa
2025**



UNIVERSIDADE
LUSÓFONA

Centro Universitário de Lisboa

Faculdade de Educação Física e Desporto

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA SECUNDÁRIA SEBASTIÃO E SILVA

“VERSÃO FINAL”

Relatório de Estágio defendido em provas públicas na Universidade Lusófona, Centro Universitário de Lisboa no dia 09/07/2025, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação Nº105/2025, de 9 de (julho) de 2025, com a seguinte composição:

Presidente: Prof. Doutor Jorge dos Santos Proença Martins

Arguente: Prof. Doutor Paulo Jorge Rodrigues Cunha

Orientador: Prof. Doutor Mário Luís Castro Guimarães

Bernardo Trindade Parente da Costa Rosa / 22302862

Lisboa

2025

Epígrafe

*Nas grandes batalhas da vida, o
primeiro passo para a vitória é o desejo de
vencer.*

(Mahatma Gandhi)

Agradecimentos

Em primeiro lugar agradecer à minha Mãe, por todos os conselhos e ensinamentos que me transmitiu, bem como as horas despendidas em que me ajudou a todos os níveis ao longo deste trajeto, sem ela nada teria sido possível.

Ao meu Avô Zé e à minha Avó Ana, pela preocupação e disponibilidade que sempre demonstraram. Foram e continuam a ser uma mais-valia para o meu crescimento enquanto pessoa.

Aos meus Padrinhos e às minhas Primas, que estiveram sempre disponíveis para ajudar no que fosse preciso.

À minha namorada e à sua família, pela compreensão e apreço que tiveram ao longo desta caminhada.

Aos meus amigos, pela motivação que sempre me deram e nunca me deixaram desistir.

A todos os Professores da Universidade Lusófona, que fizeram parte do meu percurso e que me transmitiram todo o seu conhecimento.

À Instituição, Universidade Lusófona, Faculdade de Educação Física e Desporto, por me ter acolhido da melhor forma.

Ao Professor Orientador de Escola, Luís Bandeira, por todas as reflexões e ensinamentos transmitidos.

Ao Professor António Sá, Professor do Desporto Escolar do grupo de Basquetebol, por toda a motivação e confiança que depositou em mim ao longo do ano.

À Professora Orientadora de Faculdade, Maria de Fátima Saraiva, pela partilha, colaboração, disponibilidade, compreensão e ajuda durante todo o processo.

A todo o grupo docente e não docente da Escola Secundária Sebastião e Silva.

Aos meus colegas de estágio, Manuel Eiró e Pedro Cascarrinho, pela entreaajuda e troca de ideias durante o estágio.

Ao 11ºF da Escola Secundária Sebastião e Silva, pelo interesse, compreensão e entusiasmo demonstrados durante o ano letivo.

A todos vós, muito obrigado!

Resumo

Este relatório aborda a totalidade da análise crítica e reflexiva referente ao Estágio Pedagógico efetuado na Escola Secundária Sebastião e Silva durante o ano letivo 2023/2024. O documento está estruturado em quatro áreas principais de prática educativa: Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar e Seminário.

Na área da Lecionação, a maioria dos alunos realizou progressos significativos nas suas aprendizagens tidas como prioritárias. O projeto de lecionação “*Scaffolding na Dança-Utilização da Tutoria de Pares*”, teve um impacto considerável tanto nas aprendizagens como na relação de proximidade que os rapazes estabeleceram nesta matéria. No exercício das funções de Professor a Tempo Inteiro tive a oportunidade de desenvolver e consolidar competências nas áreas da instrução e da gestão pedagógica, lecionando conteúdos variados a diferentes turmas, abrangendo diferentes níveis de ensino, sempre em articulação com os respetivos docentes titulares.

Na Direção de Turma, explorei o tema “*Tempo de Ecrã e da Atividade Física*”. O objetivo foi sensibilizar os alunos para a importância de limitar o tempo de ecrã a duas horas diárias, ao mesmo tempo que se destacou a necessidade de realizar sessenta minutos diários de atividade física de intensidade moderada a vigorosa. A abordagem visou também realçar o papel da Educação Física na promoção de estilos de vida ativos, combatendo o sedentarismo através do aumento da atividade física e, consequentemente, reduzindo o tempo dedicado aos ecrãs.

No Desporto Escolar, potencieei o desenvolvimento dos alunos no Basquetebol, através do projeto “*Prevenção ao Abandono do Desporto Escolar*”. Os alunos estiveram motivados e predispostos para a prática da modalidade. Melhoraram as suas competências e minimizaram as lacunas existentes.

No Seminário, abordei o tema “*A Avaliação dos Testes FITescola ter como base as Tabelas do FITescola*”. Coloquei em prática os métodos de investigação-ação, analisei os resultados obtidos e posteriormente apresentei-os aos professores do departamento, de forma a promover os benefícios da implementação dos mesmos nas escolas.

Palavras-Chave: Dança, tutoria de pares, tempo de ecrã, atividade física, abandono, FITescola.

Abstract

This report encompasses a comprehensive the entirety of the critical and reflective analysis concerning the teaching practicum carried out at Escola Secundária Sebastião e Silva during the academic year 2023/2024. The document is structured around four main areas of educational practice: Teaching, Homeroom Coordination, School Sports, and Seminars.

In the Teaching domain, significant progress was observed among the majority of students in their priority learning areas. The teaching project "***Scaffolding in Dance - Using Peer Tutoring***" had a notable impact on both learning outcomes and the rapport established among male students in this subject. In the exercise of my duties as a Full-Time Teacher, I had the opportunity to develop and consolidate skills in the areas of instruction and classroom management, teaching a variety of subjects to different classes across various educational levels, always in close collaboration with the respective lead teachers.

As a Homeroom Coordinator, I explored the theme "***Screen Time and Physical Activity***." The objective was to raise awareness among students about limiting screen time to two hours daily, while emphasizing the need for sixty minutes of daily moderate to vigorous physical activity. The approach also highlighted the role of Physical Education in promoting active lifestyles, combating sedentary behavior through increased physical activity, and consequently reducing screen time.

In School Sports, I facilitated the development of students in Basketball through the project "***Preventing Dropout in School Sports***." Students were motivated and engaged in the sport, improving their skills and addressing existing gaps.

During Seminars, I addressed the topic "***Evaluating FITescola Tests Based on FITescola Tables***." I implemented action research methods, analyzed the results obtained, and subsequently presented them to department teachers to advocate for the benefits of their implementation in schools.

Keywords: Dance, peer tutoring, screen time, physical activity, dropout, FITescola.

Abreviaturas

ABCD – Aptidão Física, Bolas, Colchões, Dança

AE – Aprendizagens Essenciais

AFMV – Atividade Física Moderada a Vigorosa

AI – Avaliação Inicial

APA – American Psychological Association

CT – Conselho de Turma

CUL – Centro Universitário de Lisboa

DE – Desporto Escolar

DEF – Departamento de Educação Física DT

– Direção de Turma

EA – Equipas de Aprendizagem

EB – Escola Básica

EF – Educação Física

EP – Estágio Pedagógico

ESSS – Escola Secundária Sebastião
e Silva

et al – e colaboradores

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

MAGIC – Metas, Avaliação, Gestão, Instrução, Clima

MEEFEBS – Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
nº - número

PAA – Plano Anual de Atividades

PNEF – Programas Nacionais de Educação Física

PTI – Professor a Tempo Inteiro

SC – Saída de Campo

UD- Unidade Didática

ÍNDICE

Introdução.....	13
1. Lecionação	18
1.1 Caracterização Escolar	19
1.2 Organização Curricular	20
1.3 Formação de Grupos.....	22
1.4 Caracterização da turma	25
1.5 Projeto lecionação: <i>Scaffolding</i> na dança- Utilização da Tutoria de Pares	26
1.6 1ª Etapa lecionação.....	27
1.6.1 Área das Atividades Físicas	30
1.6.2 Área da Aptidão Física	31
1.6.3 Área dos Conhecimentos	31
1.6.4 Balanço da 1ª Etapa	32
1.6.5 Área das Atividades Físicas	33
1.6.6 Área da Aptidão Física	36
1.6.7 Área dos conhecimentos.....	37
1.7 2ª Etapa Lecionação	38
1.7.1 Planeamento da 2ª Etapa	38
1.7.2 Área das Atividades Físicas	39
1.7.3 Área da Aptidão Física	43
1.7.4 Área dos Conhecimentos	43
1.7.5 Balanço 2 Etapa.....	43
1.7.6 Área das Atividades Físicas	44
1.7.7 Área da Aptidão Física	46
1.7.8 Área dos Conhecimentos	46
1.8 3ª Etapa Lecionação	46
1.8.1 Planeamento 3ª Etapa	46
1.8.2 Área das Atividades Físicas	47
1.8.3 Área da Aptidão Física	50
1.8.4 Área dos Conhecimentos	51
1.8.5 Balanço da área das Atividades Físicas	51
1.8.6 Área da Aptidão Física	52
1.8.7 Área dos Conhecimentos	52
1.8.8 Projeto Professor a Tempo Inteiro (PTI)	53
1.8.9 Balanço PTI	55
1.9 4ª Etapa Lecionação	57

1.9.1 Planeamento 4ª Etapa- Produto	57
1.9.2 Área das Atividades Físicas	58
1.9.3 Área da Aptidão Física	61
1.9.4 Área dos Conhecimentos	61
1.9.5 Balanço 4ª Etapa	62
1.9.6 Área das Atividades Físicas	62
1.9.7 Área da Aptidão Física	65
1.9.8 Área dos Conhecimentos	65
1.10 Saída de Campo	66
1.10.1 1ª Etapa	66
1.10.2 2ª Etapa	68
1.10.3 3ª Etapa	70
1.10.4 4ª Etapa	72
1.10.5 Balanço Saída de Campo	73
1.10.6 Balanço Final	74
2. Direção de Turma.....	76
2.1 Tempo de Ecrã vs Atividade Física.....	76
2.2 Caracterização da Turma.....	78
2.3 1ª Etapa	78
2.3.1 Balanço 1ª Etapa.....	79
2.4 2ª Etapa	80
2.4.1 Balanço 2ª Etapa.....	80
2.5 3ª Etapa	81
2.5.1 Balanço 3ª Etapa.....	82
2.6 4ª Etapa	82
2.6.1 Balanço 4ª Etapa.....	84
2.7 Balanço Final	85
3. Desporto Escolar	87
3.1 Prevenção ao Abandono do Desporto Escolar.....	87
3.2 1ª Etapa	89
3.2.1 Balanço 1ª Etapa.....	91
3.3 2ª Etapa	91
3.3.1 Balanço 2ª Etapa.....	93
3.4 3ª Etapa	93
3.4.1 Balanço 3ª Etapa.....	95
3.5 4ª Etapa	95
3.5.1 Balanço 4ª Etapa.....	97

3.6 Balanço Final	98
4. Seminário	100
4.1 1ª Etapa	100
4.1.1 Pertinência	100
4.1.2 Revisão da Literatura	101
4.1.3 Objetivos	103
4.2 2ª Etapa	103
4.2.1 Instrumentos	103
4.2.2 Amostra	104
4.2.3 Procedimentos	104
4.3 3ª Etapa	104
4.3.1 Análise de Dados	104
4.3.2 Apresentação e discussão dos resultados	105
4.3.3 Conclusões	106
4.4 4ª Etapa	108
4.4.1 Balanço Final	109
5. Conclusão	110
REFERÊNCIAS	115
APÊNDICES	120
APÊNDICE I - Grelha de Observação	i
APÊNDICE II – Caracterização da Turma	ii
APÊNDICE III – Desportos que praticaram fora da Escola	iii
APÊNDICE IV - UD 1ª Etapa	iv
APÊNDICE V - Grelha de Observação avaliação inicial completa	vi
APÊNDICE VI - Acros pares (I e E) / Critérios de êxito / Progressões pedagógicas	vii
APÊNDICE VII: Plano das UDS 2ª Etapa	xvi
APÊNDICE VIII – Plano das UDS 3ª Etapa	xviii
APÊNDICE IX – Folha ginástica de solo	xx
APÊNDICE X - PTI – Bernardo Rosa	xxi
APÊNDICE XI – Planeamento 4ª Etapa	xxii
APÊNDICE XII – Mapa de Orientação	xxiii
APÊNDICE XIII - Grupos para saída de Campo	xxiv
APÊNDICE XIV – Questionário do Projeto DT	xxv
APÊNDICE XV – PowerPoint do Projeto DT	xxvi
APÊNDICE XVI – Questionário do Seminário	xxvii
APÊNDICE XVII – Dados recolhidos do questionário	xxviii
APÊNDICE XVIII – PowerPoint Seminário	xxix

ANEXOS	xxx
Anexo 1	xxxí
Anexo 2	xxxíi
Anexo 3	xxxíii
Anexo 4	xxxiv
Anexo 5	xxxix

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1- Plano Anual de Atividades.....	14
Quadro 2- Quadro horário semanal do estagiário.....	15
Quadro 3- 1ª Etapa- Objetivos.....	28
Quadro 4- 1ª Etapa- Caracterização dos Alunos nas Atividades Físicas.....	36
Quadro 5- 1ª Etapa- Caracterização dos Alunos na Aptidão Física	37
Quadro 6- 2ª Etapa- Objetivos.....	38
Quadro 7- 2ª Etapa- Grupos	39
Quadro 8- Torneio Escada (Badminton)	42
Quadro 9- 3ª Etapa- Objetivos.....	47
Quadro 10- 3ª Etapa- Grupos	47
Quadro 11- 3ª Etapa- Dança.....	50
Quadro-12 PTI- Objetivos.....	54
Quadro 13- 4ª Etapa- Objetivos	57
Quadro 14- 4ª Etapa- Grupos Homogêneos	58
Quadro 15 – Processos 1ª Etapa Saída de Campo.....	66
Quadro 16 – Processos 2ª Etapa Saída de Campo.....	68
Quadro 17 – Objetivos Saída de Campo	68
Quadro 18 – Processos 3ª Etapa Saída de Campo.....	71
Quadro 19 – Processos 4ª Etapa Saída de Campo.....	72
Quadro 20- Objetivos do Projeto Específico DT	78
Quadro 21-1ª Etapa- Objetivos DT	79
Quadro 22- 2ª Etapa- Objetivos DT	80
Quadro 23- 3ª Etapa- Objetivos DT	81
Quadro 24- 4ª Etapa- Objetivos DT	82
Quadro 25- Objetivos do Projeto DE	89
Quadro 26- 1ª Etapa- Objetivos DE	90
Quadro 27- 2ª Etapa- Objetivos DE	92
Quadro 28- 3ª Etapa- Objetivos DE	94
Quadro 29- 4ª Etapa- Objetivos DE	95
Quadro 30- Etapas do Seminário.....	101
Quadro 31- Objetivos Seminário.....	103

Introdução

A concretização do estágio pedagógico representou a efetivação da aprendizagem como processo pedagógico de construção de conhecimento, desenvolvimento de competências e habilidades, através da supervisão de professores orientadores. É a relação direta da pedagogia com a prática quotidiana. Constitui uma oportunidade privilegiada para aplicar, de forma prática e contextualizada, os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da formação académica no Ensino Superior. De acordo com as linhas orientadoras de Carvalho, & Marques, (2010), o estágio pedagógico representa uma fase essencial no processo de formação dos futuros docentes de Educação Física, ao possibilitar a articulação entre os saberes teóricos e a sua aplicação prática em contexto real de ensino. Neste período, os estagiários desenvolvem as suas competências profissionais, aplicam os conhecimentos desenvolvidos e constroem a sua identidade enquanto professor.

O estágio encontra-se dividido em quatro áreas: Lecionação, Direção de Turma (DT), Desporto Escolar (DE) e Seminário.

Um bom Professor é aquele que demonstra paixão pelo ensino, comunica facilmente, adapta-se ao contexto e cria empatia com os alunos. É aquele que deve estar sempre atualizado, ciente que existem diferenças, as quais devem ser aceites e trabalhadas de forma a promover o bom funcionamento das aulas. O meu estágio teve lugar na Escola Secundária Sebastião e Silva (ESSS), escola sede do Agrupamento de Escolas São Julião da Barra, localizada no concelho de Oeiras. Do agrupamento fazem parte para além da ESSS, a Escola Básica São Julião da Barra, a Escola Básica Conde de Ferreira, Escola Básica Gomes Freire de Andrade e Escola Básica Manuel Beça Múrias.

A seleção do estabelecimento de ensino para a realização do estágio pedagógico teve como base o facto de lecionar Educação Física (EF), em regime de Atividades Extra Curriculares (AEC's), num agrupamento de escolas que está situado num bairro social, em que os alunos têm vivências e culturas completamente diferentes das escolas da zona de Oeiras. Sair da minha zona de conforto e perspetivar novas realidades, tornou-se num desafio repleto de novas aprendizagens e processos que me enriqueceram tanto a nível pessoal, como a nível profissional.

Com todas estas informações, elaborei um quadro (*quadro 1*) que representa o Plano Anual de Atividades (PAA) enquanto estagiário.

Quadro 1- Plano Anual de Atividades

Plano Geral de Estágio										
	Set	Out	Nov	Dez	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun
Lecionação	Prognóstico		Prioridades		Prioridades	Progresso		Produto		Avaliação Final
	Caracterização da Turma e Avaliação Inicial		Matérias Prioritárias		Matérias Prioritárias e Avaliação 1º Semestre	Projeto Lecionação e PTI		Projeto Lecionação		
Direção Turma	Prognóstico		Prioridades			Progresso			Produto	
	Caracterização da Turma		Desenvolver estratégias de intervenção na área do Projeto DT		Tempo de Ecrã	Sensibilizar os alunos para as temáticas do projeto			Questionários e PowerPoint Final	
Desporto Escolar	Prognóstico			Prioridades		Progresso			Produto	
	Caracterização do Grupo-Equipa			Promover e realizar as aprendizagens prioritárias dos alunos		Dar continuidade à consolidação dos gestos técnicos e prevenir o abandono ao DE			Concretizar o projeto-Prevenção ao Abandono do DE com ida de treinadores à escola.	
Seminário	Prognóstico				Prioridades		Progresso		Produto	
	Pesquisar problemas e investigar sobre a problemática				Ideia inicial do projeto e planeamento do seminário		Entrega de questionários, recolha e tratamento de dados		Apresentação do Seminário e conclusões	

Todo o trabalho efetuado semanalmente, ao longo deste ano letivo, apresenta-se representado no quadro 2.

Quadro 2- Quadro horário semanal do estagiário.

	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
8:20 – 9:10				11°F Lecionação	Observação colega de estágio 1
9:20 - 10:10				Reunião de estágio com orientador de escola	Observação colega de estágio 1
10:30- 11:20	11°F Lecionação			Observação Orientador de Escola	
11:30- 12:20	11°F Lecionação	Observação colega de estágio 1			Observação colega de estágio 2
12:30- 13:20		Observação colega de estágio 2			Observação colega de estágio 2
14:30- 15:00		Observação Orientador de Escola			
15:00- 16:15	DE Basquetebol	Observação Orientador de Escola		DE Basquetebol	
18:00- 22:00			Aulas na CUL		

Na Lecionação, um dos meus grandes objetivos, foi colocar os meus alunos/turma em contacto com a matéria de dança, enquadrada na subárea de Atividades Rítmicas Expressivas, de acordo com as Aprendizagens Essenciais do 11º ano, visto que foi uma matéria nunca lecionada nesta turma ao longo do seu percurso de ensino secundário. A dança tem um papel muito importante no que diz respeito à definição de papéis de género. É também uma forma de socialização que aproxima os alunos e proporciona-lhes variadas interações intergrupais. Um outro aspeto que contribui para o desenvolvimento/melhoramento da minha prática pedagógica, foi a realização do projeto Professor a Tempo Inteiro (PTI), lecionei diferentes anos de escolaridade, com uma carga horária semelhante ao horário completo de um professor de EF, durante uma semana. O PTI deu-me a oportunidade de por em prática uma variedade de estratégias de ensino, de forma a envolver os alunos no processo ensino-aprendizagem. Após a realização do PTI fiz uma reflexão de todo o processo, incluindo os pontos que correram menos bem, o que se revelou de grande importância para a minha prática pedagógica.

Na área de Direção de Turma (DT), o trabalho realizado baseou-se na importância de alertar os alunos quanto às mudanças atuais, incluindo o impacto que as novas tecnologias têm e que por consequência deixam para segundo plano o tempo dedicado à prática de atividade física (AF), que se mostra fundamental no desenvolvimento emocional e físico dos alunos. As novas tecnologias contribuem para o sedentarismo, o que contrasta com a AF. O uso excessivo de dispositivos móveis tem consequências na vida ativa dos jovens, pois as novas tecnologias dão a sensação de prazer imediato, sensações que o nosso cérebro gosta que lhe sejam transmitidas. Com isto, o projeto de DT visou potenciar ao máximo a prática da AF em detrimento do tempo passado ao ecrã.

Na área do Desporto Escolar (DE), a minha opção incidiu sobre o basquetebol, sendo eu treinador de futebol, procurei escolher outra modalidade, de forma a sair da minha área de conforto em busca de novas experiências que, neste caso o basquetebol me proporcionou ao longo do estágio. O basquetebol sempre foi uma matéria que me despertou curiosidade, queria aprofundá-la de forma a ampliar o meu campo de conhecimentos. Foi também uma matéria que lecionei ao longo do meu estágio pedagógico e assim pude fazer a ligação de todo esse *background* para a lecionação. O DE é um projeto educativo essencial no contexto escolar, não só pelo desenvolvimento da parte física, mas também pelo desenvolvimento das competências sociais. Uma grande parte dos alunos vê no DE a única possibilidade de praticarem uma modalidade de forma gratuita.

Uma das minhas preocupações no DE foi promover a prática desportiva do basquetebol apelando sempre à motivação dos alunos, fazendo a ligação com treinadores de basquetebol de alguns clubes. Estes treinadores tiveram discursos motivacionais para com os alunos, incentivando-os a nunca desistirem do DE, especificamente do basquetebol. Relataram histórias verídicas do mundo do basquetebol, referindo atletas que se superaram a si próprios. Os treinadores deram treinos ao meu núcleo do DE, incluindo exercícios, “*funny exercises*” de forma a motivar os alunos praticantes. O reforço consiste em qualquer estímulo ou evento que aumente a probabilidade de ocorrência de um comportamento. Com este projeto tentei que os alunos encontrassem no basquetebol respostas às suas motivações e expectativas, no sentido de criar cidadãos mais competentes e responsáveis.

Na área do Seminário, procurei informar e reforçar junto dos professores e também dos alunos, quais os benefícios que a realização dos Testes de Aptidão Física

trazem, e, alertar para o facto de não representar apenas uma nota na média dos alunos na nossa disciplina de Educação Física. Como mencionado no *FITescola*, a aptidão física representa muito mais do que uma nota numérica na avaliação do aluno, daí a avaliação ser feita de acordo com as tabelas da zona saudável e perfil atlético, ao invés de ser atribuída uma nota de 0 a 20 valores. Ao realizar os Testes, identifiquei a aptidão física de cada aluno da minha turma. O programa FITescola constitui um aliado fundamental do docente de Educação Física, contribuindo para a orientação dos alunos no sentido do desenvolvimento de hábitos físicos mais disciplinados e de uma maior responsabilidade individual. Os alunos deverão adquirir hábitos de vida saudáveis, sem nunca ser desvalorizado o papel do professor de Educação Física, ao qual cabe a tarefa de educar crianças e jovens a tornarem-se ativos fisicamente e criarem estilos de vida saudáveis. Segundo (Guedes, 2007), a avaliação da aptidão física em crianças e jovens pode estar associada tanto a componentes relacionados com a saúde – como a resistência cardiorrespiratória, a força e resistência muscular, e a flexibilidade – como ao desempenho motor, englobando igualmente variáveis como a potência, a velocidade, a agilidade, a coordenação e o equilíbrio. No decorrer do Seminário defendi junto do grupo de Educação Física a adoção do Programa FITescola como referência para avaliação desta área na ESSS, propondo a utilização das suas tabelas de referência, que classificam os resultados dos alunos em categorias como “zona saudável”, “perfil atlético” ou “fora da zona saudável”. Esta proposta fundamenta-se no facto do FITescola atribuir especial relevância ao conceito de “zona saudável” como indicador prioritário de saúde e bem-estar físico.

Em suma, o meu relatório de estágio pedagógico em Educação Física é definido pelas quatro áreas (Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar e Seminário) onde podemos observar as suas diversas etapas. Cada etapa tem os seus objetivos, metodologias utilizadas e balanços finais de cada uma das áreas e de cada etapa.

A reflexão final fala sobre a importância do estágio pedagógico como ferramenta imprescindível na construção do saber nos diferentes domínios. O estágio foi o ponto de partida para a minha carreira de docente enquanto Professor de Educação Física.

É de referir que todas as referências bibliográficas e citações estão de acordo com as normas da *American Psychological Association* (APA).

1. Lecionação

Na área da lecionação, é fundamental uma organização cuidadosa do processo educativo, respeitando as diretrizes dos programas educativos, mas dando aos professores a responsabilidade de decidir sobre conteúdos, objetivos e níveis de exigência. O Programa Nacional de Educação Física (PNEF) orienta os professores a estabelecerem objetivos específicos com base na avaliação formativa dos alunos, adaptando o ensino às suas necessidades e preferências.

Torna-se difícil reunir consensos sobre o que é ensinar, segundo Elliot Eisner (2002), o ensino é como uma profissão, mas, para Linda Darling-Hammond (2010), o ensino é uma arte. Se juntarmos estas duas teorias, chegamos à conclusão que ensinar é questionar, partilhar, executar e criar. É um processo complexo e exigente de mobilização sistemática e propositada de saberes.

O significado da palavra lecionar assume o propósito certo pelas palavras de Roldão (2006), quando este afirma ser no modo como se ensina que se encontram as potencialidades que viabilizam, induzem e facilitam a aprendizagem do outro.

O estágio pedagógico foi o momento crucial, onde coloquei em prática tudo o que me foi transmitido pelos professores das diferentes disciplinas e que fizeram parte do meu percurso académico ao longo destes cinco anos.

O estágio pedagógico distinguiu-se pela sua exigência, dedicação intensa e considerável trabalho, requerendo uma significativa capacidade de esforço para proporcionar experiências enriquecedoras tanto para os alunos como para mim. Foi imprescindível uma profunda capacidade de reflexão crítica sobre o processo. Assim, este estágio pedagógico foi importante pela diversidade de experiências vivenciadas, evidenciando a minha progressão ao longo do ano letivo. Portanto, o relatório de estágio documentou toda a minha evolução na prática docente durante este período.

1.1 Caracterização Escolar

Quando falamos de tempo letivo, referimo-nos ao que foi definido pelos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF). O que ficou estipulado para a minha leção foram duas vezes por semana; sendo uma aula à segunda-feira de 100 minutos, o que corresponde a dois blocos e outra aula à quinta-feira de 50 minutos, o tempo correspondente a um bloco, conforme demonstra o anexo 1.

De acordo com o meu horário semanal (*quadro 2*) fui à escola todos os dias, para lecionar as minhas aulas, observar as aulas dos meus colegas, reunir com o Diretor de Turma e lecionar o Desporto Escolar, na modalidade de basquetebol.

De acordo com Bom et al. (1989), as aulas de Educação Física deveriam ocorrer três vezes por semana, em dias não consecutivos, de modo a garantir maior eficácia no processo de ensino-aprendizagem e no desenvolvimento da aptidão física. Contudo, a organização semanal das aulas de Educação Física na ESSS não está em conformidade com as orientações preconizadas pelos Planos Nacionais de Educação Física (PNEF), uma vez que apenas contempla duas sessões semanais. Esta limitação compromete o cumprimento do princípio da continuidade do treino, essencial para a obtenção de progressos significativos, bem como para a promoção de estilos de vida saudáveis. Acresce que, segundo Proença e Brás (2010), o tempo letivo adequado para a disciplina de Educação Física no Ensino Secundário deveria ser de, pelo menos, 180 minutos semanais, reforçando a necessidade de uma maior carga horária dedicada à prática física regular.

Ao nível de recursos espaciais, a Escola dispôs de três ginásios (Gin1; Gin2; Gin3); um campo exterior (espaço 4) e ainda outro espaço exterior (Pista, espaço 5) onde existe uma pista de Atletismo e uma caixa de areia que não estava em condições de ser utilizada. Existem algumas limitações ao nível do material em cada um dos espaços. Cada espaço estava destinado a determinadas matérias (Gin1: Badminton, Voleibol, Atletismo (salto em altura), Dança, Ginástica e Condição Física; Gin2: Badminton, Voleibol, Basquetebol, Dança e Condição Física; Gin3: Badminton, Voleibol, Dança e Condição Física; Espaço 4: Andebol, Futebol, Corfebol e Condição Física; Pista (espaço 5): Atletismo e Condição Física) devido à falta de recursos em cada espaço. Cada espaço tinha a sua arrecadação e só podia ser utilizado o material que estava destinado ao seu espaço em concreto. Por sua vez, o anexo 2 apresenta os recintos que constituem cada

espaço e o anexo 3 a definição e organização dos conteúdos passíveis de serem lecionados em cada espaço destinado à prática da Educação Física. O anexo 3 foi retirado do “Documento De Apoio da Escola Secundária Sebastião e Silva 2015 – 2016”, que está em vigor até à data. Cada “*emoji*” corresponde à polivalência das matérias que se podem abordar em cada espaço.

Existiu outro fator limitativo que foi a rotação de espaços (*roulement*) definido pelo grupo de EF (Anexo 4). A primeira rotação foi desde 17 de setembro a 17 de novembro, 9 semanas, período que coincide com a Avaliação Inicial (6 semanas). Como as aulas de EF foram realizadas duas vezes por semana, isso significa que durante as 9 semanas da 1ª rotação cada turma só esteve em dois espaços destinados à prática de EF, causa restritiva em termos de matérias a abordar, o que foi importante para o planeamento da 1ª Etapa.

Na ESSS, fizeram parte integrante, do Departamento de Educação Física (DEF) treze professores e mais três estagiários, eu e mais dois colegas, todos os estagiários pertenciam ao Centro Universitário de Lisboa (CUL).

1.2 Organização Curricular

O modelo de organização curricular adotado permitiu que os alunos evoluíssem progressivamente nas diversas áreas trabalhadas ao longo do ano letivo 2023/2024, contribuindo, a médio e longo prazo, para o reforço da aptidão física geral, o desenvolvimento das capacidades cognitivas e a melhoria das relações interpessoais entre pares.

No panorama atual, destacam-se dois principais modelos de organização do ensino: o planeamento por etapas e o planeamento por blocos. A opção recaiu sobre o modelo por etapas, em consonância com as orientações metodológicas transmitidas durante a formação académica no ensino superior. Este modelo propõe uma estruturação temporal do ano letivo em períodos mais curtos, favorecendo a organização e a regulação do processo de ensino-aprendizagem (ME et al., 1992). Cada uma das etapas assumiu uma função distinta e sequencial, de acordo com o calendário escolar em que decorreu o Estágio Pedagógico.

O planeamento por etapas estrutura-se em quatro momentos fundamentais: Prognóstico / Etapa de Receção e Orientação para o Sucesso (EROS), definição de Prioridades, fase de Progresso e, por fim, a etapa de Produto (ME et al., 1992).

Estas quatro etapas, para além de terem sido planeadas de acordo com o ano letivo em questão, também tiveram em conta o “*roulement*” da escola, as características das instalações disponíveis e também as particularidades da turma que lecionei. Para a implementação das etapas tive em conta todos estes critérios. Adaptei as estratégias de ensino-aprendizagem nas diferentes matérias lecionadas consoante cada uma destas etapas.

Na primeira etapa (Prognóstico), etapa E.R.O.S o principal objetivo foi a avaliação inicial de todas as matérias possíveis de serem avaliadas de acordo com o “*roulement*” da ESSS. Esta etapa foi realizada durante um período de 6 semanas. A primeira etapa teve como objetivos gerais rever as aprendizagens referentes ao ano letivo anterior dos alunos. Tornou-se importante conhecê-los, estabelecer regras e rotinas de aula essenciais para promover um ambiente positivo, identificar as matérias prioritárias para os alunos e reconhecer os alunos de referência, de forma a formar os grupos adequados. Foi também nesta etapa que se aplicaram os testes de Aptidão Física para aferir o nível em que se encontrava cada aluno, e trabalhar as suas dificuldades ao longo do ano letivo.

De acordo com Carvalho (1994), o processo de Avaliação Inicial (AI) teve como objetivo identificar as dificuldades e limitações dos alunos, para que, posteriormente, se possa planear a fase seguinte do ensino (Etapa das Prioridades), De acordo com as especificidades do grupo-turma e as particularidades individuais de cada aluno.

A primeira etapa concentrou-se em conhecer os alunos, através de questionamentos informais sobre seus percursos na Educação Física, preferências desportivas e eventuais patologias. Foi essencial estabelecer rotinas e regras, promovendo a participação ativa dos alunos no processo de definição das regras, com o objetivo de assegurar a sua observância.

Na segunda etapa de leção, Etapa das Prioridades, foram definidos objetivos específicos com base na análise dos dados obtidos na avaliação inicial, priorizando matérias e realizando também avaliações escritas. As escolhas foram orientadas pela avaliação inicial dos alunos e pela disponibilidade dos recursos escolares.

Esta etapa, teve como finalidade o aprofundamento dos conteúdos considerados prioritários, identificados com base nas maiores dificuldades demonstradas pelos alunos e no seu potencial de progressão e sucesso. O facto de nos adaptarmos às restrições que cada um dos espaços, reduzida polivalência e ao “*roulement*”, dificultou a tarefa de lecionar as matérias denominadas como prioritárias. Contudo, e com o planeamento feito de forma antecipada, permitiu-me ultrapassar estes obstáculos à minha leção.

Na terceira etapa, Etapa Progresso, as aulas desempenharam um papel crucial na progressão dos alunos, sendo planeadas de forma motivadora e desafiadora. Deu-se continuidade aos grupos já formados da segunda etapa para promover a colaboração entre alunos, facilitando a superação de dificuldades e o sucesso coletivo. Coloquei em prática o desenvolvimento para atingir os objetivos prioritários das aprendizagens. Assegurei a continuidade do processo, promovendo uma progressão gradual ao nível da dificuldade e da complexidade das situações de aprendizagem, proporcionando aos alunos momentos de recuperação que lhes permitissem atingir os níveis mais elevados de desempenho, em conformidade com as suas próprias expectativas.

Por último e não menos importante, foi realizada a quarta etapa, Produto. Esta etapa enfatiza a consolidação dos conhecimentos, abordando as situações de exercícios ensinados ao longo do ano letivo e avaliando os resultados das aprendizagens adquiridas durante todo esse período.

1.3 Formação de Grupos

Ao longo do estágio pedagógico a formação de grupos definiu-se sempre como um momento muito importante, sendo parte crucial face ao desenvolvimento das aprendizagens. Existem duas opções para a formação de grupos: grupos heterogéneos e grupos homogéneos.

Com o intuito de fomentar o trabalho cooperativo entre os alunos, a constituição de grupos heterogéneos revelou-se fundamental no âmbito do processo de ensino-aprendizagem. Segundo Velázquez Callado (2013), a aprendizagem cooperativa constitui um modelo pedagógico em que os alunos trabalham em pequenos grupos, com composição heterogénea, colaborando entre si para maximizar a aprendizagem individual e coletiva. Para que este modelo pudesse ser eficaz, tornou-se essencial, desde o início, realizar uma análise cuidada das dinâmicas da turma, identificar relações de amizade,

reconhecer os alunos mais isolados e aqueles com perfil de liderança. Ao organizar os grupos de forma heterogénea, promovi a interação entre alunos com diferentes níveis de desempenho, criando oportunidades de aprendizagem equitativas, com especial atenção àqueles que revelavam maiores dificuldades. A base para a construção dos grupos heterogéneos surgiu após a avaliação inicial, onde identifiquei o nível de cada aluno nas diferentes matérias avaliadas e integrei em cada grupo de trabalho alunos com maior aptidão. Assim, os alunos mais competentes podem ajudar os menos dotados a superar os seus desafios e principais obstáculos/dificuldades.

Numa fase mais adiantada, a criação de grupos homogéneos surgiu devido à necessidade de diferenciar os níveis de ensino e aprendizagens de cada aluno. De acordo com Fletcher (2008), a constituição de grupos homogéneos pode igualmente favorecer o processo de aprendizagem dos alunos com maiores competências, ao mesmo tempo que proporciona um ambiente menos intimidante para os que revelam mais dificuldades. A criação destes grupos teve como principal finalidade oferecer aos alunos com um desempenho mais elevado nas matérias abordadas em aula a possibilidade de desenvolverem tarefas ajustadas ao seu nível de proficiência, permitindo-lhes progredir de forma mais significativa no seio do grupo em que se inserem.

Para efeitos de avaliação, a Educação Física abrange três áreas fundamentais: Atividades Físicas, Aptidão Física e Conhecimentos. As Atividades Físicas englobam uma variedade de exercícios e desportos que incentivam a prática regular e o desenvolvimento de habilidades motoras. A Aptidão Física refere-se à capacidade do indivíduo em realizar tarefas físicas de maneira eficiente e eficaz, destacando a importância de manter um corpo saudável e em forma. Por último, a componente de conhecimentos fornece aos alunos uma compreensão teórica sobre a importância do exercício, a nutrição, e os princípios de treino, permitindo-lhes tomar decisões informadas sobre a sua saúde e estilo de vida, onde cada ano de escolaridade tem um tema dentro desta área. Juntas, estas áreas constituem a base da Educação Física. A ESSS possui um documento orientador (anexo 5) que seguiu a proposta das Aprendizagens Essenciais para a disciplina de EF relativamente às três áreas de avaliação que foram: Atividades Físicas, Aptidão Física e Conhecimentos. Sendo que cada área teve um peso diferente relativamente à avaliação dos alunos. As Atividades Físicas representavam 65% da nota do aluno onde de acordo com o documento da ESSS estava também incluída a Aptidão Física dentro destes 65%. Os conhecimentos valiam 10% da nota final. A avaliação

Formativa do aluno ficava completa com o parâmetro das Atitudes e Comportamentos que tinham um peso de 10% e ainda os restantes 15% que faziam referência ao Empenho no trabalho.

No que diz respeito às formas de avaliação na área das Atividades Físicas, a minha avaliação baseou-se em níveis. Esta pode ser descrita como a área que avalia o domínio dos próprios conteúdos, atribuindo o Nível Introdução (I) ou o Nível Elementar €. A metodologia apresentada abrange diferentes domínios e conteúdos, proporcionando uma avaliação válida e adequada. Estes indicadores possibilitaram avaliar o nível do jogo com base no desempenho do grupo. A observação dos alunos “destaque” foi essencial para verificar o nível do jogo de acordo com os critérios definidos para cada nível.

Quanto aos Jogos Desportivos Coletivos (JDC), a avaliação foi efetuada através de situações formais. Na matéria de ginástica, no solo ou acrobática, a avaliação foi realizada obedecendo às Aprendizagens Essenciais, seguindo a lógica dos níveis: Nível Introdução (I) e Nível Elementar (E).

Na Dança, a avaliação foi realizada individualmente. Numa primeira abordagem, os alunos foram dispostos em xadrez devido à dança em questão. Posteriormente, trabalharam a pares devido às características da dança selecionada por mim. Quanto à área das raquetes, mais especificamente o badminton, tal como nos JDC a avaliação foi feita através de situações formais de jogo.

Esta escolha foi fundamentada nas considerações de Comédias Henriques (2012), uma vez que estas refletem o contexto autêntico e realista em que o jogo se desenvolve. Ao observar a situação de jogo em contexto, aferi o nível do jogo utilizando indicadores de desempenho conforme descrito por Comédias Henriques (2012).

Elaborei uma grelha de observação que refletiu a avaliação por níveis de todas as matérias abordadas (apêndice I), e através dos níveis apresentados por cada aluno, defini um intervalo de nota e posteriormente aferi uma nota numérica dentro do capítulo da avaliação nas Atividades Físicas.

No domínio da Aptidão Física, a avaliação foi concretizada através da aplicação de determinados testes da bateria FITescola, previamente definidos pela ESSS. Relativamente à aptidão aeróbia, foi utilizado o teste do vaivém, enquanto que, no que diz respeito à aptidão neuromuscular, foram aplicados os testes de abdominais, flexões

de braços, impulsão horizontal, agilidade, corrida de velocidade (40 metros) e flexibilidade dos membros inferiores.

No que diz respeito à área dos Conhecimentos, a avaliação efetuada realizou-se através da aplicação de testes escritos, um em cada semestre. As matérias abordadas nos testes foram em consonância com o que está descrito nas Aprendizagens Essenciais referentes ao 11º ano de escolaridade: Dopagem e riscos de vida e/ou saúde; Doenças e lesões; C. Condições materiais, de equipamentos e de orientação do treino. A minha escolha deveu-se ao facto dos alunos ficarem a conhecer e serem capazes de reconhecer e seleccionar os métodos e os meios de treino mais adequados para o desenvolvimento ou a manutenção das diferentes capacidades motoras. Compreenderem e analisarem os fatores de saúde e de risco inerentes à prática de atividade física, aplicando esse conhecimento de forma a assegurar uma prática segura e consciente.

1.4 Caracterização da turma

A turma por mim seleccionada, foi um 11º ano do Curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias. A turma era constituída por 16 alunos; 12 rapazes e 4 raparigas com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos, com uma média de idades de 15.8, (apêndice II). Numa primeira abordagem com a turma, conheci melhor cada um deles através de perguntas relacionadas com o seu percurso académico, as suas preferências a nível das diferentes modalidades desportivas e possíveis patologias associadas. O que me levou a ter um cuidado redobrado e acrescido durante a realização das minhas aulas. Trata-se de uma tarefa de elevada relevância, uma vez que possibilitou uma análise individualizada de cada aluno, contribuindo de forma significativa para a planificação eficaz das aulas.

Após análise, concluí que: 11 alunos praticam Desporto em diversas modalidades (Andebol; Rugby; Surf; Hóquei; Dança; Ginástica; Voleibol; Jujitsu; Vela; Futebol); 5 alunos não praticam nenhum desporto atualmente, destes 5 alunos 4 deles já praticaram Desporto (Basquetebol; Ténis; Natação; Karaté; Dança; Voleibol; Futsal; Judo); apenas 1 aluno não pratica nem nunca praticou nenhum Desporto. Os alunos nº6; 10 e 14 têm asma e o aluno nº7 tem diabetes (passível de confirmação no apêndice III).

1.5 Projeto lecionação: *Scaffolding* na dança- Utilização da Tutoria de Pares

A Educação Física representa uma ferramenta essencial para os jovens evoluírem e enriquecerem ao nível da sua formação de forma completa. Na perspetiva deste autor, os jovens/alunos que se envolvem em atividades desportivas ou frequentam as aulas de Educação Física, têm a oportunidade de cultivar e cimentar valores sociais como: lealdade, cooperação, determinação, resiliência e respeito pelos seus pares.

Como sabemos a dança é uma das matérias que faz parte das Aprendizagens Essenciais do 11ºano e como tal é uma matéria que tem de constar nas aulas de EF. Mesmo sendo uma das matérias menos abordadas por parte das escolas, a dança contribui para a promoção da atividade física.

A dança tem um papel muito importante no que diz respeito à definição de papéis de género. Refletindo sobre este ponto e olhando para o passado da EF, existe uma tendência de rejeição, hesitação e de resistência no que toca à participação na dança, por parte dos rapazes. Posto isto, até nos dias de hoje existe muito a ideia de que a dança é desempenhada ou praticada exclusivamente por um determinado género. Esta ideia foi transportada para as aulas de EF por parte de alguns alunos, principalmente rapazes, o que depois se revelou em atitudes de rejeição como já mencionado.

Deste modo e visto que a minha turma tem a particularidade de ter apenas 4 raparigas e o resto rapazes (16), foi necessário abordar e explicar aos alunos que a dança não é uma matéria apenas para as raparigas, mas sim uma matéria para todos independentemente do género ou sexo. Para esse efeito, foi desenvolvida uma intervenção direcionada aos alunos, com o propósito de reconfigurar a perceção que estes têm relativamente à dança.

Neste contexto, foi relevante considerar os processos de *scaffolding*. Este conceito está inserido na teoria do construtivismo social, formulada por Vygotsky (1978), que destaca a importância de fornecer apoio estruturado aos alunos para que possam realizar uma tarefa de forma autónoma, mesmo que inicialmente pareça impossível. De acordo com Veiga (2018), este processo desenrola-se ao longo de quatro fases: 1) o professor modela a tarefa; 2) o professor e os alunos trabalham em conjunto; 3) os alunos trabalham com um colega ou em pequenos grupos; 4) os alunos realizam a tarefa de forma independente.

Seguindo esta linha de pensamento, Wood et al. (1976) aprofundaram o conceito de *scaffolding* enquanto complemento à abordagem sociocultural, visando estabelecer condições que promovam e sustentem a interação entre os alunos. Neste enquadramento, tanto a mediação do professor (*scaffolding* docente) como a colaboração entre os próprios alunos (*scaffolding* entre pares) ocorrem dentro da zona de desenvolvimento potencial, tal como definida por Vygotsky. Assim, diferentes intervenientes contribuíram para ultrapassar as dificuldades identificadas, disponibilizando recursos e apoio por meio dos elementos mais experientes ou com maiores competências (Fino, 2001). Atendendo à natureza intrinsecamente cooperativa da dança — particularmente no que respeita à coordenação entre pares e ao trabalho em grupo — a tutoria entre alunos revelou-se uma estrutura de suporte essencial para o progresso das aprendizagens.

Assim, o projeto fundamentou-se na implementação da abordagem cooperativa da tutoria de pares, baseada na teoria de aprendizagem de Vygotsky (1978), e apoiada nos princípios de *scaffolding* desenvolvidos por Wood et al. (1976), seguindo a estrutura delineada por Veiga (2018). O objetivo foi não só fomentar uma atitude mais positiva dos rapazes em relação à dança, mas também ajudar os alunos a superar as dificuldades de aprendizagem nesta área.

1.6 1ª Etapa leçãoção

O modelo de planeamento por etapas assume-se pelo desenvolvimento do plano anual em quatro etapas: Prognóstico / Etapa de Receção e Orientação (dos alunos) para o sucesso (EROS); Prioridades; Progresso e Produto (ME et al., 1992).

A primeira etapa iniciou-se no dia 18 de setembro e terminou a 27 de outubro, completando assim as seis semanas (ME et al., 1992). Estas seis semanas corresponderam a doze aulas de EF, seis de cem minutos (50min+50min) e outras seis de cinquenta minutos. A primeira etapa, designada Prognóstico, assumiu um papel fundamental na prática docente, dada a diversidade e relevância da informação recolhida para o planeamento do ano letivo em causa. Neste âmbito, procedi à recolha e análise de dados relativos ao nível de conhecimento dos alunos em Educação Física, revendo aprendizagens adquiridas no ano anterior e delineando objetivos para as aprendizagens futuras. Esta fase permitiu ainda identificar conteúdos prioritários, alunos que requerem

uma atenção pedagógica diferenciada e estabelecer rotinas e hábitos promotores de um ambiente de aprendizagem estruturado e eficaz.

Para conhecer melhor a turma, no dia da apresentação, realizei um pequeno questionário aos alunos sobre os desportos que praticaram, os anos que os praticaram ou se nunca praticaram algum desporto. A aplicação deste questionário permitiu identificar, entre outros aspetos, as áreas de conteúdo mais apreciadas pelos alunos, bem como aquelas que suscitam menor interesse. Em articulação com os dados recolhidos na avaliação diagnóstica inicial, esta informação revelou-se essencial para a definição das matérias a serem privilegiadas na etapa seguinte, correspondente à fase das Prioridades..

Após considerar os princípios e objetivos gerais da AI, foram delineados alguns objetivos específicos para esta primeira etapa, os quais podem ser consultados no quadro seguinte.

Quadro 3- 1ª Etapa- Objetivos

OBJETIVOS ETAPA PROGNÓSTICO	
PROFESSOR/ALUNO	OBJETIVOS
PROFESSOR	Apresentação do professor aos alunos; Apresentar as regras e normas da disciplina; Apresentar os critérios de avaliação; Preparar e começar a avaliação inicial; Identificar os níveis dos alunos nas diferentes matérias avaliadas; Potenciar um clima favorável ao processo ensino-aprendizagem.
ALUNOS	Perceber as regras e normas de funcionamento da disciplina; Conhecer o nível de cada um nas várias matérias; Cooperar com os colegas e com o professor de forma a proporcionar um bom clima de aula; Rever/atualizar as aprendizagens obtidas no ano letivo anterior.

A definição de objetivos desempenha um papel fundamental ao garantir que, ao término da Etapa, sejam alcançados os resultados previamente estabelecidos. Para que esses objetivos sejam efetivamente concretizados, é essencial proceder a um planeamento estruturado das atividades a desenvolver em cada aula ou conjunto de aulas, o que implica a construção de unidades didáticas. No Apêndice IV encontra-se apresentado o planeamento correspondente a todas as aulas desta primeira Etapa, incluindo os conteúdos a abordar no âmbito da avaliação inicial, sendo de destacar que as sessões terão sempre um carácter politemático.

Na fase inicial, o objetivo foi conhecer os alunos estabelecendo regras para as aulas e avaliações. Houve rigor nas avaliações iniciais: identificaram-se fragilidades e criaram-se estratégias de intervenção baseadas na reflexão pessoal.

Com o intuito de alcançar os primeiros objetivos definidos para esta etapa, foi realizada, numa fase inicial, uma apresentação mútua entre mim, enquanto professor, e os alunos, de forma a promover um melhor conhecimento interpessoal. Na sequência desse momento introdutório, procedi, desde a primeira aula, à implementação de regras e rotinas fundamentais para o adequado funcionamento das aulas de Educação Física. Reconhecendo a importância das normas nesta disciplina, estas foram estabelecidas logo na primeira aula e devidamente reforçadas na segunda sessão. Paralelamente, foram criadas rotinas que permitiram clarificar aos alunos a obrigatoriedade de comparecerem equipados nas aulas, mesmo nos casos em que, por algum motivo, não participassem ativamente, devendo, nesses casos, colaborar em outras tarefas relacionadas com a aula. Também foi dito aos alunos que tinham um período de cinco minutos depois do toque, para se equiparem e estarem junto ao espaço correspondente para darmos início à aula. Quando chegavam, sentavam-se em meia-lua e ouviam a explicação da aula bem como os objetivos pretendidos. No fim desta explicação podiam colocar dúvidas sob a forma como a aula se iria desenvolver. No fim de cada aula fiz um breve resumo sobre os pontos positivos e sobre os aspetos que podiam ser melhorados de acordo com os objetivos estipulados. Foi igualmente estipulada a regra de que não é permitido a realização das aulas com a utilização de pulseiras, relógios ou brincos, por questões de segurança. Adicionalmente, foi transmitido às alunas a obrigatoriedade de utilizarem elásticos para prender o cabelo durante as atividades. A todos os alunos foi ainda recomendado o uso da t-shirt da escola como parte do vestuário adequado para a participação nas aulas de Educação Física.

Nas aulas iniciais, procurei realizar uma observação atenta dos alunos, com o objetivo de identificar as suas principais características individuais e sociais, nomeadamente aqueles com comportamentos mais descontraídos, os mais reservados, os que demonstravam capacidades de liderança, os mais extrovertidos, bem como os grupos formados com base em laços de amizade e a forma como interagem em contexto de aula. Através desta análise, foi possível concluir que se tratava de uma turma equilibrada, sendo que a maioria dos alunos já se conhecia de anos letivos anteriores. Esta fase de observação revelou-se particularmente útil para a futura constituição dos grupos na etapa seguinte. Contudo, nesta primeira etapa, a formação dos grupos foi realizada de forma aleatória, uma vez que, à data, ainda não dispunha de conhecimento suficiente sobre os alunos nas diferentes áreas de conteúdo.

A aplicação da avaliação inicial (AI) teve como base a lecionação de diferentes matérias de acordo com as restrições do *roulement*, posteriormente discutidas com o orientador da escola para futuras decisões.

Segundo Popham (2006), a avaliação não deve limitar-se a uma perspetiva de "avaliação das aprendizagens", mas deve antes assumir-se como uma "avaliação para as aprendizagens". Esta abordagem implica que a avaliação não incida apenas sobre os conhecimentos e competências que os alunos já demonstram possuir, mas também sobre aqueles que ainda necessitam de desenvolver e adquirir ao longo do processo educativo.

1.6.1 Área das Atividades Físicas

De acordo com o "*roulement*" da escola e as restrições de cada espaço, as matérias abordadas e colocadas em prática na AI foram os Jogos Desportivos Coletivos (JDC), nomeadamente: futebol, andebol, basquetebol e voleibol. Nas raquetes, a escolha foi o badminton. Foram também avaliadas a ginástica de solo, acrobática e a dança.

Segundo Comédias Henriques (2012), o jogo formal apresenta um realismo e autenticidade expressando as habilidades, os conhecimentos e as capacidades dos alunos.

No basquetebol, a situação de jogo implementada foi o jogo 3x3. Inicialmente, utilizei todo o campo para corresponder aos indicadores do jogo formal, como o jogo se mostrava bastante complexo para a maioria dos alunos, decidi impor restrições na defesa, proibindo o roubo da bola da mão, para facilitar os momentos de ataque.

No que toca ao futebol, a situação de jogo era o 4x4, num espaço amplo. A defesa estava condicionada (defesa sombra) e só podia intercetar passes, sendo proibido roubar a bola ao portador.

No voleibol, a situação de jogo era 2+2 sem linhas definidas, dado tratar-se de um jogo de cooperação, e o serviço realizado por baixo ou em toque de dedos a 3 ou 4,5 metros da rede.

No andebol, a situação de aprendizagem que implementei foi o 5x5, em campo reduzido e decidi não impor restrições ao jogo para observar como os alunos se saíam numa situação de jogo realista.

Nas raquetes, mais especificamente no badminton realizei a avaliação inicial fazendo situação de jogo de 1+1 (cooperação) onde o principal objetivo era manter o volante no ar, havendo um mínimo de 16 reposições, 8 de cada aluno, de forma a dar continuidade ao jogo, salientando o modo da pega da raquete.

Na AI de ginástica tanto ao nível da ginástica de solo como ginástica acrobática orientei-me pelas AP onde cada aluno tinha de realizar a sequência descrita no Nível Introdução em qualquer uma das duas.

Na dança, sabendo que a turma não teve nenhum contacto com a matéria em anos anteriores optei por fazer a AI com uma dança social de nível introdução, para aferir as potencialidades e fragilidades de cada aluno.

1.6.2 Área da Aptidão Física

No âmbito desta área, foram aplicados diversos testes de Aptidão Física direcionados à avaliação da componente neuromuscular, nomeadamente: Impulsão Horizontal, Abdominais, Flexões de braços, Flexibilidade, Velocidade (40 metros) e Agilidade. Relativamente à componente cardiovascular, foi utilizado o teste do Vaivém como instrumento de avaliação.

1.6.3 Área dos Conhecimentos

Para a área dos conhecimentos, o grupo não realizou nenhuma AI a este nível. Sendo uma área que foi trabalhada na segunda etapa.

1.6.4 Balanço da 1ª Etapa

A primeira etapa teve como principal objetivo o conhecimento aprofundado dos alunos. Para esse fim, foi aplicado um questionário de caráter informal, que procurou recolher informações sobre o percurso individual de cada aluno na disciplina de Educação Física, as suas preferências em termos de conteúdos, as modalidades que praticam ou praticaram fora do contexto escolar (excluindo as atividades do Desporto Escolar), bem como a eventual existência de patologias associadas que pudessem influenciar a sua prática.

Relativamente à implementação de rotinas e à definição de regras, numa fase inicial foi essencial abordar a questão dos atrasos e esclarecer o funcionamento das aulas, tanto no formato de 50 minutos como nas sessões com duração de 100 minutos (compostas por dois blocos de 50 minutos). Assim, conversar com os alunos sobre o assunto foi crucial para estabelecer o limite de tempo aceitável para os alunos poderem entrar a tempo de realizar a aula. Desta forma, todos concordaram em impor um período máximo de 5 minutos, após discussão e definição conjunta com os próprios alunos. Este procedimento adotou as ideias de Alter e Haydon (2017), os quais destacam a relevância da participação dos estudantes na formulação das normas para o seu cumprimento.

No que se refere à identificação dos alunos em situação mais crítica e à definição das matérias consideradas prioritárias, revelou-se essencial a articulação e o diálogo estabelecidos no seio do núcleo de estágio, onde foram discutidas questões relacionadas com a adaptação dos professores ao contexto específico da escola. Paralelamente, destacou-se a relevância do enquadramento da Avaliação Inicial (AI) no meu planeamento por etapas, enquanto estagiário, refletindo sobre as diferentes opções e decisões metodológicas a adotar neste momento do processo. Com o intuito de assegurar as qualidades fundamentais da avaliação formal – nomeadamente a validade e a fiabilidade, conforme defendido por Comédias Henriques (2012), os procedimentos avaliativos adotados centraram-se em formas formais de prestação global.

Adicionalmente, e reconhecendo a importância do grupo enquanto unidade coletiva no desempenho dos alunos, assim como o valor pedagógico da heterogeneidade como promotora da aprendizagem – sobretudo pelo contributo positivo que os alunos com maior competência podem oferecer aos colegas com maiores dificuldades – a formação

de grupos heterogéneos assumiu um papel determinante na realização da avaliação inicial. Importa, contudo, sublinhar que as características da avaliação não devem limitar-se à verificação das aprendizagens já consolidadas, devendo igualmente assumir uma perspetiva formativa, centrada na avaliação para as aprendizagens, considerando tanto os conhecimentos e competências adquiridas como aqueles que os alunos ainda necessitam de desenvolver. No âmbito das opções metodológicas transversais, particularmente no que respeita aos Jogos Desportivos Coletivos (JDC), recorreu-se à aplicação de constrangimentos no jogo formal como estratégia didática.

A abordagem centrada em constrangimentos, delineada por Newell (1986), constitui um modelo teórico que assenta na compreensão dos efeitos da manipulação dos elementos que integram a tríade tarefa–aluno–ambiente sobre o processo de aprendizagem. A implementação desta abordagem possibilitou a criação de contextos mais favoráveis à emergência de comportamentos e competências que, dadas as características específicas dos Jogos Desportivos Coletivos (JDC), tendem a manifestar-se com menor frequência (Comédias Henriques, 2012).

1.6.5 Área das Atividades Físicas

Na Área das Atividades Físicas e para registo da Avaliação Inicial utilizei uma tabela, à medida que fosse realizando alguma AI nesta área, colocava o nível correspondente a cada aluno, como se pode verificar no apêndice V.

Começando pelo futebol, decidi realizar a avaliação inicial num contexto de jogo de 4x4 em espaço amplo. Optei por não colocar qualquer tipo de condicionamento seja na ação ofensiva como na ação defensiva, de forma a aferir as capacidades de cada aluno e as consolidações que traziam do ano letivo transato, uma vez que a minha turma foi um 11º ano, ou seja, um ano de continuação no ensino secundário. Numa primeira abordagem percebi que havia alunos mais dotados e outros com mais dificuldades. Desta forma consegui estabelecer em que nível se encontravam e decidi que estes iam à baliza para facilitar a restante avaliação da turma.

No conteúdo de basquetebol, foi privilegiada, numa fase inicial, a utilização da situação de avaliação em formato 3x3, em campo com dimensões de 24x15 metros e com recurso a duas tabelas, com o objetivo de ir ao encontro dos indicadores representativos do jogo formal. A opção pelo formato 3x3, em detrimento do 5x5, visou promover uma

maior progressão no campo e proporcionar um número superior de oportunidades de finalização, facilitando, assim, o envolvimento ativo dos alunos no jogo, salientando ainda a necessidade de desmarcação após passe, o que nem sempre se verificou na minha turma, sendo o jogo em si de nível Introdução.

Relativamente ao andebol, foi escolhida a realização da situação formal em formato 5x5, num campo de dimensões reduzidas, localizado no espaço exterior. Esta decisão deveu-se ao facto de este ser o único local disponível que permitia a concretização de uma situação autêntica de jogo, assegurando, assim, condições adequadas à observação e avaliação dos comportamentos em contexto real. Como é o único espaço que possui balizas para o efeito e linhas a delimitarem o campo, tive de planificar as minhas aulas tendo em consideração os espaços exteriores existentes. No momento inicial da avaliação, escolhi não “limitar” o jogo para avaliar o desempenho dos alunos de forma autêntica e realista, refletindo a sua verdadeira capacidade no contexto do jogo.

No que diz respeito ao voleibol, as situações escolhidas para a Avaliação Inicial foram de 2+2 (cooperação). Na primeira situação, o principal objetivo era manter a bola no ar. Os alunos com melhor aptidão para o Voleibol foram identificados ao longo da avaliação, destacando-se a importância da avaliação para a aprendizagem. O jogo, ao ser de cooperação e não de oposição, permitiu dar mais tempo aos alunos com mais dificuldade para se deslocarem até ao ponto de queda da bola e para receberem e passarem em melhores condições.

Importa salientar que a identificação dos alunos com maiores competências não se baseou exclusivamente nas suas aptidões nas modalidades em análise, mas também na qualidade das interações estabelecidas com os colegas e na sua capacidade de cooperação em contexto de trabalho em equipa, critérios considerados fundamentais para a constituição dos grupos na etapa seguinte (2.^a Etapa). No decorrer da avaliação dos Jogos Desportivos Coletivos de invasão, verificaram-se dificuldades acentuadas ao nível da relação com a bola e da tomada de decisão, nomeadamente no que respeita à escolha do momento mais adequado para passar, driblar, finalizar ou efetuar desmarcações. Estas limitações comprometeram significativamente a fluidez do jogo, originando uma tendência desorganizada em torno da posse de bola. No que diz respeito ao voleibol, as principais fragilidades observadas prenderam-se com a deslocação atempada para o ponto de receção da bola e com a execução técnica do passe de dedos, essencial para manter a continuidade do jogo de cooperação 2+2. Foram ainda identificadas dificuldades na

realização do serviço por baixo, uma vez que muitos alunos o executavam incorretamente, recorrendo à mão fechada e/ou ao uso inadequado do pulso.

No futebol, a dissociação dos movimentos dos membros superiores e inferiores foi um dos desafios, particularmente mais evidente nas raparigas da turma, assim como a área do pé utilizada para realizar os passes ou remates.

Nas raquetes, mais especificamente no badminton realizei a avaliação inicial fazendo situação de jogo de 1+1 (cooperação) onde o principal objetivo era manter o volante no ar, havendo um mínimo de 16 reposições, 8 de cada aluno, de forma a dar continuidade ao jogo, salientando o modo da pega da raquete. Os alunos que conseguissem realizar este objetivo passavam para situação de jogo de 1x1 onde observei o serviço, o *Lob* e o *clear* de cada aluno e também verifiquei se cada um se deslocava até ao ponto de queda do volante. As dificuldades mais evidentes incidiram, sobretudo, na forma da pega correta da raquete e na capacidade de deslocação até ao ponto de queda do volante, aspetos que comprometeram significativamente a eficácia na execução do jogo cooperativo 1+1, especialmente por parte dos alunos que revelaram maiores limitações ao nível técnico e motor.

No domínio da ginástica, a Avaliação Inicial foi realizada nas vertentes de ginástica de solo e ginástica acrobática, uma vez que a escola não dispõe dos equipamentos necessários à prática da ginástica de aparelhos. Relativamente à ginástica de solo, a avaliação foi conduzida através da execução de uma sequência de habilidades gímnicas pertencentes exclusivamente ao nível de Introdução, considerando o caráter diagnóstico desta fase e os recursos disponíveis. Uma das estratégias adotadas consistiu na disponibilização de um documento de apoio elaborado com base nas Aprendizagens Essenciais, com o intuito de orientar o trabalho dos alunos e reforçar a consolidação dos conteúdos, com as habilidades constituintes da sequência obrigatória do nível em questão. Aqueles que cumpriram a sequência, foi-lhes atribuído nível elementar, quem não conseguisse cumprir a sequência ou um dos elementos propostos foi-lhes atribuído o nível introdução, de acordo com as aprendizagens essenciais de 11^a ano. Na ginástica acrobática, optei por uma avaliação que consistia na execução de 3 figuras de pares e 3 figuras de trios que faziam parte do nível Introdução, de acordo com as AP. Foi-lhes fornecido um documento de apoio com as figuras a realizar (apêndice VI). No âmbito da ginástica, as discrepâncias mais significativas no processo de aprendizagem foram

detetadas na componente do solo, onde alguns alunos não conseguiam e outros recusavam-se a executar determinados elementos do nível de introdução.

Na dança optei por realizar a AI através das danças sociais, nomeadamente o merengue, pois é uma das danças mais fáceis de aprender, com um compasso binário e todos os tempos têm a duração de 1t. Como estratégia, optei por introduzir a técnica de *linedance* (ensino de comando), com o intuito de mostrar de forma prática o objetivo inicial pretendido. As principais dificuldades foram detetadas ao nível da entrada no ritmo da música e de executar corretamente a estrutura rítmica dos passos do merengue, havendo ocasiões em que nem o ritmo nem a cadência sonora eram devidamente respeitados. Nesta avaliação inicial a dança foi avaliada de forma individual de modo a ser mais fácil para os alunos realizarem a coreografia.

Quadro 4- 1ª Etapa- Caracterização dos Alunos nas Atividades Físicas

Matérias	Alunos com Dificuldades	Alunos mais Aptos
JDC	1; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 16	2; 3; 4; 5; 6; 7; 15
Ginástica	1; 2; 3; 4; 5; 8; 9; 13; 14; 15	6; 7; 10; 11; 12; 16
Raquetes	1; 7; 8; 9; 10; 11; 13; 14; 16	2 3; 4; 5; 6; 12; 15
Dança	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 12; 13; 14; 15; 16	8; 9; 10; 11

Legenda: Azul-matérias; Amarelo- Alunos com dificuldades; Verde- Alunos mais aptos

A conclusão desta etapa não permitiu apenas a obtenção fundamental de dados para orientar o decorrer do ano letivo, mas também serviram como previsão do progresso dos alunos ao longo do ano. O que me possibilitou a identificação minuciosa das características individuais dos alunos em várias áreas e modalidades. Ao analisar as competências dos alunos neste período específico, foi possível não só reconhecer aqueles que enfrentaram maiores desafios em diferentes disciplinas, mas também identificar os alunos que revelaram maiores habilidades e se destacaram nessas áreas específicas de aprendizagem.

1.6.6 Área da Aptidão Física

No âmbito da Aptidão Física, a Avaliação Inicial foi concretizada através da aplicação de diversos testes específicos, nomeadamente: o teste de Vaivém, o teste de

abdominais, o teste de flexões de braços, a impulsão horizontal, o teste de velocidade, o teste de flexibilidade "Senta e Alcança" e o teste de agilidade. Através da realização desta bateria de testes do FITescola, foi possível identificar várias dificuldades por parte dos alunos na execução de diferentes provas, evidenciando limitações em distintos domínios da aptidão física. Pude constatar com base nos dados recolhidos desta avaliação inicial que existiram dificuldades na realização destes testes, principalmente no teste de vaivém que os próprios alunos ofereceram alguma resistência quando o realizaram. A perceção de esforço deste teste por parte dos alunos é elevada, o que fez com que eles vissem o teste como algo de difícil realização. Outro dos testes que apresentou resultados menos positivos foi o teste das flexões de braços. Todos estes testes foram trabalhados ao longo do ano letivo com o objetivo de melhorar a aptidão física dos alunos. Posto isto, realizei estações de condição física nas minhas aulas de forma a melhorar as capacidades dos meus alunos.

Quadro 5- 1ª Etapa- Caracterização dos Alunos na Aptidão Física

Testes de Aptidão Física	Alunos com Dificuldades	Alunos mais Aptos
Impulsão Horizontal	Nenhum	Todos
Abdominais	1; 2; 3; 5; 9; 16	4; 6; 7; 8; 10; 11; 12; 13; 14; 15
Flexão de Braços	4; 5; 6; 8; 9; 11; 13; 14; 15; 16	1; 2; 3; 7; 10; 12
Flexibilidade	2; 3; 5; 7; 11; 14	1; 4; 6; 8; 9; 10; 12; 13; 15; 16
Velocidade (40m)	Nenhum	Todos
Agilidade	1; 2; 4; 5; 6; 7; 9; 12; 13; 14	3; 8; 10; 11; 15; 16
Vaivém	1; 3; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 16	2; 4; 5; 6; 14; 15

Legenda: Laranja- Testes de Aptidão Física; Amarelo- Alunos com dificuldades; Verde- Alunos mais aptos

1.6.7 Área dos conhecimentos

Relativamente à área dos Conhecimentos, conforme já anteriormente mencionado, não foi realizada Avaliação Inicial. No entanto, esta área integrou a abordagem dos conteúdos programáticos previstos para o 11.º ano, conforme estabelecido

nos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF) e nas Aprendizagens Essenciais para esse nível de ensino. Os temas trabalhados incluíram: Dopagem e os respetivos riscos para a vida e/ou saúde; Doenças, lesões e respetiva prevenção; bem como as condições materiais, os equipamentos e a orientação do treino.

A nível individual, a intervenção pedagógica implicou uma postura constante de reflexão crítica ao longo de todo o estágio pedagógico. Neste contexto, a construção do protocolo MAGIC (Metas, Avaliação, Gestão, Instrução, Clima) assumiu particular relevância, constituindo um instrumento fundamental para a análise inicial das competências e dos principais desafios enfrentados no exercício da função docente.

1.7 2ª Etapa Lecionação

1.7.1 Planeamento da 2ª Etapa

A conclusão da primeira etapa constituiu um momento determinante para a avaliação e projeção das aprendizagens dos alunos. A análise dos dados e resultados obtidos possibilitou uma apreciação do nível de domínio evidenciado pelos alunos nas diferentes áreas disciplinares, permitindo, assim, orientar o processo de ensino-aprendizagem de forma mais eficaz, em função das prioridades estabelecidas para a 2.ª Etapa. Foi crucial utilizar os dados da avaliação inicial. Desta forma, na 2ª Etapa foi necessário definir/concretizar/finalizar alguns objetivos, nomeadamente: melhorar o ensino-aprendizagem nas matérias escolhidas e realizar uma prova escrita na área dos conhecimentos, área que ainda não tinha sido momento de avaliação até então. Como se pode verificar nas UD destinadas a esta etapa, (apêndice VII).

Quadro 6- 2ª Etapa- Objetivos

Objetivos Etapa Prioridades
Melhorar o ensino-aprendizagem nas matérias escolhidas.
Realizar uma prova escrita na área dos conhecimentos.

Na 2ª Etapa deveriam ter sido definidas as opções dos alunos nas diferentes matérias. No entanto, devido ao sistema de “roulement” da ESSS e também as restrições dos próprios espaços, não permitiram que os alunos tivessem a oportunidade de selecionar as matérias.

A organização das aulas nesta fase teve como base os factos referidos anteriormente no parágrafo acima. Ao mesmo tempo, procurei, na estrutura das aulas, manter a lógica do ABCD (Aptidão Física, Bolas, e Colchões, Dança), previamente estabelecida, com o objetivo de promover um desenvolvimento multilateral e eclético dos alunos nas aulas de Educação Física, respeitando o princípio da continuidade das aprendizagens, tornou-se fundamental, nesta fase, considerar os alunos com maiores competências. Nesse sentido, a constituição dos grupos teve em vista a maximização das oportunidades de aprendizagem dos alunos com mais dificuldades, através da interação com os colegas mais capazes. Assim, foi necessária a formação de grupos heterogêneos, permitindo que os alunos com melhores desempenhos pudessem apoiar e incentivar o progresso daqueles que revelavam maiores fragilidades.

Para tal, foram estabelecidos dois critérios principais: as competências nos Jogos Desportivos Coletivos (JDC) e na Dança. Este critério foi fundamentado na abordagem de Fino (2001) sobre a importância dos alunos mais aptos para atuar como orientadores no contexto da aprendizagem cooperativa.

Como exemplo, coloquei o aluno nº6, competente nos JDC, com o aluno nº9, hábil na dança. Esta premissa orientou a constituição das Equipas de Aprendizagem, reconhecendo o papel crucial dos alunos competentes na dança, que funcionaram como tutores para os colegas, auxiliando-os na aprendizagem e superação das dificuldades previamente identificadas na AI.

Quadro 7- 2ª Etapa- Grupos

Grupos 2ª Etapa					
Grupo 1		Grupo 2		Grupo 3	
6	9	5	14	2	8
10	12	11	4	15	1
3	7	13	16		

Legenda: Verde- Alunos mais aptos; Branco- Alunos menos dotados

1.7.2 Área das Atividades Físicas

No contexto das Atividades Físicas, especificamente no voleibol, ao fazer a análise a partir da Avaliação Inicial, identifiquei que o principal desafio estava relacionado com o posicionamento até ao ponto de queda da bola, o que resultava na não

continuidade do jogo. Para abordar este problema, considerei duas opções viáveis para atingir os objetivos prioritários de aprendizagem: o jogo 1+1 (cooperação) e o 2+2 (cooperação). Diante das dificuldades dos alunos, optei por implementar ambas as situações neste contexto. Uma das estratégias utilizadas foi juntar os alunos mais habilidosos com aqueles que evidenciavam maiores dificuldades.

Adicionalmente, com o intuito de simplificar as situações de aprendizagem, procurei integrar os princípios propostos por Fraga (1996), que destaca a importância de reduzir a complexidade das condições do jogo, o que justificou a escolha inicial pela situação 1+1. O trabalho desenvolvido com os alunos mais proficientes centrou-se na execução de passes em “arco”, possibilitando-lhes um maior tempo de reação e de deslocamento para o ponto de queda da bola, facilitando assim a devolução. A concretização da meta estabelecida na situação 1+1 determinava a progressão para a situação 2+2, mantendo-se os pares previamente formados e a meta definida: manter a bola no ar através da sequência de três toques, promovendo a continuidade e a cooperação no jogo. Esta redução e constrangimento ao jogo de voleibol ajuda os alunos com mais dificuldades, na medida em que a simplificação evidencia a sua aprendizagem. Ainda ao longo desta etapa, foi importante desenvolver as capacidades dos alunos com mais dificuldades mas também ajustar as estratégias, aos alunos que demonstraram maiores apetências.

A aplicação de restrições seguiu a linha de pensamento de Holt, Streat & Bengoechea (2002) em dar primazia a uma condição específica do jogo para realçar a dinâmica dos 3 toques, um aspeto que os alunos não reconheciam devidamente. Esta estratégia revelou-se eficaz para evidenciar a importância da dinâmica dos 3 toques e introduzi-la durante as atividades relacionadas com o voleibol.

No contexto do basquetebol, identifiquei como principal dificuldade, a tomada de decisão dos alunos durante o jogo, especialmente em momentos de passe, drible e finalização. Face às dificuldades identificadas, considerei duas abordagens possíveis: situações de 1x0 e 2x0 de forma a potencializar o passe, o drible e a finalização (enestar tanto em lançamento livre como em lançamento na passada) e o jogo em superioridade numérica 2x1 ou 3x2. Inicialmente, escolhi realizar o 1x0 e 2x0 de maneira a que os alunos realizassem os gestos técnicos devidamente e sem oposição. Posteriormente passei para a situação de 2x1, pois a redução do número de jogadores segundo certos estudos, permite um maior contacto com a bola, destacando a tomada de decisões pelos alunos.

Depois das aprendizagens adquiridas no 2x1, introduzi o jogo de 3x2. Para enfatizar o processo ofensivo, a restrição de defesa sombra proporcionou aos alunos mais oportunidades de tomar melhores decisões, seguindo a importância do controlo de certas variáveis para promover comportamentos desejáveis (Davids, Button, Araújo, Renshaw e Hristovski, 2006). Todas estas estratégias contribuíram para o alcance dos objetivos em equipa. Contudo, para o desenvolvimento dos alunos de nível Elementar, irão ser ajustados os processos de aprendizagem. Após a realização da situação 3x2, optei por implementar uma situação de 3x3 em campo reduzido, com o intuito de limitar as condições de prática e, assim, reforçar os aspetos mais relevantes em função dos objetivos delineados. Para orientar as ações dos alunos em consonância com esses objetivos, recorri ao conceito de potencialização da condição desejada, conforme proposto por Holt et al. (2002). Esta estratégia, centrada na valorização de uma determinada condição tática — neste caso, o passe e corte — teve início com uma situação simplificada de 2x0, permitindo evidenciar a importância desse comportamento através da exigência de um número previamente definido de passes antes da concretização do lançamento.

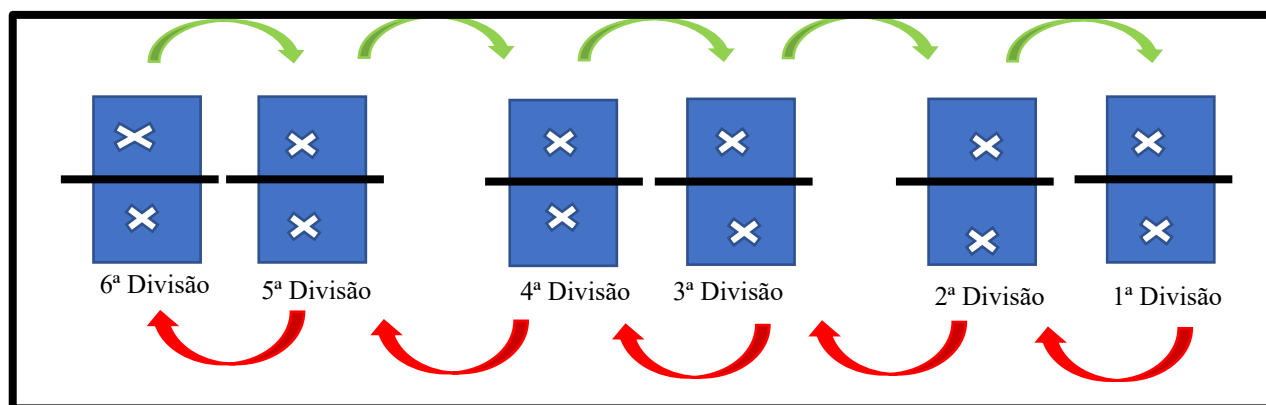
No que se refere à ginástica de solo, e tendo em consideração o nível demonstrado pelos alunos na Avaliação Inicial, o objetivo estabelecido passou a incidir no aperfeiçoamento da construção e marcação das figuras, bem como na capacidade de execução do maior número possível de elementos, assegurando a correção técnica. Uma das metas definidas consistiu na realização de uma sequência composta por, pelo menos, cinco elementos técnicos, incluindo obrigatoriamente o pino, com demonstração de controlo corporal e fluidez na transição entre os movimentos gímnicos. Verificou-se que o pino constituiu o principal elemento de dificuldade para a maioria dos alunos. Assim, como estratégia de apoio, foi disponibilizada uma ficha didática com a descrição das diferentes figuras e respetivos critérios de êxito, de forma a clarificar os aspetos fundamentais para a execução correta de cada elemento.

No âmbito do badminton, as prioridades definidas para os alunos centraram-se na correção da pega da raquete e na execução adequada do serviço. Numa fase inicial, foi dada especial atenção à demonstração e correção técnica da pega, do serviço, bem como dos gestos associados ao lob e ao clear. Reconhecendo a importância pedagógica da interação entre pares com diferentes níveis de desempenho, procedeu-se à constituição de pares heterogêneos, integrando alunos com maiores competências técnicas juntamente

com colegas que evidenciavam maiores dificuldades, promovendo assim a cooperação e o apoio mútuo no processo de aprendizagem.

Ao mesmo tempo, procurei assegurar que os alunos mais talentosos tivessem oportunidades para trabalhar os objetivos definidos: em particular a prática do *clear*, *lob* e do serviço, em situações individuais de 1x1, num ambiente mais favorável à sua aprendizagem, onde estabeleci a meta de não deixar cair o volante durante a execução de cada gesto técnico acima mencionado. Após estes exercícios, realizei torneios escada.

Quadro 8 - Torneio Escada (Badminton)



Legenda: Seta Verde-sobe quem ganha; Seta Vermelha-desce quem perde; Retângulo azul-representa o campo; Cruzes brancas- representam os alunos

Para a dança, a constituição dos grupos seguiu-se pela dinâmica já antes referida. Em cada grupo havia pelo menos um aluno que tinha a capacidade de orientar e ajudar os restantes colegas, tendo por base as avaliações iniciais realizadas por mim.

Com o intuito de superar as dificuldades demonstradas na aprendizagem do merengue, atribuí particular relevância à implementação da tutoria entre pares, enquanto estratégia operacional fundamentada nos princípios do *scaffolding*, conforme proposto por Wood et al. (1976). Esta abordagem revelou-se essencial para apoiar os alunos na superação das suas fragilidades, tendo sido definido como objetivo principal a aquisição dos passos fundamentais da dança: passo base, progressivo à frente, progressivo atrás e passo ao lado com volta, promovendo uma progressão estruturada e orientada das aprendizagens. A meta estabelecida inicialmente foi aprender cada passo de forma isolada, posteriormente os passos em conjunto sem música e por fim juntar a música aos passos de acordo com os tempos certos.

1.7.3 Área da Aptidão Física

Na 1.^a Etapa, verifiquei que as prioridades a desenvolver na área da Aptidão Física variavam entre os alunos, embora se tenha registado uma maior incidência de fragilidades ao nível da resistência e da força da zona superior do corpo. Com vista à obtenção de progressos nesta área, a intervenção pedagógica centrou-se na melhoria destas duas componentes, sem, no entanto, descuidar as restantes dimensões da aptidão física. Nesta perspetiva, apesar de terem sido estabelecidas prioridades específicas para o desenvolvimento das capacidades motoras, foi fundamental assegurar a inclusão de todos os alunos no processo. Assim, de forma a complementar e potenciar esse desenvolvimento, foi implementado, no início das aulas e entre as rotações dos diferentes blocos de trabalho, um circuito de condição física, ajustado às áreas críticas previamente identificadas para cada aluno.

1.7.4 Área dos Conhecimentos

Por último, na área dos conhecimentos, sendo que não houve AI numa 1.^a etapa, elaborei e apliquei um teste, cujas temáticas iam de encontro com as aprendizagens essenciais do 11.^o ano e de acordo com as matérias realizadas durante a lecionação. Esta aferição de conhecimentos foi realizada de modo formal, atribuindo uma classificação a cada teste realizado.

1.7.5 Balanço 2 Etapa

Nesta 2.^a etapa foi importante ir de encontro às escolhas das matérias que definimos como prioritárias, tendo por base a avaliação inicial dos alunos e também os recursos materiais e espaciais que a escola nos ofereceu. Posto isto, o meu objetivo foi que todos os alunos evoluíssem nas suas aprendizagens e nas áreas em que manifestaram mais dificuldades. Deste modo, a planificação e exequibilidade das aulas assumiram um papel preponderante para que esta progressão fosse viável e transversal a todos os alunos do 11.^oF. De forma a selecionar objetivos para o próximo ano letivo, considerei as informações realizadas na AI (DGEB, 1993). Foram estipulados objetivos e metas a atingir de acordo com as prioridades e escolhi as situações de aprendizagem que considerei mais viáveis e eficazes para a evolução dos alunos. Com base nestes objetivos,

defini grupos heterogéneos para que os alunos que evidenciaram mais dificuldades conseguissem superá-las de forma a terem sucesso em cada matéria abordada.

Na formação de grupos, foi essencial identificar os alunos mais colaborativos e mais habilidosos, de modo a garantir a diversidade e promover a aprendizagem inclusiva. A seleção destes alunos baseou-se em diversos critérios, incluindo o seu desempenho nas atividades físicas e a sua capacidade de cooperação com os restantes colegas da turma. Estes alunos desempenharam um papel de liderança na formação dos grupos, visando facilitar a compreensão e promover a aprendizagem para todos os participantes. Os elementos da turma que considerei mais habilidosos e capazes de ajudar os colegas com mais dificuldades, tiveram um papel fulcral não só na escolha dos grupos mas também na ajuda que deram ao professor para que existisse um bom funcionamento das aulas, ajudando assim os alunos menos aptos a ultrapassar as suas dificuldades.

Como já foi referi anteriormente, esta fase consistiu na abordagem de matérias que considerei prioritárias face à turma que lecionei. Incluí todos os alunos nesta etapa para que pudessem em conjunto e com a ajuda dos colegas ultrapassar as suas dificuldades. Nesta etapa foi importante transmitir aos alunos o que pretendia para cada matéria e de que maneira é que os poderia ajudar, face às suas dificuldades.

Quanto ao aprimoramento das capacidades físicas, destacaram-se a concentração na realização das tarefas, a autonomia demonstrada nos diversos exercícios e a entreajuda como elementos-chave para o êxito desta fase.

1.7.6 Área das Atividades Físicas

Nos JDC, Basquetebol e Voleibol, matérias escolhidas para lecionar nesta 2ª etapa, as maiores dificuldades apresentadas pelos alunos foram a tomada de decisão durante o jogo, no Basquetebol e o posicionamento até ao ponto de queda da bola, no Voleibol. No Basquetebol as soluções encontradas e as atividades planificadas assentaram na realização dos jogos em superioridade numérica ou com defesa sombra. No Voleibol insisti no passe em deslocação e em jogos de 1+1 e 2+2, ambos em cooperação. Posto isto, os objetivos foram atingidos por grande parte dos alunos e todos eles apresentaram evoluções, cada um à sua dimensão e ritmo.

As estratégias adotadas conseguiram manter os alunos comprometidos com a tarefa, com o processo de ensino-aprendizagem e ganharam mais autonomia na realização das tarefas. Esta abordagem incluiu a implementação de jogos condicionados: no basquetebol o 1x0; 2x0; 2x1 e 3x2 com defesa sombra. Verificou-se uma evolução acentuada na tomada de decisão quando isolados. No voleibol, os jogos 1+1 e 2+2 promoveram a aprendizagem, mas também estimularam a motivação e o espírito cooperativo entre os alunos.

A ginástica de solo não foi a matéria mais abordada devido aos constrangimentos de recursos da escola, e foi também uma matéria que os alunos não tinham abordado o ano passado. Os objetivos estabelecidos para a Ginástica de Solo foram bastante ambiciosos, envolvendo a execução de alguns elementos gímnicos. Houve algum progresso por parte dos alunos no que se refere ao pino e ao rolamento atrás. Estes eram os elementos de ginástica de solo que os alunos enfrentavam mais dificuldades. No entanto, os alunos com mais dificuldades necessitaram de maior apoio, principalmente no pino e no rolamento à retaguarda. As estratégias adotadas desempenharam um papel crucial nesta etapa, com destaque para a utilização de dispositivos auxiliares (folhas de auxílio/ficha didática) e de planos inclinados para facilitar os rolamentos.

A Dança, tal como a ginástica, matérias que não foram abordadas o ano passado, tornaram a minha tarefa ainda mais desafiante. Dada esta informação prévia, optei por realizar a dança merengue por ser de fácil execução e com passos relativamente mais simples comparada com outras danças. Os objetivos delineados para a componente de Dança foram plenamente atingidos, tendo-se verificado um progresso notório na aprendizagem e execução dos passos, na entrada adequada no tempo da música, bem como na capacidade de acompanhar corretamente o ritmo, respeitando a cadência sonora. Não obstante, ainda houve alunos que demonstraram algumas dificuldades nos passos e nos tempos certos da sua realização.

Nas raquetes, mais especificamente no Badminton, a turma no geral correspondeu aos objetivos propostos, existindo uma evolução considerável ao nível da mesma. Um dos fatores que contribuiu para o bom desempenho desta matéria, deveu-se ao facto do Badminton ser uma das disciplinas mais lecionadas e com maior facilidade de realização em termos espaciais. As soluções para as dificuldades apresentadas pelos alunos passaram pela demonstração e correção dos gestos técnicos que lecionei ao longo desta etapa.

1.7.7 Área da Aptidão Física

A área da Aptidão Física também foi integrada na 2ª Etapa. Os processos de aumento da intensidade das tarefas durante as aulas e a inclusão de estações de aptidão física, foram um complemento ao trabalho realizado nas atividades físicas. Foram ainda apresentados aos alunos diferentes elementos de treino, nomeadamente ao nível da resistência e força dos membros superiores.

1.7.8 Área dos Conhecimentos

Na área dos conhecimentos, os alunos da turma mostraram dominar os conteúdos tratados e aquando da realização dos testes, todos apresentaram sucesso nestes temas. Posto isto, todos os alunos revelaram domínio nos diferentes conteúdos abordados.

Para concluir, deixo uma nota de enaltecimento e valorização a todos os alunos que de um modo geral demonstraram sempre disponibilidade para apreender todas as matérias. A nível geral revelaram uma coesão e entreajuda significativas, o que permitiu que os grupos heterogéneos funcionassem sem problemas de cooperação, facilitando desta forma o processo ensino-aprendizagem nesta 2ª etapa.

1.8 3ª Etapa Lecionação

1.8.1 Planeamento 3ª Etapa

Nesta terceira etapa tive em consideração o que foi realizado até ao momento, pois foi uma etapa como o próprio nome indica de progresso e seguiu a mesma lógica de planeamento e exequibilidade da 2ª etapa. Para esta etapa defini duas Unidades Didáticas distintas: UD3 e UD4 (conforme se pode observar no apêndice VIII).

Objetivos da 3ª Etapa:

Quadro 9- 3ª Etapa- Objetivos

Objetivos Etapa Progresso
Continuar a desenvolver as competências dos alunos nas matérias prioritárias.
Manter os grupos heterogéneos.
Introduzir o Projeto de lecionação- Tutoria dos Pares na Dança
Realizar o Projeto Professor a Tempo Inteiro (PTI).

Com base na segunda etapa e devido ao bom funcionamento das aulas e por consequência ao bom desempenho e evolução dos alunos, decidi manter os mesmos grupos já definidos na etapa anterior.

Quadro 10- 3ª Etapa- Grupos

Grupos 3ª Etapa					
Grupo 1		Grupo 2		Grupo 3	
6	9	5	14	2	8
10	12	11	4	15	1
3	7	13	16		

Legenda: Verde- Alunos mais aptos; Branco- Alunos menos dotados

O objetivo passou por os alunos continuarem a desenvolver as suas competências e que cumprissem com sucesso aquilo que foi aprendido, continuando os alunos com mais dificuldades a receberem apoio daqueles que são mais aptos dentro de cada um dos grupos. Nesta etapa, promovi o envolvimento nas aprendizagens, incentivando a colaboração entre todos e trouxe maior satisfação ao trabalho de cada um. Também potencieei o sucesso escolar, elevando o esforço e prática a uma etapa fundamental, 3ª Etapa- Progresso, que motivou o investimento de tempo e energia da respetiva turma.

1.8.2 Área das Atividades Físicas

Os conteúdos lecionados nesta fase corresponderam, em grande parte, aos trabalhados na etapa anterior, com exceção do Basquetebol, cuja exclusão se deveu à rotação dos espaços estipulada pela escola. Esta decisão teve como finalidade a

consolidação dos conteúdos previamente identificados como prioritários, sem descurar as dinâmicas pedagógicas já implementadas. Assim, conforme referido anteriormente, os grupos foram mantidos, garantindo a continuidade do processo de ensino-aprendizagem e a consolidação das aprendizagens. As temáticas abordadas incidiram sobre o Badminton (serviço, *clear*, *lob* e jogo de singulares nas situações 1+1 e 1x1), o Voleibol (serviço, manchete, passe e jogo 2+2 e 2x2) e a Ginástica de Solo (execução de elementos gímnicos).

No âmbito do Badminton, continuei a investir nos jogos de cooperação 1+1, visando reforçar as aprendizagens nesta área. Para resolver as dificuldades na execução do serviço e na forma de segurar a raquete, foi realizada uma intervenção junto dos alunos, explicando-lhes os elementos essenciais das competências a aperfeiçoar, pois esta abordagem é crucial para a aprendizagem neste campo (Goode & Magill, 1986).

Relativamente ao Voleibol, mantive a estratégia centrada no jogo de cooperação em formato 2+2, sustentada na necessidade de facilitar a progressão dos alunos que apresentavam maiores dificuldades. Para garantir que as tarefas propostas fossem simultaneamente motivadoras e eficazes, foi essencial assegurar que correspondessem a um nível de desafio ajustado às capacidades dos alunos, conforme preconizado por Ames (1992). Paralelamente, revelou-se fundamental preservar a simplicidade da dinâmica do jogo, uma vez que tal condição favorece o desenvolvimento das aprendizagens nesta modalidade, de acordo com Fraga (1996). Desta forma pretendi aumentar a resiliência, ensinando os alunos a lidar com os erros e desafios, como verdadeiras oportunidades de aprendizagem.

Na Ginástica de Solo, o principal objetivo foi a consolidação dos elementos gímnicos de nível introdução. Disponibilizei uma folha aos alunos com os elementos gímnicos pretendidos (apêndice IX). Os alunos que apresentaram maiores dificuldades em determinados elementos, foram-lhes sugeridas e apresentadas por mim, progressões com vista a ultrapassarem essas mesmas dificuldades. Melhorei a confiança dos alunos, ensinando-os a acreditar que são capazes de aprender através do esforço, da prática e das estratégias certas. No âmbito da ginástica de solo, evidenciou-se a importância de adequar as metodologias de ensino às capacidades individuais dos alunos, reconhecendo que o progresso ocorre de forma diferenciada entre eles. A criação de um ambiente de aprendizagem simultaneamente motivador e desafiante revelou-se fundamental para promover o envolvimento ativo dos alunos, incentivando-os a superar os seus próprios

limites e contribuindo, assim, para o sucesso na aprendizagem dos elementos gímnicos. Por conseguinte, os professores devem encontrar um equilíbrio entre a simplicidade e a complexidade das tarefas, oferecendo desafios apropriados que mantenham os alunos envolvidos e motivados.

Para além das matérias descritas anteriormente, houve outras a serem lecionadas. A dança, não foi novidade para a turma pois já tinha sido efetuado um primeiro contacto com esta matéria. Depois da consolidação do merengue, foi ensinado aos alunos a dança Regadinho de forma a estimulá-los e a alargar os seus conhecimentos nesta área, utilizando a tutoria de pares. Para além das danças sociais de salão, ampliei a criatividade e a inovação, estimulando os alunos a conhecerem e aprenderem uma dança tradicional portuguesa que faz parte das Aprendizagens Essenciais e também do nosso património.

A tutoria de pares foi uma abordagem eficaz para melhorar a técnica de dança, a retenção de coreografias e as atitudes dos alunos. Através da tutoria de pares, os alunos não só aperfeiçoaram as suas habilidades técnicas, como também desenvolveram uma maior confiança e motivação. A prática repetitiva e o feedback imediato dos tutores ajudaram na memorização e execução precisa dos movimentos, enquanto a colaboração entre colegas criou um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e positivo.

Concluindo, a integração da dança no currículo escolar, acompanhada de metodologias como a tutoria de pares, pode proporcionar uma experiência educacional enriquecedora, promovendo o desenvolvimento dos alunos e a cooperação entre eles.

Quadro 11- 3ª Etapa- Dança

Grupo	Situação	Alunos	Objetivos	Meta
1	Tutoria de Pares	10-1; 11-4; 5-15; 3-13	- Realizar os passos básicos da Dança Regadinho de acordo com a cadência da música: passo de passeio, passo saltado cruzado, passo saltado e passo corrido.	- Realizar a sequência uma vez sem erros.
2		8-14; 9-2; 7-16; 12-6		

Legenda: Números a azul são os tutores.

O progresso das aprendizagens dos alunos foi potenciado através da atribuição de diferentes responsabilidades no seio dos grupos, tais como a coordenação da entrada na música e a contagem rítmica. Paralelamente, a experiência dos tutores desempenhou um papel relevante neste processo, contribuindo para a criação de condições de interdependência positiva, fundamentais para a eficácia da aprendizagem cooperativa. A prática da dança em conjunto, não se resumiu apenas à coordenação de movimentos, mas também à colaboração entre os pares, onde cada um teve um papel fundamental na construção de uma experiência coletiva.

Este plano teve como objetivo não apenas o desenvolvimento das competências dos alunos, mas também a sua motivação e conhecimento nas diversas áreas da Educação Física.

1.8.3 Área da Aptidão Física

Nesta área, tal como na etapa anterior foram executados os mesmos exercícios com vista a desenvolver nos alunos a sua aptidão física.

De modo a enriquecer e otimizar o progresso das capacidades físicas dos alunos do 11º F, planeei e integrei, no início ou durante a aula, a realização de “estações” de exercícios. Este circuito foi de encontro às fragilidades que os alunos ainda apresentavam: Força Superior e Resistência, de forma a potenciar o seu desenvolvimento.

Reconhecendo a importância crucial da aptidão física nesta fase do desenvolvimento dos alunos, este circuito foi especialmente adaptado para abordar e aprimorar as áreas críticas de aptidão física identificadas no parágrafo anterior. Foi fundamental compreender que a aptidão física desempenhou um papel de máxima importância no bem-estar geral dos alunos, influenciando não apenas a sua condição física, mas também o seu desempenho escolar e o seu bem-estar emocional.

1.8.4 Área dos Conhecimentos

Na 3.ª Etapa, no âmbito da área dos Conhecimentos, uma das temáticas abordadas previamente incidiu sobre a Dopagem e os respetivos riscos para a saúde e/ou vida, as Doenças e Lesões, bem como as Condições materiais, os equipamentos e a orientação do treino. Com o objetivo de dar continuidade a este conteúdo, defini para a 4.ª Etapa a aplicação de um teste destinado a aferir os conhecimentos da turma relativamente a estas matérias. Para esse efeito, procedi à disponibilização de materiais de apoio específicos e adequados a cada uma das temáticas tratadas.

1.8.5 Balanço da área das Atividades Físicas

Na matéria de Badminton, os alunos de uma forma geral evidenciaram algumas melhorias nomeadamente ao nível da pega da raquete e em alguns casos no domínio dos gestos técnicos do Nível Introdução (serviço, *lob* e *clear*), de acordo com as Aprendizagens Essenciais.

Destaquei a importância dos grupos heterogéneos no sentido em que foi visível a cooperação dos alunos mais habilidosos para com os que apresentaram maiores dificuldades.

No que concerne ao Voleibol, foi possível observar progressos significativos por parte dos alunos face aos objetivos delineados, nomeadamente no que respeita à deslocação eficaz até ao ponto de queda da bola e à capacidade de manter a bola em jogo,

privilegiando, sempre que possível, a aplicação da dinâmica dos três toques.. Ainda assim, verifiquei que alguns alunos apresentaram algumas dificuldades em alcançar os objetivos estipulados.

Em relação à Ginástica de Solo, observei uma diversidade de evolução entre os alunos do 11ºF. Enquanto alguns demonstraram progresso e revelaram técnica na realização dos elementos gímnicos propostos, outros não evoluíram da mesma forma. Esta diferença deveu-se a alguns fatores: capacidades físicas diferenciadas, comprometimento e experiências anteriores na área da ginástica. Foi importante reconhecer que cada aluno foi único e possuiu seu próprio ritmo de aprendizagem e progresso. Assim, tive o cuidado de adaptar as estratégias de ensino, oferecer apoio personalizado e incentivar a perseverança, de modo a promover o desenvolvimento máximo de cada aluno, independentemente das suas diferenças individuais.

No âmbito da dança do Regadinho, verificou-se que a continuidade da aplicação da tutoria entre pares teve um impacto claramente positivo no processo de aprendizagem dos alunos. Esta abordagem revelou-se eficaz não só na assimilação dos passos da dança, como também na promoção de um ambiente de cooperação e entreajuda. Destacaram-se, em particular, os princípios do *scaffolding*, que ofereceram os recursos e suportes necessários ao alcance dos objetivos definidos para esta etapa.

1.8.6 Área da Aptidão Física

Sendo esta uma área em que os alunos sempre apresentaram alguma resistência, integrei esta matéria em várias modalidades lecionadas, de forma a estimular os alunos e ajudá-los a desconstruir a ideia de uma perceção de esforço elevado.

Os professores não promovem apenas a condição física dos alunos, mas também contribuem para o seu sucesso escolar e emocional. De acordo com Deci e Ryan (2008), é essencial cultivar o entusiasmo dos alunos e superar os desafios que lhe são propostos.

1.8.7 Área dos Conhecimentos

Entre os objetivos centrais desta área de estudo, destacaram-se o aprimoramento das capacidades motoras, a compreensão dos princípios do treino desportivo e a análise crítica das diferentes modalidades. Desta forma, pretendi preparar os alunos para uma

participação ativa e consciente na prática desportiva, contribuindo para o seu crescimento pessoal e para uma sociedade mais saudável e inclusiva, sendo que a aferição desta área foi avaliada na 4ª etapa com um teste escrito.

1.8.8 Projeto Professor a Tempo Inteiro (PTI)

Como docente a tempo inteiro, os objetivos foram vastos e variados, refletindo não apenas o compromisso com o ensino, mas também com o desenvolvimento integral dos alunos. Este papel ultrapassou a mera transmissão de conhecimento, traduzindo-se num compromisso contínuo com o desenvolvimento académico, emocional e social dos alunos.

Um professor a tempo inteiro aspira a inspirar e motivar os seus alunos, a fornecer-lhes as ferramentas necessárias para enfrentar os desafios do mundo moderno e a cultivar neles a curiosidade intelectual e o pensamento crítico. Além disso, assume o papel de mentor e guia, orientando os alunos não apenas no espaço de aula, mas também fora dela, preparando-os para se tornarem cidadãos responsáveis e contribuintes ativos da sociedade. Em suma, ser um professor a tempo inteiro é mais do que uma profissão; é uma missão dedicada ao serviço da educação e do bem-estar dos alunos.

Ao analisar as competências individuais de cada professor, identifiquei aqueles que poderiam contribuir de forma significativa para uma colaboração produtiva, visando enriquecer e aprimorar o meu crescimento enquanto professor estagiário. Neste contexto, este projeto mostrou-se de extrema relevância, tendo como foco principal a preparação e definição de objetivos para melhorar a minha prática pedagógica.

Antes da realização do PTI, foi necessário falar com os professores titulares das turmas correspondentes, de modo a existir uma aprovação para a realização deste projeto. Os professores abordados, mostraram grande receptividade à minha proposta.

Com esse intuito, procurei, desde o início do ano letivo, estabelecer uma relação de proximidade e colaboração com os colegas do Departamento de Educação Física (DEF). Esta abordagem permitiu-me, por um lado, identificar antecipadamente as turmas que poderiam representar maiores desafios no exercício da prática docente e, por outro, fomentar uma dinâmica de trabalho colaborativo entre os professores. Reconheço, assim,

a relevância decisiva dessa colaboração para o desenvolvimento profissional, conforme salientado por Armour e Yelling (2007).

De acordo com Marques, Ferro, Martins e Carreiro da Costa (2017), embora não seja imprescindível que os docentes partilhem exatamente a mesma orientação educativa na prossecução de um objetivo comum, as práticas de Educação Física tendem a ser positivamente influenciadas quando existe um grupo docente coeso e solidamente estruturado, potenciando, deste modo, uma atuação mais eficaz.

Posto isto, defini objetivos fulcrais para a realização do PTI, os quais foram:

Quadro-12 PTI- Objetivos

Objetivos PTI
Melhorar e diversificar os meus feedbacks
Desenvolver e implementar novas estratégias de ensino adaptadas às necessidades e interesses específicos de cada grupo de alunos
Lecionar aulas de outro ciclo diferente àquele que lecionei durante o restante estágio
Criar um ambiente inclusivo e estimulante que promova o desenvolvimento físico, cognitivo, social e emocional de todos os alunos, independentemente da sua idade ou capacidade

O projeto PTI foi desenvolvido durante a 3ª Etapa (Progresso) da área da lecionação. Teve o seu início no dia 19 de fevereiro de 2024 e a sua conclusão no dia 23 de fevereiro de 2024.

De modo a enriquecer o meu estágio pedagógico, procurei novos desafios no sentido de alargar os meus conhecimentos e experienciar outras realidades, nomeadamente ao nível dos diferentes anos de escolaridade e diferentes faixas etárias.

O PTI foi um projeto em que preparei, planifiquei e realizei a lecionação noutras turmas: 7ºE; 10ºE; 10ºJ; 11ºF e 11ºH, com um horário completo (apêndice X). Ao lecionar a turma de 7º ano, percebi que ainda precisavam de muita orientação para criarem hábitos, rotinas e métodos de trabalho. Apresentavam pouca autonomia e ainda, falta de alguma maturidade.

Após a definição das turmas atribuídas, procedeu-se a um trabalho de preparação prévia em articulação com os professores titulares de cada grupo-turma, com o propósito

de estabelecer, de forma mais precisa, os objetivos e os conteúdos a lecionar. Esta iniciativa visou clarificar as metas de aprendizagem a alcançar pelos alunos, permitindo uma intervenção pedagógica mais eficaz e significativa. Paralelamente, foi implementada uma dinâmica de reflexão conjunta no final de cada aula, em colaboração com o professor responsável, com o intuito de analisar os objetivos pedagógicos do projeto, recorrendo para tal ao protocolo MAGIC.

Numa segunda abordagem fui alertado para o facto da turma do 7ºE ser problemática ao nível do cumprimento de regras, hábitos e rotinas. Ainda neste contexto, o professor titular comunicou-me que nesta turma existia um aluno que nunca interagia com os pares e recusava-se a participar nas aulas. Posto isto e ao refletir sobre estas informações, esta turma tornou-se de imediato mais um desafio para mim.

1.8.9 Balanço PTI

Um dos pontos que mereceu maior destaque na operacionalização do projeto do PTI, foi o facto de ter lecionado durante uma semana completa, assumindo o horário de professor a tempo inteiro. Foi uma semana diferente, de enorme intensidade, mas sem dúvida de grande aprendizagem a nível profissional e pessoal.

Destaco principalmente o impacto que tive em cada aluno que ensinei, pois viram-me não apenas como professor, mas também como exemplo, dado que estava a finalizar uma etapa da minha formação profissional. Tal abordagem contribuiu para a criação de um ambiente mais favorável à aprendizagem, possibilitando um maior número de oportunidades para reconhecer e valorizar o desempenho positivo dos alunos. Esta evolução foi considerada um progresso significativo na dinâmica da intervenção pedagógica.

No que toca à dimensão da instrução, foi evidente o aumento no número de feedbacks, sendo que esta melhoria foi crucial para as aprendizagens dos alunos. Sempre que encerrava um ciclo de feedbacks, circulava pelo restante espaço de aula, de modo a transmitir também um maior número de feedbacks aos restantes elementos da turma que estava a lecionar. Estes feedbacks incidiram sobre as práticas dos alunos durante as aulas, sendo estes descritivos e prescritivos consoante a situação em causa. Aumentei o número de feedbacks, o que teve um impacto positivo e significativo na aprendizagem dos alunos.

Para responder às necessidades e interesses específicos de cada grupo de alunos, desenvolvi e implementei novas estratégias de ensino, uma vez que eram distintos os anos escolares que lecionei.

Refiro, um caso particular que envolveu um aluno da turma do 7ºE de Educação Física que se recusava a participar nas aulas. Em vez de forçá-lo a participar nas atividades físicas, algo em que o aluno nunca quis participar ao longo de todo o ano, de acordo com o seu professor titular, identifiquei uma alternativa que atendia aos seus interesses e capacidades. Propus-lhe que me ajudasse a organizar e preparar o material da aula. Esta abordagem permitiu que ele se sentisse útil e integrado, gradualmente despertando o seu interesse e colaboração nas aulas de forma positiva.

No 7º ano, foi crucial criar um ambiente onde cada aluno se sentisse confortável para participar nas tarefas destinadas às aulas. O foco baseou-se no desenvolvimento das competências básicas, tendo em conta as matérias abordadas até àquele momento.

Quando lectionei os 10º e 11º anos, constatei que os alunos eram mais conscientes das suas capacidades físicas e interesses pessoais, em relação aos alunos do 7º ano. Neste contexto, foi fundamental oferecer uma variedade de opções nas aulas de Educação Física, de modo a que cada aluno pudesse encontrar atividades que correspondessem às suas preferências e objetivos individuais. Além disso, foi importante promover valores como o trabalho em equipa, o respeito mútuo e a superação de desafios, promovendo o desenvolvimento global dos alunos em diversas dimensões.

Em todas estas fases, O papel do professor de Educação Física revelou-se essencial ao longo de todo o processo educativo. Compete-nos, enquanto profissionais da área, assegurar a criação de um ambiente inclusivo, motivador e seguro, onde todos os alunos se sintam valorizados e respeitados, independentemente das suas capacidades ou limitações. Procurei promover a inclusão e o desenvolvimento integral dos alunos, contemplando as vertentes física, cognitiva, social e emocional. Neste contexto, as aulas de Educação Física assumiram um papel determinante na formação de cidadãos mais conscientes, saudáveis e resilientes.

1.9 4ª Etapa Lecionação

1.9.1 Planeamento 4ª Etapa- Produto

A 4ª etapa foi o culminar de todo o processo ensino-aprendizagem. Destacou-se por ter sido a etapa de consolidação das matérias e a apresentação do produto final de tudo o que foi realizado e implementado nas aulas lecionadas por mim ao longo do ano.

Nesta etapa foram definidas e planeadas as aulas que refletiram o que foi desenvolvido durante este processo (apêndice XI).

Destaquei assim quatro objetivos para esta etapa, que se encontram representados no quadro seguinte:

Quadro 13- 4ª Etapa- Objetivos

Objetivos Etapa Produto
Consolidar as matérias prioritárias
Formar grupos homogêneos
Apurar os resultados do Projeto de lecionação- Tutoria dos Pares na Dança
Realizar o último momento de avaliação na Área dos Conhecimentos

Nesta última etapa de lecionação, dei continuidade ao trabalho desenvolvido na etapa anterior. No que diz respeito à criação de grupos, a heterogeneidade continuou a fazer parte desta etapa, mantendo os grupos de trabalho anteriormente estipulados. Numa fase mais adiantada e devido à necessidade de agrupar alunos com habilidades semelhantes, foi mais fácil planear exercícios que fossem desafiadores e que se encontrassem de acordo com o nível de desempenho que eles apresentavam.

A formação destes grupos também permitiu que eu desenvolvesse competências específicas para aqueles alunos com determinado nível, tornando o processo ensino-aprendizagem mais eficaz. Dei um feedback mais específico e direcionado aos grupos, uma vez que as dificuldades e os pontos fortes são mais uniformes. Desta forma, potencializei as capacidades dos alunos mais aptos e os alunos que apresentavam maiores fragilidades, tornaram-se mais competitivos para tentarem atingir o nível em que se encontravam os restantes colegas.

De acordo com (Bailey, 2006), os grupos homogêneos em educação física podem ajudar a criar um ambiente de aprendizagem onde os alunos se sentem mais confortáveis

para praticar e desenvolver as suas habilidades, resultando numa progressão mais equilibrada e eficaz.

Quadro 14- 4ª Etapa- Grupos Homogéneos

Grupos Homogéneos	Mais Aptos	Menos Dotados
Futebol	2, 3, 4, 5, 6, 12, 7, 15	1, 8, 9, 10, 11, 13 14, 16
Basquetebol	1, 5, 15, 7, 6, 2, 3, 12	8, 10, 16, 14, 13, 4, 9, 11
Badminton	5, 12, 6, 16, 2, 15, 4, 13	9, 10, 3, 7, 14, 11, 8, 1
Voleibol	3, 5, 6, 10, 11, 15, 12, 16	1, 2, 4, 9, 7, 14, 13, 8
Dança	Grupos- Tutoria de Pares	

1.9.2 Área das Atividades Físicas

Na matéria de Badminton, consolidei junto dos alunos o trabalho desenvolvido na 3ª etapa, dando maior importância a situações de 1+1, onde o objetivo era manter o volante no ar e posteriormente realizar com correção os gestos técnicos *lob*, *clear* e serviço. Quando os alunos atingiram os objetivos, passaram para situação de 1x1, e desta forma coloquei em prática todos os conhecimentos aprendidos até à data. Numa primeira fase, onde a situação era de cooperação, os grupos mantiveram-se heterogéneos. Depois quando passei para a situação de jogo 1x1 é que alterei os grupos de maneira a que os alunos trabalhassem com colegas do mesmo nível. Os alunos que não atingiram o objetivo pretendido continuaram a trabalhar 1+1.

Relativamente ao Voleibol, iniciei o trabalho com a consolidação do jogo de cooperação 2x2, com o objetivo de proporcionar aos alunos a aquisição das competências previstas no Nível de Introdução das Aprendizagens Essenciais (AE). Os principais objetivos definidos para esta fase consistiram em: deslocar-se de forma eficaz até ao ponto de queda da bola, manter a continuidade do jogo através do toque de dedos, realizar o serviço por baixo e cooperar com os colegas de equipa. Após a consolidação destes objetivos, procedi à introdução da situação de jogo 4x4, conforme recomendado pelas AE. Nesta nova fase, os objetivos passaram a incidir sobre a manutenção da dinâmica dos três toques, a realização do segundo toque pelo passador, a receção por meio de passe ou manchete e a finalização por passe colocado ou remate em apoio.

A progressão estruturada no ensino do voleibol, desde o jogo de 2+2 até ao 4x4, foi crucial para o desenvolvimento das competências técnico-táticas dos alunos. Esta

abordagem permitiu que os alunos adquirissem e consolidassem habilidades fundamentais num ambiente cooperativo, antes de serem expostos a situações de jogo mais complexas. O formato 4x4 foi particularmente eficaz para o grupo de alunos que já dominavam as habilidades básicas, promovendo uma compreensão mais aprofundada das dinâmicas de jogo e melhorando a capacidade de tomada de decisão em contexto competitivo.

Devido à gestão dos espaços e visto que as minhas aulas foram realizadas no espaço exterior e no ginásio 2, fiquei impossibilitado de dar continuidade e seguimento à matéria ginástica de solo. Por outro lado, tive oportunidade de continuar a desenvolver e consolidar as matérias de Basquetebol e Futebol.

No âmbito do Basquetebol, realizei a consolidação dos objetivos definidos para o Nível Introdução nesta matéria. Nesta área, dei continuidade a situações de 3x3, tal como referem as AE. Os objetivos definidos foram: receber e enquadrar com o cesto; finalizar quando isolado (lançamento na passada ou em lançamento normal); reconhecer-se como defesa (entre o adversário e o cesto que defende) e participar no ressalto defensivo.

Numa fase inicial e visto que foi uma matéria que os alunos já não tinham contacto há algum tempo devido ao “*roulement*” estipulado pela ESSS, optei por trabalhar situações de 1x0; 2x0; 2x1 e 3x2 de forma a privilegiar situações de ataque e a consolidar com correção global cada gesto técnico (receção, passe, lançamento na passada, lançamento livre).

Como os alunos não evoluíram todos ao mesmo tempo e por sua vez também não têm as mesmas capacidades, para esta matéria decidi implementar a diferenciação de ensino.

Os alunos que se revelaram mais aptos começaram a trabalhar o Nível Elementar, seguindo os critérios das AE, nomeadamente: trabalhar para receber, passar e cortar na direção do cesto, aclarar, repor o equilíbrio ofensivo e participar tanto no ressalto ofensivo como defensivo. Deste modo, a adaptação das situações de jogo revelou-se alinhada com a necessidade de ajustar o contexto da prática para favorecer as aprendizagens, conforme preconizado por Holt et al. (2002).

No que diz respeito ao Futebol e devido mais uma vez à rotação dos espaços da Escola, não lecionei esta matéria durante um determinado período de tempo. Desta forma

não se respeitou o princípio da continuidade do treino e não verifiquei evolução quanto ao processo ensino-aprendizagem no futebol, por parte dos alunos.

A continuidade no treino não se trata apenas de manter uma prática constante, mas sim de estabelecer uma progressão gradual e consistente no plano de treino. A manutenção de uma prática regular e progressiva é fundamental para o desenvolvimento atlético sustentado e para a maximização do potencial dos atletas.

Posto isto, para esta etapa decidi começar por situações de 1x0 e 2x0, de forma a relembrar os alunos sobre os gestos técnicos aprendidos, nomeadamente: receção, passe, condução e remate. Porém, continuei a privilegiar a situação de 4x4, de acordo com o que está escrito nas AE para o Nível Introdução de Futebol. Os objetivos estipulados para a situação de jogo de 4x4 foram: receber e enquadrar com a baliza; desmarcar após o passe; progredir com bola e quando perto da baliza rematar (se isolado) e reconhecer-se como defesa (entre o adversário e a baliza). Nesta fase, mais uma vez, foi importante a criação de grupos homogêneos devido ao facto de existirem níveis de desempenho diferentes. Para o grupo de alunos mais aptos, os objetivos estipulados foram em consonância com o seu nível de performance: qualidade nas suas ações (rematar, passar e conduzir); receber e enquadrar-se ofensivamente utilizando fintas ou simulações para se libertar do adversário, conforme a sua leitura da situação; desmarcar-se, para oferecer linhas de passe na direção da baliza ou de apoio e quando perde a posse de bola, marca imediatamente o seu adversário.

No capítulo da Dança, para consolidar os conhecimentos adquiridos e superar as dificuldades enfrentadas pelos alunos, decidi manter os pares apresentados anteriormente, de acordo com a tutoria de pares, para a avaliação que foi efetuada nesta etapa.

A tutoria de pares teve um papel preponderante para superar as dificuldades de aprendizagem na dança, especialmente quando combinada com os métodos de ensino previamente explicados. Esta colaboração não só contribuiu para alcançar os objetivos de aprendizagem, mas também para criar um ambiente de aula mais positivo. No que se refere à promoção de uma relação mais positiva com a dança, a adaptação da linguagem utilizada, aliada ao envolvimento ativo dos alunos do sexo masculino através da atribuição de diferentes funções, atividades de tutoria e dinâmicas de grupo, contribuiu significativamente para aproximar os alunos menos motivados da disciplina. Esta abordagem permitiu recentrar a atenção nas aprendizagens, minimizando eventuais

constrangimentos associados ao facto de dançarem com colegas do mesmo sexo, conforme ficou demonstrado pela participação natural e cooperativa de todos os rapazes em pares entre si.

Para fundamentar esta afirmação, surge Hattie, J. et al (2003) afirmando que os alunos quando assumem o papel de professores demonstram um aumento significativo no envolvimento e compreensão. A tutoria de pares destaca-se como uma das estratégias mais eficazes para impulsionar o desempenho dos alunos neste sentido.

1.9.3 Área da Aptidão Física

Durante o decorrer das aulas, a aptidão física emergiu como um tema central, permeando transversalmente todas as disciplinas abordadas. Desde os momentos iniciais do aquecimento até às estações de condição física, foi dada uma atenção especial ao desenvolvimento da aptidão física dos alunos. Ao longo do tempo, esta abordagem multifacetada culminou na aplicação dos testes da bateria *FITescola*, adotados pela escola como um indicador chave do progresso físico dos alunos.

A integração da aptidão física em todas as áreas da EF, permitiu uma abordagem holística ao desenvolvimento dos alunos. Os aquecimentos foram projetados não apenas para preparar os alunos para a atividade física iminente, mas também para melhorar a sua resistência e flexibilidade ao longo do tempo. Nas estações de atividade, os alunos foram desafiados em diferentes aspetos da aptidão física, desde a força até à coordenação.

No final do ano letivo, os alunos foram submetidos aos testes da bateria *FITescola*. Estes testes, que abrangem uma variedade de componentes da aptidão física, serviram como um indicador objetivo do progresso dos alunos ao longo do tempo. Os resultados revelaram uma evolução geral dos alunos, demonstrando os benefícios tangíveis de uma abordagem abrangente e integrada para o desenvolvimento da aptidão física na escola.

1.9.4 Área dos Conhecimentos

Nesta etapa realizou-se o segundo momento de avaliação, abordei os temas previstos nas AE. Discutimos a dopagem e os sérios riscos associados à saúde e à vida dos atletas, destacando a importância de uma abordagem ética e transparente no desporto. Além disso, analisámos as doenças e lesões que podem surgir durante a prática desportiva.

Na mesma linha, dediquei uma atenção especial às condições materiais, equipamentos e orientação do treino. Reconheci a influência significativa que esses elementos têm no desempenho dos atletas e na sua proteção contra lesões e ainda referi a importância de instalações adequadas, equipamentos de qualidade e supervisão competente para maximizar o potencial dos atletas e garantir a sua segurança.

Nesta quarta etapa, realizei o segundo momento de avaliação formativa, visando concluir esta área dos conhecimentos. Através deste processo, foi possível avaliar o desempenho dos alunos relativamente aos temas trabalhados, bem como identificar as áreas que requerem maior investimento e aprofundamento. Este momento revelou-se essencial para assegurar que os alunos se encontrassem devidamente preparados para enfrentar os desafios inerentes às questões de segurança, saúde e ética no contexto desportivo. Com base para a sua orientação no estudo, forneci aos alunos um documento sobre estas temáticas para lhes possibilitar a melhor preparação possível.

1.9.5 Balanço 4ª Etapa

1.9.6 Área das Atividades Físicas

Durante a matéria de Badminton, houve um progresso significativo na generalidade da turma. Consolidei o trabalho desenvolvido na 3ª etapa, com ênfase em situações de 1+1, onde os alunos tinham como objetivo, manter o volante no ar e realizar corretamente os gestos técnicos como lob, clear e serviço. Esta abordagem possibilitou aos alunos o desenvolvimento progressivo e estruturado das suas competências técnicas, favorecendo uma evolução controlada e sustentada.

À medida que os alunos foram alcançando os objetivos previamente definidos, foi realizada a transição para a situação de 1x1, etapa essencial para a aplicação dos conhecimentos e competências adquiridos até então. Numa fase inicial, correspondente ao trabalho em regime de cooperação, os grupos foram constituídos de forma heterogénea, com o intuito de fomentar a aprendizagem entre alunos com diferentes níveis de proficiência. No entanto, ao iniciar as situações de 1x1, reorganizei os grupos para que os alunos competissem com colegas de nível similar. Esta abordagem permitiu que cada aluno fosse desafiado de forma adequada ao seu nível de desenvolvimento.

Para os alunos que ainda não tinham atingido os objetivos desejados na fase de 1+1, mantive essa estrutura para garantir que continuassem a desenvolver as suas habilidades básicas até estarem prontos para avançar.

No geral, a turma demonstrou melhorias notáveis nas suas habilidades técnicas e compreensão tática do badminton. A progressão estruturada e adaptativa das atividades permitiu que todos os alunos, independentemente do nível inicial, progredissem e ganhassem confiança nas suas capacidades.

No que diz respeito ao Voleibol, a progressão estruturada no ensino do voleibol, desde o jogo de 2+2 até ao 4x4, foi fundamental para o aprimoramento das competências técnico-táticas dos alunos. Esta abordagem possibilitou que os alunos desenvolvessem e consolidassem habilidades essenciais em um ambiente cooperativo, antes de serem confrontados com situações de jogo mais desafiadoras. O formato 4x4 foi particularmente eficaz para o grupo de alunos que já dominavam as habilidades básicas, promovendo uma compreensão mais aprofundada das dinâmicas de jogo e melhorando a capacidade de tomada de decisão em contexto competitivo. As estratégias utilizadas mostraram-se adequadas, com claro progresso dos alunos na concretização dos objetivos finais do nível Introdução. Destaco o desenvolvimento dos alunos no nível Elementar, especialmente no domínio dos 3 toques e na finalização intencional, fruto do trabalho em grupos mais homogêneos.

No geral, os alunos mostraram-se mais confiantes e capazes de aplicar os conhecimentos adquiridos em situações de jogo real. Além disso, os objetivos estipulados foram cumpridos de uma maneira geral, refletindo o empenho e a dedicação dos alunos. No entanto, nem todos os alunos alcançaram os objetivos traçados.

No âmbito do Basquetebol, dado que os alunos não evoluíram todos ao mesmo tempo e não têm as mesmas capacidades, implementei a diferenciação de ensino para esta matéria. Os alunos que se revelaram mais aptos começaram a trabalhar o Nível Elementar, seguindo os critérios das AE. Especificamente, foram desenvolvidas ações como movimentar-se para receber a bola, realizar passes, efetuar cortes em direção ao cesto, criar espaços (aclaramentos), restabelecer o equilíbrio da organização ofensiva e intervir ativamente tanto nos ressaltos ofensivos como nos defensivos. Esta metodologia mostrou-se alinhada com a necessidade de ajustar as situações de jogo de forma a promover e facilitar a aquisição de aprendizagens (Holt et al., 2002).

Em conclusão, devido às estratégias adotadas e aos constrangimentos impostos, os alunos revelaram melhorias notáveis. A diferenciação de ensino permitiu que cada aluno progredisse ao seu ritmo, garantindo uma evolução consistente e adaptada às suas capacidades. Esta metodologia facilitou a consolidação dos gestos técnicos e táticos, resultando num desenvolvimento mais equilibrado e eficaz das habilidades no Basquetebol.

No que concerne ao Futebol, os alunos não evoluíram conforme o esperado devido ao reduzido contacto com a prática da matéria de futebol, resultado do "roulement" imposto pela escola e da limitada rotatividade dos espaços disponíveis. Apesar destes constrangimentos, a adoção de estratégias diferenciadas e a organização de grupos heterogéneos numa primeira fase e homogéneos numa fase posterior, permitiu que os alunos relembassem e consolidassem alguns dos gestos técnicos fundamentais. No entanto, para alcançar um progresso mais significativo, seria essencial proporcionar um maior tempo de prática e uma gestão mais eficiente dos espaços de aula disponíveis.

No capítulo da Dança, foi particularmente gratificante observar que alguns alunos se revelaram uma agradável surpresa devido à sua evolução nesta área. Estes alunos, inicialmente reticentes ou com dificuldades, mostraram um progresso notável graças ao apoio constante e à colaboração proporcionada pela tutoria de pares. Este sistema não só facilitou a aprendizagem de novos passos e técnicas, mas também fomentou a confiança e a motivação, levando a um desempenho muito superior ao esperado.

A importância da tutoria de pares é sublinhada por Hattie, J. et al (2003), que afirmam que os alunos, quando assumem o papel de professores, demonstram um aumento significativo no envolvimento e compreensão. De facto, os alunos que atuaram como tutores também beneficiaram enormemente desta experiência, reforçando os seus próprios conhecimentos e desenvolvendo competências de liderança e comunicação.

A capacidade dos alunos de dançar com colegas do mesmo género com naturalidade e confiança foi outro aspeto positivo desta abordagem. A tutoria de pares ajudou a quebrar barreiras e preconceitos, promovendo um ambiente de respeito e cooperação. Os alunos tornaram-se mais confortáveis e abertos a experimentar diferentes dinâmicas de parceria, o que enriqueceu ainda mais a sua experiência de aprendizagem.

Em conclusão, a implementação da tutoria de pares foi crucial para atingir os objetivos pretendidos na matéria de dança. Esta estratégia não só facilitou a superação

das dificuldades de aprendizagem, mas também promoveu um ambiente de aula mais positivo e inclusivo, onde todos os alunos se sentiram envolvidos e motivados para aprender.

1.9.7 Área da Aptidão Física

Na referida etapa, os alunos foram mais uma vez submetidos aos testes da bateria FITescola, que abrangem uma variedade de componentes da aptidão física. Os resultados destes testes serviram como um indicador objetivo do progresso dos alunos ao longo do tempo. Os resultados revelaram uma evolução geral positiva, demonstrando os benefícios tangíveis de uma abordagem abrangente e integrada para o desenvolvimento da aptidão física na escola.

No entanto, apesar das melhorias observadas, nem todos os alunos atingiram os objetivos pretendidos em todos os testes. Especificamente, alguns alunos não conseguiram alcançar os resultados esperados no teste de flexões e no teste vaivém. Estes resultados destacaram a necessidade de uma atenção contínua e talvez mais individualizada para certos alunos, visando apoiar ainda mais o seu desenvolvimento físico e ajudá-los a superar os desafios específicos que enfrentaram.

Em conclusão, os alunos demonstraram uma evolução significativa na área da aptidão física, evidenciando os benefícios de uma abordagem educativa integrada e holística. No entanto, é importante reconhecer que o progresso não foi uniforme, com alguns alunos a necessitarem de suporte adicional para atingir os objetivos pretendidos, particularmente nos testes de flexões e vaivém. Através de um esforço contínuo e direcionado, será possível apoiar todos os alunos a alcançar um nível de aptidão física mais elevado e equilibrado.

1.9.8 Área dos Conhecimentos

Nesta área, as estratégias implementadas possibilitaram que os alunos obtivessem um resultado positivo, através da análise aprofundada dos materiais disponibilizados. A abordagem adotada, seguindo um método de elaboração de um teste, permitiu que os alunos superassem as dificuldades identificadas. Todos os alunos obtiveram uma classificação positiva, sendo a nota mais baixa 14 valores, o que comprovou o sucesso da turma nesta área.

1.10 Saída de Campo

A concretização da Saída de Campo resultou de um processo colaborativo e de tomadas de decisão partilhadas entre os elementos do núcleo de estágio, refletindo uma abordagem coletiva tanto na sua planificação como na sua execução.

A implementação deste projeto revelou-se particularmente relevante, uma vez que foi concebida em conformidade com as necessidades diagnosticadas durante a fase de caracterização inicial das turmas, assegurando a articulação dos objetivos com as orientações estabelecidas no Projeto Educativo. No âmbito em que estas experiências se inserem, as saídas de campo assumem um papel significativo na prossecução dos objetivos e finalidades expressos nos PNEF (Jacinto et al., 2001), contribuindo para o desenvolvimento integral e multidimensional dos alunos. Para além disso, ao serem integradas nas práticas regulares da disciplina de Educação Física e da Direção de Turma, estas atividades permitiram a concretização de propostas específicas previstas para essas áreas.

À semelhança de outras iniciativas, a preparação da Saída de Campo assentou num modelo sequencial e estruturado por fases, o que se revelou essencial para o planeamento rigoroso e a organização eficiente das tarefas inerentes a cada etapa do processo.

1.10.1 1ª Etapa

Quadro 15 – Processos 1ª Etapa Saída de Campo

Processos 1ª Etapa
Caracterização local
Avaliação das possibilidades
Definição de oportunidades

A planificação da Saída de Campo teve como princípio orientador a necessidade de proporcionar aos alunos uma experiência em meio natural, contrastando com o ambiente urbano que caracteriza a região onde habitualmente residem. Esta opção visou não apenas promover atividades ao ar livre, mas também fomentar a consciencialização dos alunos relativamente à importância da preservação ambiental. A seleção das alternativas para a concretização da Saída de Campo foi realizada mediante um processo

de diálogo e concertação, envolvendo reuniões com os diretores de turma, o professor orientador, a direção do estabelecimento de ensino e os restantes docentes do grupo disciplinar. A viabilidade da atividade assentou em três critérios fundamentais: a proximidade do local em relação à escola e à área destinada à prática de orientação, a inexistência de encargos financeiros para os alunos e a realização da atividade num espaço natural.

Primeiramente, a seleção de um local situado nas proximidades da escola e da área destinada à prática de orientação revelou-se um fator decisivo. Esta escolha permitiu reduzir significativamente os custos e o tempo associados ao transporte de alunos e docentes, contribuindo para uma gestão logística mais eficaz e simplificada. Paralelamente, a curta distância facilitou a supervisão contínua durante as atividades, assegurando uma experiência segura e acessível para todos os intervenientes. Outro elemento de grande relevância foi a garantia de que a atividade não implicaria quaisquer encargos financeiros para os alunos. Ao assegurar a gratuidade da participação, foi possível eliminar eventuais obstáculos de natureza económica que poderiam comprometer a inclusão de alguns estudantes. Esta medida refletiu uma abordagem equitativa e inclusiva, permitindo que todos os alunos pudessem usufruir da Saída de Campo, independentemente da sua condição socioeconómica, e contribuindo, dessa forma, para a promoção da igualdade de oportunidades no acesso a experiências educativas enriquecedoras.

Por fim, a decisão de realizar a atividade num contexto natural assumiu um papel fundamental. Ao proporcionar um afastamento do ambiente urbano habitual, ofereceu-se aos alunos a oportunidade de contactar diretamente com a natureza, explorando-a e interagindo com os seus elementos. Esta vivência em meio natural favoreceu não só o desenvolvimento da consciência ecológica e do respeito pela diversidade biológica, como também criou condições favoráveis ao reforço de competências de ordem social, emocional e motora. Deste modo, a realização da Saída de Campo num espaço natural revelou-se altamente benéfica, contribuindo de forma significativa para o cumprimento dos objetivos pedagógicos delineados e para uma experiência educativa rica e transformadora para todos os envolvidos.

1.10.2 2ª Etapa

Quadro 16 – Processos 2ª Etapa Saída de Campo

Processos 2ª Etapa
Definição dos objetivos
Definição do local e data a realizar as atividades
Definição do programa das atividades
Definição das medidas de segurança

A segunda fase do processo revelou-se determinante para o êxito da iniciativa, uma vez que nela foram estabelecidos os principais objetivos da atividade, definido o local da sua realização, escolhida a data, delineadas as atividades a desenvolver e identificadas as medidas de segurança a implementar. A formulação clara e objetiva dos objetivos mostrou-se essencial para o sucesso da Saída de Campo. Através da definição de metas bem estruturadas e quantificáveis, foi possível orientar de forma precisa todo o processo de planificação e execução da atividade. Estes objetivos desempenharam um papel central, não apenas enquanto guias para a organização da iniciativa, mas também como referência fundamental para a avaliação da sua eficácia. Assim, os propósitos delineados para a realização da Saída de Campo foram os seguintes:

Quadro 17 – Objetivos Saída de Campo

Objetivos
Introdução de um Jogo Desportivo coletivo não Trabalhado na Escola
Ampliar os horizontes dos alunos, desafiando-os a explorar novos contextos e experiências
Mistura de grupos de alunos de diferentes turmas para promover a cooperação e a interação entre os alunos
Contribuir para a proteção do meio ambiente, reconhecendo a importância da preservação da natureza, ao envolver-se numa iniciativa de limpeza de um ambiente natural

No que respeita à introdução de novos Jogos Desportivos Coletivos, optou-se pela inclusão do rugby, uma modalidade até então não abordada no contexto escolar. Esta escolha teve como principal objetivo estimular o interesse dos alunos por práticas desportivas diversificadas. Foi estabelecido que a abordagem à modalidade incidiria,

sobretudo, na introdução dos princípios fundamentais do passe para trás e nas respetivas dinâmicas, culminando com uma breve experiência prática de tag rugby. Esta iniciativa permitiu alargar os horizontes dos alunos, desafiando-os a sair da sua zona de conforto e proporcionando-lhes oportunidades de vivência em contextos distintos. Paralelamente, definiu-se como outra atividade a desenvolver a modalidade de orientação, oferecendo aos participantes uma experiência enriquecedora de exploração e navegação em ambiente natural. A prévia definição dos pontos de controlo e a marcação antecipada das balizas asseguraram a segurança e o bom funcionamento da atividade. Com o intuito de promover a consciencialização ambiental, foi ainda planificada uma ação de limpeza numa zona natural, com o objetivo de sensibilizar os alunos para a importância da conservação dos ecossistemas e da proteção do meio ambiente.

A praia de Santo Amaro foi o local selecionado para a realização da atividade de rugby e para a intervenção de sensibilização ambiental. A escolha deste espaço foi motivada, essencialmente, pela sua localização próxima da escola e pelo facto de ser um local já conhecido pelos alunos, o que assegurou condições favoráveis em termos de acessibilidade, segurança e adequação às exigências das atividades programadas.

A escolha da Base Militar dos Comandos, situada na Bateria da Lage, como cenário para a realização da atividade de orientação, foi fundamentada em diversos critérios de natureza estratégica. Para além da sua proximidade em relação à praia, fator que facilitou a articulação logística das várias atividades previstas para o dia, este espaço revelou-se particularmente adequado por oferecer um ambiente rico em desafios e variedade, ideal para a prática da modalidade de orientação. O conhecimento prévio do local por parte da equipa organizadora possibilitou uma preparação minuciosa, nomeadamente através da avaliação das condições de segurança e da definição precisa dos pontos de controlo. Deste modo, a seleção deste local permitiu proporcionar aos alunos uma vivência significativa, num contexto favorável ao desenvolvimento de competências como a orientação no espaço e a cooperação em grupo.

Com o propósito de promover a cooperação e reforçar os laços entre os alunos, foi adotada uma estratégia que consistiu na constituição de grupos mistos, integrando estudantes de diferentes turmas. Esta abordagem visou proporcionar momentos de interação entre alunos de contextos distintos, favorecendo a criação de novas relações interpessoais. Ao organizar grupos heterogéneos, formados por elementos provenientes de diversas turmas, pretendeu-se estimular o espírito de entreajuda e de trabalho colaborativo, incentivando os participantes a cooperar na concretização das atividades

propostas. Esta dinâmica contribuiu para a criação de um ambiente de aprendizagem inclusivo e enriquecedor.

Durante a fase de organização, foram seguidas as orientações habituais com vista a assegurar a segurança e a eficácia da atividade. A definição do número de docentes envolvidos teve por base a dimensão do grupo de alunos e os requisitos específicos de segurança inerentes a cada uma das atividades previstas. De acordo com as normas estabelecidas, foi estipulada a obrigatoriedade de atribuir um professor a cada grupo com cerca de 15 alunos, medida que garantiu uma supervisão eficaz e permitiu o desenvolvimento das atividades de forma segura, estruturada e devidamente acompanhada.

No âmbito do planeamento da Saída de Campo, procedeu-se à definição antecipada do início das atividades, bem como dos respetivos pontos de partida para cada grupo. Foi cuidadosamente estipulado qual o grupo que iniciaria cada atividade e a ordem sequencial das mesmas, assegurando uma distribuição equilibrada e devidamente organizada das tarefas entre os participantes. Esta preparação prévia permitiu um arranque eficiente e estruturado, favorecendo a fluidez e o bom desenvolvimento das atividades ao longo de todo o evento. Para o dia da atividade, foi elaborado um horário rigoroso, com o objetivo de garantir a pontualidade e a eficácia na execução das diferentes etapas. Os alunos foram orientados a comparecer na escola pelas 8h00, estando a saída agendada para as 9h00, conforme estabelecido no planeamento. A cada grupo foi atribuída uma atividade com duração de uma hora, seguindo-se uma rotação previamente definida após esse período. Com vista a assegurar a segurança nas deslocações, foi estipulado que dois docentes acompanhariam os alunos em cada trajeto, tanto na ida como no regresso. Adicionalmente, foi concebido um plano pormenorizado da Saída de Campo, contendo todas as informações relevantes, o qual foi enviado atempadamente aos professores acompanhantes, permitindo-lhes uma preparação adequada para a sua participação no evento. Estas medidas contribuíram decisivamente para uma organização eficaz e para a concretização tranquila da atividade, cuja conclusão estava prevista para as 12h30.

1.10.3 3ª Etapa

Na sequência do planeamento definido na etapa anterior, a terceira fase centrou-se na concretização prática do que fora delineado, bem como na preparação dos recursos e materiais indispensáveis à implementação das atividades previstas.

Quadro 18 – Processos 3ª Etapa Saída de Campo

Processos 3ª Etapa
Mobilização e preparação de recursos e materiais
Revisão dos conteúdos pertinentes
Avaliação das condições locais

A data da realização da Saída de Campo foi selecionada com a devida antecedência, de forma a possibilitar uma organização minuciosa e garantir que não coincidia com épocas de avaliação de nenhuma das turmas participantes.

Os recursos materiais indispensáveis à realização das atividades foram fornecidos pela escola, o que contribuiu de forma significativa para simplificar e agilizar o processo de organização.

Estabeleceu-se contacto com a Base Militar dos Comandos – Bateria da Lage com o objetivo de proceder à definição dos pontos de controlo para a atividade de orientação (apêndice XII). Uma semana antes da data prevista, foi realizada uma visita ao local para avaliar a sua adequação, proceder à marcação dos pontos no mapa e instalar as balizas, assegurando que todos os elementos estavam devidamente preparados. Adicionalmente, foi articulada a informação com o professor orientador, a direção do estabelecimento de ensino e os diretores de turma, de modo a confirmar que não estavam previstos testes ou avaliações para os alunos envolvidos na atividade. As autorizações parentais foram solicitadas com três semanas de antecedência, permitindo uma organização atempada de todos os aspetos logísticos, garantindo sempre que a participação na atividade não implicaria qualquer custo para os alunos.

Após a definição do número total de alunos participantes, procedeu-se à organização da supervisão, estabelecendo-se que cada docente ficaria responsável por um grupo de, aproximadamente, 15 estudantes (apêndice XIII). Para reforçar o acompanhamento e garantir uma supervisão adequada, foi igualmente convidado um professor adicional para colaborar no acompanhamento dos grupos.

Foi realizado um reconhecimento pedestre do local com o propósito de verificar se todas as condições de segurança estavam devidamente asseguradas. Esta inspeção envolveu uma análise minuciosa dos terrenos onde decorreriam as atividades, permitindo identificar eventuais riscos e implementar medidas preventivas adequadas para a sua mitigação. Procedeu-se à avaliação dos pontos de orientação e das áreas destinadas aos jogos, garantindo que não existiam obstáculos perigosos ou zonas com acesso interdito.

Este procedimento revelou-se fundamental para assegurar um ambiente seguro para todos os participantes, conferindo-nos a confiança necessária para desenvolver a atividade com plena garantia da salvaguarda da integridade dos alunos. Paralelamente, foi elaborado um plano detalhado da atividade, no qual se incluiu uma folha específica referente à Saída de Campo, a qual foi enviada, com a devida antecedência, aos professores acompanhantes, de modo a permitir a sua preparação adequada. Estas medidas contribuíram para uma organização eficaz e para a concretização de um evento seguro e bem-sucedido.

1.10.4 4ª Etapa

Quadro 19 – Processos 4ª Etapa Saída de Campo

Processos 4ª Etapa
Preparação dos recursos
Realização da Saída de Campo
Balanço

A quarta etapa teve início com a concretização da Saída de Campo, implicando a definição e a repartição de responsabilidades entre os docentes envolvidos na sua implementação. A um dos professores estagiários foi atribuída a tarefa de coordenar a organização das atividades, bem como a montagem das estruturas necessárias para a sua realização. Outro elemento da equipa assumiu a responsabilidade pela verificação da presença de alunos e professores, além da gestão da componente logística relacionada com o transporte no dia da atividade. Fiquei encarregue da elaboração e distribuição das autorizações parentais, assim como da articulação com a direção da escola, garantindo todas as condições administrativas e operacionais para que a Saída de Campo pudesse ser concretizada com sucesso.

Os alunos compareceram na escola dentro do horário previamente estipulado, tendo a partida para as diferentes estações ocorrido pelas nove horas. A deslocação dos grupos foi realizada sob acompanhamento docente, assegurando-se que em cada trajeto – tanto de ida como de regresso – estivessem presentes dois professores, como medida de reforço da segurança. À chegada ao ponto de encontro, alunos e docentes foram recebidos pela equipa organizadora, momento no qual se procederam a esclarecimentos adicionais sobre as normas de segurança, bem como à explicação dos aspetos mais relevantes relacionados com o espaço e com as atividades a realizar. Antes do início das atividades, foi conduzido um briefing com os alunos, durante o qual se relembrou as

funções atribuídas, os meios de comunicação disponíveis e os procedimentos a adotar em caso de emergência. Paralelamente, teve lugar uma reunião com os professores, onde foi feito um balanço inicial da organização e distribuídos os guiões das atividades programadas.

Todos os elementos da equipa acompanharam atentamente o desenrolar das diferentes atividades programadas, mantendo um contacto constante entre si, de forma a garantir que o planeamento estava a ser rigorosamente cumprido. Por volta das 12h30, as atividades foram concluídas conforme o previsto no cronograma. Procedeu-se, de seguida, à recolha e organização de todo o material utilizado, assegurando que nada foi deixado no local. Posteriormente, realizou-se um balanço final com os professores envolvidos, com o intuito de avaliar a eficácia da Saída de Campo e refletir sobre eventuais aspetos a melhorar em futuras iniciativas deste género.

1.10.5 Balanço Saída de Campo

A atividade da Saída de Campo foi planeada e dinamizada por mim, em estreita colaboração com os demais elementos do núcleo de estágio, representou um dos momentos mais altos e significativos do estágio pedagógico. Esta atividade contou com a colaboração conjunta da direção da escola, dos professores titulares de cada turma, dos docentes do departamento de educação física e do orientador de estágio, culminando num dia repleto de atividades educativas e recreativas.

A iniciativa foi desenvolvida em dois locais distintos: a Praia de Santo Amaro de Oeiras e a Bateria da Laje. Foi meticulosamente planeada e executada, refletindo o compromisso e a dedicação de todos os envolvidos. A participação ativa dos diversos recursos humanos da escola foi crucial para o sucesso desta Saída de Campo, destacando a importância da cooperação e mobilização entre todos os intervenientes.

Na Praia de Santo Amaro de Oeiras, os alunos realizaram uma atividade de limpeza e recolha de lixo. Esta ação, orientada para a preservação e conservação ambiental, não só alertou os alunos para a importância de manter os espaços naturais limpos, como também lhes proporcionou uma oportunidade prática de contribuir para a sustentabilidade do meio ambiente. A consciencialização ambiental foi um dos pilares desta atividade, promovendo valores de cidadania e responsabilidade ecológica.

Outra atividade de destaque foi a introdução ao rugby, um desporto coletivo que a maioria dos alunos nunca tinha experimentado. Sob a minha orientação e dos professores estagiários, foram implementados exercícios de iniciação à modalidade, permitindo aos alunos adquirir novas competências desportivas e fomentar o espírito de equipa e a cooperação. Esta experiência revelou-se extremamente positiva, suscitando grande entusiasmo e interesse entre os alunos.

Na Bateria da Laje, a atividade de Orientação desafiou os alunos a utilizar mapas específicos do local para encontrar pontos marcados nos seus cartões de registo. Esta atividade não só desenvolveu habilidades de leitura de mapas e sentido de orientação, como também incentivou o trabalho em equipa e a resolução de problemas em grupo. Cada grupo, composto por alunos das três turmas, teve a oportunidade de colaborar e interagir, fortalecendo laços e promovendo uma maior coesão entre eles.

Todas as atividades decorreram de forma exemplar, fruto de uma preparação intensiva e cuidadosa. A constituição de grupos heterogéneos, compostos por alunos provenientes de diversas turmas, revelou-se um fator determinante para o fortalecimento das relações interpessoais e para a promoção de interações positivas ao longo de toda a jornada. O empenho e o interesse demonstrados pelos alunos foram notórios, refletindo o sucesso desta iniciativa.

Em conclusão, a Saída de Campo evidenciou o valor das atividades executadas e o enriquecimento do percurso educativo dos alunos. A promoção de experiências diversificadas, que conjugam aprendizagem e diversão, foi fundamental para a formação global e harmoniosa dos alunos. A continuidade de atividades deste carácter nas escolas é recomendável, proporcionando benefícios pedagógicos e sociais inestimáveis. O balanço final desta jornada foi, sem dúvida, extremamente positivo, reafirmando a importância da colaboração entre todos os agentes educativos para a realização destas atividades.

1.10.6 Balanço Final

No âmbito do processo de ensino-aprendizagem, o planeamento das minhas aulas assumiu um papel determinante na promoção do progresso dos alunos. A implementação de um modelo faseado revelou-se essencial, possibilitando uma progressão organizada e ajustada às necessidades específicas de cada estudante. Paralelamente, a definição precisa

dos objetivos constituiu um elemento central deste processo, servindo de orientação tanto para os docentes como para os alunos na prossecução do sucesso educativo.

Ao longo do ano letivo, a maioria dos alunos alcançou as metas estabelecidas nas matérias abordadas, após uma avaliação inicial. No entanto, a disciplina de dança revelou-se desafiadora, dado que muitos alunos demonstraram lacunas significativas devido à falta de exposição prévia a esta área específica. A dança foi, aliás, o foco principal e de maior investimento do meu projeto de ensino, centrado na tutoria de pares. A seleção cuidadosa de pares, as orientações detalhadas, os feedbacks construtivos, a escolha criteriosa das músicas e as interações pessoais desempenharam um papel crucial no desenvolvimento da aprendizagem nesta disciplina. A tutoria de pares permitiu aos alunos não só praticar os passos e técnicas aprendidas, mas também desenvolver competências essenciais como a comunicação, o trabalho em equipa e a empatia. Ao assumirem papéis alternados de guias e aprendizes, os alunos não apenas reforçaram o seu próprio entendimento dos movimentos e coreografias, mas também aprenderam a ensinar e apoiar os seus colegas de forma construtiva. Um dos principais benefícios da tutoria de pares na dança foi a promoção da confiança e da autoestima entre os alunos. A oportunidade de liderar e ser liderado durante as práticas ajudou os alunos a superarem inseguranças pessoais e a desenvolver uma maior consciência corporal e expressão artística. O feedback imediato entre pares também foi crucial para a correção de erros e o aperfeiçoamento técnico, garantindo uma melhoria contínua ao longo do tempo.

No que diz respeito ao badminton, foi onde encontrei maiores desafios na sua lecionação devido ao facto de ser uma matéria onde me sentia menos à vontade.

Através do projeto de PTI, compreendi os diferentes níveis de competências e comportamentos das turmas que lecionei Educação Física em diferentes anos de escolaridade. Esta experiência foi essencial para adaptar os métodos de ensino às características específicas de cada grupo, melhorando assim a eficácia das minhas abordagens pedagógicas e ciclos de feedbacks.

Destaco também a saída de campo como um momento alto a minha prática de ensino. Esta atividade não só permitiu uma planificação e organização cuidadosas, como também proporcionou experiências enriquecedoras aos alunos em áreas como: orientação, rugby e cidadania. Os alunos foram desafiados a sair da sua zona de conforto, o que contribuiu significativamente para o seu desenvolvimento pessoal e social.

No balanço final, todas as aprendizagens e experiências vivenciadas ao longo deste ano foram inestimáveis para o meu crescimento profissional como professor. Cada desafio enfrentado, desde as dificuldades na dança até às complexidades no ensino do badminton e as oportunidades oferecidas pela saída de campo, foram marcos importantes na minha jornada educativa. Estas experiências consolidaram não apenas o meu conhecimento prático, mas também a minha compreensão mais profunda do papel do professor na formação integral dos alunos.

2. Direção de Turma

2.1 Tempo de Ecrã vs Atividade Física

A importância da escola em acompanhar as mudanças na sociedade, especialmente no que diz respeito às novas tecnologias, foi e continua a ser um tema crucial no contexto educativo. Num mundo em constante evolução tecnológica, as instituições de ensino têm o desafio de preparar os alunos para os desafios e oportunidades do século XXI.

Não nos podemos esquecer que a escola não pode ignorar as transformações que ocorrem na sociedade. Torna-se imperativo, uma adaptação a estas e a preparação dos alunos para enfrentarem os desafios de um mundo cada vez mais tecnológico.

Neste sentido, é fundamental que a escola promova a literacia digital dos alunos, capacitando-os para utilizar as novas tecnologias de forma crítica, ética e responsável (Kirschner & De Bruyckere, 2017).

De acordo com certos estudos, a adolescência é marcada pelo começo da puberdade e estende-se até o término do crescimento físico, abrangendo o intervalo entre a infância e a idade adulta (até aproximadamente os 20 anos). Este período é crucial para o desenvolvimento de diversas características individuais e sociais (Scheidt, Overpeck, Wyatt & Aszmann, 2000. Kulinna, 2013).

Por fim, é importante que a escola promova uma reflexão crítica sobre o impacto das novas tecnologias na sociedade e na vida dos indivíduos (Selwyn, 2015).

Estas novas tecnologias devem ser utilizadas de forma responsável, regrada e com todas as implicações que advêm do uso excessivo passado ao ecrã. As escolas desempenham um papel crucial nesta abordagem, tendo em vista a sensibilização dos jovens para este tipo de problemas. Torna-se necessário uma combinação de intervenções que envolvam determinadas políticas de modo a fomentar a participação ativa dos adolescentes para obter mudanças de comportamento em relação ao tempo que passam em frente aos ecrãs.

Deste modo, um dos assuntos mais debatidos no âmbito das novas tecnologias diz respeito à influência exercida pelas redes sociais na sociedade atual, estando esta realidade diretamente associada ao tempo de ecrã despendido pelos alunos e ao impacto que tal prática pode ter na promoção de estilos de vida ativos e saudáveis.

O projeto desenvolvido com a minha Direção de Turma foi sobre esta temática: O Tempo de Ecrã e a sua Influência na Prática de Atividade Física.

O tempo de exposição dos jovens a dispositivos com ecrã, designado por *screen time* – que engloba a utilização de telemóveis, televisão, tablets, entre outros – deve, segundo a American Academy of Pediatrics (Keller, K., 2008), ser limitado a menos de duas horas por dia. No entanto, estudos indicam que, a nível europeu, mais de metade das crianças e adolescentes ultrapassam esse limite recomendado (Keane et al., 2017). Em Portugal, de acordo com dados do estudo HBSC (2014), aproximadamente metade dos jovens referia assistir a televisão durante três horas nos dias úteis, aumentando esse tempo para quatro ou mais horas durante o fim de semana. Os dados do estudo de Keane et al. (2017) revelam ainda que apenas 4,6% das raparigas e 16,8% dos rapazes respeitam as recomendações relativas ao tempo de ecrã. Relativamente à prática de atividade física, o mesmo estudo aponta que, em Portugal, mais de metade dos adolescentes praticavam exercício físico duas a três vezes por semana. Contudo, apenas 16% das raparigas e 25% dos rapazes cumpriam os níveis de atividade física recomendados. O relatório HBSC (2018) acrescenta que apenas 20% dos jovens com 13 anos de idade atingem os níveis recomendados de atividade física moderada a vigorosa, evidenciando uma situação preocupante no que respeita aos hábitos de vida ativos entre os adolescentes.

O tempo despendido em atividades associadas a ecrãs tem vindo a aumentar progressivamente ao longo dos anos, ao passo que a frequência da prática de atividade física entre os jovens tem registado uma tendência decrescente. Segundo a definição da

Organização Mundial de Saúde (2014), considera-se atividade física qualquer movimento corporal produzido pelos músculos esqueléticos que envolva um dispêndio de energia, isto é, qualquer ação que requeira consumo energético. No que respeita às orientações destinadas a crianças e adolescentes, com o objetivo de promover benefícios significativos para a saúde, a recomendação consiste na realização de, pelo menos, 60 minutos diários de atividade física com intensidade moderada a vigorosa.

2.2 Caracterização da Turma

A turma que acompanhei na direção de turma foi o 11ºA, uma das turmas do professor orientador da escola. A turma que lecionei, o 11ºF, a diretora de turma não se mostrou muito receptiva ao meu acompanhamento, por isso surgiu a necessidade de arranjar uma alternativa. Esta passou por acompanhar o 11ºA. Posto isto, e conhecendo o diretor de turma do 11ºA, ficou definido que a hora de atendimento aos pais é quarta-feira a partir das 10:30h até as 11:15h. A turma era constituída por 23 alunos: 12 rapazes e 11 raparigas, situados numa faixa etária entre os 15 e os 17 anos, pertencentes ao curso Científico Humanístico de Ciências e Tecnologias da ESSS.

De forma a implementar o projeto, defini os seguintes objetivos:

Quadro 20- Objetivos do Projeto Específico DT

Objetivo Geral	-Perceber a importância que o máximo de Tempo de Ecrã recomendado deve ser 2h diárias
Objetivo Específico	-Reduzir o Tempo de Ecrã dos Alunos -Aumentar o número de alunos que cumprem as recomendações do Tempo de Ecrã

2.3 1ª Etapa

Seguindo o plano por etapas também para a área de Direção de Turma (DT), optei por observar e registar quais as fragilidades dos alunos desta turma para depois poder traçar prioridades de intervenção que foram de encontros aos objetivos seguintes:

Quadro 21-1ª Etapa- Objetivos DT

Objetivos 1ª Etapa
Conhecer e observar os alunos da turma
Identificar as fragilidades dos alunos
Conhecer os professores do conselho de turma

Com o intuito de intervir de forma eficaz nesta área, uma das primeiras decisões consistiu na realização de uma reunião com o diretor de turma, com vista a iniciar a planificação do trabalho no âmbito da Direção de Turma. Neste sentido, procurei estabelecer um conjunto de orientações que orientassem a minha atuação, nomeadamente no desenvolvimento das dinâmicas relacionadas com a concretização do projeto relevante para a turma e na preparação dos momentos-chave ao longo do ano letivo.

Com a informação que me foi fornecida sobre a turma, fiquei a conhecer melhor as disciplinas em que cada aluno se destacou no ano anterior. Simultaneamente e no decorrer das aulas, observei atentamente as relações que se estabeleciam entre eles, tentando perceber as suas relações intergrupais e dinâmicas em contexto de aula.

2.3.1 Balanço 1ª Etapa

Durante esta etapa, foram implementados diversos processos que contribuíram significativamente para um entendimento mais profundo das características individuais e coletivas da turma. Através de uma análise cuidadosa das interações em espaço de aula, das dinâmicas de grupo e do desempenho dos alunos, foi possível obter uma visão mais abrangente e precisa do grupo.

À medida que este processo avançava, pude constatar uma convergência gradual entre a minha própria perceção da turma e as observações e informações partilhadas pelo diretor de turma. Nas aulas de Educação Física, tive a oportunidade de interagir de perto com os alunos, observando não apenas as suas habilidades físicas, mas também as suas atitudes, comportamentos e interações sociais. Essas observações foram complementadas pelas informações fornecidas pelo diretor de turma, que trouxe uma perspetiva mais ampla e contextualizada sobre os alunos, incluindo as suas características pessoais, familiares e sociais.

Gradualmente, tornou-se evidente uma maior compreensão das dinâmicas e necessidades específicas do grupo, o que se revelou crucial para o planeamento e desenvolvimento de estratégias eficazes de ensino e intervenção.

2.4 2ª Etapa

De acordo com os dados recolhidos anteriormente, planifiquei e defini os objetivos para esta etapa e que surgem no quadro seguinte:

Quadro 22- 2ª Etapa- Objetivos DT

Objetivos 2ª Etapa
Aprofundar a compreensão das dinâmicas da turma
Desenvolver estratégias de intervenção na área do Projeto DT
Fortalecer a colaboração com o DT
Trabalhar a cooperação entre alunos

Foi fundamental aprofundar a compreensão das dinâmicas da turma. Este objetivo envolveu uma análise contínua das interações e relações entre os alunos, permitindo identificar padrões de comportamento e necessidades específicas que pudessem ter influenciado o ambiente de aprendizagem.

Paralelamente, foi essencial desenvolver estratégias de intervenção na área do Projeto DT. Estas estratégias, tiveram em conta as características e desafios identificados na turma, e promoveram o desenvolvimento do projeto Tempo de Ecrã vs Atividade Física.

2.4.1 Balanço 2ª Etapa

Não havendo uma disciplina específica enquadrada nesta área, como existiu noutras escolas, a título de exemplo, a disciplina de cidadania; o meu trabalho enquanto estagiário passou pela verificação de assiduidade e pontualidade dos alunos e outros casos que merecessem elevada consideração, como por exemplo indisciplina. Ao nível da indisciplina não houve nenhuma situação digna de registo.

Nesta etapa, concluí que a turma tinha bem interiorizado os valores de grupo, de respeito e empatia uns pelos outros, apesar das diferenças entre eles. Na avaliação referente ao 1º semestre e de uma forma geral, constatei que eram alunos muito interessados e proativos. Tinham como objetivo principal adquirirem uma boa média para ingressarem no ensino superior. Por outro lado, também existiam alguns alunos que apresentavam dificuldades em determinadas disciplinas.

Em contexto de sala de aula, observei e identifiquei uma aluna que se isolava da restante turma e não estabelecia grande ligação com os pares. A mesma aluna, apresentava várias dificuldades na execução das matérias lecionadas em EF e nas outras áreas de estudo.

2.5 3ª Etapa

Nesta terceira etapa, os objetivos mantiveram-se em consonância com os definidos na fase anterior. Dei seguimento às estratégias de intervenção previamente implementadas, assegurando a continuidade e o aprofundamento do trabalho desenvolvido até então.

Durante este período, foi desenvolvido um questionário a ser entregue aos alunos no âmbito do meu projeto de DT, (apêndice XIV), focado no tempo que os alunos passam em frente aos ecrãs dos seus telemóveis e outros aparelhos tecnológicos. Este instrumento teve como principal objetivo não só medir a extensão do uso das tecnologias, mas também sensibilizar os alunos para as potenciais consequências deste comportamento.

Quadro 23- 3ª Etapa- Objetivos DT

Objetivos 3ª Etapa
Trabalhar a cooperação ente alunos
Sensibilizar os alunos para as temáticas do projeto

Ao envolver os estudantes na elaboração e na resposta ao questionário, promoveu-se um ambiente de colaboração e partilha de experiências. Esta abordagem não só fortaleceu as relações interpessoais dentro da turma, como também incentivou os alunos a refletirem em conjunto sobre os hábitos de utilização da tecnologia.

Outro objetivo crucial foi sensibilizar os alunos para as temáticas do projeto. Através do questionário e das discussões subsequentes, procurou-se aumentar a consciência sobre os impactos do tempo de ecrã na saúde física e mental, no desempenho escolar e nas relações sociais. Foram abordadas questões como a gestão do tempo, a importância de pausas regulares e a necessidade de equilibrar as atividades *online* com outras atividades saudáveis e interativas.

2.5.1 Balanço 3ª Etapa

Nesta etapa dei continuidade e aprofundi as iniciativas anteriores, com um foco particular na cooperação entre alunos e na sensibilização para os temas críticos relacionados com o uso das tecnologias. Estes esforços visaram não só melhorar o desempenho académico e social dos alunos, mas também prepará-los para fazerem escolhas mais informadas e equilibradas no seu quotidiano digital.

No que diz respeito ao acompanhamento realizado junto do diretor de turma, importa destacar a relevância do seu papel no percurso escolar dos alunos. O diretor de turma assume responsabilidades fundamentais para o adequado funcionamento da turma ao longo do ano letivo, nomeadamente através da marcação de reuniões com os encarregados de educação, da organização do calendário escolar no que se refere a testes, apresentações e visitas de estudo, bem como da gestão de eventuais situações problemáticas que possam surgir no contexto da turma.

2.6 4ª Etapa

Esta fase constituiu a finalização do projeto desenvolvido ao longo do ano letivo. Procedeu-se à avaliação dos resultados obtidos pelos alunos, tendo igualmente sido recolhidas e analisadas as respostas ao questionário que lhes foi previamente aplicado. Com base nessa análise, delineei novos objetivos, os quais se encontram apresentados no quadro que se segue:

Quadro 24- 4ª Etapa- Objetivos DT

Objetivos 4ª Etapa
Realizar o balanço do sucesso dos alunos
Aferir conclusões dos questionários entregues
Concretizar o projeto através da apresentação de um <i>powerpoint</i>

No contexto da avaliação contínua do progresso educativo, foi crucial realizar um balanço do sucesso dos alunos ao longo do ano letivo. Este processo envolveu a análise detalhada dos resultados escolares, do comportamento e da participação dos alunos em atividades escolares. Através desta análise, foi possível identificar áreas de melhoria e celebrar os progressos alcançados, garantindo uma visão abrangente e precisa do desenvolvimento de cada aluno.

Um dos passos fundamentais nesta fase foi aferir as conclusões dos questionários entregues aos alunos. Estes questionários foram elaborados com o objetivo de recolher informações sobre diversos aspetos relacionados com o tempo passado ao ecrã dos dispositivos móveis e as consequências que daí advém. A análise dos dados recolhidos permitiu obter insights valiosos sobre o tempo que os alunos despendem nos ecrãs dos seus aparelhos tecnológicos.

Para concretizar o projeto, foi realizado um *PowerPoint* (apêndice XV). Esta apresentação serviu para partilhar os resultados dos questionários e as conclusões retiradas, bem como para propor estratégias de melhoria com base nos dados obtidos. O *PowerPoint* foi estruturado de forma clara e objetiva, incluindo gráficos, tabelas e outros recursos visuais que facilitaram a compreensão das informações apresentadas. Além disso, foram propostas alternativas de modo a colmatar esta problemática do tempo despendido ao ecrã, que tem vindo a crescer ao longo do tempo.

Esta apresentação não só permitiu uma reflexão conjunta sobre as consequências do uso excessivo dos aparelhos eletrónicos mas também promoveu a prática da atividade física. Este processo de avaliação e apresentação constituiu, assim, um passo essencial para a melhoria e prática regular da atividade física.

2.6.1 Balanço 4ª Etapa

Nesta última etapa, foram apresentados os resultados dos questionários enviados aos alunos. Foi um momento determinante para a conclusão deste projeto. Através deste processo, consegui perceber e os alunos também, quais os aspetos a melhorar em relação ao tema: “Tempo de Ecrã VS Atividade Física”.

Foi fundamental elevar esta problemática a uma preocupação partilhada por toda a comunidade educativa, o que exigiu uma análise aprofundada com vista à identificação de soluções eficazes para a sua inversão. A componente da Direção de Turma foi, desde o início, aquela que mais inquietações me suscitou, uma vez que as funções e responsabilidades inerentes ao papel de Diretor de Turma me eram, até então, pouco familiares, devido à escassa abordagem prévia deste tema. A minha preocupação aumentou quando percebi que não havia uma aula específica no horário destinado à DT para estar com a turma.

A abordagem de temas relevantes na sociedade, sempre interligados com o desporto, foi o motivo que me levou a realizar este estudo. O tema do meu projeto foi analisado sob a ótica das problemáticas sociais, e eu fiz a conexão com o desporto.

Em conclusão, a análise dos questionários permitiu observar que a maioria dos alunos prefere utilizar dispositivos móveis durante os recreios, em vez de aproveitar esse tempo para socializar ou praticar atividade física nos espaços da escola. As redes sociais emergiram como a principal atividade durante os recreios, em detrimento da prática de exercício físico, que é fundamental para promover um estilo de vida saudável e combater o sedentarismo.

Esta preferência pelo tempo de ecrã em vez da atividade física revela uma tendência preocupante. A maioria dos alunos não atribui prioridade à prática de atividade física, o que poderá, a longo prazo, ter implicações relevantes tanto ao nível da saúde física como do bem-estar psicológico. A utilização excessiva de dispositivos móveis durante os períodos de lazer escolar demonstra uma falta de equilíbrio entre as atividades sedentárias e as que promovem o movimento e a interação social direta.

Um dado alarmante destacado nos questionários, foi o reconhecimento por parte de uma grande percentagem de alunos de que o uso frequente de dispositivos móveis afeta negativamente o seu bem-estar. Apesar dessa autoconsciência, os alunos continuam a

recorrer aos dispositivos, indicando uma possível dependência ou falta de alternativas estimulantes para ocupar o tempo livre.

Os alunos identificaram a concentração e o sono como os aspetos mais prejudicados pelo tempo excessivo passado em frente aos ecrãs. Estas alterações comportamentais são preocupantes, pois podem impactar diretamente o desempenho académico e a qualidade de vida dos alunos. Além disso, comportamentos como mudanças de humor e irritabilidade foram frequentemente mencionados, sugerindo que o uso excessivo de dispositivos móveis pode estar a contribuir para um aumento do *stress* e da instabilidade emocional entre os jovens.

Esta análise sublinha a necessidade urgente de implementar estratégias que incentivem hábitos mais saudáveis entre os alunos. É fundamental promover a prática regular de atividade física e criar ambientes que reduzam a dependência dos dispositivos móveis. A escola tem um papel crucial nesta mudança, podendo fomentar atividades físicas e sociais que sejam atrativas e acessíveis para todos os alunos.

Em última análise, a promoção de um equilíbrio entre o uso da tecnologia e a atividade física não só melhorará o bem-estar geral dos alunos, como também contribuirá para um ambiente escolar mais dinâmico e saudável. A intervenção proativa é essencial para reverter a tendência atual e garantir que os alunos desenvolvam hábitos de vida que favoreçam tanto a saúde física quanto a mental.

2.7 Balanço Final

A avaliação do percurso educativo dos alunos ao longo do ano letivo revelou-se essencial para alcançar uma compreensão global e rigorosa da evolução de cada estudante. Através da análise dos desempenhos académicos, dos comportamentos manifestados e do grau de envolvimento nas diversas atividades, foi possível identificar competências consolidadas, bem como aspetos suscetíveis de melhoria, contribuindo para a criação de um ambiente de aprendizagem mais eficaz e inclusivo.

A avaliação dos questionários sobre o tempo passado em frente aos ecrãs forneceu dados cruciais que elucidaram o impacto do uso de dispositivos móveis na vida dos alunos. Esta informação permitiu a criação de estratégias direcionadas para reduzir o tempo de ecrã e incentivar práticas mais saudáveis, como a atividade física.

A elaboração da apresentação em PowerPoint foi um componente chave para disseminar os resultados e propostas de melhoria de forma clara e acessível. Os recursos visuais utilizados na apresentação ajudaram a comunicar os resultados e as recomendações, facilitando uma discussão informada sobre as melhores práticas a adotar.

Além disso, os dados recolhidos sobre o uso de dispositivos móveis e o tempo de ecrã são de extrema importância no contexto atual, onde a tecnologia desempenha um papel central na vida dos jovens. Compreender os padrões de uso e as consequências associadas permite que educadores e pais adotem medidas preventivas para mitigar os efeitos negativos, como problemas de saúde física e mental, que podem advir do uso excessivo de ecrãs. A promoção da atividade física surge, assim, como uma alternativa saudável e necessária para equilibrar o tempo de ecrã, contribuindo para o bem-estar geral dos alunos.

A apresentação dos resultados em formato de PowerPoint demonstrou ser uma ferramenta eficaz para comunicar informações complexas de forma acessível. A utilização de gráficos e tabelas ajudou a visualizar os dados de maneira clara, facilitando a compreensão e a retenção das informações por parte dos alunos.

Este projeto sublinhou a importância de um trabalho colaborativo entre alunos, professores, pais e toda a comunidade educativa. Somente através de um esforço conjunto é possível criar estratégias eficazes que abordem os desafios modernos da educação e promovam o desenvolvimento saudável e equilibrado dos estudantes. A avaliação contínua, aliada a ações concretas baseadas em dados, garante que a educação evolua de forma a atender às necessidades dos alunos, preparando-os melhor para enfrentar os desafios do futuro.

No final, este processo de avaliação contínua e a subsequente apresentação dos resultados não só contribuíram para uma melhor compreensão do comportamento dos alunos em relação ao uso de dispositivos eletrónicos, mas também destacaram a importância da atividade física para o seu desenvolvimento integral. Desta forma, a iniciativa reforçou o compromisso com a promoção de hábitos saudáveis e a melhoria contínua do ambiente educativo.

3. Desporto Escolar

3.1 Prevenção ao Abandono do Desporto Escolar

Nos termos do Decreto-Lei n.º 137/2012, que enquadra a Lei de Bases do Sistema Educativo, prevê-se que as atividades curriculares dos diversos níveis de ensino sejam acompanhadas por iniciativas complementares, com o objetivo de contribuir para a formação integral dos alunos.

O Desporto Escolar (DE) teve como finalidade primordial a promoção da saúde e da aptidão física, incentivando a adoção de estilos de vida saudáveis e a prática regular de comportamentos motores adequados, ao mesmo tempo que valorizava o desporto como componente essencial da cultura. Para além disso, procurei fomentar, entre os alunos, atitudes de solidariedade, cooperação, autonomia e criatividade, sempre sob a orientação e acompanhamento de profissionais devidamente qualificados.

O Desporto Escolar (DE) englobou um conjunto de atividades de natureza lúdica e formativa, centradas na prática desportiva, funcionando como complemento ao currículo escolar e como forma de ocupação dos tempos livres dos alunos. Estas iniciativas decorriam num regime de participação voluntária e livre escolha, integrando-se no plano anual de atividades da escola e articulando-se com o sistema educativo nacional. A gestão do DE é da competência do Ministério da Educação, que assegura os meios financeiros e o suporte logístico necessários à organização de competições e eventos desportivos. Estas atividades estavam, na sua maioria, contempladas na componente letiva do horário dos docentes de Educação Física.

De acordo com Bom et al. (1989), as Atividades Físicas de Enriquecimento Curricular, em particular as promovidas no âmbito do Desporto Escolar, devem ser planeadas e desenvolvidas no contexto do Projeto de Educação Física, com base em decisões de carácter plurianual. Estas decisões devem ser formalmente reconhecidas como uma componente essencial para a qualificação das práticas pedagógicas e para a maximização dos benefícios educativos, estando devidamente integradas no Projeto Educativo da Escola, no Projeto Curricular de Escola e nos Projetos Curriculares de Turma.

O DE teve como objetivo central proporcionar o acesso sistemático a práticas desportivas de qualidade, com a finalidade de contribuir para o êxito académico dos alunos, incentivar a adoção de estilos de vida saudáveis e promover valores e princípios associados a uma cidadania ativa e responsável. A sua visão assentou na participação regular de todos os estudantes integrados no sistema educativo em atividades físicas e desportivas, valorizando o desporto como instrumento para o desenvolvimento das capacidades físicas e psicológicas, fundamentais para a formação integral dos jovens. Este contexto constituiu um meio privilegiado para a promoção de hábitos de vida saudáveis, o desenvolvimento de competências sociais e a interiorização de valores éticos essenciais, como a responsabilidade, o trabalho em equipa, a disciplina, a tolerância, a perseverança, o humanismo, a honestidade, o respeito, a solidariedade, a dedicação e a coragem.

Conforme refere Gonçalves (1991), a Educação Física e o Desporto Escolar estabelecem uma relação de complementaridade e interdependência. A disciplina de Educação Física, integrada no currículo, assume um papel fundamental no desenvolvimento global de crianças e jovens, contribuindo significativamente para a sua formação pessoal. Paralelamente, o Desporto Escolar oferece uma vertente formativa igualmente importante, que se estrutura e evolui de forma diferenciada em relação à disciplina curricular, assumindo características e objetivos próprios. As relações interdependentes, levam-nos a considerar que a ausência de uma delas pode resultar automaticamente no empobrecimento do processo educativo global do aluno ou jovem.

De acordo com Carvalho et al. (2013), os principais incentivos para a adesão dos alunos ao Desporto Escolar incluem a busca pela melhoria das habilidades técnicas e da condição física, juntamente com o interesse pelo divertimento e pela componente social, nomeadamente a amizade.

As consequências do ano anterior no âmbito do Departamento de Educação Física (DEF) foram bastante notórias, resultando numa redução significativa no número de participantes.

Posto isto, as ofertas no DE da ESSS foram as seguintes: Badminton, Basquetebol, Canoagem, Voleibol e Escola Ativa. A minha escolha para a modalidade de DE foi o Basquetebol (sub-14, infantis B Misto). A turma era formada por 20 alunos sendo 5

raparigas e 15 rapazes. Ao longo do ano participaram em 4 momentos de competição interescolares.

Os treinos foram segunda-feira das 15h até às 16:15h e quinta-feira das 15h às 16:15h. Em todos os treinos foram marcadas as presenças e as faltas dos alunos através de uma folha de presenças previamente elaborada. Relativamente aos recursos espaciais, os treinos foram realizados na Escola Básica São Julião da Barra. A nível de recursos materiais, o pavilhão apresentava boas condições e era dividido ao meio com o DE de Badminton; existindo 4 tabelas e bolas para todos os alunos.

Propus-me este desafio porque o basquetebol foi a modalidade que menos tinha explorado até aos dias de hoje e desta forma foi uma oportunidade para desenvolver e alargar os meus conhecimentos ao nível desta modalidade.

A prevenção do abandono do desporto escolar foi crucial para assegurar o desenvolvimento dos jovens atletas. Foi importante desenvolver um ambiente positivo e motivador, onde a prática desportiva fosse vista como uma fonte de diversão e prazer, sem pressão excessiva por resultados competitivos.

De forma a prevenir o abandono ao desporto escolar, determinei os seguintes objetivos traduzidos neste quadro:

Quadro 25- Objetivos do Projeto DE

Objetivos do Projeto DE
Criar um ambiente positivo e motivador
Promover a inclusão de todos os alunos
Potenciar uma melhoria dos alunos no grupo-equipa
Transmitir a importância dos valores do desporto, através do Basquetebol

3.2 1ª Etapa

Os treinos tiveram início no dia 23 de outubro. Numa primeira abordagem, reuni com o professor responsável para definirmos em conjunto quais as minhas funções e prioridades para a turma. Nesta etapa estipulei os seguintes objetivos:

Quadro 26- 1ª Etapa- Objetivos DE

Objetivos 1ª Etapa
Conhecer os alunos no contexto do basquetebol
Definir regras e rotinas com os alunos
Definir as prioridades a trabalhar na etapa seguinte
Promover um clima favorável ao processo ensino-aprendizagem

Atendendo à etapa em que me encontrava e de acordo com as características da turma, procurei fomentar o êxito dos alunos através da implementação de exercícios especificamente orientados para o desenvolvimento e aperfeiçoamento do gesto técnico do passe, a desmarcação, o drible, o lançamento, a posição base e mudanças de direção.

No início dos treinos, após serem marcadas as presenças dos alunos, começava com o aquecimento e com exercícios que privilegiassem um primeiro contacto com a bola.

Posteriormente, passava para a situação de jogo 5x5, em campo inteiro, de modo a aferir as competências e fragilidades dos alunos que foram trabalhadas na etapa seguinte.

Segundo Comédias Henriques (2012), a avaliação formativa, ao recorrer à informação recolhida sobre os alunos, constitui um instrumento fundamental que auxilia o professor na definição das suas opções pedagógicas, permitindo-lhe planear de forma mais eficaz as metodologias a adotar, bem como delinear as etapas subsequentes do processo de ensino e aprendizagem.

A avaliação serviu também como um instrumento para corrigir o que foi observado e avaliado, bem como identificar áreas que necessitavam de melhoria.

De acordo com Cirillo, Nughes, Acanfora, Altavilla e D'usanto (2016), a avaliação é fundamental no processo ensino-aprendizagem, beneficiando tanto os professores como os alunos. Os professores utilizam métodos quantitativos para avaliar o desempenho dos alunos, enquanto estes podem recorrer a métodos qualitativos para se autoavaliarem. Este processo não só permite medir o progresso, mas também destaca a

importância da avaliação como um elemento motivador ao longo de todo o percurso educativo.

3.2.1 Balanço 1ª Etapa

De modo geral, os objetivos estabelecidos para esta fase foram alcançados de forma satisfatória. Verificou-se uma elevada adesão ao DE de basquetebol, onde alguns alunos da turma apresentavam um nível de jogo elevado tendo em conta o seu escalão e faixa etária.

Nesta 1ª etapa procurei dar maior importância à situação de jogo 5x5. Esta abordagem metodológica revelou-se eficaz, não apenas por potenciar a motivação dos alunos, mas também pelos progressos evidenciados ao nível das competências técnicas e táticas. Ao nível das dificuldades apresentadas nesta etapa, a primeira surgiu com o facto de nem todos os alunos conseguirem estar presentes nas duas sessões de treino. O que fez com que o grupo de trabalho fosse ligeiramente diferente nos dias destinados à realização desta modalidade.

3.3 2ª Etapa

Ao longo da segunda etapa desenvolvi com os alunos componentes mais técnicas e táticas, de forma a colmatar as dificuldades apresentadas na 1ª etapa. Este processo passou essencialmente pelo contacto com a bola e em exercícios como: lançamento na passada, drible, passe, lançamento livre, mudanças de direção e posição base. Importa referir que após estes primeiros exercícios, realizava sempre situação de jogo 5x5. Conforme referido por Fraga (1996), a técnica corresponde ao repertório de gestos específicos próprios da modalidade, os quais são executados com o objetivo de obter o melhor desempenho possível em todas as situações inerentes ao jogo.

Ao longo de todas as etapas desenvolvidas, os valores educacionais do desporto estiveram sempre presentes e o meu objetivo foi potenciar a transmissão dos mesmos. Segundo (Bailey, 2006), os valores do desporto escolar promovem o desenvolvimento integral dos alunos, incentivando o *fair play*, a cooperação, a disciplina e o respeito pelo próximo, enquanto fortalecem o espírito de equipa e a autoestima.

Posto isto, nesta etapa defini os seguintes objetivos:

Quadro 27- 2ª Etapa- Objetivos DE

Objetivos 2ª Etapa
Trabalhar e potenciar os valores educacionais do desporto
Promover e realizar as aprendizagens prioritárias dos alunos
Abordar metodologias que levem os alunos a perceber e a corrigir as suas dificuldades

Como referi anteriormente, existiam alunos que apresentavam algumas dificuldades técnicas, o lançamento na passada, o lançamento, o passe, a receção com as duas mãos e o enquadramento com o cesto.

Para colmatar as dificuldades sentidas, defini algumas estratégias que implementei ao longo das sessões de treino. No início de cada aula realizei exercícios analíticos do passe, da receção e do drible em progressão com a utilização de progressões pedagógicas ao nível da mudança de direção. No decorrer de cada aula comecei por utilizar exercícios analíticos do lançamento livre e do lançamento na passada. Depois destas metodologias colocadas em prática, as sessões de treino terminavam com a realização de situação de jogo 5x5. No contexto do desporto escolar, o jogo 5x5 é a forma tradicional de basquetebol. Este formato envolve duas equipas de cinco jogadores cada, promovendo a colaboração e o trabalho em equipa. O jogo exige uma combinação de habilidades técnicas, como drible, passe e lançamento, bem como uma compreensão tática do jogo. A prática do basquetebol 5x5 nas escolas não só melhora a aptidão física dos alunos, mas também desenvolve a sua capacidade de comunicação, tomada de decisão e gestão de conflitos.

Na fase final dos treinos, decidi incluir um momento de competição que combinava todos os gestos técnicos aprendidos e postos em prática em situação de jogo. De acordo com Bernstein, Phillips e Silverman (2011), este tipo de atividades revela-se eficaz no incremento do envolvimento e da motivação dos alunos face ao processo de aprendizagem.

Enquanto modalidade inserida no contexto do desporto escolar, o basquetebol assume uma função fundamental no percurso educativo dos alunos. A sua prática proporciona um ambiente propício à aquisição de valores essenciais, tais como a disciplina, a ajuda, o respeito mútuo e o sentido de responsabilidade. Além de

melhorar a condição física, o basquetebol promove habilidades sociais e emocionais, preparando os alunos para desafios dentro e fora do campo. De acordo com (Hellison, 2003), este destaca a importância de utilizar a atividade física como uma ferramenta para ensinar responsabilidade. Neste contexto, ressalta como a prática de atividades físicas pode oferecer oportunidades para o desenvolvimento de valores fundamentais, como responsabilidade, respeito e cooperação, contribuindo assim para o crescimento e desenvolvimento pessoal dos indivíduos.

3.3.1 Balanço 2ª Etapa

Nesta segunda etapa, os diferentes objetivos foram cumpridos.

Ao longo das diferentes propostas de trabalho, os alunos foram motivados a evidenciar atitudes de respeito tanto pelos colegas como pelos oponentes, a promover a cooperação no seio da equipa e a desenvolver um comportamento pautado pelos princípios da ética desportiva.

Além disso, através de uma abordagem pedagógica centrada no aluno, foram identificadas e trabalhadas as áreas de maior necessidade de cada um. Apliquei diferentes técnicas, nomeadamente o passe e receção, o lançamento livre, o lançamento na passada e o drible de progressão. Adicionalmente, foi crucial desmontar o movimento do lançamento em várias etapas para que a maioria dos alunos o conseguisse dominar. Relativamente à prática do jogo, a introdução de regras de carácter pedagógico revelou-se vantajosa para facilitar a compreensão das dinâmicas do mesmo, sobretudo nas fases iniciais do processo de aprendizagem.

Todas as situações descritas anteriormente, permitiram aos alunos desenvolverem-se de forma mais completa e eficaz. Este modelo de aprendizagem ativa promoveu não apenas uma melhoria significativa no desempenho desportivo dos alunos, como também desempenhou um papel relevante no seu desenvolvimento pessoal e social.

3.4 3ª Etapa

Durante a 3.ª etapa, procurei reforçar e consolidar os conhecimentos e competências previamente trabalhados na fase anterior, orientando o processo de ensino-aprendizagem para a sua aplicação efetiva em contextos de competição formal.

Deste modo, foram traçados os seguintes objetivos:

Quadro 28- 3ª Etapa- Objetivos DE

Objetivos 3ª Etapa
Dar continuidade à consolidação dos gestos técnicos
Introduzir aspetos táticos
Prevenir o abandono ao DE

No decorrer desta Etapa, dei continuidade à consolidação dos gestos técnicos mencionados na etapa anterior. Na parte inicial do treino, o aquecimento continuou a basear-se em todos as diretrizes transmitidas anteriormente, de forma a reforçar as técnicas mais importantes e essenciais do basquetebol. Os exercícios de passe, receção, drible e lançamentos (passada e livre) adquiriram um grau de execução mais elevado, fazendo com que os alunos correspondessem às expectativas desejadas.

Ao longo do desenvolvimento do jogo, foram introduzidos aspetos táticos de forma a desenvolver as aprendizagens dos alunos: no ataque começou a existir a preocupação de utilizar os 3 corredores (central, direito e esquerdo); no ataque implementei os “5 abertos”; passe, corte e posteriormente o aclaramento; na reposição da bola em jogo introduzimos dos “4 abertos”.

Durante esta etapa, verifiquei que o número de alunos em abandono ao desporto escolar estava a aumentar, daí a pertinência do meu projeto- “Prevenção ao Abandono do DE”.

Promovi a inclusão e garanti que todos os alunos se sentissem valorizados, independentemente das suas habilidades.

Estive atento aos sinais de desmotivação e ofereci apoio aos alunos na realização dos treinos e ajudei-os a manterem-se envolvidos no grupo. Aos progressos e conquistas, por menores que fossem, reforcei a autoestima e a resiliência, através de feedbacks positivos.

À luz das considerações de Morgan, Kingston e Sproule (2005), a análise das razões para o abandono do desporto entre os jovens é crucial para informar políticas e práticas destinadas a reduzir as taxas de desistência no desporto escolar.

3.4.1 Balanço 3ª Etapa

Nesta etapa verifiquei progressos notórios no que diz respeito ao passe e lançamento na passada.

Com a utilização dos 3 corredores (central, direito e esquerdo) e dos “5 abertos”, na aquisição destas novas táticas, verifiquei uma evolução significativa por parte dos alunos.

Na introdução da estratégia adotada para a reposição de bola em campo, os alunos apresentaram grandes dificuldades ao nível do posicionamento e das desmarcações que tinham de efetuar.

No âmbito pessoal, esta fase foi marcante, uma vez que, devido ao aumento da minha participação nesta área e nos treinos, comecei a ter mais autonomia para lecionar o grupo. A transferência de responsabilidade verificou-se na sequência da relação de proximidade construída com o professor responsável pelo grupo-equipa. Entendo que este facto representa um dos indicadores de sucesso e de reconhecimento do trabalho desenvolvido nas etapas anteriores, bem como da concretização dos objetivos traçados para os alunos.

3.5 4ª Etapa

A quarta e última etapa constituiu uma fase de consolidação das aprendizagens previamente adquiridas, assim como da materialização dos projetos desenvolvidos ao longo do processo. Saliento o esforço dos alunos durante o treino, os quais, dentro das suas capacidades, mostraram uma grande capacidade para superar as suas próprias limitações. Foi também nesta etapa que se realizaram dois encontros interescolas em duas datas distintas. Os objetivos para esta etapa foram definidos no seguinte quadro:

Quadro 29- 4ª Etapa- Objetivos DE

Objetivos 4ª Etapa
Consolidar as aprendizagens realizadas ao longo do ano
Concretizar o projeto- Prevenção ao Abandono do DE
Realizar um balanço final
Aumentar o grau de complexidade na realização dos exercícios

No que se refere aos objetivos delineados, particularmente no que concerne à aprendizagem do lançamento na passada, constata-se que estes foram alcançados, ainda que a sua aplicação em contexto de jogo tenha sido mais evidente nos alunos com maior predisposição e competência motora. Relativamente às dificuldades observadas no drible com a mão não dominante, procedeu-se à implementação de uma estratégia pedagógica baseada na introdução de restrições, limitando o uso da mão dominante, com o intuito de promover o desenvolvimento da lateralidade e superar as limitações identificadas. Gostaria de referir que metade do tempo da realização do exercício era executada com a mão não dominante. No lançamento na passada, para incentivar a prática do lado não dominante, metade do tempo em prática era executado com a mão não dominante. Após a consolidação de todos os gestos técnicos mencionados na etapa anterior, foi introduzido na prática do basquetebol, a posição base defensiva. Durante a parte principal dos treinos, as escolhas foram feitas de forma progressiva, considerando a situação de 2x1 e de 2x2. Esta adaptação possibilitou um desenvolvimento gradual da aprendizagem num contexto de jogo ainda mais próximo da realidade. Continuei a dar importância à situação de 5x5, atendendo às características dos alunos e ao nível em que se encontravam.

No âmbito do projeto por mim desenvolvido, Prevenção ao Abandono do Desporto Escolar, esta fase foi crucial, pois abrangeu todos os momentos destinados ao mesmo.

Numa primeira fase, entrei em contacto com alguns treinadores de basquetebol, apresentei-lhes o meu projeto e o papel que iriam desempenhar na realização do mesmo. Foi estipulado o dia e a hora para os intervenientes irem à Escola Básica São Julião da Barra. Numa segunda fase e já confirmada a sua disponibilidade, deslocaram-se à escola. Realizaram uma palestra junto do grupo sobre o tema Prevenção ao Abandono do DE, cujo enfoque foi de encontro à importância da prática do DE. Salientaram o facto do DE ser inclusivo, gratuito e falaram de casos em que a prática do desporto teve um papel preponderante na realização profissional e pessoal da vida destas pessoas. No decurso da palestra, foram igualmente enfatizados valores fundamentais, nomeadamente a resiliência, a responsabilidade, o espírito de equipa, a disciplina, a tolerância, a honestidade e o respeito, considerados pilares essenciais para a formação integral dos alunos. Posteriormente, realizaram um treino de basquetebol que incluiu *“funny exercises”* de modo a promover a motivação dos alunos. No final, realizaram um “mini

torneio”, distribuído por jogos de 5 minutos. As equipas definidas, cada uma com 5 elementos, participaram ativamente na tarefa e todas jogaram umas contra as outras.

3.5.1 Balanço 4ª Etapa

A escolha de aumentar gradualmente a complexidade das situações, nomeadamente o 2x1 e o 2x2, demonstrou ser eficaz como uma tarefa que se aproximou da realidade do jogo (Gulikers et al., 2004). Esta condição foi essencial para que as situações apresentadas ao grupo, proporcionassem uma evolução na aprendizagem por parte dos alunos. Esta adaptação facilitou um progresso gradual na aprendizagem, dentro de um contexto de jogo realista, mantendo o foco no 5x5, adequadas às características e ao nível dos alunos. Tudo isto serviu para os alunos consolidarem as suas aprendizagens ao nível do passe e corte, do aclaramento, da utilização dos três corredores, do lançamento e lançamento na passada e da posição base defensiva.

Depois de aplicar as estratégias, observei que alguns alunos surpreenderam positivamente, mostrando uma evolução notável desde o começo até ao fim dos treinos. A concretização das atividades decorreu de acordo com os objetivos estipulados.

Dei especial valor à promoção do papel ativo dos alunos, de forma a sentirem corresponsabilidade na construção do seu processo de aprendizagem.

Em relação aos encontros com as outras escolas, confesso que não poderia ter corrido melhor. O ambiente vivido, demonstrou ser de grande respeito, colaboração e cooperação entre todos os alunos, professores e árbitros. Esta articulação revelou-se significativamente positiva, produtiva e proativa.

Estabeleci uma relação de proximidade com o professor-responsável pelo DE de basquetebol. Orientou-me neste percurso e ajudou-me a melhorar a minha intervenção, atribuindo-me a responsabilidade de ficar com um grupo durante as sessões de treino.

No âmbito do projeto que desenvolvi, intitulado "Prevenção ao Abandono do Desporto Escolar," esta fase foi essencial, pois englobou todos os momentos dedicados à sua implementação. As conclusões desta fase do projeto foram extremamente positivas. Os alunos demonstraram um elevado nível de entusiasmo e envolvimento nas atividades propostas, traduzindo-se numa motivação significativamente aumentada para a prática desportiva. A abordagem prática e interativa, revelou-se eficaz ao proporcionar uma

compreensão mais profunda da importância do desporto escolar, não apenas como uma atividade física, mas também como um veículo de desenvolvimento pessoal e social. O feedback dos treinadores foi igualmente encorajador, sublinhando o impacto marcante da iniciativa na prevenção do abandono do desporto escolar. A interação e os valores promovidos durante as sessões ajudaram a fortalecer o compromisso dos alunos com o desporto.

Em síntese, esta fase do projeto não apenas confirmou a sua eficácia, como também evidenciou de forma clara a relevância do desporto escolar enquanto componente fundamental no desenvolvimento integral dos alunos, destacando-o como um componente crucial para o seu crescimento e desenvolvimento holístico. Após este momento, não se verificou mais nenhuma desistência no grupo.

3.6 Balanço Final

A opção de lecionar esta turma de basquetebol, teve a ver com o facto de me sentir pouco familiarizado com esta modalidade. Foi um desafio e uma mais-valia para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

O crescimento pessoal que obtive nesta área em muito se deveu ao professor responsável. Exigiu um constante investimento e atualização das minhas práticas, decisões e considerações, necessárias para o desenvolvimento das atividades, tendo em conta a faixa etária do escalão que lecionei (Infantis B).

Um dos pontos positivos desta área, foi a disponibilidade demonstrada pelo professor-responsável desde o início dos treinos. A segurança que me transmitiu foi essencial para que eu pudesse ultrapassar as minhas dificuldades e maiores receios, de forma a evoluir dentro da modalidade do basquetebol. No final da segunda etapa, deu-me a liberdade de orientar um dos grupos. Revelou-se crucial, não só pelo facto de me transmitir confiança mas também por me atribuir responsabilidade; demonstrou que confiava e apreciava o meu trabalho. Esta logística de acompanhamento manteve-se até ao final da última etapa, existindo sempre trabalho cooperativo e colaborativo entre nós.

Relativamente às aprendizagens dos alunos, importa referir que o grupo era heterogéneo. Os jogadores mais aptos evidenciaram-se logo desde o início, o que me levou a definir objetivos de acordo com o grupo em questão. Deste modo, a definição de

objetivos assumiu um papel fundamental na viabilidade e eficácia do processo de ensino-aprendizagem. A formulação desses objetivos teve como base as principais dificuldades identificadas nos alunos, proporcionando-lhes oportunidades concretas para o desenvolvimento das suas competências. A minha intervenção nas sessões de treino, articulada com o professor responsável, centrou-se predominantemente nos aspetos ofensivos do jogo de basquetebol. Princípio que foi desenvolvido ao longo do ano, de acordo com as competências que os alunos evidenciaram durante todo o processo. As atividades desenvolvidas ao nível do passe, do lançamento e do lançamento na passada, tiveram como objetivo que os alunos compreendessem os diferentes gestos técnicos e que os conseguissem executar corretamente.

À medida que os alunos adquiriram estas bases, a complexidade dos exercícios aumentou, de forma a exponenciar as suas qualidades e colmatar as dificuldades sentidas. No capítulo do jogo, os alunos demonstraram grandes melhorias na sua interpretação e consequente execução dos gestos técnicos, adequados à situação em que se encontravam.

No final, pude constatar que desde a execução dos gestos técnicos até ao capítulo do jogo, os alunos demonstraram num cômputo geral, a aquisição dos objetivos definidos durante as quatro etapas da lecionação referentes ao DE.

Relativamente ao projeto implementado, este revelou grande aceitação e interesse por parte dos alunos. Foi de extrema utilidade, no sentido em que depois da sua implementação, não houve mais nenhum caso de desistência. Verifiquei uma maior motivação por parte do grupo e cooperação entre eles. Os alunos evoluíram favorável e conscientemente, mostraram respeito, equidade, responsabilidade e adquiriram as competências previstas.

Os momentos de encontro com outras escolas, revelaram ser um ambiente propício à aprendizagem, desvalorizando o resultado dos jogos e exponenciando as capacidades dos alunos. Os últimos encontros, refletiram todos os conhecimentos adquiridos ao longo do ano, o que demonstrou uma grande evolução por parte do grupo.

Em suma, o DE foi fundamental no meu desenvolvimento enquanto professor. Colmatei as dificuldades sentidas, dinamizei diversas atividades e promovi um ensino cooperativo, inserido num clima favorável à entreajuda interpares.

4. Seminário

4.1 1ª Etapa

4.1.1 Pertinência

Este seminário teve como propósito identificar uma problemática dentro do DEF e um estudo sobre a mesma. Deste estudo surgiram propostas de soluções, aplicações práticas, avaliação dos resultados e principais conclusões.

O Seminário foi dividido em quatro etapas tal como fiz na lecionação. A primeira etapa consistiu na contextualização do grupo de EF, na observação de problemas pertencentes ao grupo de EF que possam ser alterados e/ou melhorados, e, finalmente, na pesquisa bibliográfica sobre a avaliação da aptidão física na ESSS, estabelecendo a relação entre os objetivos das aprendizagens essenciais e os testes do *FITescola*.

O *FITescola* é um programa nacional desenvolvido pela Direção-Geral da Educação em parceria com a Faculdade de Motricidade Humana. Este programa visa monitorizar e melhorar a aptidão física das crianças e adolescentes, fornecendo dados valiosos para professores, pais e profissionais de saúde. Recorrendo à aplicação de um conjunto de testes padronizados, foi possível obter uma avaliação precisa da evolução das capacidades físicas dos alunos, permitindo identificar tanto os seus pontos fortes como as áreas que requerem um trabalho mais direcionado para a melhoria. Estes testes abrangem várias componentes da aptidão física: incluindo força, resistência, flexibilidade e capacidade cardiorrespiratória.

A correta interpretação dos resultados dos testes *FITescola* é fundamental para uma avaliação precisa e para a implementação de intervenções eficazes. As tabelas de referência do *FITescola* são ferramentas cruciais neste processo, permitindo comparar os desempenhos individuais com os padrões estabelecidos para cada faixa etária e género. Este seminário proporcionou uma compreensão detalhada sobre como utilizar estas tabelas de forma eficiente, garantindo que as avaliações realizadas fossem justas e refletissem fielmente o estado físico dos alunos.

Quadro 30- Etapas do Seminário

Data	Objetivos/Atividades	Etapas
27/10/2023-22/11/2023	-Pesquisar problemas; -Investigar sobre a problemática; - Pesquisa bibliográfica;	Prognóstico
22/11/2023-04/12/2023	-Entrega da ideia inicial do projeto; -Melhoria do projeto;	Prioridades
04/12/2023-17/02/2024	-Planeamento do Seminário;	
17/02/2024-18/04/2024	-Realização do questionário; -Entrega do questionário;	Progresso
18/04/2024-02/05/2024	-Recolha dos dados; -Tratamento de dados; -Apresentação de resultados;	
18/04/2024-02/05/2024	-Discussão dos resultados; -Principais conclusões;	
03/05/2024	-Apresentação do Seminário	Produto

4.1.2 Revisão da Literatura

Segundo a Direção-Geral da Educação (DGE, 2018), a avaliação dos alunos contempla a vertente da aptidão física, a qual engloba o desenvolvimento das capacidades motoras, tanto condicionais como coordenativas. Nesse âmbito, são consideradas cinco capacidades fundamentais: Resistência, Força, Velocidade, Flexibilidade e Destreza Geral.

No domínio da resistência, o aluno é solicitado a realizar tarefas motoras de longa duração — superiores a oito minutos — com uma intensidade que varia entre moderada e vigorosa. Durante essas atividades, espera-se que mantenha um nível de desempenho eficaz, sem que se verifique uma diminuição significativa da sua capacidade física, demonstrando controlo do esforço, resistência à fadiga e uma recuperação célere após a

execução do exercício. Para isso, são realizados os testes do Vaivém e/ou da Milha do *FITescola*, que avaliam a aptidão aeróbica. DGE, (2018).

No contexto da Força, os alunos executam movimentos motorizados, superando resistências leves e moderadas, com rápida contração muscular. Para avaliar esta capacidade, o *FITescola* oferece testes de abdominais, flexões de braços e impulsos Vertical e Horizontal. DGE, (2018).

Para avaliar a velocidade, o aluno deve reagir prontamente e de forma eficaz a um sinal “conhecido”, iniciando ações motoras planeadas, quer sejam gerais ou localizadas, numa situação que envolve a seleção, combinação ou correção da resposta. Executa movimentos motores não cíclicos com a máxima rapidez; e realiza atividades motoras gerais de curta duração, com um limite máximo de 45 segundos e máxima intensidade dentro desse tempo, mantendo a eficácia. Assim, o *FITescola* propõe o teste de velocidade de 20/40 metros, no qual o aluno é desafiado a percorrer essa distância no menor tempo possível. Este teste visa medir a capacidade de aceleração e velocidade dos alunos. DGE, (2018).

No que respeita à flexibilidade, o aluno demonstra a capacidade de realizar movimentos com ampla amplitude, resultado de uma boa mobilidade articular e de uma adequada elasticidade muscular, fatores que contribuem para a qualidade na execução dos gestos motores. O programa *FITescola* propõe dois instrumentos de avaliação neste domínio: o teste de flexibilidade dos ombros e o teste de flexibilidade dos membros inferiores, designado por "Senta e Alcança". O teste de flexibilidade dos ombros consiste na tentativa de unir os dedos de ambas as mãos atrás das costas, permitindo aferir o grau de flexibilidade desta zona corporal. Já o teste "Senta e Alcança" requer que o aluno, a partir da posição sentada no chão, realize uma flexão máxima do tronco, tendo como objetivo a avaliação da flexibilidade dos membros inferiores DGE, (2018).

Por fim, no âmbito da Destreza Geral, o aluno é confrontado com a realização de movimentos de deslocação no espaço integrados com ações segmentares, exigindo a coordenação eficaz entre diferentes partes do corpo durante a execução motora, alternando ritmos e velocidades, combinando esses movimentos de forma complexa e coordenada. Para avaliar essa destreza, há o teste de agilidade, que consiste em quatro percursos de dez metros, combinando a máxima velocidade com a coordenação dos movimentos. Este teste permite avaliar a agilidade do aluno, caracterizando a aceleração, a coordenação dos movimentos exigidos e a sua velocidade de execução. DGE, (2018).

4.1.3 Objetivos

Dando seguimento à linha de pensamento anteriormente apresentada, compreendi a pertinência da realização deste seminário, o qual teve como foco principal a identificação dos constrangimentos e desafios enfrentados pelos professores de Educação Física no processo de avaliação dos alunos, com base nos referenciais definidos pelas tabelas do FITescola. Com este propósito, a abordagem prática do seminário foi estruturada em torno dos seguintes objetivos:

Quadro 31- Objetivos Seminário

Objetivos Seminário	
Objetivo Geral	Sensibilizar os Professores de Educação Física para a existência de outras formas de avaliação dos testes de aptidão física, nomeadamente por zonas, como referenciado no <i>FITescola</i>
Objetivos Específicos	Conseguir que os Professores ponderassem a proposta, levando a que, no próximo letivo, existisse uma adaptação da avaliação dos testes de aptidão física, tendo por base no <i>FITescola</i>
	Demonstrar as vantagens da aplicabilidade das tabelas do <i>FITescola</i>
	Avaliar os alunos segundo a Zona Saudável e Perfil Atlético

4.2 2ª Etapa

O estudo realizado foi feito com base numa única recolha de dados, através de um questionário *forms* (apêndice XVI). Posto isto, realizei uma observação e análise direta das respostas dadas através destes questionários e posteriormente apresentadas em gráficos.

4.2.1 Instrumentos

Para realizar a avaliação, fiz uma recolha de dados através do preenchimento de um questionário via *forms*. Este questionário foi formado por 9 “perguntas fechadas” e 2 “perguntas abertas”. Com estas “perguntas abertas”, pretendi que os professores se manifestassem a sua opinião de acordo com o tema. Segundo as considerações de (Quivy & Campenhoudt, 1995), devemos permitir que o entrevistado expresse a informação nas suas próprias palavras, enquanto o investigador direciona essa informação para os

objetivos pretendidos. Estas questões foram estruturadas de acordo com a pertinência do meu tema.

4.2.2 Amostra

Para efeitos de estudo, optei por um universo de 13 professores, 6 homens e 7 mulheres, pertencentes ao DEF. A ideia era que todos os professores da ESSS respondessem ao questionário, no entanto, só obtive resposta de 8 professores. Amostra com a qual trabalhei até ao final do meu seminário.

4.2.3 Procedimentos

Numa primeira abordagem, os professores da ESSS foram informados sobre a realização do estudo. O coordenador do DEF recebeu as informações sobre a realização e pertinência do seminário. Posteriormente enviou para cada um dos professores deste grupo as ideias referentes ao seminário e reencaminhou o *link* de acesso ao preenchimento do questionário *forms* elaborado por mim. Garanti assim o registo fiável e anónimo dos dados recolhidos.

4.3 3ª Etapa

4.3.1 Análise de Dados

A análise de dados foi o processo de examinar e interpretar conjuntos de dados para descobrir padrões, tendências e informações significativas. O estudo desenvolvido assumiu uma natureza transversal e observacional, dado que a recolha de dados ocorreu num único momento temporal, tendo sido realizada uma observação direta e uma análise das respostas fornecidas pelos participantes (Thomas & Nelson, 2002; Tucman, 2002).

Após o preenchimento dos questionários e resultados dos mesmos, desconstruí as respostas que me foram entregues e interpretei os respetivos resultados. Posteriormente apresentei ao grupo do DEF os resultados obtidos, a sua análise e futuras propostas de implementação da ideia principal do projeto.

4.3.2 Apresentação e discussão dos resultados

A análise dos dados obtidos foi conduzida de acordo com os procedimentos metodológicos previamente definidos, sendo a apresentação dos resultados orientada pelas diretrizes da análise de conteúdo, conforme proposto por Bardin (1979), (por sua vez, os resultados obtidos podem observar-se no apêndice XVII).

De um total de 13 professores, obtive resposta de 8, sendo que o questionário foi respondido de forma anónima. Poderá, então, concluir-se que a resposta ao questionário teve uma adesão de mais de 50% do grupo.

Quando colocadas as questões se seria benéfico avaliar os alunos de acordo com as categorias definidas pelo *FITescola* como Zona Saudável, não saudável e perfil atlético. 75%, disse que sim e 25% disseram que não.

À pergunta: “Concorda com os critérios definidos pela escola para avaliação dos testes de condição física?” O resultado obtido é que existe alguma discrepância de ideias dentro do grupo de EF. Estas ideias deviam ser mais vezes discutidas na tentativa de chegarem a um consenso.

À pergunta: “A condição física dos alunos pode ser melhor integrada no sistema educativo de forma a promover um ambiente de aprendizagem mais saudável e menos sedentário?” Todos responderam que sim. Podemos concluir que a condição física faz e deve fazer parte das aulas de EF.

À pergunta: “Concorda com a forma de avaliação da condição física tendo por base os critérios do *Fitescola*?” 87,5% afirmaram que sim e 12,5% disseram que não. Posso concluir que a grande maioria do grupo concorda com os critérios definidos pelo *FITescola*.

À pergunta: “Qual é a sua opinião sobre a implementação de um sistema baseado em perfis de condição física em vez de notas quantitativas? 50% concordaram, 25% absteve-se e outros 25% não concordaram. Como conclusão, podemos afirmar que a maioria concorda, sendo que quem não concorda representa uma parte significativa.

À pergunta: “Na sua opinião os testes de condição física fazem sentido em contexto escolar?” Todos os professores responderam que sim. O que demonstra que de facto existe uma preocupação quanto à condição física nas suas aulas.

Numa pergunta mais centrada na escola: “Na sua opinião, utilizar resultados de testes de condição física como parte da avaliação das Atividades Físicas dos alunos é benéfico para os alunos?” 100% dos inquiridos disseram que sim, o que me leva a crer que devemos utilizar o *FITescola* não só na realização, mas também na parte da avaliação. Convém salientar que não se deve desvalorizar a ideia de que 65% da nota do aluno está inserida a aptidão física.

Quando a pergunta foi: “A condição física é bem avaliada na escola?”. Mais uma vez registou-se uma divergência de opiniões, onde 50% respondeu sim e 50% respondeu não.

A última pergunta apelava a sugestões de melhoria da avaliação da aptidão física na ESSS. Grande parte das respostas foram de encontro ao meu tema, sugerindo que devem utilizar-se os critérios do *FITescola* como consta nas Aprendizagens Essenciais.

4.3.3 Conclusões

Após uma análise aprofundada dos dados obtidos durante o seminário, diversas conclusões relevantes emergiram, fornecendo insights valiosos para a prática educativa no contexto da avaliação da aptidão física dos alunos na ESSS.

Em primeiro lugar, a participação substancial dos professores, representando mais de 50% do grupo do DEF, refletiu um interesse significativo no tema abordado e na importância atribuída à avaliação da condição física dos alunos. Isso sugeriu uma disposição para a colaboração em iniciativas relacionadas com o desenvolvimento físico e com a saúde dos alunos. A participação dos professores demonstrou um interesse no tema apresentado e pode ser observado em diversos estudos que destacam a importância da colaboração docente na promoção da aptidão física escolar.

A forte adesão à ideia de avaliar os alunos de acordo com as categorias estabelecidas pelo *FITescola*, evidenciada por 75% dos professores, indicou um reconhecimento da utilidade dessas categorias para uma avaliação mais abrangente e individualizada da aptidão física. No entanto, a presença de uma minoria (25%) que discorda sugere a necessidade de uma abordagem flexível que respeite as diferentes perspetivas e preocupações dos professores. De acordo com (Baptista et al., 2011), a adesão à avaliação dos alunos segundo as categorias do *FITescola* indica o

reconhecimento da utilidade dessas categorias, para uma avaliação abrangente da aptidão física.

A discrepância de opiniões observada em relação aos critérios de avaliação da condição física definidos pela escola, sublinhou-se a relevância de promover um diálogo constante e colaborativo entre os docentes, com o intuito de harmonizar as práticas de avaliação com os objetivos pedagógicos estabelecidos e com as reais necessidades dos alunos. Essa diversidade de opiniões, ressalta a complexidade do tema e a necessidade de considerar múltiplos pontos de vista na formulação de políticas e práticas educativas.

O consenso unânime entre os professores de que a condição física dos alunos deve ser melhor integrada no sistema educativo, evidenciou-se um compromisso partilhado na promoção de um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e saudável, refletindo um reconhecimento comum quanto à relevância da Educação Física enquanto componente essencial do desenvolvimento global dos alunos.

A aceitação geral dos critérios de avaliação do *FITescola* por parte da maioria dos professores demonstra um reconhecimento da validade desses critérios como uma ferramenta útil para avaliar a aptidão física dos alunos. No entanto, a existência de uma minoria que discorda, indicou a necessidade de uma avaliação contínua e reflexiva das práticas de avaliação existentes, garantindo que estas atendam às necessidades e preocupações dos alunos e professores. A aceitação geral dos critérios de avaliação do *FITescola* demonstrou a sua validade como ferramenta para avaliar a aptidão física dos alunos.

A divisão de opiniões em relação à implementação de um sistema baseado em perfis de condição física em vez de notas quantitativas, destacou a complexidade e sensibilidade do tema da avaliação da condição física. Isso sugeriu a importância de uma abordagem flexível e adaptável que levasse em consideração as diferentes perspetivas e preferências dos professores e alunos. A divisão de opiniões sobre um sistema baseado em perfis de condição física evidenciou a complexidade do tema, sugerindo uma abordagem flexível.

A unanimidade entre os professores em relação à relevância dos testes de condição física no contexto escolar, refletiu uma preocupação compartilhada com a saúde e o bem-estar dos alunos. Isso destacou a importância de integrar a educação física de forma holística no currículo escolar, reconhecendo o papel fundamental que desempenha no

desenvolvimento físico, emocional e social dos alunos. De acordo com as afirmações da (World Health Organization, 2020), o consenso sobre a importância dos testes de condição física na escola, demonstra uma preocupação generalizada sobre a saúde e o bem-estar dos alunos.

A existência de divergências de opinião quanto à adequada avaliação da condição física na escola, indicou a necessidade de uma análise mais aprofundada das práticas de avaliação existentes e de uma revisão das mesmas, para garantir que sejam justas, equitativas e centradas no aluno.

As sugestões de melhoria para a avaliação da aptidão física na ESSS, centradas na utilização dos critérios do *FITescola*, sugeriram uma oportunidade para alinhar as práticas de avaliação com os padrões e diretrizes estabelecidas a nível nacional. Isso poderia contribuir para uma maior consistência e equidade na avaliação da condição física dos alunos, promovendo um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e orientado para o bem-estar dos alunos. Com base em Baptista et al., (2011), a utilização destes critérios, levaram a perfilar as práticas de avaliação de acordo com as orientações implementadas.

As conclusões do seminário destacaram a importância da avaliação da condição física dos alunos na ESSS e a necessidade de uma abordagem colaborativa e reflexiva para desenvolver práticas de avaliação mais eficazes e centradas no aluno. As conclusões obtidas constituíram um ponto de partida robusto para futuras reflexões e iniciativas, orientadas para o aperfeiçoamento do processo de avaliação da aptidão física em contexto escolar, bem como para a promoção de um ambiente educativo mais saudável, equitativo e inclusivo para a totalidade dos alunos.

4.4 4ª Etapa

A 4ª etapa resumiu-se na problemática estudada e desenvolvida e na apresentação final do Seminário aos professores do DEF.

Este seminário teve como objetivo analisar e discutir a implementação da avaliação dos alunos de acordo com os testes do *FITescola* e com base nas suas tabelas de avaliação no contexto educativo da ESSS. O seminário realizado proporcionou um espaço de reflexão crítica e colaborativa entre os professores do Departamento de Educação Física (DEF), permitindo uma abordagem aprofundada sobre a eficácia e os desafios associados a este sistema de avaliação.

Na sequência, a apresentação focou-se nas problemáticas identificadas a partir dos dados recolhidos. Foram apresentadas considerações e estratégias para resolver os problemas mencionados, detalhando os fundamentos. Esta exposição incluiu a visualização de um powerpoint (apêndice XVIII) sobre os resultados obtidos e o trabalho realizado.

No final, deixei uma pergunta para debate: “A avaliação dos testes de Aptidão Física da ESSS deve ser com base nas tabelas do *FITescola* enquadradas por zonas; Zona Saudável e Perfil Atlético?”. As respostas dos professores presentes foram discutidas entre eles e chegaram à conclusão que caso a ideia fosse implementada, todos teriam de seguir as mesmas diretrizes e não avaliar cada um à sua maneira.

Durante a apresentação, o tópico que mais suscitou discussão entre si foi sobre as estratégias a adotar na melhoria da avaliação da condição física na ESSS. Um dos docentes referiu que a avaliação realizada por si, não ia de encontro nem às tabelas do *FITescola* nem à avaliação de acordo com as tabelas da ESSS. Esta questão gerou alguma tensão, devido ao facto do docente não se basear em nenhum dos modelos apresentados e existentes. A abordagem e apresentação deste tema foi reconhecida pelos professores como necessária e pertinente, refletindo sobre experiências passadas em outros departamentos e escolas.

A nível pessoal, os objetivos deste projeto foram parcialmente alcançados. Uma vez que concordaram com a importância e pertinência do tema exposto ao grupo, mas por outro lado disseram que ainda existia um longo caminho a percorrer, até chegarem a um consenso para a ideia ser implementada.

4.4.1 Balanço Final

A realização do seminário baseou-se numa revisão bibliográfica extensa. O trabalho desenvolvido neste seminário foi de encontro com as considerações iniciais do projeto. Destaquei este projeto, como uma aprendizagem para alterar e melhorar a Avaliação da Aptidão Física, que a meu ver, devia ser operacionalizado em todas as Escolas.

Os questionários realizados com os professores do DEF permitiram não só avaliar o impacto que a avaliação da aptidão física tinha para cada um, mas também compreender as lacunas existentes nesta área. Constituiu igualmente uma oportunidade de

aprendizagem, possibilitada pela partilha de experiências e pela troca de práticas pedagógicas entre os intervenientes. Destacou-se a interação com o professor Alberto Correia, coordenador do DEF, cujo contributo e disponibilidade foram fundamentais para a divulgação e exequibilidade dos questionários.

Identifiquei alguns aspetos a melhorar na operacionalização do seminário, nomeadamente a necessidade de uma maior antecipação na organização para assegurar a participação de todos os professores. A sobreposição dos horários dos docentes levou a que a data definida para a realização do projeto fosse em horário não letivo. Este aspeto revelou-se prejudicial para a adesão dos docentes.

Em síntese, este projeto evidenciou a necessidade de colmatar as divergências identificadas nas distintas abordagens utilizadas para a avaliação da Aptidão Física.

Este processo revelou-se crucial para o desenvolvimento da Educação Física na ESSS. O objetivo por mim definido, foi reforçado ao longo de todo o Seminário.

5. Conclusão

A conclusão deste estágio pedagógico assinalou o ponto culminante de um percurso académico de cinco anos, durante o qual os conhecimentos adquiridos e as experiências vivenciadas contribuíram de forma decisiva para a minha formação enquanto futuro docente de Educação Física. Este estágio constituiu, simultaneamente, uma oportunidade para aplicar na prática os saberes teóricos assimilados e um processo de crescimento pessoal e profissional que influenciará de forma significativa o meu percurso futuro.

A jornada ao longo da faculdade proporcionou-me um vasto leque de aprendizagens, não apenas no domínio técnico-científico, mas também no desenvolvimento de competências interpessoais e pedagógicas, essenciais para a prática docente. Ao longo destes cinco anos de formação contínua e articulada, desenvolvi uma compreensão sólida das dinâmicas inerentes ao contexto escolar, reconhecendo a importância da Educação Física no desenvolvimento global dos alunos, bem como identificando as estratégias pedagógicas mais adequadas para potenciar a aprendizagem e promover o seu bem-estar.

Para um futuro professor de Educação Física, a evolução constante depende da capacidade de organizar, definir e demonstrar todas as suas habilidades, independentemente das condições do meio envolvente. Assim, reconheço a necessidade de desenvolver uma identidade profissional própria e valores éticos que guiem a minha prática docente. Através da reflexão contínua e do compromisso com a excelência, pretendo contribuir de forma positiva para a profissão que escolhi.

Durante este estágio, tornou-se evidente a importância de criar um plano estruturado e de traçar objetivos claros para cada etapa do processo educativo. A avaliação inicial dos alunos é apenas o ponto de partida; é crucial realizar avaliações contínuas e regulares para monitorizar o progresso e a adequação das estratégias pedagógicas às especificidades de cada aluno revelou-se fundamental, permitindo não só identificar as competências previamente desenvolvidas, como também estabelecer objetivos claros a alcançar. Esta metodologia contribuiu para a implementação de um ensino mais individualizado e eficiente.

O estágio pedagógico permitiu não apenas consolidar os conhecimentos teóricos assimilados ao longo da formação académica, como também reforçar a minha vocação e o compromisso assumido com a Educação Física. Através da prática letiva e da reflexão crítica sobre essa experiência, considero-me apto a enfrentar os desafios inerentes à profissão e a contribuir de forma significativa para o crescimento e desenvolvimento integral dos meus futuros alunos. Este percurso foi, sem dúvida, uma preparação integral que me dotou das competências necessárias para ser um Professor competente, inovador e dedicado.

No domínio da Lecionação, destaco como aspetos particularmente positivos a evolução demonstrada pelos alunos em diversas áreas, sobretudo naquelas que foram priorizadas e, conseqüentemente, mais desenvolvidas nas aulas de Educação Física. A constituição de grupos heterogêneos revelou-se uma estratégia pedagógica determinante, tanto para o progresso individual dos alunos como para a concretização dos objetivos previamente estabelecidos. Importa ainda salientar a introdução da temática da Dança, um conteúdo que até então não havia sido abordado em anos letivos anteriores.

O projeto intitulado ***“Scaffolding na Dança – Utilização da Tutoria de Pares”*** fundamentou-se nos princípios do *scaffolding* propostos por Wood et al. (1976), enquadrados na teoria socioconstrutivista da aprendizagem desenvolvida por Vygotsky

(1978). Ambos os autores enfatizam a relevância da tutoria entre pares e das crenças associadas à interdependência positiva, conforme referenciado por Leitão (2010), enquanto elementos promotores de uma aprendizagem cooperativa. Um dos aspetos mais relevantes observados na aplicação da tutoria de pares foi a forma como contribuiu para a criação de uma relação mais positiva, por parte dos alunos do sexo masculino, com a temática da Dança, superando a resistência inicial demonstrada por alguns deles.

Quanto aos JDC, estes foram lecionados em contexto de jogo; os constrangimentos aplicados ao longo da implementação, tornaram-se uma mais-valia no desenvolvimento dos alunos. Revelaram evoluções consideráveis nas suas aprendizagens.

O papel de Professor a Tempo Inteiro (PTI) foi um dos pilares centrais da minha prática pedagógica. A possibilidade de lecionar a turmas de diferentes níveis de escolaridade proporcionou-me o acesso a uma variedade de feedbacks significativos, permitindo, simultaneamente, o desenvolvimento de uma colaboração profícua com os diversos professores responsáveis pelas turmas que acompanhei.

Um dos momentos mais marcantes do meu estágio pedagógico foi a SC. Desenvolvi diversas atividades com os alunos, sendo a orientação uma das que recebeu maior aceitação. Este feedback positivo sugere que a orientação poderá ser uma prática viável para futuras implementações na escola. A ação de limpeza da praia mobilizou os alunos para a importância da preservação ambiental, e a prática do rugby despertou grande interesse e motivação entre os alunos, que expressaram o desejo de aprofundar os seus conhecimentos sobre esta matéria. A interação entre as três turmas do núcleo de estágio durante a SC foi um fator determinante, pois permitiu aos alunos estreitar laços, promover a cooperação e colaborar entre si, criando um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e integrado.

Relativamente ao projeto desenvolvido no âmbito da DT, intitulado ***"Tempo de Ecrã vs Atividade Física"***, sublinho a importância do tema abordado, uma questão atual que afeta os adolescentes, como confirmado pela bibliografia. Os alunos foram sensibilizados para os problemas de saúde associados aos comportamentos sedentários. A aplicação de um questionário, elaborado por mim, seguido da apresentação de um PowerPoint com as conclusões do projeto, ajudou a alertar e a consciencializar os alunos sobre os principais problemas decorrentes do tempo excessivo passado em frente ao ecrã. Destacou-se a relevância da Atividade Física enquanto instrumento fundamental na

diminuição do tempo passado em frente aos ecrãs, contribuindo para a adoção de um estilo de vida mais saudável e equilibrado.

No contexto do Departamento de Educação, desenvolvi um projeto que se assumiu como um elemento determinante para o meu desenvolvimento, tanto a nível pessoal como profissional. Os alunos mostraram melhorias notáveis na modalidade de basquetebol. Compreenderam melhor a dinâmica do jogo e integraram-se de forma eficaz e cooperativa. Demonstraram progressos significativos nos aspetos técnicos, tais como o passe, o lançamento e o lançamento na passada. Estes avanços refletiram não apenas uma melhor compreensão do que lhes era pedido por mim, mas também uma aplicação prática eficiente das competências adquiridas. O projeto de “Prevenção ao Abandono do Desporto Escolar”, que incluiu a presença de treinadores na escola, teve grande adesão por parte dos alunos. A aceitação e o interesse demonstrado pelos alunos foram extraordinários, resultando na eliminação de casos de desistência após a implementação do projeto. Observei uma maior motivação, cooperação e um espírito de equipa fortalecido entre os alunos. Evoluíram de maneira consciente e positiva, demonstrando valores de respeito, equidade e responsabilidade, além de adquirirem todas as competências previstas no programa.

No âmbito do seminário, o trabalho desenvolvido foi baseado numa revisão bibliográfica extensa, alinhada com as considerações iniciais do projeto. Este seminário foi uma oportunidade de aprendizagem significativa, focando-se na melhoria da Avaliação da Aptidão Física, que, a meu ver, deveria ser operacionalizada de forma uniforme em todas as escolas. Este processo revelou-se crucial para o desenvolvimento da Educação Física na ESSS. O objetivo definido foi reforçado ao longo de todo o seminário, sublinhando a necessidade de resolver as discrepâncias existentes nas diversas formas de avaliação da Aptidão Física. Este projeto não só destacou a necessidade de uniformizar os métodos de avaliação da Aptidão Física, como também contribuiu de forma significativa para o avanço e desenvolvimento da Educação Física na ESSS.

O estágio pedagógico em Educação Física reveste-se de uma importância fundamental no processo de formação docente, na medida em que possibilita a concretização prática dos saberes teóricos adquiridos ao longo do percurso académico. Enquanto estagiário planeei, implementei e avaliei os alunos, adaptando estratégias às suas necessidades, o que melhorou as suas competências pedagógicas e a qualidade do

ensino. O estágio prepara futuros professores para enfrentar os desafios do ensino e destaca a importância da atividade física na vida dos alunos.

Um bom professor de Educação Física promove estilos de vida saudáveis e inspira os alunos a desenvolverem competências motoras e valores como respeito e responsabilidade.

Ser professor é ter a capacidade de inspirar, motivar e transformar vidas, ajudando os alunos a desenvolverem-se não só academicamente, mas também como indivíduos completos. É um papel que exige conhecimento, comunicação, empatia, entusiasmo, flexibilidade e um compromisso contínuo com a melhoria.

A Educação é um campo em constante evolução e cabe-nos a nós enquanto Professores saber acompanhá-la.

REFERÊNCIAS

- Alter, P., & Haydon, T. (2017). Characteristics of Effective Classroom Rules: A Review of The Literature. *Teacher Education and Special Education*, 40(2), 114-127.
- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, Structures, and Student Motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261-277.
- Annemaree Carroll , Stephen Houghton , Robert Wood , Kerrie Unsworth , John Hattie , Lisa Gordon , Julie Bower. (2009) .Self-efficacy and academic achievement in Australian high school students: The mediating effects of academic aspirations and delinquency. *Journal of Adolescence*, 32(4),797-817.
- Armour, K. M., & Yelling, M. (2007). Effective Professional Development for Physical Education Teachers: The Role of Informal, Collaborative Learning. *Journal of Teaching in Physical Education*, 26(2), 177-200.
- Bailey, R. (2006). Physical Education and Sport in Schools: A Review of Benefits and Outcomes. *Journal of School Health*, 76(8), 397-401.
- Ball, D. L., Thames, M. H., & Phelps, G. (2008). Content Knowledge for Teaching: What Makes it Special?. *Journal of Teacher Education*, 59(5), 389-407.
- Bardin, L. (1979). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70
- Bernstein, E., Phillips, S. R., & Silverman, S. (2011). Attitudes and Perceptions of Middle School Students Toward Competitive Activities in Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 30(1), 69-83.
- Bom, L., Carvalho, L., Mira, J., Pedreira, M., Carreiro da Costa, F., Cruz, S., Jacinto, J., & Rocha, L (1989). Programas Nacionais de Educação Física, 1º - 12º ano. Projecto de Programas de EF para os ensinos básico e secundário instituído pelo Dec-Lei no 286/89, de 29 de Agosto. Edição: DGBS-Ministério da Educação.
- Callado, C. V. (2013). *Compreendendo y aplicando el aprendizaje cooperativo em educação física*.
- Carvalho, A., Soares, S., Monteiro, R., Vieira, S., & Gonçalves, F. (2013). Motivos que levam à prática do Desporto Escolar. *Revista Da Sociedade Científica de Pedagogia Do Desporto*, 1(4), 243–252.

- Carvalho, G. S., & Marques, A. T. (2010). A importância do estágio pedagógico na formação de professores de Educação Física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto, Vol. 10, N° 2*.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física, (10-11)*, 135-151.
- Cirillo, G., Nughes, E., Acanfora., A., Altavilla, G. & D’Isanto., T. (2016). Physical and Sport Education Testing by Quantitative and Qualitative Tools in Assessment in Senior School: A Proposal. *Sport Science, 9(Suppl. 1)*, S97-S101.
- Comédias Henriques, J. (2012). A Avaliação Autêntica em Educação Física - O Problema dos Jogos Desportivos Colectivos. Tese apresentada ao Instituto da Educação na Universidade Lusófona para obtenção do grau de doutor, orientada por Maria do Carmo Clímaco, Lisboa.
- Darling-Hammond, L. (2010). *The Flat World and Education: How America's Commitment to Equity Will Determine Our Future*. New York: Teachers College Press.
- Davids, K., Button, C., Araújo, D., Renshaw, I., & Hristovski, R. (2006). Movement Models from Sports Provide Representative Task Constraints for Studying Adaptive Behavior in Human Movement Systems. *Adaptive Behavior, 14(1)*, 73-95.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination Theory: A Macrotheory of Human Motivation, Development, and Health. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne, 49(3)*, 182-185.
- Direção-Geral da Educação, (2017). Programa do desporto escolar.
- Direção-Geral da Educação (2018). Aprendizagens Essenciais – Ensino Básico. Homologadas pelo Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de Julho.
- Eisner, E. W. (2002). *The Arts and the Creation of Mind*. New Haven: Yale University Press.
- F Baptista, A Silva, E Marques, J Mota, R Santos (2011). Livro verde da aptidão física. Évora: Universidade de Évora
- Fino, C. N. (2001). Educação e democracia: Teorias da educação e práticas educativas. Porto Editora.
- Fletcher, T. (2008). Grouping Students by Ability in Physical Education: The Good, the Bad and the Options. *Physical & Health Education Journal, 74(3)*, 6-10.

- Fraga, F. (1996). *O Ensino do Voleibol*. Lisboa: Pelouro do Desporto da Câmara Municipal de Lisboa.
- Freire, E. S. (2009). Educação Física e currículo: os conteúdos selecionados pelos professores para o Ensino Fundamental
- DGE. *Fitescola – Testes. Fit-Escola..* <https://fitescola.dge.mec.pt/home.aspx>
- Gonçalves, C. (1991). Educação Física e Desporto Escolar: Complementaridade e Interdependência. *Boletim SPEF*, 2-3, 75-87.
- Goode, S., & Magill, R. A. (1986). Contextual Interference Effects in Learning Three Badminton Serves. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 57(4), 308-314.
- Guedes, D. P. (2007). Educação Física escolar: Conhecimentos básicos. Barueri: Manole.
- Gulikers, J. T. M., Bastiaens, T. J., & Kirschner, P. A. (2004). A five-dimensional framework for authentic assessment. *Educational Technology Research and Development*, 52(3), 67–85.
- Hattie, J.A.C. (2003). *Teachers Make a Difference: What is the Research Evidence?* Paper Presented at the Building Teacher Quality: What does the Research Tell us ACER Research Conference, Melbourne, Australia
- Hellison, D. (2003). *Teaching Responsibility through Physical Activity*. (0th ed.). Champaign, IL : Human Kinetics.
- Holt, N. L., Strean, W. B., & Bengoechea, E. G. (2002). Expanding The Teaching Games for Understanding Model: New Avenues for Future Research and Practice. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21(2), 162-176.
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Revisão e Atualização dos Programas Nacionais de Educação Física-Ensino Secundário*. Lisboa: Ministério da Educação.
- K Morgan, K Kingston, J Sproule, 2005. *European Physical Education*. Academia. Retrieved on April 4, 2024, from https://www.academia.edu/download/45697169/Effects_of_different_teaching_style_s_on_20160517-26685-1rocrio.pdf
- Keane, E., Li, X., Harrington, J. M., Fitzgerald, A. P., Perry, I. J., & Kearney, P. M. (2017). Physical Activity, Sedentary Behavior and the Risk of Overweight and Obesity in School-Aged Children. *Pediatric Exercise Science*, 29(3), 408-418.
- Keller, K. (2008). *Encyclopedia of Obesity*. Nova York: SAGE Publications, Inc.

- Kirschner, P. A., & Bruyckere, P. D. (2017). The myths of the digital native and the multitasker. *Journal of School Health*, 67, 135-142.
- Kulinna, P. (2013). School-based physical activity and health behaviors among adolescents. *Kinesiology Review*, 2, 55-60.
- Lei de Bases do Sistema Educativo (2012), *Decreto-lei n.º 137*. Diário da República
- Leitão, A. (2010). *Psicologia da educação: Perspectivas e desafios*. Porto: Editora.
- Marques, A., Ferro, N., Martins, J., & Carreiro da Costa, F. (2017). The Performing of a Secondary Physical Education Department Committed to The Portuguese Physical Education National Curriculum. *Motricidade*, 13(1), 100-111.
- Marques, A., Peralta, M., Marques de Loureiro, N. E., Loureiro, V., Naia, A., & De Matos, M. G. A atividade física dos adolescentes portugueses, resultados do estudo HBSC de 2018. *FM-ISAMB-Artigos em Revistas Nacionais*.
- Ministério da Educação [ME]. (1992). A Educação Física no 1º ciclo do Ensino Básico. *Portugal: Direção Geral dos Ensinos Básicos e Secundários*.
- Ministério da Educação. (2018). Programa Nacional de Educação Física. Lisboa: Ministério da Educação.
- Newell, K. (1986). Constraints on The Development of Coordination. In M. Wade & H. Whiting (Eds.), *Motor Development in Children: Aspects of Coordination and Control* (pp. 341-360). Boston: Martinus Nijhoff Publishers.
- Popham, W. J. (2006). All About Accountability: Assessment for Learning: Na Endangered Species? *Educational Leadership*, 63(5), 82-83.
- Proença, J., & Brás, J. (2010). Formação, Mudança e Identidade Profissional em Educação Física. *Gymnasium-Revista de Educação Física, Desporto e Saúde*, 1(1), 66-97.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1995). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gravida.
- Saraiva, M., Reis, E., Roldão, V. (2006). Conceituar a Qualidade de Ensino: uma aplicação prática no ISCTE e na Universidade de Évora.
- Scheidt, P., Overpeck, M., Wyatt, W., & Aszmann, A. (2000). Adolescent's general health and wellbeing. In C. Currie, K. Hurrelmann, W. Settertobulte, R., Smith, & J. Todd (Eds.). *Health and Health Behaviour among Young People* (pp 24-31). Copenhagen: WHO.
- Selwyn, N. (2015). *Is technology good for education?* (1st ed.). Polity Press.

- Thomas, J. R. & Nelson, J.K. (2002). Métodos de Pesquisa em Atividade Física. Porto Alegre: Artmed.
- Tuckman, B. (2002). Manual de Investigação em Educação (2ª Edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Veiga, F. H. (2018). Indisciplina e autogestão dos alunos: Perspetiva dos alunos, professores e pais. Educa.
- Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.
- Wood, D., Bruner, J., & Ross, G. (1976). The Role of Tutoring in Problem Solving. *Journal of Child Psychology and Child Psychiatry*, 17, 89–100.
- World Health Organization (WHO) (2020). WHO Guidelines on physical activity and sedentary behaviour. Geneva: WHO.
- Yin, R. K. (2015). *Qualitative Research from Start to Finish*. New York: Guilford Publications.

APÊNDICES

APÊNDICE I - Grelha de Observação

Nº	Jogos desportivos Coletivos				Ginástica			Atletismo	Dança	Badminton	Outra	Observações
	Basquetebol	Andebol	Futebol	Voleibol	Solo	Aparelhos	Acrobática					
1												
2												
3												
4												
5												
6												
7												
8												
9												
10												
11												
12												
13												
14												
15												
16												
17												
18												
19												
20												
21												
22												
23												
24												
25												
26												
27												
28												
29												

APÊNDICE II – Caracterização da Turma

Esco Educação Física - 2023/2024

N.º	Nome Preferencial	11º F Data Nasc.	Sexo	Idade	Rep.
1		19/12/2005	M	17	X-10º
2		08/12/2006	M	16	
3		15/09/2007	M	16	
4		14/03/2006	M	17	X-10º
5		17/10/2007	M	15	
6		22/09/2007	M	15	
7		07/05/2008	M	15	
8		01/07/2007	F	16	
9		03/10/2006	F	16	EF18
10		07/01/2007	F	16	
11		23/02/2007	F	16	
12			M		
13		26/12/2006	M	16	
14		17/01/2008	M	15	
15		08/09/2007	M	16	
16		26/12/2007	M	15	
17		25/03/2007	M	16	
18					
19					
20					

APÊNDICE III – Desportos que praticaram fora da Escola

Esco N.º	Ant. Esc.	Problemas	Desporto pratica	Desporto praticou
1	SJB - 09ºG - António Sá ESSS - 10ºA - João Moreira - Melhoria			Basquetebol, Paço d'arcos, 3 anos, federado
2	SJB - 09ºG - José Botequim		Andebol, 9 anos, Belém, sub18-sub20, Federado	
3	SJB - 09ºG - José Botequim		Raguebi, st. Juliens, 6 anos, sub18, competição	
4	Sales. Estoril			
5	ESSS - 09ºD - Elsa Barroja		Surf, sporting, praia carcavelos, 4 anos	Natação, 5 anos, sem competição; Futebol / futsal, 9 ar
6	Colégio Manuel Bernardes	Asmático	Hoquei Patins, ADO, 4 anos, Federado, sub17	Ténis, 1 ano, sem competição
7	SJB - 09ºG - José Botequim	Diabetes - Controlar valores antes da aula		Ténis, 10 anos, jamor, sem competição; Natação, 2 anos, sem competição; karate, 1 ano, amarelo; Ginástica, 2 anos, pequeno
8	Col. Sagr. Cor. Maria		Dança, Oeiras Dance Academy, hip-hop, começou este	Ginástica, 3 anos, tudo solo aparelhos
9	Alberto Sampaio - Braga			Dança, variada, competição
10	Sales. Estoril	Asma	Ginástica acrobática, Clube da Linha, 12 anos, competição; Surf, 6 anos, carcavelos, Feel Free, sem competição	
11	Quinta Mar		Voleibol, CVO, 4 anos, Juvenis, competição	Natação, 5 anos, competição DE, brasil; Dança, Ballet e Jazz, 5 anos
12				
13				
14	Colégio Barafureira		Jujitsu, 9 anos, azul, máximo para idade - CALESTENI	Surf, 1 ano, sem compe ; natação, 3 anos, sem compe
15	Brasil	Asma		confirmar email, diz que não entra
16	SJB - 09ºG - José Botequim		Vela, 6 anos, laser, Marina Oeiras; Surf, Lisbon surf c	Volei Praia, 2 anos, sem competição; Futsal, 1 ano, sem competição; Judo, 2 anos
17	Sales. Estoril		Futebol, Leões de Salvo, 8 anos, Juvenis A	Ténis, 3 anos, sem competição; Natação, 1 ano, sem competição
18	SJB - 09ºG - José Botequim		Jujitsu, fornos de cal, academia da vila, azul com 1 grau	Natação, 4 anos, sem competição; Judo, 4 anos, sem competição, laranja
19				
20				

APÊNDICE IV - UD 1ª Etapa

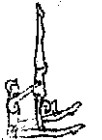
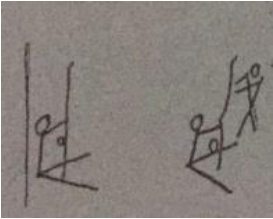
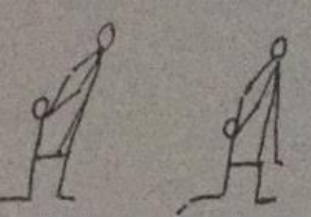
Turma	Etapa	Unidade Didática	Número de Aulas	Número de Alunos
11º F	Prognóstico (EROS)	1	12	16
Recursos Temporais		Recursos Espaciais	Recursos Materiais	
6 Aulas de 50' 6 Aulas de 100'		Espaço 1 Espaço 2 Espaço 4	Bolas de futebol, basquetebol, voleibol e andebol; Coluna; Raquetes e volantes de Badminton; Redes para Voleibol e Badminton; Coletes; Colchões.	
DATA		ESPAÇO	MATÉRIAS	
18/09 Aula 1		Auditório	Apresentação do Professor aos alunos e dos alunos ao Professor; Recolher alguma informação sobre os alunos; Apresentação de regras e normas aos alunos sobre o funcionamento das aulas de EF; Definição de regras; Introdução aos conteúdos programáticos a lecionar ao longo do ano letivo.	
21/09 Aula 2		Espaço 2	Recapitulação de Regras; Aquecimento- mobilização articular; Basquetebol (3x3); Voleibol (2+2 cooperação); Retorno à calma.	
25/09 Aula 3		Espaço 4	Aquecimento- mobilização articular; Futebol (4x4)- condução remate e passe; Andebol (5x5)- passe e remate; Retorno à calma.	
28/09 Aula 4		Espaço 1	Aquecimento- mobilização articular/ jogo lúdico; Ginástica acrobática-6 habilidades gímnicas, 3 pares + 3 de trios; Badminton (1+1); Retorno à calma.	
02/10 Aula 5		Espaço 4	Aquecimento- mobilização articular; Condição Física (resistência); Andebol (5x5); Retorno à calma.	
		Espaço 1 (Feriado)	Feriado	

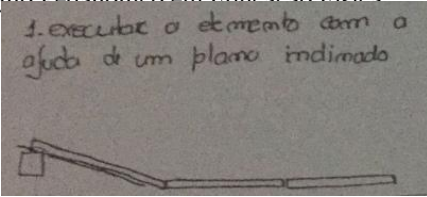
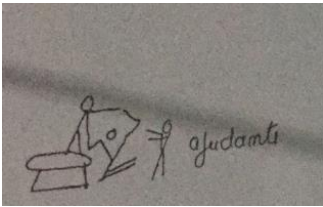
05/10 Aula 6		Bernardo Trindade Parente da Costa Rosa. Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física realizado na Escola Secundária Sebastião e Silva
09/10 Aula 7	Espaço 4	Aquecimento- mobilização articular/ jogo lúdico; Futebol (4x4); Andebol (5x5); Retorno à calma.
12/10 Aula 8	Espaço 1	Aquecimento- mobilização articular; Condição Física (força inferior, força média, fora superior, flexibilidade, agilidade); Ginástica de solo- Sequência de habilidades gímnicas; Voleibol; Retorno à calma.
16/10 Aula 9	Espaço 4	Aquecimento- mobilização articular/ jogo lúdico; Condição Física (velocidade); Futebol (4x4); Dança (Line dance Merengue); Retorno à calma.
19/10 Aula 10	Espaço 1	Aquecimento- mobilização articular; Ginástica Solo – Sequência de habilidades gímnicas; Badminton (1+1); Retorno à calma.
23/10 Aula 11	Espaço 4	Aquecimento- mobilização articular/ jogo lúdico; Dança (Line dance Merengue); Futebol; Andebol; Retorno à calma.
26/10 Aula 12	Espaço 1	Aquecimento- mobilização articular; Ginástica acrobática-6 habilidades gímnicas, 3 pares + 3 de trios; Voleibol (2+2 cooperação); Retorno à calma.

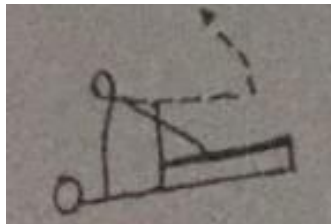
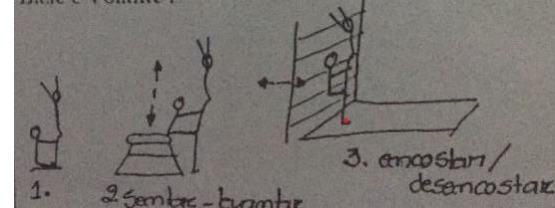
APÊNDICE V - Grelha de Observação avaliação inicial completa

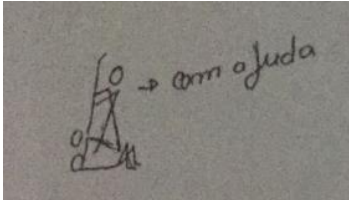
Nº	Jogos desportivos Coletivos				Ginástica			Atletismo	Dança	Badminton	Outra	Observações
	Basquetebol	Andebol	Futebol	Voleibol	Solo	Aparelhos	Acrobática					
1	I	I	I	I	I	-	I		I	I		
2	E	E	E	E	I	-	I		I	E		
3	E	E	E	E	I		I		I	E		
4	E	E	E	E	I		I		I	E		
5	E	E	E	E	I		I		I	E		
6	E	E	E	E	E		E		I	E		
7	E	E	I	E	E		E		I	I		
8	I	I	I	E	I		I		E	I		
9	I	I	I	I	I		I		E	I		
10	I	I	I	E	E		E		E	I		
11	I	I	I	E	E		E		E	I		
12	I	I	I	E	E		E		I	E		
13	I	I	I	I	I		I		I	I		
14	I	I	I	I	I		I		I	I		
15	I	E	E	E	I		I		I	E		
16	I	I	I	I	E		E		I	I		
17												
18												
19												
20												
21												
22												
23												
24												
25												
26												
27												
28												
29												

APÊNDICE VI - Acros pares (I e E) / Critérios de êxito / Progressões pedagógicas

Acro Pares	Introdução	Objetivos Pares	Progressões pedagógicas
Assinale o texto relativo aos critérios de êxito			Apresente uma situação de exercício para as componentes críticas decorrentes dos problemas detetados na análise de cada critério de êxito
	4.1. O base em posição de deitado dorsal com os membros superiores em elevação, segura o volante pela parte anterior das suas pernas que, em prancha facial, apoia as mãos na parte anterior das pernas do base, mantendo o corpo em extensão.		
	4.2. O base sentado, com pernas afastadas e estendidas, segura pelas ancas o volante que executa um pino, com apoio das mãos entre as coxas do base, mantendo o alinhamento dos segmentos. O desmonte deve ser controlado e com os braços em elevação superior.		
	4.3. O base com um joelho no chão e outra perna fletida (planta do pé bem apoiada no solo e com os apoios colocados em triângulo), suporta o volante que, de costas, sobe para a sua coxa e se equilibra num dos pés. Utilizam a pega simples (de apoio), mantendo-se com o tronco direito e evitando afastamentos laterais dos braços. Desmonte deve ser controlado e com os braços em elevação superior.		

	Bernardo, 7 anos, do Colégio de Carão (rank), iniciando a realização da cambalhota com o base de costas e Silva os tornozelos do base, colocando de seguida a cabeça entre os pés do base que, segurando-o da mesma forma, executa a cambalhota, voltando à posição inicial. Movimento contínuo, harmonioso e controlado.	Estágio Pedagógico em Educação Física  1. executar o elemento com a ajuda de um plano inclinado
	4.5. Com o base de joelhos sentado sobre os pés, o volante faz um monte lateral com o primeiro apoio na face interna do terço superior da coxa do base (braço contrário à entrada, estendido na vertical) e realiza um equilíbrio de pé nos ombros do base, que o segura pelas pernas, ao nível do terço superior dos gêmeos.	 ajudante

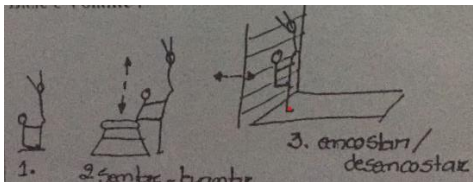
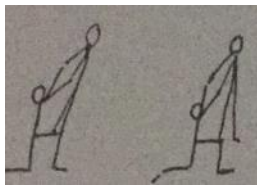
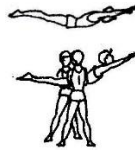
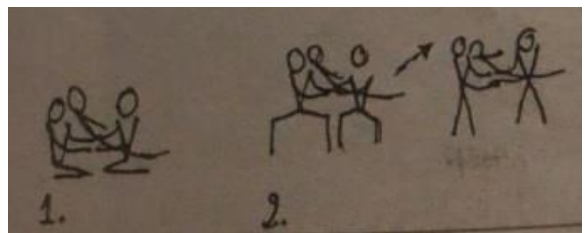
Acro Pares		Elementar	Objetivos	Progressões pedagógicas	
Assinale o texto relativo aos critérios de êxito				Apresente uma situação de exercício para as componentes críticas decorrentes dos problemas detetados na análise de cada critério de êxito	
	4.1. Com o base em posição de deitado dorsal com as pernas em extensão e perpendiculares ao solo, o volante executa prancha facial (com pega frontal), apoiado pela bacia nos pés do base. Mantém a posição, enquanto o base conserva as pernas perpendiculares ao solo.				
	4.2. O base de pé com joelhos fletidos (ligeiro desequilíbrio à retaguarda), suporta o volante que se equilibra de pé sobre as suas coxas com os segmentos do corpo alinhados. O volante equilibra-se de frente ou de costas para o base, que o segura pela pega de pulsos ou pelas coxas. Desmonte simples com braços em elevação superior.			 1. 2. sembre - humbr 3. encostar / desencostar	

	4.3. Com o base em pé, o volante realiza a partir do monte lateral simples, equilíbrio de pé nos seus ombros (“coluna”), mantendo o alinhamento do par. O base coloca-se com um pé ligeiramente à frente do outro e à largura dos ombros, segurando o volante pela porção superior dos gêmeos. O desmonte é realizado em salto, após pega das mãos, para a frente do base.	
	4.4. Com o base em posição de deitado dorsal, o volante apoiado nas mãos do base (braços em extensão), realiza um pino de ombros, mantendo os braços estendidos e pernas alinhadas (com os braços do base).	
	4.5. Com o base e o volante de pé, de costas com costas, o volante executa uma cambalhota à retaguarda nas costas do base que o pega pelos pulsos. Receção equilibrada com braços em elevação superior, após apoiar as mãos no solo ou apenas os pés juntos ou destacados (abertura no tempo correto).	

ACROBÁTICA - PARES

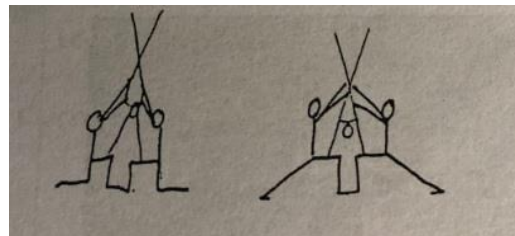
	Grupo A (Prancha)	Grupo B (Apoio coxa)	Grupo C (Apoio ombros)	Grupo D (Apoios invertidos)	Grupo E (Dinâmicos)
INTRODUÇÃO PARES					
ELEMENTAR PARES					

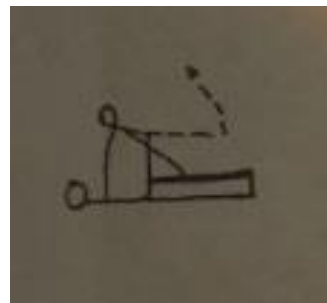
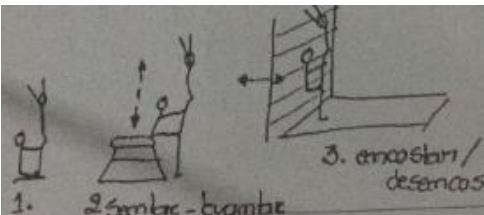
Acro trios (I e E) / Critérios de êxito / Progressões pedagógicas

Acro Trios	Introdução	Objetivos	Progressões pedagógicas
Assinale o texto relativo aos critérios de êxito			Apresente uma situação de exercício para as componentes críticas decorrentes dos problemas detetados na análise de cada critério de êxito
	5.1. Dois bases em posição de deitado dorsal em oposição e os membros superiores em elevação, com um dos bases a segurar o volante nas omoplatas e o outro a segurá-lo nos gémeos, suportando assim o volante que se encontra em prancha dorsal, com o corpo em extensão.		
	5.2. Dois bases, frente a frente, em posição de afundo com um dos joelhos em contacto, segurando o volante nos gémeos que realiza um equilíbrio em pé nas coxas dos bases junto aos seus joelhos.		 
	5.3. Dois bases, frente a frente, de joelhos sentados sobre os pés, sustentam o volante em pino sobre as suas coxas, segurando-o pela bacia e auxiliando-o a manter o alinhamento dos seus segmentos. O desmonte deve ser controlado e com os braços em elevação superior.		

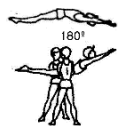


5.4. Dois bases, com pega de cotovelos, suportam o volante em prancha facial que mantém a tonicidade necessária para evitar oscilações dos seus segmentos corporais. Após impulso dos bases, o volante efetua um voo, mantendo a mesma posição, para receção equilibrada nos braços dos bases.

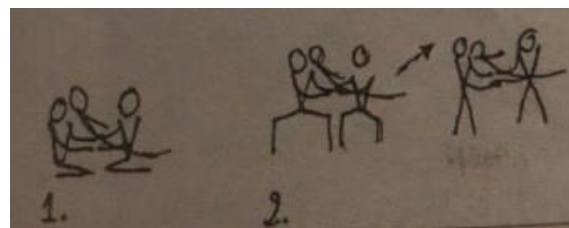


Acro Trios	Elementar	Objetivos	Progressões pedagógicas
Assinale o texto relativo aos critérios de êxito			Apresente uma situação de exercício para as componentes críticas decorrentes dos problemas detetados na análise de cada critério de êxito
	5.1. Um base em posição de deitado dorsal com os membros inferiores em elevação, segurando o base intermédio, ao nível das omoplatas, que se encontra de costas para este, com os pés apoiados no chão e com a bacia elevada, mantendo assim o corpo em extensão. Por sua vez o volante executa prancha facial, apoiado pela bacia nos pés do base e as mãos nas mãos do base intermédio.		
	5.2. Base em pé, suporta um volante que se equilibra de pé sobre as suas coxas (de costas para ele). Este base é auxiliado por um base intermédio que em posição de deitado dorsal, com os membros superiores em elevação, apoia o base colocando os pés na sua bacia.		
	5.3. O base em pé, suporta um volante que se equilibra de pé sobre as suas coxas (de costas para ele). Por sua vez o volante apoia o outro base, que executa o pino à sua frente, segurando-o pelos tornozelos, ajudando-o a manter a sua posição.		

5.4. Dois bases, com pega de cotovelos, suportam o volante em



prancha facial que mantém a tonicidade necessária para evitar oscilações dos seus segmentos corporais. Após impulso dos bases, o volante efetua um voo com meia-volta, para receção equilibrada nos braços dos bases em prancha dorsal.



ACROBÁTICA - TRIOS

	Grupo A (Prancha)	Grupo B (Apoio coxa)	Grupo C (Apoio ombros)	Grupo D (Apoios invertidos)	Grupo E (Dinâmicos)
INTRODUÇÃO TRIOS					
ELEMENTAR TRIOS					

APÊNDICE VII: Plano das UDS 2ª Etapa

Turma	Etapa	Unidade Didática	Número de Aulas	Número de Alunos
11º F	Prioridades	2 (Novembro-Janeiro)	22	16
Recursos Temporais		Recursos Espaciais	Recursos Materiais	
11 Aulas de 50' 11 Aulas de 100'		Espaço 1 Espaço 2 Espaço 4 Pista	Bolas de basquetebol, voleibol; Coluna; Raquetes e volantes de Badminton; Redes para Voleibol e Badminton; Coletes; Colchões e cones.	
DATA		ESPAÇO	MATÉRIAS	
30/10 Aula 13		Espaço 4	Futebol; Andebol.	
2/11 Aula 14		Espaço 1	Condição Física; Voleibol.	
6/11 Aula 15		Espaço 4	Condição Física; Futebol; Andebol.	
9/11 Aula 16		Espaço 1	Condição Física; Voleibol.	
13/11 Aula 17		Espaço 4	Futebol; Andebol.	
16/11 Aula 18		Espaço 1	Condição Física; Badminton.	
20/11 Aula 19		Pista/Espaço 1	Condição Física; Dança; Voleibol.	
23/11 Aula 20		Espaço 2	Basquetebol; Condição Física.	
27/11 Aula 21		Pista/Espaço 1	Condição Física; Dança; Voleibol.	

30/11 Aula 22	Espaço 2	Basquetebol; Dança; Condição Física.
4/12 Aula 23	Pista/Espaço 1	Condição Física; Dança; Voleibol; Ginástica de solo.
7/12 Aula 24	Espaço 2	Basquetebol; Dança.
11/12 Aula 25	Pista/Espaço 1	Exploração da Natureza; Ginástica de Solo; Voleibol.
14/12 Aula 26	Espaço 2	Avaliação Voleibol; Basquetebol; Dança.
18/12 Aula 27	Pista/Espaço 1	Torneio Voleibol.
4/01 Aula 28	Espaço 2	Avaliação Dança; Basquetebol; Exploração da Natureza.
8/01 Aula 29	Pista/Espaço 1	Exploração da Natureza; Condição Física; Ginástica de solo
11/01 Aula 30	Espaço 2	Avaliação Basquetebol; Badminton; Exploração da Natureza.
15/01 Aula 31	Pista/Espaço 1	Exploração da Natureza; Badminton; Ginástica de Solo.
18/01 Aula 32	Espaço 2	Avaliação Exploração da Natureza; Badminton;
22/01 Aula 33	Pista/Espaço 1	Avaliação de Ginástica de Solo e Teste de conhecimentos.
25/01 Aula 34	Espaço 2	Avaliação Badminton; Condição Física.
Fim 1º semestre		

APÊNDICE VIII – Plano das UDS 3ª Etapa

Turma	Etapa	Unidade Didática	Número de Aulas	Número de Alunos
11º F	Progresso	3 (Fevereiro- Março)	7	16
Recursos Temporais		Recursos Espaciais	Recursos Materiais	
4 Aulas de 50' 3 Aulas de 100'		Espaço 1 Espaço 3	Bolas de voleibol; Raquetes e volantes de Badminton; Redes para Voleibol e Badminton; Coletes; Colchões e cones.	
DATA		ESPAÇO	MATÉRIAS	
05/02 Aula 35		Espaço 1	.Voleibol; Badminton.	
08/02 Aula 36		Espaço 3	Voleibol; Badminton.	
Carnaval				
15/02 Aula 37		Espaço 3	Voleibol; Badminton.	
19/02 Aula 38		Espaço 1	Ginástica (solo); Badminton.	
22/02 Aula 39		Espaço 3	Voleibol; Badminton.	
26/02 Aula 40		Espaço 1	Ginástica (solo); Badminton.	
29/02 Aula 41		Espaço 3	Voleibol; Badminton	

Turma	Etapas	Unidade Didática	Número de Aulas	Número de Alunos
11º F	Progresso	4 (Março- Abril)	6	16
Recursos Temporais		Recursos Espaciais	Recursos Materiais	
3 Aulas de 50' 3 Aulas de 100'		Espaço 1 Espaço 3	Bolas de voleibol; Raquetes e volantes de Badminton; Redes para Voleibol e Badminton; Coletes; Colchões; cones e coluna.	
DATA		ESPAÇO	MATÉRIAS	
04/03 Aula 42		Espaço 1	Ginástica (solo); Dança; Badminton.	
07/03 Aula 43		Espaço 3	Orientação; Dança.	
11/03 Aula 44		Espaço 1	Ginástica (solo); Dança; Badminton.	
14/03 Aula 45		Espaço 3	Orientação; Dança; Voleibol.	
18/03 Aula 46		Espaço 1	Ginástica (solo); Dança; Badminton.	
21/03 Aula 47		Espaço 3	Orientação; Dança; Voleibol.	
Páscoa				

APÊNDICE IX – Folha ginástica de solo

Sequência Nível I: Avião, cambalhota à frente, $\frac{1}{2}$ pirueta, cambalhota atrás, posição de flexibilidade, pino com ajuda

Figuras					
Avião	Cambalhota à frente	$\frac{1}{2}$ Pirueta	Cambalhota atrás	Posição de Flexibilidade	Pino com ajuda
					

Sequência Nível E: Rolamento à frente saltada, roda, $\frac{1}{2}$ volta, cambalhota atrás engrupada, cambalhota atrás de pernas afastadas, posição de flexibilidade, pino rolamento (cambalhota)

Figuras						
Rolamento à frente saltada	Roda	$\frac{1}{2}$ volta	Cambalhota atrás engrupada	Cambalhota atrás de pernas afastadas	Posições de flexibilidade	Pino cambalhota
						

Sequência Nível A: rodada, roda com um braço, rolamento à retaguarda com passagem por pino e salto de mãos à frente, utilizando saltos, voltas e afundos como elementos de ligação;

Figuras			
Rodada	Roda com um braço	Rolamento à retaguarda com passagem por pino	Salto de mãos
			

APÊNDICE X - PTI – Bernardo Rosa

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
8:20 – 9:10				11°F (G3)	
9:20- 10:10	7°E (G2 ESJB)		7°E (G2 ESJB)		11°H (G1)
10:30- 11:20	11°F (G1)	10°E (C4)		10°E (G1)	10°J (C4)
11:30- 12:20	11°F (G1)	11°H (G2)	10°J (G1)	10°E (G1)	
12:30- 13:20		11°H (G1)	10°J (G1)	7°E (G2 ESJB)	
15:00- 16:15	DE			DE	

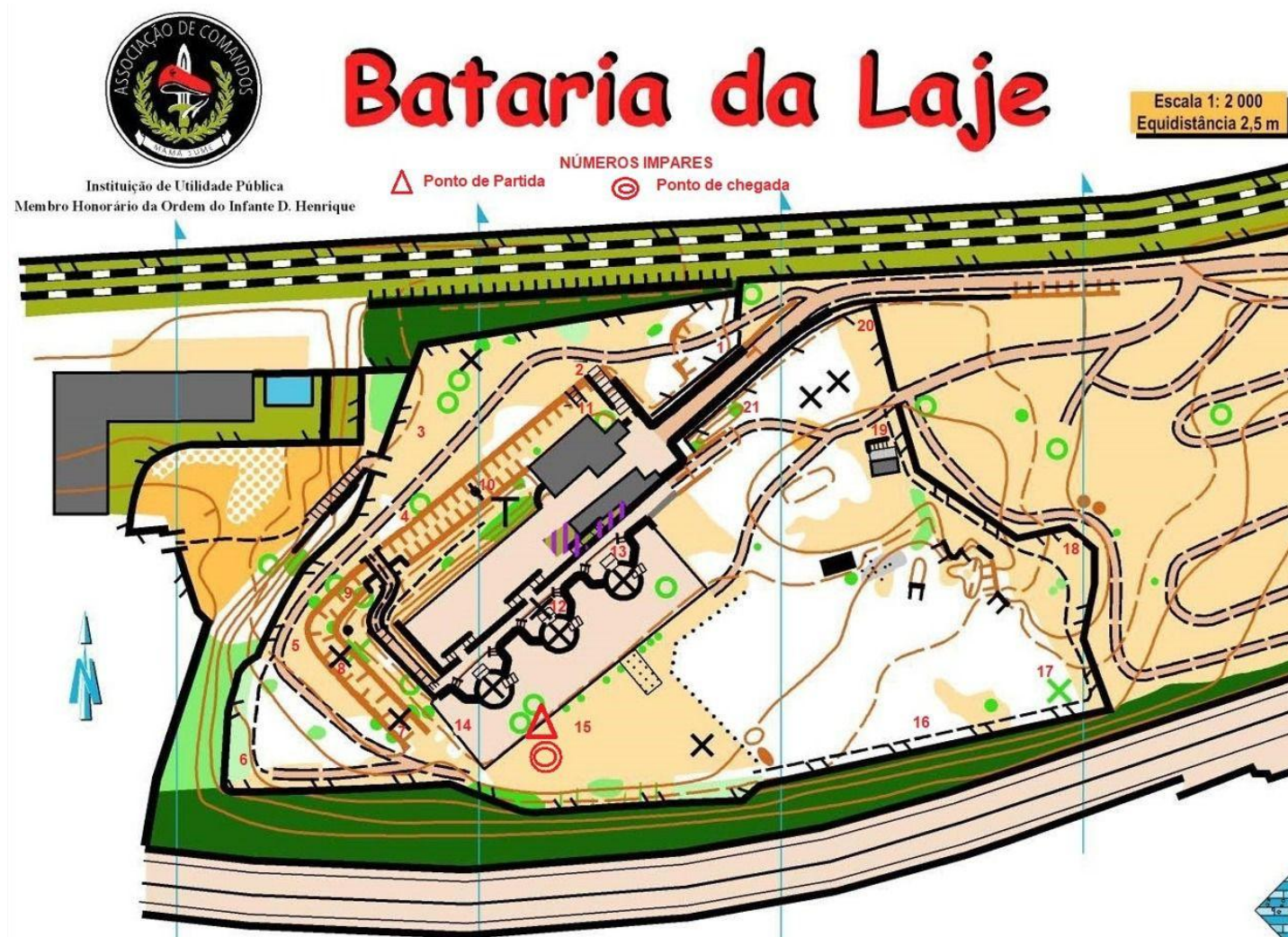
Legenda: Azul- Ginásio1; Laranja- Ginásio2; Preto- Ginásio3; Verde- Campo (espaço 4); Amarelo Claro- Ginásio2 da Escola São Julião da Barra.

Turmas: 11°F- Professor Luís Bandeira; 10°E e 10°J- Professor Daniel Tavares; 11°H- Professora Isabel Caldas; 7°C- Professor António Sá.

APÊNDICE XI – Planeamento 4ª Etapa

Basquetebol: drible de progressão, passe de peito e picado, lançamento, lançamento na passada; jogo (3x3). Dança: Regadinho. Badminton: lob, remate e jogo (4x4).		Dança: Regadinho; Futebol: passe, condução, remate e jogo (4x4).		Testes de Condição Física: agilidade e impulsão Horizontal; Voleibol: serviço e jogo (2+2). Basquetebol: drible de progressão, passe de peito e picado, lançamento, remate e jogo (4x4).		Canoagem		Testes de Condição Física: Força Superior- Flexões de braços. Basquetebol: drible de progressão, passe de peito e picado, lançamento, remate e jogo (4x4).		Feriado 25 abril.		Testes de Condição Física: flexibilidade dos membros inferiores. Basquetebol: drible de progressão, passe de peito e picado, lançamento, remate e jogo (4x4).		Futebol: passe, condução, remate e jogo (4x4).		Avaliação em voleibol (jogo 2+2). Basquetebol: jogo (3x3). Dança: Regadinho.		Testes de Condição Física: valvem.		Basquetebol: jogo (3x3). Avaliação em Badminton (restantes). Dança: Regadinho. Testes de Condição Física: velocidade.		Testes de Condição Física: abdominais. Avaliação em Futebol (jogo 4x4).		Avaliação em Basquetebol (jogo 3x3). Avaliação em Dança: Regadinho. Condição Física (restantes).		Teste avaliação 2º semestre. Avaliação em Futebol (restantes).		Torneio Badminton		Feriado 30 maio		Auto-avaliação; Avaliação em Futebol (restantes).		Fim 2º Semestre	
56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81										
G2		C4	G2			G2			G2		C4	G2		C4	G2	C4	G2	C4					G2												
8/abr		11/abr	15/abr		18/abr	22/abr		25/abr	29/abr		2/mai	6/mai		9/mai	13/mai		16/mai	20/mai		23/mai	27/mai		30/mai	3/jun											

APÊNDICE XII – Mapa de Orientação



APÊNDICE XIII - Grupos para saída de Campo

Grupo Manuel- Começa na Orientação

Grupo Pedro – Começa no Rugby

Grupo Bernardo – Começa na recolha de lixo

Manuel	Pedro	Bernardo
9 alunos – Manuel	8 alunos - Manuel	8 alunos – Manuel
7 alunos – Pedro	9 alunos – Pedro	8 alunos – Pedro
5 alunos – Bernardo	5 alunos – Bernardo	6 alunos – Bernardo

APÊNDICE XIV – Questionário do Projeto DT

<https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=BsyME2tRgU6lEwb9JTG93GSSCXbwWedNvbUI5sMEIUJUNVM3V1FFWjJUVVdBN1ZETjVWMEJUM0NRMC4u>

APÊNDICE XV – PowerPoint do Projeto DT

[\(Tempo de Ecrã vs Atividade Física, Direção de Turma\)](#)

APÊNDICE XVI – Questionário do Seminário

<https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=BsyME2tRgU6IEwb9JTG93GSSCXbwWedNvbUI5sMEIUJUQzZHQIZYR1NFTVA5T0dFUFFBVEI4REtMTC4u>

APÊNDICE XVII – Dados recolhidos do questionário

1. Seria mais benéfico e eficaz avaliar os alunos em categorias de saúde física, como saudável, não saudável ou perfil atlético, em vez de atribuir notas de 0-20 nos testes?

[Mais Detalhes](#)



4. Concorda com a forma de avaliação da condição física tendo por base os critérios do Fitescola?

[Mais Detalhes](#)



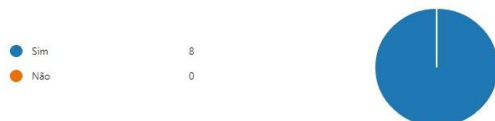
7. Será que um ambiente escolar que valorize a condição física poderá contribuir para reduzir os níveis de sedentarismo e obesidade entre os alunos?

[Mais Detalhes](#)



9. Na sua opinião, utilizar resultados de testes de condição física como parte da avaliação das Atividades Físicas dos alunos é benéfico para os alunos?

[Mais Detalhes](#)



10. Na sua opinião a condição física é bem avaliada na escola? (0 ponto)

[Mais Detalhes](#)



2. Concorda com os critérios definidos pela escola para a avaliação dos testes de condição física?

[Mais Detalhes](#)



5. Qual é a sua opinião sobre a implementação de um sistema de avaliação baseado em perfis de condição física em vez de notas quantitativas?

[Mais Detalhes](#)



8. Na sua opinião os testes de condição física fazem sentido em contexto escolar? (Se sim porquê/Se não porquê)

8 Respostas

ID ↑	Nome	Respostas
1	anonymous	Sim, na medida em que permitem obter indicadores de condição física dos nossos alunos, sobre os quais é possível tentar trabalhar.
2	anonymous	Sim. Os alunos tomam conhecimento sobre as diferentes qualidades físicas, sabem pontos fortes e a melhorar na sua aptidão física e ainda aprendem como podem treinar para melhorar. Consciencializam a sua importância para a vida de adultos e para valorizar isso com os seus pais e com os seus futuros filhos.
3	anonymous	Por serem a maneira de objectivar, quantificar e valiar a condição física
4	anonymous	Sim, pois estão adaptados à sua faixa etária [Os testes do fitescola]
5	anonymous	Para além de serem a base da motricidade, são uma das áreas de avaliação das Apz essenciais
6	anonymous	Sim. São úteis para verificar alunos que se encontra fora da zona saudável, que são prioritários. Motivar os alunos para desenvolver hábitos saudáveis.
7	anonymous	Sim porque são um bom indicador da condição física do aluno e consequentemente da sua saúde e bem estar.
8	anonymous	Sim, porque representam o quantitativo das capacidades físicas individuais. Informações útil na medida em que permite em contexto escolar a comparação com os seus pares o que qualifica o feedback.

3. A condição física dos alunos pode ser melhor integrada no sistema educativo de forma a promover um ambiente de aprendizagem mais saudável e menos sedentário?

[Mais Detalhes](#)



6. Observa algum impacto psicológico nos alunos derivado à avaliação da condição física de acordo com as normas da escola?

[Mais Detalhes](#)



11. Dê uma sugestão que possa melhorar a avaliação da condição física na escola.

7 Respostas

ID ↑	Nome	Respostas
1	anonymous	Rigor na aplicação dos testes.
2	anonymous	Fazerem como eu faço :) Eu atribuo avaliação mas não pela tabela decidida pela escola. Todos os alunos são avaliados com 8 (ainda não estão na zona de saúde), 16 (estão na zona de saúde e isso é BOM), 20 (atingiram o perfil atlético ou o ultrapassaram). Comparei a avaliação que faço com a tabela da escola e na sua maioria comigo têm melhor classificação. Também costumo valorizar em meio valor quando o aluno progrediu de um ano para o outro (ou do início do ano para o final do ano). Mesmo não estando na zona de saúde o aluno melhorou a sua marca e isso deve ser valorizado, por exemplo.
3	anonymous	Seguir os critérios fitescola
4	anonymous	Calendarização de uma semana para aplicação dos testes a todo o Agrupamento
5	anonymous	Avaliar de acordo com os critérios de avaliação do fitescola.
6	anonymous	Nada a sugerir
7	anonymous	Deve poder escolher se os testes que melhor avaliam a capacidade em causa. Todas as baterias têm falhas. Não devem ser herméticas.

APÊNDICE XVIII – PowerPoint Seminário

[\(PowerPoint Seminário\)](#)

ANEXOS

Anexo 1

Horas		Seg.	Ter.	Qua.	Qui.	Sex.
8:20	9:10				11F	10B
9:20	10:10				11A	10B
10:30	11:20	11F				
11:30	12:20	11F	10B			11J
12:30	13:20		11J			11J
13:30	14:20			DE Canoagem		
14:30	15:20		11A			
15:35	16:25		11A			
16:35	17:25					
17:30	18:20					

Anexo 2



Anexo 3

	GIN 1	GIN 2	GIN 3	EXT	PISTA
BADMINTON					
VOLEIBOL					
ATLETISMO	ALTURA				
DANÇA					
GINÁSTICA					
BASQUETEBOL					
ANDEBOL					
CORFEBOL					
FUTSAL					
CONDIÇÃO FÍSICA ^(a)					

Anexo 4

1ª ROTAÇÃO - (18 de setembro a 17 de novembro)

	2ª Feira					3ª Feira					4ª Feira					5ª Feira					6ª Feira				
HR S	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P
08h20 09h10	11G	11N	11I	9A		9H	11D	8B	8D	9D	11I	9E	11M	11N		11F	10C	9G	9D	8B	10B	8D	9C	11E	
09h20 10h10	11L	11N	11I	9A	10I	9G	11D	8B	9E		10M	9E	11M	11C		9B	10C	11L	9D		10B	8D	11H	11E	
10h30 11h20	11B	8H	10M	11F	11E	9G	10E	10C	10D			9C	8F	11C		11A	10D	11L	10E	9F	11C	10J	10L	8C	11M
11h30 12h20	11B	8H	10M	11F	10H	8C	8G	10B	11H		10G	9C	10J	8A		10A	10D	11G	10E	8E	8C	11J	10L	8F	11D
12h30 13h20	10F	8E	10G			10L	8G	11J	11H	10A	10G		10J	8A		10A	8E	11G	8G		8H	11J	11B	8F	
TURNO DA TARDE																									
	2ª Feira					3ª Feira					4ª Feira					5ª Feira					6ª Feira				
HR S	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P
13h00 14h20																									
14h30 15h20			12L			9F	12B	12A	11A		12I	10H	10I	12L		12B	10F	9H	12C						
15h35 16h25	9B	12I	12L	12G	12J	9F	12B	12A	11A		12I	10H	10I	12D		12H	10F	9H	12A						
16h35 17h25	9B	12H	8A	12C			12F	12G			12E			12D		12J		9A	12E						
17h30 18h20		12H	12D	12C			12F	12G			12E					12J			12F						

Alberto Correia	Rita Castro	Carla Rocha	Daniel Tavares	Elsa Barroja	Fernando Jóia	Isabel Caldas	Joana Santos	João Moreira	Luís Bandeira	Margarida Pires	Paula Cruz	Tiago Oliveira
--------------------	----------------	----------------	-------------------	-----------------	------------------	------------------	-----------------	-----------------	------------------	--------------------	---------------	-------------------

	2ª Feira					3ª Feira					4ª Feira					5ª Feira					6ª Feira				
HR S	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P
08h20 09h10	9A	11G	11N	11I		9D	9H	11D	8B	8D	11N	11I	9E	11M		8B	11F	10C	9G	9D	11E	10B	8D	9C	
09h20 10h10	10I	11L	11N	11I	9A	9E	9G	11D	8B		11C	10M	9E	11M		9B	9D	10C	11L		11E	10B	8D	11H	
10h30 11h20	11E	11B	8H	10M	11F	10D	9G	10E	10C		11C		9C	8F		9F	11A	10D	11L	10E	11M	11C	10J	10L	8C
11h30 12h20	10H	11F	8H	10M	11B	11H	8C	8G	10B		8A	10G	9C	10J		8E	10A	10D	11G	10E	11D	8C	11J	10L	8F
12h30 13h20	10F		8E	10G		10A	10L	8G	11J	11H	8A	10G		10J		8G	10A	8E	11G		8F	8H	11J	11B	
TURNO DA TARDE																									
	2ª Feira					3ª Feira					4ª Feira					5ª Feira					6ª Feira				
HR S	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P
13h00 14h20																									
14h30 15h20				12L		11A	9F	12B	12A		12L	12I	10H	10I		12C	12B	10F	9H						
15h35 16h25	12J	9B	12I	12L	12G	11A	9F	12B	12A		12D	12I	10H	10I		12A	12H	10F	9H						
16h35 17h25	12C	9B	12H	8A				12F	12G		12D	12E				12E	12J		9A						
17h30 18h20	12C		12H	12D				12F	12G			12E				12F	12J								

Alberto Correia	Rita Castro	Carla Rocha	Daniel Tavares	Elsa Barroja	Fernando Jóia	Isabel Caldas	Joana Santos	João Moreira	Luís Bandeira	Margarida Pires	Paula Cruz	Tiago Oliveira
--------------------	----------------	----------------	-------------------	-----------------	------------------	------------------	-----------------	-----------------	------------------	--------------------	---------------	-------------------

	2ª Feira					3ª Feira					4ª Feira					5ª Feira					6ª Feira				
HR S	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P
08h20 09h10	11I	9A	11G	11N		8D	9D	9H	11D	8B	11M	11N	11I	9E		9D	8B	11F	10C	9G	9C	11E	10B	8D	
09h20 10h10	9A	10I	11L	11N	11I	8B	9E	9G	11D		11M	11C	10M	9E		11L	9B	9D	10C		11H	11E	10B	8D	
10h30 11h20	11F	11E	11B	8H	10M	10C	10D	9G	10E		8F	11C		9C		10E	9F	11A	10D	11L	8C	11M	11C	10J	10L
11h30 12h20	11F	10H	11B	10M	8H	10B	11H	8C	8G		10J	8A	10G	9C		10E	8E	10A	10D	11G	8F	11D	10L	11J	8C
12h30 13h20	10G	10F		8E		11H	10A	10L	8G	11J	10J	8A	10G			11G	8G	10A	8E		11B	8F	8H	11J	
TURNO DA TARDE																									
	2ª Feira					3ª Feira					4ª Feira					5ª Feira					6ª Feira				
HR S	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P
13h00 14h20																									
14h30 15h20	12L					12A	11A	9F	12B		10I	12L	12I	10H		9H	12C	12B	10F						
15h35 16h25	12G	12J	9B	12I	12L	12A	11A	9F	12B		10I	12D	12I	10H		9H	12A	12H	10F						
16h35 17h25	8A	12C	9B	12H		12G			12F			12D	12E			9A	12E	12J							
17h30 18h20	12D	12C		12H		12G			12F				12E				12F	12J							
	Alberto Correia	Rita Castro	Carla Rocha	Daniel Tavares	Elsa Barroja	Fernando Jóia	Isabel Caldas	Joana Santos	João Moreira	Luís Bandeira	Margarida Pires	Paula Cruz	Tiago Oliveira												

4ª ROTAÇÃO - (08 de abril até final do ano letivo)

	2ª Feira					3ª Feira					4ª Feira					5ª Feira					6ª Feira				
HR S	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P
08h20 09h10	11N	11I	9A	11G		8B	8D	9D	9H	11D	9E	11M	11N	11I		9G	9D	8B	11F	10C	8D	9C	11E	10B	
09h20 10h10	11I	9A	10I	11L	11N	11D	8B	9E	9G		9E	11M	11C	10M		10C	11L	9B	9D		8D	11H	11E	10B	
10h30 11h20	10M	11F	11E	11B	8H	10E	10C	10D	9G		9C	8F	11C			11L	10E	9F	11A	10D	10L	8C	11M	11C	10J
11h30 12h20	8H	11F	10H	11B	10M	8G	10B	11H	8C		9C	10J	8A	10G		11G	10E	8E	10A	10D	8C	8F	11D	10L	11J
12h30 13h20	8E	10G	10F			11J	11H	10A	10L	8G		10J	8A	10G		8E	11G	8G	10A		11J	11B	8F	8H	
TURNO DA TARDE																									
	2ª Feira					3ª Feira					4ª Feira					5ª Feira					6ª Feira				
HR S	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P	G1	G2	G3	C4	P
13h00 14h20																									
14h30 15h20		12L				12B	12A	11A	9F		10H	10I	12L	12I		10F	9H	12C	12B						
15h35 16h25	12L	12G	12J	9B	12I	12B	12A	11A	9F		10H	10I	12D	12I		10F	9H	12A	12H						
16h35 17h25	12H	8A	12C	9B		12F	12G						12D	12E			9A	12E	12J						
17h30 18h20	12H	12D	12C			12F	12G							12E				12F	12J						

Alberto Correia	Rita Castro	Carla Rocha	Daniel Tavares	Elsa Barroja	Fernando Jóia	Isabel Caldas	Joana Santos	João Moreira	Luís Bandeira	Margarida Pires	Paula Cruz	Tiago Oliveira
--------------------	----------------	----------------	-------------------	-----------------	------------------	------------------	-----------------	-----------------	------------------	--------------------	---------------	-------------------



Alberto Correia	10A	10C	12L			
Ana Rita Castro	11I	12B	12E	12F	12H	12I
Carla	10F	10H				
Daniel Tavares	8F	8G	10E	10J		
Elsa Barroja	9A	9B	9F	9G	9H	
Fernando Jóia	11B	11C	11D	11N		
Isabel Caldas	9C	9D	9E	11H		
Joana Santos	10D	10G	10L	10I	10M	
João Moreira	12A	12C	12G			
Luís Bandeira	10B	11A	11F	11J		
Margarida Pires	11E	11G	11L	11M		
Paula Cruz	8A	8B	12D	12J		
Tiago Oliveira	8C	8E	8H			

Anexo 5

ENSINO SECUNDÁRIO (continuação)			
Educação Física			
10º, 11º e 12º ANOS			
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO			
ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DO ALUNO	TRABALHO REALIZADO EM AULA E FORA DA AULA		ATTITUDES E COMPORTAMENTOS
A – Linguagens e Textos B - Informação e comunicação C - Raciocínio e resolução de problemas D - Pensamento crítico e pensamento criativo E - Relacionamento interpessoal F - Desenvolvimento pessoal e autonomia G - Bem-estar, saúde e ambiente H - Sensibilidade estética e artística I - Saber científico, técnico e tecnológico J - Consciência e domínio do corpo	ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS Registos de observação direta em cada uma de pelo menos 4 Matérias Exercícios critério Jogo/coreografia (C, D, E, F, H, I, J)	65%	• Responsável / autónomo • Respeitador da diferença /do outro • Sistematizador/ organizador • Participativo/ colaborador • Autoavaliador
	ÁREA DA APTIDÃO FÍSICA Testes de Condição Física (B, F, G, J)		
	Registos de observação direta do empenho do aluno (E, F, J)	15%	
	ÁREA DOS CONHECIMENTOS Testes sumativos Fichas de trabalho, exposições orais, questões de aula (A, B, C, D, F, I)	10%	
	Subtotal: 90%		Subtotal: 10%