



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
BRAAMCAMP FREIRE**

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 Professor Doutor João Jorge Comédias Henriques

Ana Sofia Barbosa Lopes, 22201323

Lisboa

2024



UNIVERSIDADE
LUSÓFONA

Centro Universitário de Lisboa

Faculdade de Educação Física e Desporto

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO EM
EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA SECUNDÁRIA
BRAAMCAMP FREIRE
VERSÃO FINAL**

Relatório de Estágio defendido em provas públicas na Universidade Lusófona, Centro Universitário de Lisboa no dia 18/12/2024, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação Nº1127/2024, de 18 de dezembro de 2024, com a seguinte composição:

Presidente: Prof. Doutor Francisco Alberto Arruda Carreiro da Costa;

Arguente: Prof. Doutor Mário Luís Castro Guimarães;

Orientador: Prof. Doutor João Jorge Comédias Henriques;

Ana Sofia Barbosa Lopes, 22201323

Lisboa

2024

Epígrafe

“Pedras no caminho? Guardo todas,
um dia vou construir um castelo”
(Fernando Pessoa)

Agradecimentos

Ao Professora Doutor João Comédias, Orientador de Faculdade, agradeço por tentar, ao longo do ano, fornecer pistas e orientar sem dar a solução, bem como pela disponibilidade.

Ao Professor Luís Bom, Coordenador de Estágio, agradeço por todas as quartas-feiras que teve disponível para ouvir as minhas dúvidas e me incentivar a refletir.

Ao Professor Paulo Martins, Orientador de Escola, agradeço todas as correções e sugestões, que por vezes pareciam não ter fim, permitindo-me a procurar ser melhor a nível científico e profissional. E, pela paciência as minhas diversas solicitações.

Aos Professores do Grupo de EF da ESBF, pelas conversas e apoio que nos deram. Em especial, ao Professor José Rosário, responsável do Desporto Escolar de voleibol, por partilhar todo o seu conhecimento no Desporto Escolar e incentivar o meu projeto.

Às melhores funcionárias do pavilhão de EF, Isaura e Filomena, agradeço por nos ajudarem e por serem nossas cúmplices em diversos momentos.

Aos Professores do Conselho de Turma, em especial à Diretora de Turma Ana Isabel Martins, por me ensinar tudo o que um diretor de turma deve ser. E aos meus alunos, agradeço por me desafiarem e serem uma turma incrível que nunca vou esquecer.

Aos meus colegas de estágio, André Fino, Carolina Duque, Francisco Alves, Luana Rodrigues, Nuno Carpelho, assim como aos colegas da FMH (Bruno, Carla e Mariana), agradeço pelas trocas de ideias ao longo do ano.

Aos colegas que se tornaram amigos, Luana Rodrigues, Carolina Duque e Nuno Carpelho, agradeço por toda ajuda que me deram em estágio, sem nunca me deixarem desanimar, pelos incentivos e reflexões. Sem vocês, não tinha sido um ano incrível, especialmente na elaboração deste relatório (em especial a Luana, por ter revisto vezes sem conta).

Aos meus amigos(as) “de sempre e para sempre” de Tomar, por estarem sempre comigo nos momentos de vitória e tristeza. Em especial à Beatriz Honório, por toda ajuda que me deu ao longo do ano.

Ao meu Porto, por todas os momentos que vão ficar na minha memória! Aos meus amigos da invicta, agradeço pelo apoio que me deram ao longo dos oito anos e por me apoiarem quando decidi fazer o mestrado ‘com os mouros’. Em especial à Diana.

À minha amiga e colega de casa Flávia Ribeiro, por me ter incentivado a vir para Lisboa e por todo o apoio e incentivo que me deu ao longo do ano.

Gostaria de agradecer a todos, que fizeram parte deste percurso académico, diretamente ou indiretamente, contribuindo para conseguir terminar mais um desafio.

Por fim, as mais importantes, a minha irmã, que sempre foi e será a “minha parceira de crime” e a minha incrível mãe, por me mostrar todos os dias que tudo se consegue.

Resumo

O presente relatório de estágio, realizado na Escola Secundária Braamcamp Freire durante o ano letivo de 2023/24, é composto por quatro áreas que inclui planos e balanços.

Na área de Lecionação, os alunos demonstraram progressos contínuos ao longo das diversas etapas, atingindo os objetivos estabelecidos nas atividades físicas, na aptidão física e nos conhecimentos adquiridos. O projeto específico **‘Como dar um ‘mortal à frente’ na perspetiva da lecionação da ginástica’** foi crucial para o desenvolvimento das competências dos alunos na ginástica de solo, ao introduzir novas abordagens pedagógicas. Este projeto fez com que os alunos conseguissem realizar um esquema de ginástica acrobática sem falhas e com variados elementos de ginástica de solo. Além disso, realizou-se o Professor a Tempo Inteiro que se focou em melhorar a qualidade da instrução, adaptando a comunicação às diferentes faixas etárias e em identificar os principais desafios no ensino da ginástica de solo, verificando se era um problema no agrupamento.

Na Direção de Turma, acompanhei as responsabilidades de diretora de turma. O projeto **‘Colocar-me na pele do outro’**, surgiu de uma conversa entre a diretora de turma e um Encarregado de Educação (EE) sobre a falta de empatia demonstrada por alguns alunos. Com o apoio de uma psicóloga, foram aplicadas estratégias para sensibilizar os alunos quanto à importância da empatia e das emoções dos outros, complementadas por dinâmicas de intervenção na comunidade. Posteriormente, foi possível verificar que os alunos refletiram as suas ações e abordaram o tema com os EE e colegas. A realização da Saída de Campo permitiu ainda estabelecer relações com outras disciplinas, cumprindo os objetivos do projeto específico de direção de turma e associando matérias de Educação física a orientação,

No Desporto Escolar no núcleo de Voleibol, o projeto **‘Gira (Adaptar o jogo ao nível dos alunos)’** teve como objetivo promover o gosto pela modalidade e assegurar que os alunos menos aptos tivessem uma competição justa e adequada para os alunos do nível introdução. Assim, verificou-se que os alunos melhoraram nas suas habilidades técnicas na competição e que mantinham o gosto pela modalidade.

No Seminário, o objetivo foi a identificação dos principais problemas no nível introdução na matéria de ginástica, sendo o tema **‘Como dar um ‘mortal à frente’ na perspetiva da lecionação da ginástica’**. Para isso, foram realizadas entrevistas aos professores do agrupamento e a Professores Universitários, identificando os problemas e propondo sugestões práticas para a resolução do problema. Deste modo promoveu-se uma reflexão e debate no grupo de Educação Física, com vista a fomentar o trabalho colaborativo entre professores, através de propostas de implementação do ‘jogo da ginástica’.

Palavras-Chave: Educação Física, Estágio, Ginástica, Voleibol, Empatia.

Abstract

The present report, conducted at Braamcamp Freire High School during the 2023/24 academic year, is comprised of four main domain, includes detailed plans and assessments.

In the Teaching domain, students demonstrated consistent progress throughout the various stages, achieving the objectives established in physical activities, physical fitness, and knowledge acquisition. The specific project, **‘Teaching a Front Flip: A Gymnastics Instruction Perspective’**, was pivotal in developing students' skills in floor gymnastics by introducing innovative pedagogical approaches. This project enabled students to perform an acrobatic gymnastics routine flawlessly, incorporating various elements of floor gymnastics. Additionally, the Full-Time Teacher initiative focused on improving the quality of instruction, adapting communication strategies to different age groups, and identifying the main challenges in teaching floor gymnastics, verifying whether this issue was prevalent within the school cluster.

In the Class Management domain, I observed and supported the responsibilities of the class coordinator. The project, **‘Putting Myself in Someone Else’s Shoes’**, originated from a discussion between the class coordinator and a parent regarding the lack of empathy exhibited by some students. With the support of a psychologist, strategies were implemented to raise students' awareness of the importance of empathy and understanding others' emotions. These efforts were supplemented by community intervention activities. Subsequently, it was observed that students reflected on their actions and addressed the topic with parents and peers. Additionally, the organization of a Field Trip allowed for connections with other academic disciplines, achieving the objectives of the specific class coordination project and integrating topics such as orienteering into Physical Education.

In School Sports, specifically in the Volleyball program, the project **‘Gira (Adapting the Game to Students’ Proficiency Levels)’** aimed to foster an appreciation for the sport while ensuring fair and appropriate competition for less skilled students at the introductory level. As a result, students demonstrated improvements in their technical abilities during competitions while maintaining their enthusiasm for the sport.

The Seminar's objective was to identify the main problems at the introductory level in gymnastics. With the theme **‘How to Perform a Front Flip from the Perspective of Gymnastics Teaching’**, interviews were conducted with teachers from the school cluster and universities, identifying issues and proposing practical solutions. Reflection and debate were also promoted within the Physical Education group to encourage collaborative work among teachers. As a result, proposals were made for the implementation of the “Gymnastics Game”.

Keywords: Physical Education, Internship, Gymnastics, Volleyball, Empathy.

Abreviaturas

ABCD – Aptidão Física, Bolas, Colchões, Dança
AE – Aprendizagens Essenciais
AEBF – Agrupamento de Escolas Braamcamp Freire
APA – ‘American Psychological Association’
C1 – Campo de Jogos
C2 – Espaço Exterior
C.L.D.E - Campeonato Local do Desporto Escolar
CT – Conselho de Turma
DE – Desporto Escolar
DT – Diretora de Turma
EBP - Escola Básica da Pontinha
EE – Encarregados de Educação
EF – Educação Física
ESBF – Escola Secundária Braamcamp Freire
ESQ – Esquerda
FZSAF – Fora da Zona Saudável de Aptidão Física
FMH – Faculdade de Motricidade Humana
GG – Ginásio Grande
GEF – Grupo de Educação Física
IMC – Índice de Massa Corporal
JDC – Jogos Desportivos Coletivos
M – Metros
MAGIC – Metas, Avaliação, Gestão, Instrução, Clima
MI – Membros Inferiores
MS – Membros Superiores
P - Professor
PAA – Plano Anual de Atividades
PASEO – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória
PNEF – Programas Nacionais de Educação Física
PTI – Professor a Tempo Inteiro
PU – Professore Universitário
SC – Saída de Campo
ZSAF – Zona Saudável de Aptidão Física

Índice

<i>Introdução</i>	12
<i>1-Lecionação</i>	17
1.1- Projeto: Como dar um ‘mortal à frente’ na perspetiva da lecionação da ginástica	18
1.2 - 1. ^a Etapa	19
1.3 - Balanço da 1. ^a Etapa	23
1.4 - 2. ^a Etapa	28
1.5 - Balanço da 2. ^a Etapa	35
1.6 - Primeiro Professor a Tempo Inteiro (PTI)	37
1.7 - Balanço do Primeiro Professor a Tempo Inteiro	39
1.8 – 3. ^a Etapa	42
1.9 – Balanço da 3. ^a Etapa	46
1.10 – 4. ^a Etapa	51
1.11 – Balanço da 4. ^a Etapa	54
<i>2 - Direção de Turma</i>	58
2.1 - 1. ^a Etapa	58
2.2 - Balanço da 1. ^a Etapa	59
2.3 – Projeto: Colocar-me na pele do outro	60
2.4 - 2. ^a Etapa	61
2.5 - Balanço da 2. ^a Etapa	61
2.6 - 3. ^a Etapa	62
2.7 – Balanço da 3. ^a etapa	62
2.8 - 4. ^a Etapa	63
2.9 - Balanço da 4. ^a Etapa	64
2.10 - Saída de Campo	65
2.11 - Balanço da Saída de Campo	66
<i>3 - Desporto Escolar</i>	68
3.1 - 1. ^a Etapa	69
3.2 - Balanço da 1. ^a Etapa	69
3.3 – Projeto: Gira (Adaptar o jogo ao nível dos alunos)	70
3.4 - 2. ^a Etapa	72
3.5 - Balanço da 2. ^a Etapa	74
3.6 - 3. ^a Etapa	74

3.7 - Balanço da 3. ^a Etapa	76
3.8 - 4. ^a Etapa	77
3.9 - Balanço da 4. ^a Etapa	78
4- Seminário	80
4.1 - Pertinência.....	80
4.2 - Revisão da literatura.....	80
4.3 - Métodos	82
4.3.1 - Amostra	82
4.3.2 - Instrumentos	82
4.3.3 - Procedimentos.....	83
4.3.4 - Análise de dados.....	83
4.4 - Apresentação e discussão dos resultados	83
4.5 – Segundo Professor a Tempo Inteiro (PTI)	87
4.6 – Balanço do Segundo Professor a Tempo Inteiro (PTI)	88
4.7 - Balanço final.....	89
Conclusão	91
Referências.....	96
Apêndices	I
Apêndice I – Espaços Possíveis de Lecionação das Matérias.....	I
Apêndice II – Fundamentos da Ginástica Acrobática	II
Apêndice III - Lista de Progressão de Ginástica de Solo	III
Apêndice IV – Folhas de Registo de Avaliação	IV
Apêndice V – Ficha Individual do Alunos dos Critérios de Avaliação	VII
Apêndice VI – Caracterização dos Alunos na Aptidão Física 1. ^a Etapa	IX
Apêndice VII - Caracterização dos Alunos na Atividades Físicas – 1. ^a Etapa.....	X
Apêndice VIII – Opções de Matérias das Atividades Físicas – 2. ^a Etapa.....	XI
Apêndice IX – Ginástica Acrobática Nível I/E e Pegas.....	XII
Apêndice X – Oficina do Movimento	XIII
Apêndice XI – Calendarização das Etapas.....	XIV
Apêndice XII - Horário PTI.....	XV
Apêndice XIII - Grupos Homogêneos JDC- 3º Etapa.....	XVI
Apêndice XIV – Basquetebol – Grupos Heterogêneos – 3º Etapa	XVII
Apêndice XV – Voleibol – Grupos Heterogêneos – 3º Etapa	XVIII
Apêndice XVI - Ficha de Avaliação de Ginástica Acrobática.....	XIX
Apêndice XVII - Convite Inter-Turmas de Jogos Paralímpicos.....	XX

Apêndice XVIII – Folheto Saída de campo	XXI
Apêndice XIX - Planeamento Geral do Desporto Escolar	XXII
Apêndice XX - Síntese das Entrevistas - Respostas aos Professores AEBF	XXIII
Apêndice XXI - Proposta de treino intervalado - Estações e Exercícios.....	XXIV
Apêndice XXII - Proposta de Percursos.....	XXVI
Apêndice XXIII - Caracterização dos Alunos na Atividades Físicas – 4. ^a Etapa	XXVII
Apêndice XXIV - Análise das Aprendizagens Essenciais das disciplinas de Português, História e Educação Física	XXVIII
<i>Anexo</i>	<i>XXIX</i>
Anexo I - População Escolar AEBF.....	XXIX
Anexo II – Roulement da Escola Secundária Braamcamp Freire	XXXI

Índice de Quadros

Quadro 1 - Plano Anual de Estágio	13
Quadro 2 -Horário Semanal do Estágio	13
Quadro 3 - Objetivos Projeto Lecionação	19
Quadro 4 – 1.ª Etapa – Objetivos de Lecionação	19
Quadro 5 - Situações de jogo para distinguir nível introdução/elementar ou elementar/avançado	21
Quadro 6 – 1.ª Etapa – Caracterização dos Alunos nas Atividades Físicas	25
Quadro 7 – 1.ª Etapa – Caracterização da Aptidão Física	27
Quadro 8 – 2.ª Etapa – Objetivos de Lecionação	29
Quadro 9 – 2.ª Etapa – Grupos Heterogéneos	30
Quadro 10 – 2.ª Etapa – Basquetebol Grupos Heterogéneos.....	30
Quadro 11 – 2.ª Etapa – Basquetebol Grupos Homogéneos nível elementar/avançados	31
Quadro 12 – 2.ª Etapa – Voleibol Grupos Heterogéneos.....	31
Quadro 13- 2.ª Etapa – Voleibol Grupos Homogéneos nível elementar/avançados	32
Quadro 14 – Objetivos do PTI.....	38
Quadro 15 – 3.ª Etapa – Objetivos de Lecionação.....	42
Quadro 16 – 3.ª Etapa – Grupos heterogéneos.....	43
Quadro 17 – 3.ª Etapa – Basquetebol – Grupos heterogéneos	43
Quadro 18 – 3.ª Etapa – Basquetebol – Grupos homogéneos nível Elementar/Avançado....	43
Quadro 19 – 3.ª Etapa – Voleibol – Grupos heterogéneos	44
Quadro 20 – 3.ª Etapa – Voleibol – Grupos homogéneos nível Elementar/Avançado.....	44
Quadro 21 – 3.ª Etapa – Ginástica, Dança e Badminton – Grupos heterogéneos	45
Quadro 22 – 3.ª Etapa – Caracterização da Aptidão Física.....	49
Quadro 23 – 4.ª Etapa – Objetivos de Lecionação.....	51
Quadro 24 – 4.ª Etapa- Situações de avaliação em jogo para distinguir nível introdução/elementar ou elementar/avançado	52
Quadro 25 – 4.ª Etapa – Caracterização da Avaliação Final da Aptidão Física.....	56
Quadro 26 – Objetivos 1.ª Etapa - Direção de Turma.....	58
Quadro 27 – Objetivos do Projeto Colocar-me na ele do outro - Direção de Turma	61
Quadro 28 – Objetivos 2.ª Etapa – Direção de Turma.....	61
Quadro 29 – Objetivos 3.ª Etapa - Direção de Turma.....	62
Quadro 30 – Objetivos 4.ª Etapa - Direção de Turma.....	63
Quadro 31 - Objetivos Comuns e Específicos da Saída de Campo	65
Quadro 32 – Objetivos 1.ª Etapa – Desporto Escolar	69
Quadro 33 – Objetivos Projeto Gira (Adaptar o jogo ao nível dos alunos).....	70
Quadro 34 – Objetivos 2.ª Etapa – Desporto Escolar	72
Quadro 35 – Objetivos 3.ª Etapa – Desporto Escolar	75
Quadro 36 – Objetivos 4.ª Etapa – Desporto Escolar	77
Quadro 37 - Objetivo do Seminário.....	82
Quadro 38 - Objetivos do 2º PTI.....	88

Índice de Tabela

Tabela 1 - Apresentação de Resultados das Entrevistas.....	84
--	----

Introdução

O presente relatório de estágio pedagógico foi desenvolvido no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, realizado na Escola Secundária Braamcamp Freire (ESBF) durante o ano letivo de 2023/2024. Este estágio teve como principal objetivo a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos ao longo da formação académica, permitindo a consolidação das competências pedagógicas e didáticas necessárias ao exercício da profissão docente.

A decisão de realizar o estágio na Escola Secundária Braamcamp Freire foi influenciada pela vontade de continuar o trabalho conjunto iniciado no primeiro ano de mestrado com a minha colega Luana Rodrigues, assim como pela reputação do orientador de escola na formação de alunos e estagiários. Outros aspetos importantes que contribuíram para esta escolha foram a diversidade dos seus estudantes, as instalações desportivas e pelo Grupo de Educação Física. Esta escola proporcionou um ambiente desafiador e, ao mesmo tempo, enriquecedor, permitindo a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos ao longo da formação académica, bem como o desenvolvimento de novas competências pedagógicas e didáticas.

A escola dispõe de uma infraestrutura adequada para a prática da Educação Física (EF), contando com quatro espaços designados para as atividades previstas no plano curricular: o Ginásio Grande, a Sala de Ginástica, o Campo de Jogos (C1) e o Espaço Exterior (C2). No início do ano, tornou-se essencial fazer uma avaliação minuciosa dos recursos disponíveis, com o intuito de garantir o cumprimento do programa de Educação Física. Para isso foi feita uma identificação dos conteúdos que poderiam ser trabalhados em cada espaço (Apêndice I).

A análise revelou que, embora a escola possua uma boa estrutura para a Educação Física, há a falta de espaços polivalentes devido à limitação no uso de terminados materiais. Essa limitação compromete o princípio da continuidade pedagógica, uma vez que dificulta o planeamento do professor. Além disso, o sistema de *roulement* intercalava o espaço interior com exterior, resultando na ausência de aulas práticas durante uma semana em caso de chuva, tendo o professor de planear antecipadamente aulas teóricas, aprofundando a matéria dos conhecimentos ou realizar alguns testes do FITescola.

Os principais objetivos do estágio foram a aplicação prática dos conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do curso, a aquisição de experiência docente em contexto real e a superação dos desafios pedagógicos e didáticos associados à Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar e Seminário. Estes objetivos foram alcançados através da adaptação das estratégias de ensino e comunicação às necessidades dos alunos, promovendo um ambiente de aprendizagem inclusivo e motivador.

Meses	Setembro				Outubro				Novembro					Dezembro				Janeiro				Fevereiro				Março				Abril				Maio					Junho						
Semanas	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2			
Lecionação	Car				1ª. Etapa				2ª. Etapa					3ª. Etapa				4ª. Etapa																											
	1ºR - GEF	2ºR - GEF			PAA																																								
Direção de turma	Car				1ª. Etapa					2ª. Etapa					3ª. Etapa				4ª. Etapa																										
	1ºR - CT																																												
Desporto Escolar	Car				1ª. Etapa					2ª. Etapa					3ª. Etapa				4ª. Etapa																										
Seminário	Caracterização				1ª. Etapa										1ª.				2ª. Etapa								3ª. Etapa				4ª. Etapa														

Além da estrutura temporal apresentada no cronograma do plano anual de estágio, o horário semanal (quadro 2) reflete a diversidade de tarefas desempenhadas ao longo da semana.

Horário	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
08:00 – 9:00	Observação Colega de Estágio	Observação Orientador		Observação Colega de Estágio	Observação Orientador
9:00 - 9h45					
10:05 – 10h50	Observação Colega de Estágio	Lecionação 12º1		Observação Colega de Estágio	Observação Orientador
10:50 – 11:35			Reunião DT		
11:45 – 12:30		Reunião Núcleo		Reunião Orientador	Lecionação 12º1
12:30 – 13:15					
13:30 – 14:20		DE Voleibol		DE Voleibol	

Na área de Lecionação, as tarefas envolveram a planificação e execução de aulas de Educação Física, com foco no cumprimento dos objetivos e metas, de forma alcançar melhorias das capacidades dos alunos. Para que fosse possível os alunos evoluírem e atingirem os objetivos foi necessário desenvolver grupos trabalho cooperativo na aprendizagem (Leitão, 2010), ou seja, os alunos trabalharam em grupo heterogéneos, de forma ajudar os menos aptos a evoluir e em grupos homogéneos para que os mais aptos conseguissem evoluir e focar nos seus objetivos. Os alunos do 12º ano podiam escolher as matérias que pretendiam-se aperfeiçoar e desenvolver ao longo do ano (Jacinto, Comédias, Mira & Carvalho, 2001).

Um dos principais projetos nesta área foi o desenvolvimento o tema "Como dar um 'mortal à frente' na perspetiva da lecionação da ginástica", que visava melhorar as capacidades gímnicas dos alunos, uma vez que foram observadas dificuldade significativas no domínio da ginástica de solo, apesar de ser uma matéria transversal ao currículo de Educação Física. Sob uma perspetiva de desenvolvimento da profissionalidade docente, o Professor a Tempo Inteiro (PTI) deu a oportunidade de o professor estagiário lecionar Educação Física em diferentes níveis de escolaridade e experienciar a realidade de um horário completo. No primeiro PTI o objetivo principal foi aprimorar a qualidade da instrução, adaptando a comunicação às diferentes faixas etárias e níveis de escolaridade, com foco na identificação das principais dificuldades na ginástica de solo, para compreender se este problema era exclusivo da minha turma ou abrangia todo o agrupamento. O segundo PTI teve como objetivo implementar as propostas práticas do projeto de seminário, promovendo uma colaboração reflexiva com professores que mencionaram dificuldades na matéria de ginástica.

No âmbito da Direção de Turma, as responsabilidades incluíram o acompanhamento de uma turma do ensino secundário, reuniões semanais com a Diretora de Turma (DT), reuniões com os professores do Conselho de Turma (CT) e o atendimento dos Encarregados de Educação (EE). Além disso, foi identificada uma problemática a ser trabalhada com os alunos ao longo do ano. A execução do projeto "Colocar-me na pele do outro", que visou a promoção da empatia entre os alunos, procurou sensibilizá-los para a importância de compreender as emoções dos outros, através de sessões com a psicóloga e dinâmicas dirigidas à comunidade escolar. As atividades tiveram como objetivo promover o desenvolvimento de competências emocionais para com o outro. Dentro da área da direção de turma, foi realizado a Saída de Campo com as três turmas do núcleo de estágio, uma atividade desenvolvida em trabalho colaborativo entre estagiários. Assim, planeámos esta atividade na 4.ª etapa, não só para desenvolvermos os nossos projetos específicos e aplicá-los na Saída de Campo, mas também para estabelecer relações com outros professores do

Conselho de Turma, integrando a matéria de português do 12º ano e Educação Física nas atividades de exploração da natureza, transmitindo a importância da preservação ambiental

Na área do Desporto Escolar participei no núcleo de Voleibol no escalão de juvenis. Após uma reflexão da avaliação inicial compreendi rapidamente que mais de metade das alunas não podia participar nas competições por serem do nível introdução, o que tornaria injusto e desmotivador. Além disso, devido à idade das alunas e ao regulamento do Desporto Escolar, teriam de jogar no sistema de jogo 6x6. Segundo Marques (2004), a competição desempenha um papel crucial na formação dos alunos, pois confere sentido e direção ao treino. Assim, criou-se o projeto Gira (Adaptar o jogo ao nível dos alunos) de forma a criar uma competição adaptada ao nível dos alunos e fomentar o gosto pela prática desportiva, mesmo para alunos menos aptos.

Por fim, no Seminário, o ponto de partida foram os principais problemas da ginástica da minha turma. Contudo, com a realização do primeiro PTI percebi que os alunos, em geral, apresentavam dificuldades na ginástica de solo. A intervenção consistiu, então, na identificação dos principais problemas do nível introdução da ginástica de solo e na procura de soluções práticas. Para isso, foi necessário observar aulas de diversos anos de escolaridade, entrevistar os professores de Educação Física do agrupamento e dois Professores Universitários, a fim de identificar os principais erros e possíveis soluções. O projeto foi apresentado e debatido na última reunião da área disciplinar, com intuito de promover um trabalho colaborativo entre os docentes. As minhas propostas de soluções basearam-se num treino intervalado, que permitia o desenvolvimento das capacidades motoras que estão na base de um elemento gímico ou exercícios de progressões, bem como dois percursos de ginástica. Posto isto, foi disponibilizado à escola e enviado aos professores interessados o material apresentado, incluindo vídeos com as propostas a serem utilizadas nos anos seguintes.

Concluindo, as tarefas desenvolvidas no estágio foram diretamente relacionadas com a formação em Ensino da Educação Física, proporcionando uma experiência prática que permitiu a integração dos conhecimentos teóricos na realidade do ensino escolar. Esta experiência é crucial para a formação de futuros professores, pois permite o desenvolvimento de competências pedagógicas essenciais, como a gestão de turmas, a adaptação de conteúdos às necessidades dos alunos e a capacidade de motivar e orientar os estudantes para a prática regular de atividade física.

Cada capítulo é composto por quatro etapas, subdivididas por um plano em que apresenta os objetivos e balanços, o que leva à reflexão sobre 'onde estamos e onde queremos encaminhar os nossos alunos'. A partir desses balanços surgem os projetos

específicos de cada capítulo, terminando com uma conclusão que faz um balanço de todos os capítulos.

Para garantir o anonimato dos alunos, os nomes e os números dos alunos foram substituídos por números fictícios. As referências bibliográficas e as citações utilizadas do texto seguem as normas da American Psychological Association (APA).

1-Lecionação

A Escola Secundária Braamcamp Freire (ESBF) faz parte do Agrupamento de Escolas Braamcamp Freire (AEBF). A população escolar é formada por 295 professores, 2920 alunos e 131 pessoal não docente, dividida pelos 10 estabelecimentos de ensino desde o jardim infantil até à escola secundária. Além disso, o multiculturalismo é uma realidade muito presente no nosso país, sendo também visível neste agrupamento, tendo em conta que engloba 708 alunos estrangeiros (Anexo I).

Segundo Silva Monteiro (1996), ao longo de várias décadas não houve investimento em materiais de EF nem nas instalações, o que prejudicou as aprendizagens dos alunos. A ESBF foi inaugurada no ano letivo 1985/86, contudo, apenas nas últimas duas décadas se pôde verificar uma significativa requalificação de materiais e espaços. O autor refere ainda que as instalações de Educação Física (EF) devem contar com um espaço interior e outro exterior, no caso, esta escola possui dois espaços interiores - ginásio grande e sala de ginástica; e dois espaços exteriores- C1 e C2; no sentido de contrariar condições meteorológicas adversas, existe ainda uma sala de aula teórica.

A área disciplinar constrói todos os anos um *roulement* dos espaços de EF (Anexo II). Assim, as turmas usufruem do mesmo espaço durante duas aulas semanais, sendo a rotação a seguinte: C2, ginásio grande, C1 e sala de ginástica. Contudo, devido às condições atmosféricas e ao estado do piso dos espaços exteriores, nem sempre estes podiam ser utilizados, sendo esta problemática solucionada pela preparação de aulas teóricas ou debates para verificar os conhecimentos dos alunos.

Uma desvantagem nesta escola era o facto de não se poder trazer material de ginástica para o exterior, o que limitava a realização desta matéria no plano por etapas. Devido a esta regra fez-se um levantamento das matérias que se poderiam abordar nos espaços exteriores (Apêndice I) e concluiu-se que os espaços não são polivalentes, tendo sido necessário encontrar soluções para lecionar todas as matérias de forma adaptada. Contudo, também existem vantagens como, por exemplo, os espaços exteriores possuírem rampas, o que facilita o trabalho de resistência.

Enquanto professora estagiária trabalhei com uma turma de 12º ano constituída por 20 alunos, 14 do sexo masculino e 6 do sexo feminino. Relativamente às nacionalidades dos meus alunos, esta turma era constituída por 18 alunos portugueses e 2 alunos brasileiros, sendo a média de idades 16,95 anos. A turma foi descrita pelo Conselho de Turma (CT), como trabalhadora, empenhada no processo de aprendizagem e com uma boa participação/envolvência nas diversas atividades.

1.1- Projeto: Como dar um ‘mortal à frente’ na perspetiva da lecionação da ginástica

Após a avaliação inicial, foi possível verificar bastantes fragilidades no domínio da matéria de ginástica de solo por parte dos alunos que estão a terminar o ensino obrigatório, sendo esta uma matéria transversal aos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF), ou seja, abordada e trabalhada em todos os anos de escolaridade (Jacinto, Comédias, Mira & Carvalho, 2001).

Surpreendentemente, mesmo conscientes das suas dificuldades nesta área, a ginástica acrobática foi escolhida pelos alunos como uma das matérias prioritárias. Após avaliação inicial verificou-se que os alunos não utilizavam ou não sabiam realizar os elementos de ligação em sequência, isto é, os alunos estavam habituados a realizar os elementos de forma isolada. Assim, existiu a necessidade de superar esta lacuna, e, surgiu o projeto de Como dar um ‘mortal à frente’ na perspetiva da lecionação da ginástica.

Segundo Guerreiro (2012), citando Albuquerque (1995), a ginástica é a única disciplina no currículo da EF que promove especificamente uma variedade de movimentos como: rotações, impulsões, posições de equilíbrio, de força, flexibilidade, coordenação e agilidade; cruciais para a formação dos alunos.

A ginástica é a matéria que harmoniza os movimentos, desde a locomoção, ao equilíbrio, controlo do corpo e desenvolvimento e, ainda, as capacidades motoras (Alpkaya, 2013). O estudo de Rudd et al. (2017) demonstra que há uma evolução, consolidação e aperfeiçoamento das capacidades gímnicas, se houver um processo de aprendizagem contínua da ginástica.

Tendo em consideração a importância do trabalho contínuo e a criação de rotinas e regras para o desenvolvimento da responsabilidade dos alunos (Martins, Gomes & Carreiro da Costa, 2017), procurei promover a continuidade da ginástica em todos os espaços, para melhorar a aprendizagem dos alunos. O facto de começar logo desde o início do ano com a criação de rotinas, permitiu que ao longo das aulas, os alunos realizassem as figuras de ginástica acrobática e a sequência de elementos de ginástica de solo, com vista a criar o esquema final de ginástica acrobática.

Com isto, criou-se uma meta, em que todos os alunos, até ao esquema final, tinham de realizar pelo menos um rolamento à frente e até lá podiam fazer progressões, como a ‘bolinha’ e levantar. Sendo a construção do esquema de ginástica acrobática um trabalho de grupo, os alunos trabalharam muito em cooperação, de forma a todos conseguirem cumprir os objetivos e metas estabelecidas (Slavin, 2010).

No sentido de desconstruir medos, receios e preconceitos relativos à ginástica, foram utilizados colchões *fitness* e realizados exercícios dos fundamentos da ginástica acrobática

(Apêndice II) e exercícios de progressão de ginástica de solo (Apêndice III). Terminando a avaliação de ginástica acrobática continuou-se a trabalhar a ginástica de solo e de aparelhos através de um aquecimento específico e um percurso.

Quadro 3 - Objetivos Projeto Lecionação

Objetivos Projeto Lecionação
Garantir a continuidade da ginástica em todos os espaços, para melhorar as aprendizagens dos alunos
Criar rotinas de ginástica de solo, para melhorar os elementos de ligação da ginástica acrobática
Criar percursos de ginástica para melhorar a ginástica de solo

Deste modo, foi necessário garantir a continuidade da ginástica de solo ao longo das etapas de lecionação, para cumprir os objetivos do projeto de forma que houvesse evolução nas aprendizagens.

Quando verifiquei que a ginástica de solo era um problema geral do Agrupamento, percebi que o projeto de lecionação e o projeto da área de seminário estavam relacionados, sendo o objetivo do seminário: identificar os principais problemas do nível introdução na ginástica e apresentar soluções práticas para a sua resolução.

1.2 - 1.ª Etapa

A primeira etapa ou prognóstico caracteriza-se pela avaliação inicial nas áreas das atividades físicas e da aptidão física, no sentido de perceber as dificuldades dos alunos, criar hábitos e rotinas e promover um ambiente positivo na aula (Bom et al.,1992). A avaliação inicial na ESBF teve a duração de 5 a 6 semanas, ou seja, 12 aulas de 90 minutos, para obter a máxima informação sobre os meus alunos e como planear as aulas (Carvalho, 1994; Araújo & Diniz, 2015). Assim, os objetivos desta etapa foram:

Quadro 4 – 1.ª Etapa – Objetivos de Lecionação

Objetivos de Lecionação
Conhecer os alunos em contexto de EF e fora de EF
Criar Rotinas e normas de aula
Identificar alunos mais e menos aptos nas matérias prioritárias

A 1.ª etapa, por decisão da área disciplinar, começou com 3 aulas teóricas, uma vez que ainda não existia *roulement* dos espaços. Nestas aulas procedeu-se à apresentação da professora estagiária e dos alunos, e à realização de um questionário informal para conhecer os gostos/preferências das matérias das atividades físicas e perceber se praticavam Desporto Escolar (DE) ou desporto fora da escola.

Segundo Bom et al. (1992), o professor deve conhecer os seus alunos e saber reconhecer aspetos críticos para a prática desportiva, pois isso irá ajudar na avaliação inicial. Posto isto, para as minhas aulas teóricas criei um jogo sobre a EF e sobre a área dos conhecimentos. Adicionalmente, nas aulas seguintes expus os objetivos para o ano letivo, como seria feita a avaliação de EF, quais as normas e rotinas que queria implementar para

as aulas práticas, as regras das instalações e ainda realizei as medições (peso e altura) para o Índice de Massa Corporal (IMC) do teste FITescola.

Ao longo desta 1.^a etapa, um dos objetivos foi avaliar os alunos em cada matéria das atividades físicas através de uma avaliação autêntica e identificar alunos mais ou menos aptos nas matérias prioritárias.

Na criação dos grupos para a avaliação inicial optei por seguir o pensamento de Slavin (1991), que indica que uma das bases principais para a aprendizagem é que os alunos estejam motivados para a prática e que se ajudem mutuamente, sendo uma condição crucial para superar as dificuldades enfrentadas pelos mesmos.

Assim, a avaliação inicial foi realizada em grupos heterogêneos, constituídos por alunos com perfil de líder e por alunos mais tímidos e menos à vontade com a EF. Segundo Leitão (2010), um dos princípios fundamentais do ensino cooperativo reside no suporte da sua heterogeneidade, devido às diferentes perspetivas e experiências. Foi crucial proporcionar aos alunos uma ampla gama de contextos escolares e sociais, permitindo-lhes deparar-se com perspetivas diferentes e capacitando-os a compreender, aceitar ou questionar pontos de vista distintos.

Segundo Bom et al. (1992), após terminada a avaliação inicial e analisados os dados, o professor consegue enquadrar os alunos em níveis de competências, caso não cumprissem metade dos critérios, seriam incluídos na categoria de menos apto, caso cumprissem alguns critérios de nível elementar, na categoria de mais apto. A partir daí, as decisões nesse contexto envolveram a definição das características dos grupos, como homogêneos ou heterogêneos, consoante a situação de aprendizagem (Martins, Gomes & Carreiro da Costa, 2017).

1.2.1- Área das Atividades Físicas

Segundo Comédias (2005), nos JDC existe uma grande discrepância entre avaliadores, devido à incerteza e à dependência no individual e no coletivo. Partindo deste pressuposto é uma mais-valia os professores trabalharem em conjunto de forma a aferir os critérios de avaliação e, deste modo, os alunos não se sentirem injustiçados por estarem a ser analisados de modo díspar.

Desta forma, o núcleo de estágio construiu uma folha de avaliação (Apêndice IV) para avaliar os mesmos alunos, posteriormente, na reunião de estagiários ou após uma aula lecionada, debatiam-se os casos que suscitaram dúvidas ou em que se verificavam discrepâncias nas avaliações. Com este método conseguimos não só ter mais tempo de experiência de avaliação, como aferir resultados.

Tendo em conta a falta de conhecimento dos alunos relativamente aos critérios de avaliação e indicadores de observação, repeti os mesmos sistematicamente, para que ninguém os desconhecesse, uma vez que a principal ferramenta do professor no momento da avaliação é a observação (Carvalho, 1994).

Posto isto, na avaliação inicial privilegiei a avaliação autêntica, visto que ao avaliar o desempenho, o professor deve avaliar se o aluno sabe como fazer algo consoante a leitura do jogo (Light & Georgakis, 2008). Além disso, as situações de jogo avaliam as tomadas de decisão, ou seja, não se realiza a avaliação de gestos técnicos isolados porque não refletem a realidade e o comportamento dos jogos de invasão (Otero-Saborido, Lluch, & Gonzalez-Jurado, 2015).

A avaliação deve ser autêntica e orientada para o jogo, a fim de obter dados objetivos da avaliação, para se evitar testes uniformizados que não harmonizam o conceito primordial dos Jogos Desportivos Coletivos (Grehaigine & Godbout, 1997). Nos Jogos Desportivos Coletivos (JDC) não podemos avaliar apenas a técnica em situações isoladas, uma vez que as frações podem não representar a realidade do aluno em jogo (Comédias, 2012).

De forma a apurar o nível dos alunos, foram realizadas situações de nível introdução/elementar em grupos heterogéneos, colocando metas e condicionantes, conforme apresentado no quadro seguinte, de forma a facilitar o jogo para os alunos menos aptos. No final da aula, realizou-se situações de nível elementar/avançados em grupos homogéneos, de forma apurar resultados.

Quadro 5 - Situações de jogo para distinguir nível introdução/elementar ou elementar/avançado

Nível	Matéria	Situação de jogo	Meta	Condicionantes
Introdução/Elementar	Basquetebol	3x3; Campo reduzido 15x12(m)Metros; Duas tabelas;	5 lançamentos na passada não protagonizados por equipa	Defesa-sombra nos alunos menos aptos
	Voleibol	2+2; Rede a 2m; Serviço por baixo a 3 a 4,5m;	10 toques de dedos	Serviço em passe
	Andebol	5x5; Campo reduzido 25x14m; Área da baliza de 5m; Baliza 1,80;	5 finalizações em remate em salto não protagonizados por equipa	Defesa-sombra nos alunos menos aptos
	Futebol	4x4 em espaço amplo;	3 remates à baliza não protagonizados por equipa	Defesa-sombra nos alunos menos aptos
	Badminton	1+1	10 passagens do volante pela rede	-

Nível	Matéria	Situação de jogo	Meta	Condicionantes
Elementar/Avançado	Basquetebol	5x5; Campo 28x15 metros;	8 finalizações em lançamentos na passada não protagonizados por equipa	Sem qualquer condicionante
	Voleibol	4x4; Rede a 2,10 metros; Campo reduzido 12x6m;	Dinâmica dos três toques com 3 finalizações intencionais	Rotação ao 2º serviço com sucesso
	Andebol	5x5; Campo reduzido 32x18m;	7 finalizações em remate em salto não protagonizadas na equipa	Sem qualquer condicionante
	Futebol	5x5 em campo inteiro	5 remates à baliza não protagonizados por equipa	Sem qualquer condicionante
	Badminton	1X1	Uso de técnicas nível elementar, de forma a chegar aos 10 pontos	-

Na Ginástica de solo foi pedido aos alunos que realizassem uma sequência de solo de nível introdução e de nível elementar, com fluidez, à sua escolha. Na Ginástica de aparelhos realizaram saltos de nível introdução e de nível elementar no boque, plinto e minitrampolim. Na Ginástica acrobática foi pedido apenas para fazerem 3 figuras de nível introdução e de nível elementar à sua escolha, para apurar o monte, a marcação de três segundos e o desmonte correto, utilizando as pegas mais adequadas.

Em relação ao Atletismo, as matérias avaliadas foram escolhidas consoante o material existente na escola. Assim sendo, os alunos realizaram corrida de barreiras num percurso de 40 metros, com a altura dos obstáculos ajustada à altura dos alunos. O foco nesta avaliação esteve na correta transposição das barreiras com a distinção da perna de ataque e apoio, sem que houvesse uma desaceleração evidente antes do salto. Nas estafetas, a avaliação focou-se na habilidade dos alunos em realizar a passagem do testemunho de forma eficaz. O salto em altura foi avaliado com base nas técnicas de tesoura e '*Fosbury Flop*', movimentos de nível introdução e elementar respetivamente. Por último, no lançamento do peso, foram realizados os movimentos de nível introdução e elementar, tendo sido necessário relembrar as regras de segurança, de forma a não colocar em perigo o aluno ou o colega.

Na Dança, os alunos indicaram que apenas tinham aprendido uma dança no 10º ano, por isso, optei por lecionar uma dança de nível introdução, no caso, a dança social merengue e, posteriormente, realizar avaliação.

A orientação foi avaliada num percurso fixo, pré-definido dentro da escola e foi realizada individualmente, num percurso em estrela. Este tipo de percurso permite ao professor compreender e verificar as competências na recolha dos códigos e a rapidez com que o aluno executa avaliação.

1.2.2- Área da Aptidão Física

Os testes FITescola foram realizados ao longo da Avaliação Inicial, uma vez que os alunos vieram de uma interrupção letiva de quase três meses. Por esse motivo, foi necessário

retornar a prática de exercício físico progressivamente através dos jogos e de condição física misturada com jogo.

Nas aulas teóricas, registei o peso e a altura dos alunos, bem como a flexibilidade de ombros. As restantes avaliações do FITescola foram realizadas ao longo das aulas práticas, sendo estas: força média e superior, velocidade de 40 metros, senta e alcança e impulsão horizontal e vertical. Relativamente ao teste do vaivém, este foi realizado nas últimas aulas da etapa, para que os alunos desenvolvessem a capacidade aeróbia.

1.2.3- Área dos Conhecimentos

Por decisão da área disciplinar, não existia uma avaliação escrita para a área dos conhecimentos. Por isso, para as aulas teóricas, criei um jogo de mímica, desenho, perguntas e palavra proibida sobre capacidades motoras, a composição corporal, a alimentação, o repouso, a higiene, dimensão sociocultural dos desportos e da atividade física e sedentarismo, para avaliar o conhecimento dos alunos sobre estas temáticas. Além disso, outro momento em que avaliei os conhecimentos dos alunos foi através de um debate em que foi abordado o tema do *doping*.

1.3 - Balanço da 1.^a Etapa

A primeira etapa foi pautada pela análise e perceção das principais dificuldades dos alunos, pela criação de rotinas e normas de aula, assim como pela promoção de um ambiente positivo (Bom et al., 1992).

Esta etapa possibilitou não só a recolha de dados cruciais para a definição do percurso ao longo do ano, mas também a oportunidade de realizar experiências no método de ensino, recolher informações sobre o modo de trabalho da turma perante as atividades propostas, criar uma ligação com a turma e verificar a familiaridade dos alunos com as regras e hábitos de aula.

Estes dados permitem ao professor estagiário ter uma melhor previsão do progresso dos alunos durante o ano. Nesta fase, foi possível fazer uma distinção entre os alunos com maior capacidade para as atividades físicas nas diversas matérias, bem como os que enfrentavam maior dificuldade, informação essencial para, na 2.^a etapa, planejar os exercícios consoante os grupos heterogéneos ou homogéneos.

Verifiquei que os alunos não tinham qualquer consciência de como era realizada a avaliação na área das atividades físicas, por isso, o processo e critérios de avaliação, foram explicados nas aulas teóricas e reforçados no momento da instrução dos exercícios na aula. Após terminar a avaliação inicial fiz uma ficha individual para cada um dos alunos com os critérios de avaliação de todas as avaliações realizadas, indicando que critérios cumpriram ou não (Apêndice V), como forma de ferramenta para escolherem as matérias que preferiam

aperfeiçoar. A avaliação integra os programas como meio de orientação das opções curriculares, metodológicas e pedagógicas. Além disso, está integrada no processo de ensino-aprendizagem e na regulação das aprendizagens dos alunos, de acordo com as suas efetivas necessidades formativas (Araújo & Diniz, 2015). Além disso, esta ficha permitiu que, nas etapas seguintes, os alunos estivessem conscientes dos critérios no momento de avaliação, conseguissem compreender o que precisavam de atingir para melhorar e nos momentos de explicação/instrução dos exercícios soubessem qual objetivo que estavam a trabalhar, para que desta forma acompanhassem os seus progressos na aprendizagem. Assim, a avaliação auxilia na natureza e nas especificidades do processo de aprendizagem, sustentando continuamente os planos com informações relevantes e em tempo real, estimulando ajustes no processo de ensino ou formação (Farias & Mesquita, 2022).

A formação dos grupos partiu da reflexão sobre o estado da turma, podendo os mesmos ser classificados como homogêneos ou heterogêneos, consoante a situação de aprendizagem (Martins, Gomes & Carreiro da Costa, 2017). Após a análise dos alunos e a sua avaliação nos JDC e na ginástica, foram criados os grupos de trabalho para as restantes aulas desta etapa, tendo em conta os mais aptos nessas matérias, de forma a existirem grupos heterogêneos. Este tipo de grupos são importantes para promover a entreaajuda e a cooperação entre colegas e, conseqüentemente, a aprendizagem.

Relativamente à colaboração entre estagiários, esta foi fundamental para alcançar consenso sobre métodos de avaliação entre os professores. Nas reuniões semanais entre estagiários e na reunião com o orientador de escola, eram discutidas as avaliações dos alunos, verificando-se, por vezes, opiniões divergentes, à semelhança do referido no artigo de Comédias (2005), relativamente à existência de uma grande discrepância entre avaliadores no que concerne às provas de aferição dos JDC.

Deste modo, foi crucial reunir com o orientador de escola, devido à sua experiência nos JDC e com os colegas de estágio para debater avaliações dos alunos e ganhar mais experiência em avaliar estas matérias.

Durante as reuniões do núcleo de estágio com o orientador de escola abordámos o protocolo MAGIC - Metas, Avaliação, Gestão, Instrução, Clima - o qual ocupa um papel essencial na avaliação inicial das competências e desafios do estagiário no exercício da profissão docente. Ao longo das semanas, após o aquecimento, criei rotinas para que os alunos ficassem focados no momento da instrução para compreenderem bem os critérios definidos e dar metas atingíveis e, mais desafiantes.

A gestão do tempo da aula foi uma dificuldade detetada na 1ª aula prática por ter terminado cerca de 10 minutos mais cedo da hora prevista. Assim, a estratégia usada foi de registar o tempo despendido na instrução, no tempo de transição, entre outros, para que não

voltasse a acontecer a mesma situação e aproveitasse o máximo tempo de aula. Deste modo, uma vez que o plano de aula pode sofrer adaptações por faltarem alunos ou por condicionantes do espaço tentei ter sempre um exercício/jogo extra planeado para esses casos.

Por meio da análise recíproca das aulas dadas por mim e pelos meus colegas de estágio e das discussões posteriores, juntamente com as reflexões com o orientador da escola, penso que os alunos foram beneficiados pela cooperação que existiu e que permitiu uma avaliação mais criteriosa e objetiva.

1.3.1 - Balanço por áreas

1.3.1.1 - Área das Atividades Físicas

O quadro do Apêndice VIII, apresenta a avaliação dos alunos nas matérias, o que funcionou como uma ferramenta para perceberem onde poderiam melhorar ao longo da 2.^a etapa.

O quadro 6 apresenta os alunos nas diferentes matérias, identificando os menos aptos, os que apresentam algumas dificuldades e os mais aptos. Inicialmente os alunos foram divididos pelos níveis introdução e elementar, depois foram analisados individualmente consoante os critérios observados, isto é, se o aluno cumpriu apenas um ou dois critérios no nível introdução foi considerado menos apto, sendo 16, 17 e 22 os alunos mais críticos do nível introdução. Se o aluno cumpriu quase todos ou todos os critérios do nível de introdução foi considerado na categoria algumas dificuldades e, por fim, se cumpriu todos os critérios de avaliação do nível introdução e parte dos critérios do nível elementar foi considerado mais apto.

Quadro 6 – 1.^a Etapa – Caracterização dos Alunos nas Atividades Físicas

Matérias	Menos aptos	Algumas dificuldades	Mais aptos
Atletismo	14; 15; 16; 17; 22	4; 5; 8; 11; 12; 18; 20	3; 6; 7; 9; 10; 12; 19; 21
Dança	22; 7; 8	3; 4; 9; 10; 11; 12; 14; 15; 16; 17; 18; 19; 19; 21	5; 6; 13; 21; 12
Ginástica	11; 12; 13; 14; 15; 16; 18; 22	4; 7; 8; 9; 10; 17; 20; 21	5; 6;
JDC	11; 12; 13; 14; 15; 16; 17; 19; 22	4; 5; 6; 8; 10; 20;	3; 7; 9; 18; 21
Raquetas	17; 22	8; 9; 10; 12; 13; 15; 19; 20	3; 4; 5; 6; 7; 11; 14; 16; 18; 21

Legenda: Rosa velho: menos aptos; Amarelo: algumas dificuldades; Azul: mais aptos.

O atletismo foi uma das matérias em que os alunos manifestaram algumas dificuldades, principalmente na corrida de barreiras, onde existia uma nítida desaceleração e não havia uma ascensão do joelho, nem extensão da perna de ataque. Na corrida de estafetas, os alunos em geral realizavam a transição do testemunho corretamente e no espaço

de transição. No salto em altura na técnica *Fosbury Flop*, alguns alunos disseram que nunca tinham feito e tinham medo, por isso, apenas alguns experimentaram. Relativamente ao lançamento do peso, as dificuldades passaram pela rotação e avanço da bacia e em ter sempre o peso junto ao pescoço.

Na dança verifiquei que todas as alunas da turma aparentaram conseguir decorar mais facilmente os passos da dança, em comparação com os alunos, e que, quando em trabalho autónomo, era sempre uma delas que assumia o controlo. Porém, no momento da avaliação, quem se destacou foram quatro rapazes da turma por estarem mais à vontade a dançar. A principal dificuldade detetada nos alunos nesta matéria, foi o facto de não conseguirem dançar ao ritmo da música e na estrutura rítmica da mesma. Por isso, em todas as aulas lecionei a matéria de dança, onde os alunos estavam inseridos numa área autónoma e no final da aula tinham que mostrar o trabalho da aula.

Ao nível da ginástica, as maiores dificuldades observadas foram na ginástica de solo, onde os alunos demonstraram uma sequência sem fluidez e com graves erros nos elementos acrobáticos. Inclusive, houve alunos que fizeram apenas o rolamento à frente em plano inclinado. Podemos justificar a falta de capacidades na matéria pelo facto de os alunos só irem uma vez por mês à sala de ginástica, devido ao *roulement* da escola estar assim definido e, por isso, não existir continuidade da matéria. Deste modo, ao longo do ano fui procurando ter sempre presente a ginástica nas aulas, sendo que só foi possível usar material de ginástica na sala de ginástica ou no ginásio grande, nos espaços exteriores os alunos realizaram exercícios dos fundamentos da ginástica acrobática (Apêndice II) e exercícios de progressão de ginástica de solo (Apêndice III). Relativamente à ginástica de aparelhos, os alunos estavam mais familiarizados com o minitrampolim, do que com os aparelhos boque e plinto, onde muito poucos alunos quiseram fazer os saltos.

Relativamente aos jogos de invasão: futebol, andebol e basquetebol as maiores dificuldades observadas prenderam-se com a desmarcação, critério no passe e tomada de decisão. Nas avaliações, verifiquei que a finalização era protagonizada pelos alunos mais aptos, porém, também era visível que estes cooperavam com os alunos menos aptos para que eles pudessem também finalizar. No futebol, a maioria dos alunos manifestou dificuldade na condução de bola, levando a um jogo mais anárquico, com aglomeração à volta da bola, confirmando o observado no estudo de Estriga e Moreira (2014), que indica que, no nível inicial, os alunos com pouca experiência consideravam a bola o centro das atenções, o que faz com que haja aglomeração e se observe a anarquia e passividade na luta pela bola. Posteriormente, a finalização acontece de forma pontual e imprevisível.

Já no voleibol, a maior dificuldade verificada foi ao nível da deslocação para o ponto queda da bola. Outro aspeto que observei para a não continuidade do jogo foi a falta de

comunicação, principalmente quando a bola não vinha alta e para o espaço onde não estava ninguém. A maior dificuldade nos alunos de nível elementar era de realizar a finalização intencional e falhar, por vezes, a colocação da bola no distribuidor.

No badminton observou-se mais dificuldade na pega da raquete, no *clear* e no deslocamento para o ponto de queda do volante. Para os alunos de nível elementar, uma das maiores dificuldades encontradas foi na realização do drive e do amorti.

Na orientação, realizaram percurso em estrela, sendo que alguns alunos demonstraram ter dificuldade na leitura do mapa e na interpretação do local onde estava a baliza.

1.3.1.2 - Área da Aptidão Física

Há muito que se aborda na literatura a importância de uma boa aptidão física, uma vez que está diretamente relacionada com fatores de saúde. Tal como refere o American College of Sport Medicine (2017), a aptidão física tem um fator importante no desenvolvimento e em manter a capacidade funcional vital e promotora de saúde. Quanto mais cedo houver consciência da sua importância, mais cedo podemos combater doenças como obesidade e doenças cardiovasculares.

A aplicação destes testes foi realizada segundo os critérios do FITescola, de forma a que os resultados fossem autênticos e comparáveis no final do ano. Assim, foi possível caracterizar os alunos que estavam fora da Zona Saudável da Aptidão Física (FZSAF), dentro da Zona Saudável da Aptidão Física (ZSAF) e no Perfil Atlético. O quadro abaixo representa a caracterização da turma na Aptidão física e o Apêndice VI apresenta os resultados individuais dos alunos.

Quadro 7 – 1.^a Etapa – Caracterização da Aptidão Física

Testes FITescola	Fora da Zona Saudável da AF	Zona Saudável da AF	Perfil Atlético
IMC	5	15	-
Vaivém	8	9	3
Velocidade de 40 m	9	8	3
Força Média	1	15	4
Força Superior	6	13	1
Impulsão horizontal	5	11	4
Impulsão Vertical	-	9	11
Flexibilidade de ombros	1 no lado ESQ	20 no lado direito, 19 ESQ	-
Senta e alcança	8 ambos os lados 1 lado direito	6 ambos os lados 1 lado direito 2 lado ESQ	3 ambos os lados 1 lado direito 1 lado ESQ

Legenda: Vermelho: Fora da Zona Saudável da Aptidão Física; Branco: Zona Saudável da Aptidão Física; Verde: Perfil Atlético.

Na análise do Quadro 7, verifiquei que a generalidade dos alunos estava na Zona Saudável da Aptidão Física (ZSAF) e no Perfil Atlético. Porém, em seis testes existiam cinco ou mais alunos fora da Zona Saudável da Aptidão Física (FZSAF). Os resultados que mais me preocuparam foram os apurados no teste Vaivém e, por isso, a resistência foi trabalhada ao longo do ano, uma vez que este é um indicador importante de uma boa capacidade cardiorrespiratória. Posto isto, nas restantes etapas foi dada mais atenção aos alunos com três ou mais testes FZSAF.

1.3.1.3 - Área dos Conhecimentos

Como na primeira semana de aulas se realizaram aulas teóricas, devido à inexistência de *roulement* dos espaços, criei um jogo sobre a EF e foi possível concluir que os alunos não tinham conhecimentos sobre as capacidades motoras, a alimentação, o repouso, dimensão sociocultural dos desportos e da atividade física e sedentarismo. Por outro lado, ao avaliar os conhecimentos sobre o doping, matéria de conhecimentos do 11º ano, através de um debate, os alunos superaram as expectativas ao participar ativamente e ao demonstrar conhecimento e espírito crítico sobre esta temática. Com estas aulas, concluí que os alunos aprenderam mais com os trabalhos de grupo que envolviam pesquisa.

1.4 - 2.ª Etapa

Sendo o 12º ano um ano de conclusão, as aprendizagens a melhorar direccionaram-se para o Perfil de Saída da Escolaridade Obrigatória (PSEO) no sentido de confirmar um conjunto de conhecimentos, capacidades e atitudes.

Segundo Jacinto et al. (2001), os alunos têm a possibilidade de escolher as matérias que gostariam de aperfeiçoar consoante as suas preferências, sem nunca perder a pluralidade e a possibilidade de fortalecer outras matérias. Tendo esta consciência, foi apresentada uma ficha individual do aluno, com os critérios de avaliação (Apêndice V), para que os alunos, ao escolher as seis matérias a aperfeiçoar, o pudessem fazer com consciência dos critérios exigidos. A escolha das matérias (Apêndice VIII) não foi unicamente dos alunos, uma vez que solicitaram a minha opinião, principalmente nos JDC. Consoante a avaliação de cada um, ajudei e orientei as suas escolhas.

Em suma, os alunos nas matérias de JDC, dividiram-se maioritariamente pelo basquetebol e voleibol. Na escolha de uma das áreas do atletismo ou ginástica, a maioria escolheu a ginástica. Por último, nas Atividades Rítmicas Expressivas, os alunos preferiram as danças sociais e escolheram também o badminton e a orientação.

Tendo em conta as opções dos alunos foi necessário pensar e elaborar antecipadamente os objetivos da lecionação. Assim, nesta etapa defini os seguintes objetivos:

Quadro 8 – 2.^a Etapa – Objetivos de Lecionação

Objetivos de Lecionação
Melhorar as competências principais das matérias prioritárias
Melhorar a aptidão física - resistência e força dos MI - dos alunos
Melhorar a qualidade do momento de instrução e do Feedback
Criar rotinas de ginástica de solo, para melhorar os elementos de ligação da ginástica acrobática

1.4.1 - Área das Atividades Físicas

No planeamento das aulas de Educação Física (EF), procurei seguir a mnemónica ABCD: Aptidão física, Bolas, Colchões e Dança em todas as etapas, de forma a garantir o princípio da continuidade, promovendo o máximo de tempo de aprendizagem das matérias e do ecletismo das mesmas.

Esta mnemónica foi desenvolvida por dois Professores da Universidade Lusófona, com o intuito de transmitir aos futuros professores a importância do princípio da continuidade das aprendizagens, contrariando o que era praticado em muitas escolas portuguesas devido aos espaços serem pouco polivalentes. Assim, os professores sabiam que era necessário incluir nas suas aulas a aptidão física, ginástica, dança, e os JDC, mas nem sempre conseguiam, comprometendo a continuidade das aprendizagens. No caso do meu planeamento na Escola Secundária Braamcamp Freire (ESBF), a Aptidão física e os JDC foram os mais fáceis de cumprir em todas as unidades didáticas, através de exercícios de força ou resistência consoante o espaço, e jogos pré-desportivos ou adaptados. Em relação à ginástica, por decisão da área disciplinar, era proibida a utilização de colchões de ginástica nos espaços exteriores, por isso, foi necessário encontrar soluções para que os alunos pudessem dar continuidade a essa matéria. Para isso, utilizaram-se os colchões de fitness que eram usados não só para a Aptidão Física, mas também para realizar a coreografia de ginástica acrobática e algumas figuras de ginástica de solo, de forma adaptada. Relativamente à dança, uma vez que apenas existia uma coluna alocada ao espaço interior, foi necessário levar equipamento de som pessoal para lecionar dança nos espaços exteriores, levando à colaboração entre os estagiários da Universidade Lusófona e Faculdade de Motricidade Humana, que emprestavam o seu equipamento de som pessoal.

O planeamento dos aquecimentos incluiu jogos pré-desportivos ou dinâmicas de jogos de ginástica e foram apresentadas novas matérias com exercícios variados para os alunos experimentarem em diversos contextos, como por exemplo, o jogo do queimado, um tipo de baseball com uma bola de rugby.

Ao planear esta etapa e através de uma lógica de desenvolvimento de competências, tive em atenção a importância do princípio da continuidade e da formação dos alunos de forma inclusiva, eclética e multilateral (Bom et al.,1990), pois só através do método contínuo, do treino e da repetição é que o corpo consegue adquirir um determinado movimento. Na etapa

das prioridades, o professor deve promover um maior tempo de prática, destacando os alunos com maiores dificuldades (Bom et al., 1992), no sentido de promover a sua evolução.

Nesta etapa, trabalhei principalmente com grupos heterogéneos para que os alunos menos aptos conseguissem evoluir através da entreajuda dos colegas mais aptos. Portanto, o Quadro 9 apresenta a divisão de grupos heterogéneos que trabalharam ao longo do ano, tendo em conta os alunos mais aptos nos JDC e na ginástica.

Quadro 9 – 2.^a Etapa – Grupos Heterogéneos

Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3
5	3	9
6	7	18
21	11	4
8	12	20
10	15	14
13	17	22
16	19	

Legenda: Rosa velho: menos aptos; Amarela: algumas dificuldades; Azul: mais aptos.

Segundo Light e Georgakis (2008), os alunos só aprendem a jogar efetivamente praticando os jogos em que desenvolvendo simultaneamente habilidades táticas, capacidade de tomada de decisão e habilidade dentro dos jogos. Cada forma básica de jogo apresenta uma configuração específica, mas inter-relacionada com as restantes, permitindo que os alunos atingissem os objetivos de aprendizagem de uma forma progressiva, através de um processo de descoberta guiada, sempre em torno do jogo (Estriga & Moreira, 2014).

No basquetebol verifiquei que as dificuldades dos alunos menos aptos incluíam: a realização do lançamento na passada quando a finalização estava ao seu alcance; a desmarcação oportuna; e a marcação eficaz do seu adversário direto. De forma a melhorar estas dificuldades, utilizou-se a seguinte estratégia:

Quadro 10 – 2.^a Etapa – Basquetebol Grupos Heterogéneos

Grupo	Situação	Alunos	Condicionantes	Objetivos	Metas
1	3x3 + joker em meio campo	13; 16; 10	Sem drible no campo defensivo; Não pode finalizar – joker; Defesa condicionada;	Desmarcação e assumir atitude defensiva	10 ataques com pelo menos 3 finalizações em lançamento na passada.
		21joker		Cooperar com os colegas	
		5; 6; 8		Passa e corta para o cesto	
2	3x3 + joker em meio campo	15;17;19		Desmarcação e assumir atitude defensiva	10 ataques com pelo menos 5 finalizações em lançamento na passada.
		3 joker		Cooperar com os colegas	
		7; 11; 12		Passa e corta para o cesto	
3	3x2 + joker em meio campo	14; 22		Desmarcação e assumir atitude defensiva	10 ataques com pelo menos 5 finalizações em lançamento na passada.
		9 joker		Cooperar com os colegas	
		18; 4; 20		Passa e corta para o cesto	

Legenda: Rosa velho: menos aptos; Amarela: algumas dificuldades; Azul: mais aptos.

Assim, realizou-se um jogo em superioridade numérica para existir mais contacto com a bola e pouca aglomeração no terreno de jogo. A defesa foi condicionada, isto é, os alunos mais aptos colocam as mãos atrás das costas fazendo uma defesa sombra, não podendo retirar a bola aos alunos menos aptos.

No final das aulas, era aplicado o modelo holandês, situação de aprendizagem com o objetivo de evoluir o passe e corte para o cesto e manter a motivação ao trabalhavam em grupo homogéneo aos alunos nível elementar/avançado

Quadro 11 – 2.ª Etapa – Basquetebol Grupos Homogéneos nível elementar/avançados

Grupo	Situação	Alunos	Condicionantes	Objetivos	Metas
4	Modelo holandês: 3x3 + joker	3; 5; 6; 7; 9; 10; 11; 12; 18;21	Drible condicionado	Passe e corte para o cesto; Reposição do espaço livre	Fazer 6 finalizações em 10 ataques

Além disso, para melhorar a finalização do lançamento na passada, foi realizado o trabalho analítico na parte inicial da aula, em consistia na dissociação entre os membros e a bola.

No que diz respeito ao voleibol, verifiquei que as dificuldades dos alunos de nível introdução estavam relacionadas com o deslocamento para o ponto queda da bola, como ilustra o quadro 12:

Assim, a modificação no jogo passou pela manipulação da área de jogo, do número de jogadores, do material, do tipo de bolas, altura da rede e pelas regras. O objetivo era facilitar o sucesso e cumprir um propósito didático, condicionou-se o espaço de ação, o tempo de atuação e as ações a desenvolver. Esta abordagem é semelhante ao que defendem Mesquita, Afonso, Coutinho e Araújo (2013), sendo que a aplicação combinada de dois princípios didáticos, a modificação por representação e por exagero, otimiza as formas de jogo simplificadas.

Quadro 12 – 2.ª Etapa – Voleibol Grupos Heterogéneos

Grupo	Alunos	Situação	Condicionantes	Objetivos	Metas
1	13 e 5 + 3 e 16	2+2	Serviço em passe e uso de machete limitado	Desloca-se para o ponto queda da bola; dá continuidade ao jogo em toque de dedos	Realizar 10 toques de dedos; após atingir aumenta para 15 toques de dedos;
2	15 e 7 + 17 e 9				
3	14 e 18 + 4 e 22				

O objetivo dos grupos heterogéneos do voleibol, consistiam em que o aluno mais apto recebesse a bola e a colocasse alta para o colega menos apto ter tempo para se deslocar para o ponto queda de bola e realizar o passe corretamente.

Os alunos que se encontravam fora da rede, estavam a realizar deslocamentos com bola em toque de dedos. Assim que realizassem o objetivo de percorrer um determinado espaço sem a bola cair no solo, trocavam com os alunos que estavam na a jogar o jogo de cooperação 2+2.

No nível elementar, as principais dificuldades consistiam no passe da bola para finalização em remate ou passe colocado, conforme apresentado no quadro seguinte:

Quadro 13- 2.ª Etapa – Voleibol Grupos Homogéneos nível elementar/avançados

Grupo	Situação	Alunos	Condicionantes	Objetivos	Metas
4	3+3	3; 5; 6; 7; 9; 10; 11; 12; 18;21	Dar 3 toques: 2º toque realizado pelo distribuidor	Receber em passe ou manchete; passa a bola alta para a finalização; finaliza com intensão	Realizar 20 toques de dedos: dando 3 toques antes de transposição de bola por cima da rede;

Quando finalizada a meta proposta introduziu-se a situação de jogo 3x3, com o objetivo de realizar a dinâmica dos três toques com uma finalização em passe colocado ou remate.

Os objetivos na ginástica acrobática era que os alunos fizessem corretamente o monte, a marcação de três segundos e o desmonte, utilizando as pegadas apropriadas. Para isso, foram criadas fichas com o tipo de pegadas e a explicação com imagens do monte e do desmonte das figuras para o nível introdução e elementar (Apêndice IX). As metas da ginástica acrobática consistiam numa apresentação de um esquema de 1 minuto e 30 segundos, no final da aula, sempre que esta decorria na sala de ginástica. O esquema tinha que ter uma parte da dança aprendida: merengue ou rumba quadrada; a realização de duas figuras de pares e duas de trios e a realização de três ou quatro elementos de ligação de ginástica de solo. A meta a longo prazo consistia em fazer um esquema que apresentasse seis figuras de nível elementar, sendo obrigatório duas figuras serem de trios e duas figuras serem de pares. Relacionando com o projeto específico de lecionação, foram também trabalhados os elementos de ginástica de solo, para os alunos utilizarem como elementos de ligação entre figuras. Assim, iniciou-se este trabalho através de elementos mais simples e progressões, de forma a que os alunos ganhassem mais confiança nas suas capacidades e aprendessem a executar corretamente esses elementos.

A primeira dança a abordada foi a rumba quadrada, por possuir passos do nível introdução e elementar. Uma vez que a turma era constituída por vinte alunos e apenas seis elementos eram do sexo feminino, escolhi quatro alunos para aprenderem, realizarem e serem avaliados como *followers*. Esta escolha foi feita tendo por base a facilidade com que esses alunos demonstraram em aprender os passos da dança. O objetivo consistiu em aprenderem os passos de forma faseada e em trabalho autónomo, entrando corretamente nos tempos da música e integrando os passos aprendidos. A meta consistiu em que os alunos

aprendessem a dança completa de nível elementar e que tivessem uma boa relação espacial com o par, iniciando no tempo correto de entrada da música, fazendo a coreografia com coordenação e pegadas corretas.

No badminton, as prioridades dos alunos menos aptos consistiam na pega da raquete, na técnica de *clear* e no deslocamento para o ponto de queda do volante. Assim, realizaram uma situação de jogo 1+1, apenas com a utilização do *clear* e com a meta de alcançar 10 passagens pela rede. Posteriormente, após a introdução dessa técnica, efetuaram situações de jogo 1x1, onde o objetivo consistiu em deslocar o adversário através de *clears* longos e curtos, para marcar ponto.

Nos alunos de nível elementar, as principais dificuldades centraram-se na realização das técnicas *amorti* e *drive*. Por isso, realizaram situações de jogo 1+1, com essas mesmas técnicas, de forma a consolidá-las, após isso, realizaram jogos 1x1, de forma a introduzir essas técnicas no jogo.

Na orientação, o objetivo de aprendizagem desta matéria foi de intercalar pontos fixos com novos pontos e que realizassem a atividade no menor tempo possível. Assim, primeiramente foi realizado um percurso em estrela e depois um percurso em linha, com a meta de terem pelo menos 8 códigos corretos, o mais rápido possível.

Quando se pensa no planeamento da 2.^a etapa deve ter-se em consideração não só a avaliação da área das Atividades Físicas, mas também os resultados do FITescola, pois um aluno com excesso de peso ou que esteja fora da zona saudável de aptidão física (FZSAF) no vaivém, pode não ter um melhor rendimento na área das Atividades Físicas devido à sua condição física.

1.4.2 - Área da Aptidão Física

Atualmente, a maioria das crianças não cumprem com as recomendações de Atividade Física Moderada a Vigorosa (Sallis et al., 2016). Deste modo, torna-se imperativo planejar as aulas a pensar nas capacidades motoras, estruturadas e ricas em movimentos corporais, de forma a aumentar os níveis de Aptidão Física (American College of Sports Medicine, 2017). Assim, foi apresentado aos alunos as recomendações de Atividade Física Moderada a Vigorosa (Camargo & Añez, 2020), de forma a compreenderem a importância de serem ativos e de praticarem exercício fora das aulas de EF, assim como quais os problemas de saúde que se podem desenvolver se mantiverem fora da zona saudável e continuarem a ter um comportamento sedentário.

Deste modo, foi entregue aos alunos uma ficha individual com os resultados da avaliação inicial das atividades físicas (Apêndice V) e com uma proposta de objetivos individuais a alcançar até à 4.^a etapa, para melhorar a sua aptidão física.

Uma vez que se verificou a existência de pelo menos um terço da turma fora da zona saudável dos testes FITescola, o núcleo de estágio, em trabalho cooperativo, criou a Oficina do Movimento (Apêndice X). Esta era uma ficha constituída por exercícios, que desenvolviam a resistência, a força dos membros superiores e inferiores, a força média e os pliométricos, com três níveis de dificuldade.

A escolha dos exercícios teve em consideração os grupos musculares que são recrutados nos testes do FITescola, sendo o principal objetivo da Oficina do Movimento a melhoria desses testes, fornecendo aos alunos, um conjunto de exercícios variados que poderiam realizar num treino em casa. Posto isto, a Oficina do Movimento foi realizada numa área de condição física autónoma, onde os alunos tinham de escolher um dos três níveis consoante as suas capacidades, sabendo que se poderiam desafiar e tentar realizar o nível seguinte. Uma vez que o foco desta etapa foi o desenvolvimento dos Membros Inferiores (MI) e a resistência, após realizarem a sequência de oito exercícios tinham de dar duas voltas a correr ao espaço.

A aptidão física também foi desenvolvida e integrada nas matérias da aula. Por exemplo, na dança e na ginástica de solo após os alunos completarem as atividades propostas realizavam duas voltas a correr ao espaço, desenvolvendo a aptidão aeróbia. Adicionalmente, na matéria de badminton, os alunos também trabalharam a resistência através da realização do jogo 'volta ao mundo', onde a cada batimento, os alunos tinham de correr para o campo oposto.

Além disso, também foi aplicado após o aquecimento na sala de ginástica, um treino intervalado com duração total de 8 minutos, onde realizavam 30 segundos de exercício, alternado com 10 segundo de repouso. Este treino envolvia, principalmente, exercícios de força MI e resistência, que permita também corrigir as posturas dos alunos.

Adicionalmente, foi lançado um desafio aos alunos que não praticavam qualquer desporto fora da escola ou que se encontravam fora da zona saudável, a participarem no Desporto Escolar.

1.4.3 - Área dos Conhecimentos

Os temas abordados no 12º ano incluem a especialização precoce e a exclusão ou abandono precoces, bem como a violência nos eventos desportivos, tanto dos espectadores quanto dos atletas, em contraste com o espírito desportivo. Além disso, explorou-se a dicotomia entre corrupção e verdade desportiva. Para aprofundar esses temas, dividi a turma em seis grupos de três alunos e um grupo de dois elementos. Cada grupo realizou um trabalho sobre o tema selecionado, que seria desenvolvido ao longo do ano letivo. No início do ano, os alunos tinham como objetivo submeter o índice e a introdução do trabalho até o último dia de

aulas antes da interrupção letiva para as férias de Natal. Essa etapa inicial permitiu apresentar os capítulos e subcapítulos que seriam explorados. Posteriormente, analisei o progresso desse trabalho em conjunto com o Professor orientador da escola, com o intuito de avaliar o desempenho dos alunos e identificar se precisariam de orientação adicional para a entrega final.

1.5 - Balanço da 2.^a Etapa

Na 2.^a etapa, apenas duas aulas foram aulas teóricas, devido às condições meteorológicas.

Relativamente ao objetivo de melhorar a qualidade do momento de instrução e dar ênfase à emissão de feedbacks durante atividade, utilizei sempre instruções simples, rápidas e concretas, transmitindo os objetivos da aula, as metas a atingir e conclusão do ciclo de feedback. Este objetivo foi concretizado ao longo da 2.^a etapa, tanto na minha turma como na semana do Professor a Tempo Inteiro (PTI).

1.5.1 - Balanço por áreas

1.5.1.1 - Área das Atividades Físicas

Nas matérias de JDC, verificou-se uma ligeira progressão dos alunos menos aptos nos objetivos propostos. No Basquetebol, ficou visível que a bola deixou de ser o centro da atenção e não existiu tanta aglomeração à volta da mesma. Relativamente aos objetivos propostos aos alunos menos aptos, estes não compreendiam o critério desmarcação, porém compreendiam o critério de assumir uma atitude defensiva. Por isso, parava o jogo ao longo da etapa para perguntar quem estava a marcar quem, de forma a corrigir as colocações dos alunos, para que estes aprendessem que deviam estar sempre entre o cesto e o adversário. Aos alunos mais aptos e aos que tinham algumas dificuldades, pedi que realizassem o passe e corte para o cesto, porém verifiquei que só os mais aptos tinham a preocupação de cumprir o objetivo. O trabalho analítico realizado relativamente ao lançamento na passada foi eficaz, uma vez que se observou um maior número de lançamentos na passada corretos em jogo.

No voleibol, existiam mais alunos a cumprir o nível elementar, no entanto, a evolução foi mais lenta, uma vez que a dinâmica dos três toques nem sempre era cumprida. Os alunos, quando trabalhavam em grupos heterogéneos, conseguiam cumprir as metas de 10 e 15 toque de dedos, o que queria dizer que os alunos de nível introdução estavam a deslocar-se para o ponto de queda da bola e a dar continuidade ao jogo. Porém, em situação de jogo 2x2 com serviço em toque dedos, alguns alunos não mostravam evolução, pois não se verificava a situação de bola alta, o que condicionava a continuidade do jogo. Também se realizou treino analítico de serviço por baixo, e verificou-se que todos os alunos melhoraram esse serviço.

Os alunos geralmente não apreciavam a matéria de ginástica, e a ida à sala de ginástica acontecia apenas uma vez por mês. Por isso, aumentei a frequência da lecionação, recorrendo também ao espaço exterior e utilizando colchões de *fitness*. Apesar de não estarem habituados a fazer ginástica ao ar livre, os alunos começaram a praticar ginástica acrobática e de solo no espaço exterior. Na sala de ginástica, conseguiram construir um esquema com dança, com realização de figuras e elementos de ginástica de solo. Assim, verifiquei que, com trabalho contínuo, houve uma evolução na capacidade dos alunos de manter as figuras em todos os grupos. Os próprios alunos notaram melhorias nos seus esquemas sempre que os demonstravam. Contudo, tiveram mais dificuldade em realizar a sequência de ginástica de solo.

Ao longo desta etapa, foi trabalhada a rumba quadrada, onde verifiquei que os alunos aderiram à dança e estavam comprometidos com a aprendizagem. A maior dificuldade era manterem-se dentro dos tempos e executarem o passo da volta circular na rumba quadrada.

O badminton era uma matéria que só podia ser lecionada nos espaços interiores, o que por vezes podia condicionar o princípio da continuidade. Contudo, verifiquei que os alunos mais aptos, através de feedback, conseguiram realizar o drive e o amorti. Já os menos aptos necessitaram de mais feedback sobre a pega da raquete, apesar de se verificar algumas melhorias ao nível do deslocamento para o ponto queda do volante em jogo.

A orientação foi a matéria menos lecionada nesta etapa, devido às condições meteorológicas e ao facto de os alunos já conhecerem a localização de alguns pontos. Por isso, foi necessário a criação de novos pontos e mapas.

1.5.1.2 - Área da Aptidão Física

Na área da aptidão física, não se realizou o FITescola, pois nesta escola esta avaliação apenas se realizava no início e no final do ano letivo.

Neste sentido, o professor deve ter outras ferramentas ao seu dispor para avaliar a aptidão física dos alunos. Assim, utilizei os Jogos Desportivos Coletivos (JDC) para avaliar a resistência e, ao fim de algum tempo de prática, verifiquei que os alunos já não perguntavam quanto tempo falta para mudar de estação e não estavam tão ofegantes como no início da etapa.

Outra estratégia que utilizei para medir a intensidade da aula foi através da Escala de Borg (Borg, 1998), perguntando qual a intensidade sentida. No início, os alunos indicavam que se sentiam entre o 8 e 10. Já no final da etapa, estavam mais confortáveis e indicavam entre 6 a 7, na escala de Borg. Além disso, era possível verificar que a face dos alunos já não estava tão rosada como em outubro.

Na sala de ginástica, após o aquecimento, foi aplicado um treino intervalado e, com a minha supervisão, foi possível corrigir as posturas corporais dos alunos, tendo sido esta a principal dificuldade dos mesmos.

Nos restantes espaços escolares, o treino da aptidão física era realizado de forma autónoma. Através da Oficina do Movimento, os alunos ajustavam o nível do exercício às suas capacidades, o que levou a desafiarem-se e melhorarem as suas capacidades para passarem para o nível seguinte. Além disso, foi lançado o desafio aos alunos de participarem no Desporto Escolar (DE), e o apelo foi respondido com sucesso. Dos oito alunos que estavam fora da zona saudável no teste do vaivém, apenas um aluno não aderiu ao desafio.

1.5.1.3 - Área dos Conhecimentos

Ao nível dos conhecimentos, os alunos, em grupo, elaboraram um trabalho de pesquisa sobre um tema escolhido e apresentaram um documento com índice e introdução. Deste modo, consegui verificar que os alunos realizaram um bom trabalho de pesquisa, utilizando referências adequadas e uma correta exposição do conhecimento geral sobre o tema. Na correção dos documentos, foram sugeridos trabalhos académicos para os alunos complementarem a informação já entregue.

1.6 - Primeiro Professor a Tempo Inteiro (PTI)

Segundo Bom e Brás (2003), “o estágio pedagógico é onde se fomenta a formação da profissão, onde o aluno, que será futuro professor, tem acesso à realidade escolar” (p.15). Os mesmos autores referem que a profissionalidade pedagógica é a “afirmação do que é específico na ação docente, isto é, o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor” (p.15).

De acordo com o Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e Professores dos Ensinos Básico e Secundário, no artigo nº31 do Decreto-Lei n.º 41/2012, de 21 de fevereiro, o horário de um professor em período de probatório é de vinte e duas horas. Por isso, na atividade PTI, pretendeu-se proporcionar o máximo de experiências possíveis ao professor estagiário, onde este lecionava diversas turmas, de forma a preencher um horário de cerca de 22h durante uma semana.

Assim, queria ter o desafio de dar aulas ao 2º e 3º ciclos, uma vez que a forma de comunicação era completamente diferente de ano para ano. Logo, o método de instrução tinha que mudar e o feedback estava sempre a ser solicitado, devido à grande dependência dos alunos em relação ao professor.

No PTI, tive a oportunidade de trabalhar um dos objetivos da lecionação: a qualidade do momento de instrução e feedback. Este foi um dos pontos menos positivos apontados

pelos meus colegas de estágio através da observação das aulas e da realização da ficha MAGIC durante a primeira etapa. Ao longo desta etapa e no PTI, no momento de instrução, procurei explicar todos os critérios de êxito, objetivos e metas dos exercícios da aula e, posteriormente, perguntar aos alunos se todos tinham percebido. Outro ponto apontado foi que eu dava bastante feedback, mas não concluía o ciclo do mesmo. Por isso, coloquei também como objetivo de lecionação melhorar os meus feedbacks, uma vez que ajudam o aluno a aprender melhor e a ter a certeza de que, após a correção, executou o exercício com ou sem êxito.

Com o PTI, tive a oportunidade de observar os professores e os alunos na lecionação da ginástica, podendo assim identificar os principais problemas do nível introdução na ginástica de solo, de forma a contribuir para o meu projeto de seminário.

Quadro 14 – Objetivos do PTI

Objetivos do Professor a Tempo Inteiro
Identificar os principais problemas do nível de introdução na ginástica
Melhorar a qualidade de instrução tendo em conta os diferentes níveis de escolaridade
Adaptar a comunicação aos diferentes escalões etários

Para iniciar o PTI, selecionei as turmas que gostaria de lecionar e, posteriormente, desloquei-me à Escola Básica da Pontinha (EBP) e à Escola Secundária Braamcamp Freire (ESBF) para falar com os professores titulares e perceber se aceitavam que eu observasse as suas aulas. Com esta observação era possível compreender como lecionavam e quais as características da turma. Desta forma, as turmas que selecionei foram: 5ºI, 6ºH, 7ºA, 8º8 E 8º9 e 9º11 (Apêndice XII).

Um dos objetivos neste projeto era a melhoria da qualidade de instrução, adaptando a comunicação aos diferentes níveis de escolaridade, visto que foi um dos pontos a melhorar identificado pelo núcleo de estágio.

Segundo Oosterheert e Vermunt (2001), a função do professor estagiário deve ser observar e questionar os professores com mais experiência sobre as suas práticas. O professor estagiário sente-se mais confiante para experimentar suas próprias abordagens de ensino ao estar a trabalhar em conjunto com um professor mais experiente.

A cooperação entre professores, segundo Silva e Lopes (2015), deve ser essencial para que os professores possam aperfeiçoar o seu ensino, através da experiência dos mais experientes ou das ideias novas dos professores menos experientes, mas com uma formação inicial mais recente.

As matérias a abordar na semana do PTI, propostas por mim aos professores titulares, eram uma ou duas matérias de jogos desportivos coletivos (JDC) e a ginástica, mesmo que fosse no espaço exterior. Assim, debatemos o plano e reestruturámo-lo consoante o que o professor achava mais adequado à turma. Ao nível de atividades novas,

foi criada a ideia de um percurso de ginástica que os alunos poderiam realizar de forma autónoma, e a implementação de dança merengue no aquecimento.

1.7 - Balanço do Primeiro Professor a Tempo Inteiro

Como professora estagiária, tinha sempre em mente as metas, avaliação, gestão, instrução e clima (MAGIC), primeiro no planeamento e depois quando realizava um balanço das aulas. Assim, no presente balanço, utilizei como fio condutor o acrónimo MAGIC.

Relativamente às Metas, verifiquei que os alunos já estavam habituados à sua utilização. Contudo, os alunos do 9º ano diziam que queriam jogar sem regras impostas e que a superioridade numérica não era justa. Assim, verifiquei que os alunos não estavam habituados, no seu processo de ensino-aprendizagem, a jogar em superioridade e com condicionantes nos jogos. Porém, com a instrução e uma explicação do porquê, os alunos acabavam por realizar a atividade e os menos aptos acabaram por dizer que assim era mais fácil e mais motivador jogar.

Segundo O'Sullivan e Dyson (1994), os professores com uma boa organização de aula conseguem prever comportamentos desviantes, condicionar a liberdade de movimentos e, consequentemente, diminuir o número de comportamentos inapropriados. Perron e Downey (1997) referem que a falta de organização gera perda de tempo na tarefa e que esse tempo deve ser aproveitado para a aprendizagem de matérias.

Assim, a gestão de tempo foi um desafio nas aulas de 45 minutos, uma vez que os alunos vinham de outras aulas e, em norma, chegavam atrasados às aulas de EF, o que diminui o tempo útil de aula prática e atrasa ou impossibilita realizar as dinâmicas idealizadas (Martins, Gomes & Carreiro da Costa, 2017). Porém, consegui combater esta dificuldade através de instruções rápidas e eficazes. Nestas aulas, os alunos estavam habituados a fazer apenas uma área e, em conversa com os professores no planeamento, achámos que era uma inovação para os alunos experimentarem mais áreas distintas. Na EBP existia um *roulement* em que, na mesma semana, os alunos teriam uma aula no interior e outra no exterior. Quando foi aula no exterior, optei por jogos de introdução à ginástica e essa implementação fora do espaço normal correu de forma normativa.

Os alunos colaboraram quando lhes pedi a rápida transição, principalmente quando tinham que despir e vestir coletes e na desmontagem do material usado na aula. Na reflexão com os professores, estes indicaram que as aulas correram bem, porque os alunos estavam sempre a realizar uma tarefa e em grupos pequenos, o que potenciou mais tempo de prática e segundo os professores, houve menos comportamentos desviantes.

Ao nível da instrução, para tentar garantir que a informação era dada de forma clara e precisa, foi necessário planear antecipadamente a mesma (Martins et al., 2017), para

melhorar a qualidade de instrução e adaptar o mesmo aos diferentes níveis de escolaridade. Na reflexão com os professores, todos disseram que era rápida e que transmitia bem os objetivos das tarefas aos alunos.

No entanto, onde tive mais dificuldade foi na turma do 6ºH, porque era composta por 22 alunos, dos quais 10 não falavam português. A minha estratégia foi explicar em português e inglês para todos os alunos e depois pedir a colaboração de duas alunas, que traduziam para os alunos que não falavam inglês nem português. Em reflexão com a professora, ela elogiou esta minha estratégia de tentar falar em inglês, e referiu que não o fazia por não ter essa competência e por ela achar que os alunos, estando numa escola portuguesa, deveriam compreender o português.

Antes de iniciar a tarefa perguntava se todos tinham compreendido e dividia os 6 alunos estrangeiros, de forma a não os excluir da tarefa e fazendo assim, com que eles integrassem a atividade com os alunos que tinham compreendido toda a minha instrução. Durante a atividade, verifiquei que estes alunos não compreendiam os jogos desportivos coletivos (JDC) e que não sabiam o que era a desmarcação e o que tinham de fazer e, por isso, utilizei a demonstração frequentemente.

Um dos meus desafios era melhorar a emissão de feedbacks durante a atividade, e transmitir mais elogios perante os sucessos dos alunos. A estratégia usada foi dar um feedback positivo e depois usar o feedback prescritivo com o intuito de ajudar a melhorar a tarefa. Segundo o Carreiro da Costa (1998), é importante que os momentos de aprendizagem sejam mais específicos, bem como o feedback pedagógico para que haja progresso nas aprendizagens dos alunos. O feedback ajuda a estarem informados sobre o seu desempenho, uma vez que o professor prescreve ações e estratégias para que o aluno melhor.

Com as turmas de 5º, 6º e 7º ano, na matéria de ginástica de solo e aparelhos senti que os alunos me chamavam inúmeras vezes só para eu ver se o elemento gímico ou a sequência gímica estavam a ser bem executados. Os professores referiam que os alunos, por estarem a gostar do percurso de ginástica, estavam mais empenhados e, por isso, queriam mais desafios e procuravam sempre a minha aprovação nos exercícios.

Ao nível do clima, em todas as turmas, consegui criar e promover um clima de motivação direcionado para a mestria e para motivação intrínseca (Martins et al., 2017). A orientação de objetivos para a mestria tende a levar ao sucesso dos alunos e a terem melhores níveis de comportamento, de atitudes e de empenho na tarefa. Cabe também ao professor criar um clima de confiança para o aluno onde o receio, a insegurança, o erro e os pedidos de ajuda sejam vistos como parte do procedimento de aprendizagem (Papaioannou et al., 2012).

Em todas as turmas, os objetivos propostos foram cumpridos. Contudo, na turma do 9º ano, tive algumas dificuldades em manter a autoridade na aula, uma vez que alguns alunos estavam a ter comportamentos desviantes, porque não queriam realizar a matéria de ginástica, demonstrando falta de gosto e prática da mesma. Assim, tentei explicar-lhes a importância que a ginástica tem na desconstrução e socialização dos alunos, bem como no desenvolvimento dos mesmos.

Por fim, um dos meus objetivos era perceber o porquê de os alunos não atingirem o nível introdução na ginástica, através do debate informal com os professores. Assim, estes concluíram que as principais razões estavam relacionadas com a falta de coadjuvação no primeiro ciclo, uma vez que os alunos chegavam ao 5º ano sem saber fazer rolamentos, saltar e com pouca dissociação motora. Além disso, os professores referiram ainda que quando tinham mais de 20 alunos, tinham dificuldades em manter uma boa organização de aula e ajudar todos os alunos, o que era uma limitação na aprendizagem dos alunos e fazia com que estes deixassem de ter interesse em realizar atividades de ginástica e comesçassem a ganhar medos. Esta dificuldade de organização de aula pode ser solucionada através da aplicação de percursos e circuitos de ginástica, que diminuem os tempos de espera, e permitem ao aluno estar mais tempo em prática, o que, em última análise, os motiva. Um professor referiu que os percursos foram importantes, por ser uma forma de captar os alunos para a prática uma vez que estes não demonstravam interesse na matéria de ginástica.

Além disso, com estas conversas informais, compreendi que os professores, com o avançar dos anos, deixam de ter a mesma motivação para a lecionação, principalmente na ginástica, que implica criar percursos e realizar ajudas manuais. Outra razão para a falta de conhecimento de ginástica por parte dos alunos é a realização de um planeamento por blocos, sendo que o professor do 8º ano apenas lecionou seis aulas de ginástica durante o ano letivo passado. Quando se utiliza o planeamento por blocos, a matéria passa a ser lecionada em um determinado número de aulas sucessivas, com ênfase na sequência de conteúdo. No entanto, isto pode dificultar a periodicidade e a continuidade das atividades (Bom et al., 1992), e, consequentemente, a aprendizagem das matérias.

Contudo, na turma do 5º ano foi possível verificar os benefícios que a coadjuvação possui ao longo de 4 anos, visto que estes alunos estavam perto de cumprir o nível introdução. Relativamente aos outros anos, havia apenas um ou dois alunos que cumpriam o nível introdução. Assim, penso que esta experiência foi muito gratificante, mas também muito desgastante, uma vez que os alunos requerem muita atenção e têm falta de autonomia.

1.8 – 3.^a Etapa

A 3.^a etapa, o progresso, teve como objetivo que os alunos continuassem com as situações de aprendizagens em grupos heterogéneos, de forma a consolidar e a evoluir nas matérias prioritárias, para conseguirem alcançar o sucesso.

O trabalho com grupos homogéneos também foi utilizado, garantindo assim, aos alunos mais aptos, momentos em que trabalhavam os seus objetivos e conseguissem consolidar e evoluir nos objetivos pretendidos ao longo da etapa anterior e na presente.

Quadro 15 – 3.^a Etapa – Objetivos de Lecionação

Objetivos de Lecionação
Consolidar as aprendizagens prioritárias, utilizando grupos homogéneos
Consolidar a matéria de orientação, para preparar a saída de campo
Melhorar a aptidão física – resistência e força dos MS – dos alunos
Garantir a continuidade da matéria de ginástica de solo, como elementos de ligação dos esquemas de acrobática

Os objetivos de lecionação nesta etapa foram de encontro à consolidação e melhoria das atividades físicas. Para isso, os alunos estiveram divididos na maior parte do tempo de aula em grupos heterogéneos, para que os menos aptos conseguissem evoluir. Além disso, a criação de grupos homogéneos em determinado tempo da aula permitiu que os alunos mais aptos evoluíssem e fossem trabalhados critérios de avaliação mais avançados.

Segundo Yang, Chen, Chen e Lu (2021), o trabalho em grupos heterogéneos promove a interação entre alunos e aumenta a eficácia da aprendizagem, pois os alunos menos aptos podem beneficiar do desempenho dos mais aptos e melhorar as suas habilidades através do feedback dos colegas o que, consequentemente, aumenta a motivação para aprendizagem. Os grupos heterogéneos são um método benéfico para todos os alunos envolvidos, sejam mais ou menos aptos.

Segundo Cotič, Doz, Zuljan, Žakelj e Felda (2023), os grupos homogéneos são mais adequado para alunos mais aptos, pois adquirem conhecimentos mais avançados, uma vez que os professores podem dedicar mais atenção a objetivos de aprendizagem mais avançados para estes alunos.

1.8.1 - Área das Atividades Físicas

Nesta etapa, mantiveram-se os grupos heterogéneos (quadro 9) da 2.^a etapa, com uma pequena alteração do nº20.

Quadro 16 – 3.^a Etapa – Grupos heterogéneos

Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3
5	3	9
6	7	18
21	11	4
8	15	12
10	17	14
13	19	22
16		20 – Lesionado

Legenda: Rosa velho: menos aptos; Amarela: algumas dificuldades; Azul: mais aptos.

Aqui, quis que os alunos menos aptos conseguissem consolidar e evoluir através da entreajuda dos colegas mais aptos. Portanto, apresento no Quadro 17 as situações de aprendizagem do basquetebol – grupos heterogéneos do grupo 1 e os objetivos dos restantes grupos heterogéneos, podem ser observados no apêndice XIV.

Quadro 17 – 3.^o Etapa – Basquetebol – Grupos heterogéneos

Grupo	Situação	Alunos	Condicionantes	Objetivos	Metas
1	3x3 + joker em meio campo	13; 16; 10	Não há drible até ao meio campo; Defesa condicionada	Desmarcação e assumir atitude defensiva	Pelo menos 7 finalizações em 10 ataques em lançamento na passada.
		21 joker		Cooperar com os colegas	
		5; 6; 8		Passa e corta para o cesto	

Os objetivos dos alunos de nível introdução foram a desmarcação, assumir atitude defensiva e finalização. Por isso, segundo Estriga e Moreira (2014) foi importante manter o jogo em superioridade numérica e manter a defesa condicionada.

Segundo Mahedero, Calderón, Arias-Estero, Hastie e Guarino (2015) “o facto de os alunos serem obrigados a arbitrar as atuações de outras equipas significa que necessitam de conhecer as regras e as medidas estatísticas da modalidade. Isto serve para reforçar a importância de compreender as regras do jogo e os protocolos de jogo” (p.637). Assim, foi pedido aos alunos para arbitram os jogos, de forma a saber as regras das matérias.

Os objetivos dos alunos de nível elementar/avançado passaram por passe e corte para o cesto e a reposição para o espaço livre. Foram criados grupos homogéneos nos JDC (Apêndice XIII), de forma a trabalhar os objetivos de nível elementar/avançado, mostrado no quadro seguinte um exemplo:

Quadro 18 – 3.^a Etapa – Basquetebol – Grupos homogéneos nível Elementar/Avançado

Grupo	Situação	Alunos	Condicionantes	Objetivos	Metas
4	5x5, em campo inteiro	3; 5; 6; 7; 9; 10; 11; 12; 18; 21	Drible condicionado	Passe e corte para o cesto; Reposição do espaço livre	Fazer 6 finalizações em 10 ataques

Numa fase inicial, os alunos trabalharam 5x0, sem drible, com bola no corredor central, para a compreensão do passe e corte para o cesto. Posteriormente, cumpridas a situação de aprendizagem, os alunos passavam para a situação 5x5 no campo inteiro.

No Quadro 19, a situação de aprendizagem do voleibol em grupos heterogéneos, exemplo do grupo 1, e os objetivos dos restantes grupos heterogéneos no apêndice XV.

Quadro 19 – 3ª Etapa – Voleibol – Grupos heterogéneos

Grupo	Situação	Alunos	Condicionantes	Objetivos	Metas
1	3+3	13 e 5 e 21 + 6 e 5 e 16	Serviço em passe e uso de machete limitado	Desloca-se para o ponto queda da bola; Dar continuidade ao jogo em toque de dedos	Realizar 18 toques de dedos; após atingir aumenta para 23; os alunos que estão fora da rede, realizar serviço por baixou ou cima para marcação

Os alunos de nível elementar/avançados trabalharam em situação de jogo 3x3 e tinham como objetivos dar três toques, utilizando a comunicação e o serviço (Mesquita et al., 2013). Assim, foi criado um grupo homogéneo no voleibol de nível elementar/avançados em que os objetivos passaram pela dinâmica dos três toques e uma finalização em passe colocado ou remate.

Quadro 20 – 3.ª Etapa – Voleibol – Grupos homogéneos nível Elementar/Avançado

Grupo	Situação	Alunos	Condicionantes	Objetivos	Metas
4	3+3 e 3x3	3; 5; 6; 7; 9; 10; 11; 12; 18;21	Dar 3 toques: 2º toque realizado pelo distribuidor	Receber em passe ou manchete; passa a bola alta para a finalização; finaliza com intensão	Realizar 20 toques de dedos: dando 3 toques antes de transposição de bola por cima da rede; Finalização intencional (3x3)

Os alunos do grupo homogéneo nível elementar/avançado estavam no núcleo de Desporto Escolar (DE) de voleibol e inseridos no grupo mais apto, por isso, já tinham vindo a trabalhar o passe colocado, o remate e serviço por cima.

O quadro 21 apresenta uma síntese dos objetivos e metas da matéria de ginástica, que, nesta etapa, teve uma avaliação para compreender em que ponto estavam os esquemas finais de acrobática. Da matéria de dança, iniciou-se a aprendizagem de uma dança tradicional, uma vez que os alunos no ano anterior não a abordaram. E na matéria de badminton, a alteração que houve para a etapa anterior foi as metas.

Quadro 21 – 3.^a Etapa – Ginástica, Dança e Badminton – Grupos heterogéneos

Matéria	Objetivos	Meta
Ginástica	- Efetuar com correção técnica as pegadas para o monte e desmonte; - Estabilização da figura por três segundos; - Utilização de elementos de ligação;	Apresentação com fluidez e sincronizada com os colegas e com a música; Estabilização da figura por três segundos nas 3 figuras de trio e 3 de pares; 3 elementos de ginástica de solo;
Dança Tradicional: Regadinho – nível introdução	-Passo de passeio; -Passo saltado cruzado; -Passo saltado trocas com o braço dado em oposição;	Após duas danças: Realização de condição física (Oficina do Movimento)
Dança Tradicional: Tacão em Bico- nível elementar	-Passo tacão e bico com cruzado à frente; -Batimento do calcanhar e meia ponta; -Passo de galope lateral em meio 'pivot', facilitando a passagem do par e seguindo o sentido do movimento com a cabeça; -Passo gingão lateral oscila lateralmente o tronco baixo-cima;	Realizar a troca de par 4 vezes, de forma a que dançassem com todos os elementos da roda. Após realizar duas danças completas: Realização de condição física (Oficina do Movimento)
Badminton – nível introdução	Técnica de clear: - Situação de jogo 1+1, apenas com clear; Deslocamento para o ponto de queda do volante: - Situações de jogo 1x1, apenas com clears longos e curtos	15 passagens pela rede; Voltar à posição base e tentar marcar ponto
Badminton – nível elementar	Técnicas amorti e drive: - Situações de jogo 1x1	2 pontos extra para o aluno que marcasse o ponto com um amorti ou remate.

No que concerne à matéria de orientação, Aires et al. (2011), define-a como uma “modalidade como uma corrida individual, contrarrelógio, em terreno desconhecido e variado, geralmente de floresta ou montanha, num percurso materializado no terreno por pontos de controlo que o atleta deve descobrir numa ordem imposta” (p.5).

A matéria de orientação teve maior destaque nesta etapa, de forma a que os alunos conseguissem realizar o percurso da Saída de Campo. Para isso, nas aulas teóricas, foi abordada a simbologia do mapa e quais as estratégias para um percurso score 100. Nesta matéria, foi necessário intercalar pontos fixos com novos pontos, realizando a atividade no menor tempo possível, seja em percursos formais ou score 100 dentro da escola, tendo como meta obter pelo menos 8 códigos corretos.

1.8.2 - Área da Aptidão Física

Conforme foi referido na etapa anterior, em todas as aulas existia sempre uma estação de condição física. Através da Oficina do Movimento, realizavam um conjunto de exercícios de força com maior ênfase, nesta etapa, nos Membros Superiores (MS), mas também um trabalho na resistência, como estafetas, ao correr no final das aulas ou após um jogo de JDC.

Segundo Castagna, Krstrup e Póvoas (2020), os jogos reduzidos promovem alterações na frequência cardíaca máxima, uma melhoria na aptidão cardiovascular e outras variáveis relacionadas com a saúde. Camargo e Añez (2020) indicam que, entre os 5 e os 17 anos, deve haver um fortalecimento muscular e ósseo, pelo menos três vezes por semana, através de atividades aeróbicas com uma intensidade moderada a vigorosa.

Para além das descritas em cima, acrescentou-se o treino intervalado na mudança de estações com variados exercícios, proporcionando assim diversas formas de condição física e provocando maior intensidade na aula.

Adicionalmente, foi realizado uma avaliação dos testes do FITescola, vaivém e força média e superior, para compreender como os alunos evoluíram ao longo de 5 meses e prescrever, se necessário, trabalhos para casa com exercícios diários, como corrida ou flexões ou abdominais, de forma a atingirem a zona saudável.

1.8.3 - Área dos Conhecimentos

Esta etapa, consistiu em desenvolver pormenorizadamente o trabalho escrito de conhecimentos sobre o tema escolhido, realizar as correções feitas pelos professores, tendo como data de entrega a primeira semana de abril.

Além disso, foram desenvolvidos nas aulas teóricas os temas: suporte básico de vida, capacidades motoras, comportamento sedentário e estilos de vida; através de apresentações em *PowerPoint*, e/ou de trabalhos de pesquisa em grupo. No fim de cada sessão, foi realizada uma avaliação em forma de debates e de questionários em equipa ou individual.

1.9 – Balanço da 3.^a Etapa

Das 15 aulas de 90 minutos planeadas para a 3.^a etapa, 12 aulas foram práticas. Na aula teórica, realizei apresentações sobre capacidades motoras, comportamento sedentário, estilos de vida e suporte básico de vida, sendo esta última aquela em que os alunos mostraram maior interesse. Na aula teórica, realizei uma apresentação *PowerPoint* sobre a matéria de orientação e utilizei vídeos explicativos disponíveis no site da Federação Portuguesa de Orientação (2021), de forma a consolidar a matéria de orientação para a Saída de Campo. No final de cada apresentação, houve um jogo de equipas sobre os conteúdos apresentados. Esta matéria provocou nos alunos entusiasmo e maior interesse sobre a Saída de Campo.

Relativamente à utilização de grupos homogéneos, os alunos de nível elementar ficaram entusiasmados por terem mais tempo de prática, pois sentiram que iam trabalhar objetivos mais específicos para eles. No entanto, houve um maior momento de instrução, para

ênfatisar certos aspetos que deveriam ser trabalhados, relembrar os objetivos e metas a atingir (Schmidt & Wrisberg, 2008).

Relativamente ao objetivo de desenvolver e melhorar a condição física – resistência e força dos MS – os alunos trabalharam de forma autónoma e aumentaram o número de repetições nos exercícios da Oficina do Movimento. Também foi implementado para os alunos mais aptos um treino de resistência no jogo de badminton.

O último objetivo da lecionação era dar continuidade à matéria de ginástica de solo, como elementos de ligação dos esquemas de acrobática. Ao longo das aulas, auxiliei os alunos na realização dos elementos gímnicos e, posteriormente, verifiquei que os alunos também se entreajudavam na realização dos mesmos. No fim da etapa, verifiquei que todos os alunos realizaram com sucesso o rolamento à frente e atrás, inclusivamente houve alunos que tentaram realizar a roda ou rondada.

Para a maioria dos alunos, foi o último semestre do ensino obrigatório e dependem de boas notas para entrar na faculdade. Para ajudar os alunos, o professor orientador da escola criou acordos para melhoria de notas. Estes contratos promovem valores, desenvolvimento pessoal e autonomia referidos no PASEO (Martins et al., 2017). Este contrato consistiu em realizar trabalhos extra como: arbitragens, planeamento e execução de um aquecimento, realização de planos de treino, com base nos resultados do FITescola; de forma a melhorar esses resultados e realização de um trabalho escrito sobre um tema da área dos conhecimentos. Deste modo, os alunos tornaram-se mais participativos e responsáveis em certos momentos de aula e envolvidos no seu processo de avaliação.

1.9.1 - Balanço por áreas

1.9.1.1 - Área das Atividades Físicas

Ao nível dos JDC, foi possível observar progressos em quase todos os alunos de nível introdução, que estiveram inseridos em grupos heterogéneos. Verifiquei que os alunos tinham maior agilidade e leitura de jogo, pois sabiam onde se posicionar para receber e enquadrar com o cesto e, no caso do voleibol, dar toque de dedos para o distribuidor, principalmente os alunos mais críticos do nível introdução.

Para que houvesse evolução nos alunos de nível elementar, estes trabalharam em grupos homogéneos e verificou-se alguma evolução, porém, com necessidade de dar mais tempo de prática para corrigir alguns erros.

No basquetebol observei maior evolução dos alunos de nível introdução, uma vez que manteve o jogo em superioridade numérica em grupos heterogéneos de forma a alcançarem os objetivos. Quando trabalhavam em grupos homogéneos, deixei de verificar aglomeração em torno da bola e os alunos sabiam receber e enquadrar quando recebiam a

bola. Quando perdiam a bola, os alunos assumiram rapidamente uma atitude defensiva e participavam no ressalto. Contudo, continuaram-se a verificar dificuldades na desmarcação.

Nos alunos de nível elementar, observei maiores dificuldades após o passe e corte para o cesto, pois alguns alunos não realizavam a reposição para o espaço livre. As estratégias que usei foram parar imediatamente o jogo, os alunos paravam nas posições em que se encontravam, dava feedback e explicava onde se deviam posicionar. Seguidamente, dava continuidade ao jogo e verificava se havia correção.

No voleibol, os alunos de nível introdução recorriam cada vez menos à manchete e era visível mais situações de bola alta. Além disso, também observei alguma intencionalidade e dinamismo na situação de jogo em grupos homogêneos menos aptos.

Os alunos de nível elementar, em grupos homogêneos, nas situações de jogo 3x3 realizaram quase sempre a dinâmica dos 3 toques e verifiquei melhoria da qualidade nas execuções. Estes alunos faziam todos parte do núcleo de Desporto Escolar (DE), assim tinham mais tempo de prática com a modalidade e por isso observei uma melhoria das execuções técnicas.

Quanto ao badminton, os alunos de nível elementar, conseguiram cumprir os objetivos definidos. Os alunos de nível introdução mostraram melhorias na técnica e nos deslocamentos, por isso deu-se continuidade a essa aprendizagem na 4.^a etapa.

Relativamente à ginástica acrobática, foi dada aos alunos uma ficha de figuras e com o tipo de pegos (Apêndice IX), para que eles pudessem construir o esquema fora das aulas. A mesma ficha foi fornecida em todas as aulas para que os alunos conseguissem treinar as figuras escolhidas. Outra ficha que foi disponibilizada desde a 2.^a etapa para os alunos foi a ficha de progressões, criada para ajudar os alunos a trabalhar autonomamente a ginástica de solo (Apêndice III). Além disso, verifiquei que os alunos, mesmo com medos/más experiências no passado com ginástica de solo, procuraram a minha ajuda para se sentirem mais confiantes para executar os elementos gímnicos. Foi também disponibilizada aos alunos uma ficha de avaliação de acrobática (Apêndice XVI) que deviam preencher e entregar no dia de avaliação, indicando todos os elementos gímnicos e figuras acrobáticas a realizar no esquema.

Nesta etapa, foi realizada uma avaliação e confirmei que houve criatividade e empenho por parte dos alunos nas coreografias e na escolha dos temas. Todos os grupos cumpriram para além do mínimo de figuras de pares e trios exigidas nos critérios de avaliação. Inclusive realizaram também figuras de cinco/seis elementos e todos os alunos realizaram elementos de ginástica de solo.

Além disso, os alunos participaram na avaliação dos colegas, através da apresentação de cartões de cor: verde, amarelo e vermelho, utilizando os critérios de

avaliação presentes na ficha de avaliação de acrobática fornecida. Após a avaliação, forneci feedback a cada grupo, de forma a melhorar as apresentações e fui mais incisiva na qualidade do monte e desmonte das figuras, na qualidade da figura e incentivei novos elementos de ginástica de solo.

Em relação à dança tradicional, lecionei a dança Tacão em Bico, uma dança que exige que os alunos tivessem uma boa capacidade cardiorrespiratória e coordenação, principalmente no passo galopes com par. Nesta dança, foi necessário colocar cones em forma de círculo para que os alunos não fechassem o círculo no passo galopes com par. Além disso, inicialmente, a estratégia foi reduzir a velocidade da música para que os alunos conseguissem realizar as transições entre passos e compreendessem o ritmo da música, pois era visível que os alunos não aguentavam o ritmo da dança.

Na matéria de orientação, todos os grupos conseguiram realizar a meta de pelo menos oito códigos no menor tempo possível. Com a realização das aulas teóricas, os alunos conseguiram fazer uma leitura adequada do mapa e da sua simbologia, através das atividades disponíveis no site da Federação Portuguesa de Orientação (2021).

1.9.1.2 - Área da Aptidão Física

Nesta etapa, o objetivo principal foi de melhorar aptidão física das capacidades motoras, resistência e força dos Membros Superiores (MS). Desta forma, foram realizados treinos intervalados entre estações ou trabalho de resistência, como estafetas e corridas após um JDC.

Para compreender se houve evolução dos alunos e se as diferentes formas de treino da aptidão física estavam a ser bem aplicadas, realizei uma avaliação de alguns testes do FITescola: IMC, vaivém, força média e força superior. O quadro abaixo representa a caracterização da Aptidão Física para os testes nesta etapa.

Quadro 22 – 3.^a Etapa – Caracterização da Aptidão Física

Testes FITescola	Fora da Zona Saudável da Atividade Física	Zona Saudável da Atividade Física	Perfil Atlético
IMC	4	16	-
Vaivém	4	15	1
Força Média	1	12	7
Força Superior	6	12	2

Legenda: Vermelho: Fora da Zona Saudável da Aptidão Física; Branco: Zona Saudável da Aptidão Física; Verde: Perfil Atlético.

Com esta análise, compreendeu-se que o trabalho realizado ao longo do ano estava a ter resultados positivos, uma vez que se diminuiu o número de alunos Fora da Zona Saudável da Atividade Física (FZSAF) nos testes de IMC e Vaivém.

Após a recolha e análise de dados, os alunos foram informados dos seus resultados, tendo sido encorajados a continuar o trabalho e a 50ocia50fica-lo, uma vez que nos testes de força não se observaram melhorias significativas. Relativamente à diminuição dos alunos no Perfil Atlético ou Zona Saudável da Atividade Física, deveu-se ao facto de muitos alunos completarem 18 anos durante a 3.^a etapa e terem que realizar mais percursos, repetições ou serem mais rápidos no teste de velocidade.

Ao compararmos a capacidade de resistência dos alunos em aula no início do ano com o fim da 3.^a etapa, era possível observar uma melhoria através do seu cansaço e suor, mas também através do envolvimento e disponibilidade nas aulas e na participação no Desporto Escolar (DE).

Além da informação recolhida, ajudou a preparar a próxima etapa, tendo sido necessário pedir aos alunos para, na interrupção letiva, continuarem a trabalhar a aptidão física com vista a melhorar os resultados nos testes do final do ano.

1.9.1.3 - Área dos Conhecimentos

Os alunos, em grupo, continuaram a elaborar um trabalho de pesquisa iniciado na etapa anterior. Adicionalmente, foi abordado os temas como as capacidades motoras, comportamento sedentário e estilos de vida, através de apresentações e posteriormente realizavam ‘quizzes’ sobre o tema.

Grande parte dos alunos aspirava ingressar no ensino superior em cursos da área da saúde e, por isso, achei importante realizar uma aula sobre o suporte básico de vida, pois nunca tinha sido trabalhada na área dos conhecimentos do 10.º ano. Nesta aula, tentei usar um estilo de ensino de descoberta guiada, onde os alunos tentavam descobrir a resposta correta com orientação do professor (Gomes, Martins & Carreiro da Costa, 2017). Foi um tema que os alunos demonstraram ter bastante interesse, sobre a como prestar socorro a uma vítima, levando a um debate em que os alunos deram exemplos de experiências vivenciadas.

Além disso, através dos contratos, foi possível avaliar os conhecimentos dos alunos, uma vez que os alunos tinham que realizar trabalhos sobre a disciplina, bem como realizar o planeamento de treino e aquecimento, levando a um trabalho de pesquisa sobre as capacidades motoras que iam ser trabalhadas. Deste modo, verifiquei que os alunos adquiriram conhecimentos e competências de trabalho autónomo e pesquisa. Porém, a maior dificuldade sentida foi determinar quantas repetições e intensidade deveriam colocar para conseguirem atingir os objetivos definidos.

1.10 – 4.^a Etapa

Segundo Bom et al. (1992), a quarta etapa serve para avaliar e apurar as competências atingidas, recuperar matérias prioritárias dos alunos com mais dificuldades e introduzir novas aprendizagens. Assim, na 4.^a etapa os objetivos foram:

Quadro 23 – 4.^a Etapa – Objetivos de Lecionação

Objetivos de Lecionação
Recuperar as matérias prioritárias dos alunos com mais dificuldades
Apurar os resultados das matérias prioritárias
Implementar as estratégias práticas de ginástica de solo do projeto seminário

Um dos objetivos de lecionação da 4.^a etapa foi a recuperação das matérias prioritárias dos alunos com mais dificuldades em grupos heterogéneos, uma vez que esta etapa culmina na avaliação e no apuramento de resultados. Por isso, ao longo desta etapa decorreu a avaliação de todas as áreas (Apêndice XI).

Para avaliar os resultados das matérias prioritárias, usei as situações de jogo, uma vez que são melhores para avaliar a leitura de jogo e a tomada de decisão dos alunos (Otero-Saborido, Lluch & Gonzalez-Jurado, 2015). Nas avaliações dos JDC, utilizei a avaliação autêntica, que tem em conta o desempenho do aluno e as suas atitudes consoante a leitura do jogo (Light & Georgakis, 2008). Ao longo do ano, procurei desenvolver o Processo Ensino-Aprendizagem em situações de jogo, de forma a que os alunos estivessem habituados e à vontade com o jogo para poder utilizar o procedimento de avaliação autêntica (Grehaigine & Godbout, 1997).

Além disso, procurei na avaliação de ginástica acrobática e de orientação, ver se os alunos conseguiram alcançar competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO), como a resolução de problemas, o pensamento crítico e criativo, a relação com o outro, o desenvolvimento pessoal e a autonomia e consciência do corpo (Martins et al., 2017).

Relativamente ao apuramento dos resultados das matérias prioritárias, analisei os dados da avaliação inicial e comparei com a avaliação realizada nesta etapa para verificar se tinham sido cumpridos os objetivos trabalhados ao longo do ano.

Nesta etapa, os alunos que pediram o contrato para melhoria de nota, tiveram que organizar um torneio inter-turmas de jogos paralímpicos, que se realizou no último dia de aulas práticas de Educação Física. Os alunos tiveram de convidar os três professores e respetivas turmas que compartilhavam o seu horário, de forma a ter participantes neste torneio (Apêndice XVII). Além disso, tiveram de pesquisar as regras e o material necessário para a realização dos desportos (futebol para cegos, velocidade para cegos, goalball e boccia), planejar o tempo de cada atividade e respetivas rotações e escolher prémios para os vencedores.

O último objetivo foi implementar as estratégias práticas de ginástica de solo do projeto de seminário. Assim, durante as aulas criei percursos de ginástica de solo, para que os alunos consolidassem a matéria anteriormente dada e desenvolvessem novas aprendizagens.

Adicionalmente, nesta etapa, no mês de maio, realizei o segundo professor a tempo inteiro (PTI), com o propósito de aplicar os objetivos do meu projeto de seminário noutras turmas. Por isso, procurei ajustar os percursos criados para a minha turma aos diferentes níveis dos alunos e de escolaridade. Deste modo, escolhi apenas turmas que estivessem na sala de ginástica para aplicar e desenvolver estratégias no ensino de ginástica de solo.

1.10.1 - Área das Atividades Físicas

Nesta etapa, dei continuidade ao trabalho em grupos heterogêneos, permitindo que alunos menos aptos consolidassem seus conhecimentos com a ajuda dos colegas mais aptos. Também organizei grupos homogêneos para que os alunos mais aptos pudessem consolidar seus próprios objetivos.

O objetivo desta etapa era o apuramento e a demonstração dos resultados adquiridos. Para isso, foram realizadas situações de avaliação com metas e condicionantes, conforme descrito no quadro abaixo:

Quadro 24 – 4.^a Etapa- Situações de avaliação em jogo para distinguir nível introdução/elementar ou elementar/avançado

Nível	Matéria	Situação de jogo	Meta	Condicionantes
Introdução/Elementar	Basquetebol	3x3; Campo reduzido 15x12(m)Metros; Duas tabelas;	7 lançamentos na passada não protagonizados por equipa	Defesa-sombra nos alunos menos aptos
	Voleibol	2+2; Rede a 2m; Serviço por baixo a 3 a 4,5m;	20 toques de dedos	Serviço em passe
	Badminton	1+1	15 passagens do volante pela rede com sucesso	-
Elementar/Avançado	Basquetebol	5x5; Campo 28x15m;	Cada aluno faz duas finalizações após o passe e corte para o cesto (vale 4 pontos)	Sem qualquer condicionante
	Voleibol	4x4; Rede a 2,10 metros; Campo reduzido 12x6m;	Qualidade nas execuções; realização da dinâmica dos três toques com finalizações intencionais (vale 2 pontos)	Rotação ao 2º serviço com sucesso
	Badminton	1X1	Uso de diferentes técnicas, tentando dificultar ação do colega	-

Nos momentos de avaliação, dei prioridade aos grupos heterogêneos e, em seguida, aos grupos homogêneos para esclarecer dúvidas de nível dos alunos. Os alunos do nível elementar estavam numa fase em que eram capazes de dominar as habilidades técnicas da

modalidade e cumpriam o “como fazer e das noções táticas, o que fazer e quando fazer” (Graça, Santos, Santos & Tavares, 2015, p.167).

Relativamente à dança tradicional, foi terminada a avaliação da dança tacão e bico, dando continuidade às aprendizagens da etapa anterior, mas com a velocidade da música correta. O objetivo era conseguir dançar a música completa, com a meta de trocar de par quatro vezes, de forma a dançar como todos pares da roda.

Ao nível da ginástica acrobática, deu-se o culminar do trabalho desenvolvido ao longo do ano através da apresentação do esquema final. Nesta fase, aperfeiçoaram-se as técnicas já desenvolvidas, como pegas, montes/desmontes e coreografia. No momento da avaliação, todos os alunos participaram na avaliação recíproca, já treinada na etapa anterior.

Relativamente à orientação, esta foi trabalhada com a criação de um novo percurso na escola, permitindo trabalhar o percurso em linha e score 100. A meta também foi de realizar no menor tempo possível e com o máximo de códigos corretos.

Além do momento de avaliação, foram também introduzidas novas aprendizagens, como bitoque rugby, ténis de mesa, patinagem e salto em comprimento, pois até à data não era possível realizar devido às condições da caixa de areia. O objetivo da introdução destas novas matérias era dar aos alunos um maior ecletismo e experiência nos desportos.

1.10.2 - Área da Aptidão Física

Um dos meus objetivos no início do ano letivo era que nenhum dos alunos estivesse Fora da Zona Saudável da Aptidão Física (FZSAF) no teste vaivém, uma vez que indica a capacidade cardiorrespiratória do aluno, sendo este um indicador do nível de saúde. Sardinha et al. (2016), afirma que capacidade cardiorrespiratória deve ser uma prioridade para a educação em geral, pois é um indicador do nível de saúde e estimula o desenvolvimento neurológico, podendo contribuir para um melhor desempenho académico.

Esta área foi trabalhada de forma semelhante à 3.^a etapa, com exercícios de resistência e de força entre rotações, nas estações de trabalho autónomo e nos treinos intervalados. O treino de força nestas duas últimas etapas teve maior ênfase nos Membros Superiores, alinhando-se com a avaliação do FITescola.

Adicionalmente, os alunos que estavam FZSAF no teste do vaivém realizado na 3.^a etapa tiveram um trabalho complementar: 40 percursos de 20 metros para as alunas e 50 percursos para os alunos, os quais realizavam no final da aula. Relativamente aos testes de força, os alunos na estação de condição física de trabalho autónomo tiveram que realizar 30 abdominais e 10 flexões com o áudio do FITescola.

Os testes FITescola foram realizados nos mês de abril e maio. Caso o aluno estivesse na FZSAF, podia repetir o teste nas duas últimas semanas de aulas para conseguir atingir a zona saudável.

1.10.3 - Área dos Conhecimentos

No que se refere à área dos conhecimentos, os alunos tiveram de entregar a versão final do trabalho de grupo escrito que desenvolveram ao longo do ano. Após análise dos trabalhos e respetivo feedback foi dada aos alunos a oportunidade de fazerem correções. No mês de maio, os grupos apresentaram os trabalhos aos restantes colegas. Esta apresentação também serviu para dar uma oportunidade aos alunos de melhorar a nota do trabalho escrito.

1.11 – Balanço da 4.^a Etapa

Através das avaliações realizadas, apurei que os alunos menos aptos nos desportos coletivos tiveram uma maior evolução, embora ainda não tenham alcançado o nível elementar. Os alunos mais aptos tiveram uma evolução menos significativa, mas cumpriram os seus objetivos e metas. Já nas matérias de ginástica acrobática, os alunos esforçaram-se e ultrapassaram as expectativas, resultado de um bom trabalho de continuidade na ginástica. Nas matérias de orientação, durante a Saída de Campo, verificou-se que os alunos se sentiam à vontade com a leitura do mapa e a localização das balizas.

Além disso, no último dia de aulas, os alunos com contrato organizaram o torneio inter-turmas de jogos paralímpicos. Eles foram responsáveis pela criação do convite e pela organização do evento, incluindo tempos de atividade, materiais necessários e montagem do material. Concluindo, esta foi uma atividade enriquecedora e inclusiva para os alunos, consciencializando-os relativamente aos alunos com necessidades educativas especiais inseridos no contexto escolar.

1.11.1 - Balanço por áreas

1.11.1.1 - Área das Atividades Físicas

Após a avaliação dos JDC, verifiquei que os alunos do nível de introdução foram os que mais beneficiaram do trabalho desenvolvido através do grupo heterogêneo que se manteve ao longo do ano. Isso permitiu a esses alunos maior à vontade para jogar e compreender o jogo.

Além disso, houve três alunos críticos ao longo do ano, que, para terem mais tempo de aprendizagem, ficaram mais tempo nas áreas do basquetebol ou do voleibol. Isso fez com que, nesta etapa e na avaliação, eles conseguissem cumprir os seus objetivos em todos os grupos.

No que diz respeito ao basquetebol, os alunos de nível introdução atingiram os seus objetivos, resultados obtidos através de um trabalho contínuo. Relativamente aos alunos de nível elementar, houve uma evolução no trabalho desenvolvido, porém não tão notória como nos alunos de nível introdução, sendo os critérios passe e corte para o cesto e a reposição do espaço livre os mais difíceis de cumprir.

O voleibol foi a matéria em que todos os alunos, no geral, evoluíram. Nos alunos de nível de introdução, em grupos homogêneos na situação de jogo 2+2, foi visível o deslocamento para o ponto de queda da bola, dando continuidade ao jogo em toque de dedos, colocando a bola alta. Quando estavam em grupos heterogêneos e jogavam 3+3, observavam-se os objetivos anteriormente referidos, bem como se verificava a intenção de colocar a bola alta para a posição do distribuidor.

Os alunos de nível elementar, quando jogavam em grupos homogêneos, verificava-se uma maior evolução, cumprindo com os objetivos de receber em passe ou manchete, passar a bola alta para a finalização, finalizar com intenção e a dinâmica dos três toques. Essas melhorias advêm do tempo de prática em grupos homogêneos em aula, mas também com a presença muito assídua ao núcleo do Desporto Escolar de voleibol, levando assim a desenvolver capacidades que em aula poderiam não ser alcançadas, como foi o caso do remate ou bloco.

Contudo, onde se verificou uma boa evolução foi na matéria de ginástica acrobática, onde todos os alunos conseguiram realizar as figuras de pares e trios, sem falhas técnicas, executando corretamente os montes e desmontes e os elementos de ligação, mostrando assim a importância de um trabalho contínuo na ginástica. No momento da avaliação, os alunos trouxeram não só a coreografia e música, mas também adereços e cenário para o esquema, tornando assim mais autêntica e criativa a sua apresentação. O fato de a turma ser criativa e aberta a novos desafios levou-os a trabalhar para além das horas presenciais de Educação Física.

Na matéria de badminton não se verificou uma evolução tão nítida em todos os alunos. Os alunos de nível elementar na avaliação 1x1, apesar de usarem quase todas as técnicas, não diversificavam e não dificultavam a jogada do colega. Nos alunos de nível de introdução, observou-se uma melhoria das técnicas *clear* e *lob* e o deslocamento para o ponto de queda do volante.

Outra matéria que foi muito trabalhada ao longo destas últimas etapas foi a orientação, que teve seu culminar na Saída de Campo, onde se verificou que todos os alunos estavam confortáveis na leitura do mapa e sabiam preencher o cartão de controlo.

Adicionalmente, importa destacar a evolução dos alunos nº 16, 17 e 22, que eram de um nível introdução nitidamente baixo em todas as matérias. Devido ao facto de se terem

esforçado para atingirem seus objetivos, ultrapassaram medos e ansiedades, principalmente na Saída de Campo, tendo realizado arborismo e *paintball*.

Relativamente às novas matérias, estas foram recebidas pelos alunos com grande entusiasmo, principalmente o salto em comprimento, patinagem e bitoque rugby, por nunca as terem realizado na Educação Física.

Relativamente aos percursos de ginástica de solo realizados permitiram consolidar a matéria anteriormente dada e desenvolver novas aprendizagens. Além disso testei a aplicabilidade dos exercícios propostos para apresentar ao GEF e aplicar no segundo PTI.

1.11.1.2 - Área da Aptidão Física

Relativamente à área de aptidão física, verifiquei que a maioria dos alunos se encontrava na Zona Saudável da Aptidão Física (ZSAF) e Perfil Atlético, em comparação à avaliação inicial (pp.27). O quadro abaixo analisa os resultados finais da turma, nos testes avaliados.

Quadro 25 – 4.^a Etapa – Caracterização da Avaliação Final da Aptidão Física

Testes FITescola	Fora da Zona Saudável da Atividade Física	Zona Saudável da Atividade Física	Perfil Atlético
IMC	4	16	-
Vaivém	3	16	1
Velocidade de 40 m	9	8	3
Força Média	-	13	7
Força Superior	3	15	2
Impulsão horizontal	3	13	4
Impulsão Vertical	-	10	10
Flexibilidade de ombros	1 lado ESQ.	20 no lado direito, 19 ESQ.	-
Senta e alcança	6 ambos os lados	7 ambos os lados 1 lado direito 3 lado ESQ.	3 ambos os lados 3 lado direito 1 lado ESQ.

Legenda: Vermelho: Fora da Zona Saudável da Aptidão Física; Branco: Zona Saudável da Aptidão Física; Verde: Perfil Atlético.

No teste do vaivém, o objetivo para a turma era garantir que nenhum aluno ficasse Fora da Zona Saudável da Atividade Física (FZSAF) na avaliação final. No entanto, não foi possível alcançar esse objetivo, pois três rapazes ficaram a dez percursos de atingir a ZSAF, apesar de estarem no Desporto Escolar não foi o suficiente para estarem na ZSAF.

É importante destacar que, no teste de força média e na impulsão vertical, nenhum aluno ficou FZSAF. Mesmo os alunos que não conseguiram alcançar a Zona Saudável apresentaram melhorias nos testes realizados. Esses resultados são fruto do empenho dos alunos em cumprir os objetivos propostos na ficha de avaliação inicial individual e do trabalho

contínuo ao longo do ano, tanto nos jogos desportivos coletivos quanto na estação de condição física, que era trabalhada de forma autónoma.

1.11.1.3 - Área dos Conhecimentos

Ao longo do ano, os alunos tiveram que realizar um trabalho escrito sobre temas como corrupção desportiva, ética no desporto, especialização precoce e exclusão ou abandono precoce, fair-play, espírito desportivo, violência dos espectadores e dos atletas, e corrupção desportiva. A entrega do trabalho final correspondeu aos objetivos propostos, demonstrando um estudo aprofundado sobre as matérias.

Após pequenas correções dos trabalhos, os alunos tiveram a oportunidade de apresentá-los aos colegas usando a estratégia de Flipped Classroom (Bergmann & Sams, 2012). Ou seja, os alunos gravaram as suas apresentações, que foram disponibilizadas no grupo da turma via Teams para que todos pudessem assistir.

2 - Direção de Turma

O sistema escolar é composto por diferentes órgãos, cada um possui funções específicas que contribuem para o bom funcionamento escolar. O Diretor de Turma (DT) desempenha um papel de gestão intermédia e de liderança, focando-se principalmente nos alunos. Além disso, o DT coordena o trabalho de outros professores que integram o Conselho de Turma (CT) e estabelece uma relação com os Encarregados de Educação (EE) (Boavista & Sousa, 2013).

De acordo com o Decreto de Lei n.º 10/99 de 21 de julho, as atribuições do DT incluem: coordenar as atividades do CT; articular entre professores, alunos e EE; promover comunicação e formas de trabalho cooperativas entre professores e alunos; coordenar atividades, estratégias e métodos de trabalho específicos de cada aluno; e coordenar o processo de avaliação dos alunos. O artigo 56.º do Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas Braamcamp Freire (2018), também descreve várias competências que um DT deve possuir, tais como: capacidade de se relacionar e comunicar com os alunos; gerir situações problemáticas e colaborar com todos os intervenientes do processo educativo.

O professor estagiário deve, ao longo do ano, auxiliar o DT nas suas funções com os alunos, o corpo docente, o EE e a escola, no sentido de compreender o papel do DT e as características necessárias para desempenhar essa função. Para isso, participei em reuniões semanais com a DT, professora de Biologia Ana Isabel Martins, onde foram debatidos assuntos como: o ambiente da turma, a relação entre alunos e professores, e entre pares.

Como professora estagiária, ao longo do ano acompanhei a turma 12º1 do curso Científico de Ciências e Tecnologias, composta por vinte alunos, seis do sexo feminino e catorze do sexo masculino. Os professores do CT descreveram a turma como interessada no processo de aprendizagem, participativa e com um bom relacionamento entre eles.

2.1 - 1.ª Etapa

A área de Direção de Turma, assim como as restantes áreas, foram divididas em etapas. Portanto, nesta primeira etapa defini os seguintes objetivos:

Quadro 26 – Objetivos 1.ª Etapa - Direção de Turma

Objetivos de Direção de turma
Conhecer os alunos da turma
Conhecer os professores do CT
Conhecer as funções da Diretora de Turma
Identificar problemas de comportamento e sociais que merecessem maior atenção

O primeiro passo foi conhecer o perfil dos alunos através de dados fornecidos pela escola, como a idade, a distribuição da turma por género, as notas de anos anteriores e possíveis casos ao abrigo do Decreto de Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. Posteriormente, foi

crucial relacionar-me com os alunos durante as aulas de Educação Física (EF) e nas assembleias de turma. Outro objetivo desta etapa foi conhecer e reunir-me com os EE para conhecer os alunos a partir da visão dos pais. Adicionalmente, foi importante conhecer os professores do CT e compreender as dinâmicas que poderiam desenvolver ao longo do ano.

Na primeira reunião de CT, analisou-se o comportamento dos alunos, as suas patologias clínicas e o Plano Anual de Atividades (PAA) da turma. A DT desafiou o CT a desenvolver projetos diferentes, uma vez que os alunos estavam a terminar o ensino obrigatório. Assim, na primeira assembleia de turma com os alunos, eu e a DT desenvolvemos o primeiro projeto ‘Sou finalista... E agora?’, onde os alunos escreveram no seu diário sobre últimos doze anos de escolaridade obrigatória e o que desejavam para o futuro, com o objetivo de desenvolver a reflexão e o pensamento crítico.

Sendo a DT o elo de ligação entre os EE e a Escola (Boavista & Sousa, 2013), deve haver contacto frequente, seja em atendimento presencial ou telefónico dos EE. A pedido de um EE, foi realizada uma reunião presencial que necessitava de orientação para ajudar o seu educando relativamente ao acesso ao ensino superior. Nesta reunião, abordou-se também a temática do *Bullying* e da falta de empatia dos colegas perante o aluno.

Para adquirir competências e compreender o perfil que um DT deve possuir, reuni-me semanalmente com a DT, onde discutimos e identificamos temas pertinentes para o desenvolvimento do projeto específico desta área.

2.2 - Balanço da 1.ª Etapa

Nesta etapa, foi possível compreender o papel fundamental que os DT possuem na escola e a sua ligação com a comunidade escolar, professores do CT, EE e alunos. O trabalho desenvolvido com a DT consistiu na elaboração da reunião com os EE, na participação nas assembleias de turma, no atendimento dos EE e na realização das atas das reuniões. No sistema educativo é essencial uma boa cooperação entre pais e escola para promover o desenvolvimento do aluno (Otero-Mayer, González-Benito, Gutiérrez-de-Rozas & Vélaz-de-Medrano, 2021).

Um dos objetivos desta etapa era conhecer os professores do CT. Na primeira reunião de CT, verifiquei uma grande união e disponibilidade para o trabalho colaborativo, com o intuito de potenciar ao máximo as capacidades dos alunos, contrariando estudos que indicam que os professores trabalham de forma isolada (DuFour, 2001). Os professores deram-me a possibilidade de realizar um trabalho interdisciplinar e mostraram-se disponíveis para auxiliar na identificação de uma problemática da turma para o projeto específico.

Após as reuniões, eu e a DT tentámos identificar problemáticas na turma para desenvolver um projeto nesta área. Por isso, uma vez que no atendimento de um EE, foi

abordado o tema do *Bullying*, identificamos esta problemática e, assim, surgiu o projeto 'Colocar-me na pele do outro'. Este projeto iniciou-se com uma revisão de literatura dos conceitos Bullying e falta de empatia, para compreender qual dos dois mais se adequava à situação.

2.3 – Projeto: Colocar-me na pele do outro

O *Bullying* é caracterizado como uma forma específica de comportamento agressivo, onde um indivíduo ou grupo direciona intencionalmente ataques, humilhações e/ou exclusões repetidas contra uma pessoa que se encontra numa posição vulnerável, ao longo de um período prolongado (Salmivalli, 2010). Relativamente ao *Bullying* nas escolas, este geralmente ocorre em grupo e está baseado nas relações sociais. Contudo, Van Noorden et al. (2015) referem que são necessários mais estudos para compreender a associação entre empatia e Bullying.

Damon, Lerner e Eisenberg (2006) citado por Van Noorden, Haselager, Cillessen e Bukowski (2015) referem que a empatia é uma característica humana que influencia o comportamento pró-social e anti-social, isto é, a habilidade de compreender e vivenciar as emoções de outra pessoa. Essa integração entre compreensão cognitiva e resposta emocional reflete-se na ideia de que as emoções experimentadas devem estar alinhadas com a situação da outra pessoa, não necessariamente com a própria situação do indivíduo.

Segundo Belacchi e Farina (2012), a empatia é uma aptidão básica que desenvolve competências emocionais e promove vínculos sociais. Os autores referem ainda que o comportamento pró-social é o querer fomentar o bem-estar dos outros, como assistência, conforto e cooperação. Além disso, a empatia pode ser modificada com a idade, ou seja, as crianças demonstram maior capacidade de se conectarem afetivamente com outros pares, enquanto nos adultos, a preocupação com os outros diminui.

Apesar deste conceito ser promovido há algum tempo como objetivo educacional, continua a ser um termo sem uma definição clara (Verducci, 2000). Quando analisado o PASEO (Martins et al., 2017) verifica-se que um dos princípios defendidos é a base humanística, sendo uma das áreas de competência que envolve conhecimento, capacidades e atitudes. Adicionalmente, o relacionamento interpessoal é a importância do respeito na interação com os colegas, que leva a reconhecer, expressar e gerir emoções, construir relações, estabelecer objetivos e dar resposta a necessidades pessoais e sociais. Posto isto, uma das competências consiste em interagir com tolerância, empatia e responsabilidade e argumentar, negociar e aceitar diferentes pontos de vista, desenvolvendo novas formas de estar, olhar e participar na sociedade. Assim, o objetivo principal do projeto consistiu:

Quadro 27 – Objetivos do Projeto Colocar-me na pele do outro - Direção de Turma

Objetivos do projeto Colocar-me na pele do outro
Melhorar a compreensão sobre a importância da empatia e das emoções do outro, utilizando dinâmicas de intervenção na comunidade escolar.

2.4 - 2.ª Etapa

Tendo em conta a reunião com o EE na primeira etapa, surgiu a ideia de criar um projeto sobre o *Bullying* ou a empatia. Assim, nesta etapa os objetivos foram os seguintes:

Quadro 28 – Objetivos 2.ª Etapa – Direção de Turma

Objetivos de Direção de turma
Identificar na literatura a diferença entre <i>Bullying</i> e empatia
Identificar novos casos de falta de empatia na turma

Bialystok e Kukar (2018) citando Taylor (2002), indicam que muitas vezes as estratégias utilizadas para promover a empatia não são as mais corretas. Estudos referem abordagens mais comuns, criando hipóteses que permitem aos alunos sentir como é ser marginalizado, tal como: poder económico; comunidade LGPTQIA+; excesso de peso ou obesidade; e patologias clínicas.

Portanto, compreendi que era pertinente não só realizar uma palestra sobre a empatia, mas também era necessário que os alunos, através de experiências próprias conseguissem entender o que era a empatia e a falta dela.

No acompanhamento da direção de turma, surgiu a possibilidade de os alunos fazerem uma visita de estudo ao estádio José Alvalade para participarem na exposição *Bodies*. Com atividade tinha como objetivo de compreender as relações dos alunos fora do contexto escolar e identificar outros momentos de falta de empatia entre os alunos.

2.5 - Balanço da 2.ª Etapa

Após a pesquisa científica realizada para diferenciar os conceitos de *Bullying* e empatia, rapidamente se percebeu que, neste projeto, não se tratava de *Bullying*, mas de empatia, ou seja, a habilidade de compreender e vivenciar as emoções de outra pessoa.

Quando o tema foi abordado na 3.ª reunião de CT, os professores desvalorizaram o assunto por acharem eram atitudes de crianças. Porém, durante uma aula de matemática, alguns alunos referiram certos comentários a outro colega, fazendo com que a professora de matemática percebesse o incómodo do aluno ofendido. Esta situação incentivou-me a apresentar uma proposta para o projeto específico e, por isso, decidi a convidar uma Psicóloga para abordar o tema da falta de empatia e 'Colocar-me na pele do outro', durante as assembleias de turma.

Adicionalmente, a partir da visita de estudo realizada compreendi que a turma tinha uma boa relação, contudo, existiam momentos em que alguns alunos faziam brincadeiras que

os outros colegas não gostavam e não pensavam nas consequências psicológicas negativas que estas poderiam estar a causar.

2.6 - 3.^a Etapa

Nesta etapa, os objetivos consistiram em explicar aos EE as dinâmicas do 2º semestre, desenvolver atividades do projeto específico nas assembleias de turma, bem como verificar se existia novos casos de falta de empatia na turma.

Quadro 29 – Objetivos 3.^a Etapa - Direção de Turma

Objetivos de Direção de turma
Criar momentos de reflexão sobre a empatia através de atividades no âmbito do projeto
Identificar novos casos de falta de empatia na turma

Segundo Ozmen, Akuzum, Zincirli e Selcuk (2016), na execução de uma educação eficiente é preciso haver comunicação não só entre a escola, professores e alunos, mas também é essencial uma boa comunicação com os EE relativamente ao desempenho escolar, com vista a melhorar algum problema que o aluno possa ter, de forma a fornecer apoio aos EE na educação e orientação dos seus educandos. Assim, na segunda reunião com os EE, abordou-se o tema das avaliações do 1º semestre dos alunos, a Saída de Campo organizada pelo núcleo de estagiários de Educação Física (EF), o projeto específico e os pré-requisitos para o ensino superior.

Nesta etapa decorreram duas assembleias de turma. A primeira assembleia foi para a DT transmitir informações aos alunos sobre as inscrições nos exames. Na segunda assembleia implementaram-se atividades no âmbito do projeto, como reflexão sobre atitudes que possam ter visto ou sentido que demonstrem falta de empatia de um para com o outro. Esta segunda sessão foi o ponto de partida para desenvolver o projeto sobre empatia, que na 4.^a etapa iria ser desenvolvido mais em pormenor com a Psicóloga Educacional.

Adicionalmente, a 4.^a reunião do CT teve como objetivo a avaliação intercalar e apurar com os restantes professores se presenciaram novos casos de falta de empatia na turma. Além disso, convidei os professores do CT a participarem na sessão com a Psicóloga Educacional no início da 4.^a etapa.

2.7 – Balanço da 3.^a etapa

A literatura indica que é importante ter uma boa comunicação com os EE, contudo, no estudo de Ozmen et al. (2016) é referido que existem barreiras que podem influenciar negativamente a comunicação entre DT e EE, como as características familiares e socioeconómicas.

Na segunda reunião dos EE, a DT iniciou a mesma a abordar as notas finais dos alunos e os pré-requisitos para a faculdade. Já sabendo que os EE gostavam de estar envolvidos no processo de aprendizagem dos seus educandos, na reunião, expliquei a Saída

de Campo, organizada pelo núcleo de estagiários de EF, que se realizou no dia 22 de maio em Mafra, com atividades de *paintball* e arborismo da parte da manhã, e visita à Escola de Armas situada no Convento de Mafra, da parte da tarde. Esta visita teve o intuito de promover a relação entre professores e disciplinas, pois na disciplina de Português abordou-se a obra de José Saramago, o “Memorial do Convento”. Os pais rapidamente se prontificaram a ajudar no que fosse necessário, pois seria uma atividade bastante diferente do que os alunos estavam habituados.

Relativamente ao projeto específico, quando explicado o objetivo do mesmo aos EE, estes apoiaram o tema e acharam bastante pertinente, uma vez que os alunos no próximo ano, não estariam em contacto com os colegas e que seria necessário aprenderem que, para o resto da vida, deviam compreender e vivenciar as emoções do outro por terem experiências de vida diferentes.

Assim, nas assembleias de turma todos os alunos participaram nas dinâmicas de reflexão sobre atitudes que possam ter visto ou sentido com exemplos de homofobia ou de racismo. Além disso, neste momento de reflexão, alguns alunos disseram que, se vissem algo exagerado, intervinham para defender a vítima.

2.8 - 4.^a Etapa

Nesta etapa pretendeu-se dar continuidade às atividades iniciadas na etapa anterior, mas com uma profissional da área de psicologia com o intuito de levar os alunos a refletir sobre ações que eles próprios possam fazer. Após essa sessão, foi proposto aos alunos a realização de pequenos vídeos que representem a falta de empatia no dia a dia, para serem reproduzidos nos espaços comuns da escola, de modo a transmitir a importância de se colocar na pele do outro e que a comunidade escolar reflita sobre o tema.

Quadro 30 – Objetivos 4.^a Etapa - Direção de Turma

Objetivos de Direção de turma
Implementar dinâmicas de intervenção sobre a comunidade para a conscientização da empatia, através de vídeos realizados pelos alunos
Contribuir para resolver os problemas de falta de empatia da turma, através de uma sessão com a Psicóloga

A estratégia usada pela Psicóloga foi a da aprendizagem experiencial de Kolb e Kolb (2005), que apresentava uma visão baseada em ciclos de resolução de problemas, passando por fases da experiência concreta para a reflexão, o que origina uma aprendizagem como processo de adaptação humana, sendo um processo construtivo através do qual é criado conhecimento.

A Dra. Beatriz Honório iniciou a sessão com o uso de um pequeno vídeo de animação sem falas, que retratava a falta da empatia para com a personagem principal. Posteriormente, pediu aos alunos para explicarem o sentido do filme por palavras próprias. Seguidamente, a

psicóloga explicou o que era a falta de empatia e criou uma dinâmica de reflexão através de perguntas. O seu objetivo era que os alunos tivessem uma aprendizagem experiencial e, por isso, lançou para debate alguns exemplos de falta de empatia disfarçada de brincadeiras entre alunos, levando a um momento reflexivo. Após a sessão foi realizada uma assembleia de turma para compreender o que os alunos retiraram da sessão com a Psicóloga.

Posto isto, o projeto finalizou na Saída de Campo, tendo como objetivo promover a empatia dentro dos grupos heterogéneos constituído pelas turmas dos estagiários.

2.9 - Balanço da 4.ª Etapa

A última etapa foi o culminar de um projeto que guiou os alunos a refletir nas suas ações e promover o crescimento por parte de todos. Com a realização da sessão com a psicóloga, em ambiente protegido, os alunos sentiram-se à vontade para transmitir exemplos pessoais e concretos que aconteciam na turma, sendo que um dos meus objetivos era de conseguir que os alunos pensassem em algo concreto e que tenham experimentado para que conseguissem obter uma aprendizagem através da experiência vivida.

Conforme referido anteriormente, existiu uma situação de falta de empatia na aula de matemática. Quando os alunos foram confrontados com a mesma após a sessão, estes reagiram de forma negativa, sem compreender os sentimentos dos colegas afetados. O que me levou a pensar que alguns alunos não tinham entendido a mensagem transmitida na sessão com a psicóloga. Posto isto, na reunião semanal com a DT abordámos este assunto e transmiti-lhe que o projeto podia não ter atingido os objetivos pretendidos no caso de alguns alunos, que continuaram sem demonstrar a capacidade de se colocar na pele do outro. Contudo, a DT assegurou-me que os próprios alunos e os EE lhes transmitiram que foi uma sessão muito produtiva e que foram esclarecer a situação com os alunos ofendidos.

O desafio feito aos alunos sobre a realização de vídeos de consciencialização da falta de empatia foi atingindo com sucesso. Com a publicação dos vídeos no site da escola e transmitidos no pátio da escola, a intervenção chegou a outras turmas para refletirem sobre o tema. Além disso, na Saída de Campo houve a possibilidade de verificar que os alunos se colocaram na pele do outro, principalmente em momentos de medo e insegurança, ao longo das atividades.

2.10 - Saída de Campo

A Saída de Campo (SC) foi uma atividade realizada fora do ambiente escolar, com o objetivo de integrar o projeto específico de Direção de Turma, promover a educação ambiental e experienciar novas atividades de exploração da natureza, resultando em uma aprendizagem eficaz que captou o interesse dos alunos e ofereceu momentos de ensino diferentes (Behrendt & Franklin, 2014).

A organização da SC esteve ao cargo do núcleo de estágio, sendo um dos nossos objetivos criar relações entre disciplinas e matérias abordadas no 12º ano. Por isso, priorizámos a conexão da SC com as Aprendizagens Essenciais (Apêndice XXIV) das disciplinas de Educação Física e Português (Behrendt & Franklin, 2014), de forma a abordar a obra "Memorial do Convento" de José Saramago.

Adicionalmente, nos últimos tempos, dada a crescente importância da educação ambiental para as gerações atuais e futuras, a SC incluiu atividades de recolha e reciclagem de lixo, evidenciando a sua relevância para os alunos (Martins et al., 2017). A educação escolar tem a finalidade de formar futuros cidadãos responsáveis e conscientes e, por isso, tornou-se emergente abordar o tema ambiental.

Dada a importância da SC no contexto da Direção de Turma foi essencial definir e priorizar objetivos comuns para as três turmas e o objetivo específico do projeto específico. Portanto, os objetivos da SC estão descritos no quadro seguinte

Quadro 31 - Objetivos Comuns e Específicos da Saída de Campo

Objetivos Comuns
Implementar relações com a disciplina e matéria de Português, com o intuito de desenvolver a interdisciplinaridade
Contribuir para os valores da Educação Ambiental
Melhorar as relações sociais e afetivas entre turmas
Experienciar as diferentes atividades de exploração da natureza
Apurar os resultados da matéria de Orientação
Objetivo Específico
Melhorar a empatia dentro dos grupos de trabalho

Relativamente ao objetivo específico, pretendi melhorar a empatia dentro dos grupos de trabalho através da seleção de atividades desafiantes, que fomentassem o espírito de cooperação dentro do grupo e que surgissem naturalmente momentos que promovessem a empatia pelo outro.

Com as atividades implementadas e com realização da SC, foi possível proporcionar aos alunos princípios do PASEO, como foi o caso da base humanística, uma das áreas de competência que envolve conhecimento, as capacidades e atitudes e o relacionamento interpessoal, que diz respeito à importância da interação com os colegas (Martins et al., 2017).

As atividades foram realizadas em parceria com o Parque Aventura da Cova da Baleia e a Escola de Armas do Exército Português. A escolha da instituição da Escola de

Armas deveu-se ao facto de terem proporcionado a atividade de Orientação gratuitamente, assim como por ter sido o local onde se realizou o primeiro campeonato de orientação, realizado pelas forças armadas portuguesas em Mafra, em 1973. No Parque Aventura da Cova da Baleia, as atividades de Arborismo e *Paintball* foram escolhidas para fomentar a cooperação, a entreaajuda e a exploração da natureza, incentivando a preservação ambiental e um aumento do envolvimento em comportamentos ecológicos (Otto & Pensini, 2017).

Após definidos os locais e as atividades a realizar, pesquisámos meios de transporte para os alunos e professores, que cumprisse os nossos requisitos de disponibilidade e orçamento.

Posteriormente, na reunião final do primeiro semestre, falámos com os EE sobre os valores e sugerimos a possibilidade de pagamento em prestações devido às condições socioeconómicas de alguns alunos.

O planeamento da SC foi o seguinte: na parte da manhã, realizaram-se atividades de Arborismo, que incluía *slide* e o *Paintball* no Parque Aventura da Cova da Baleia; e na parte da tarde, os alunos participaram num percurso formal de Orientação, divididos em grupos de 6, com partidas em intervalos de um minuto. A realização deste percurso teve como objetivo apurar e demonstrar os resultados da matéria de Orientação.

Entre atividades, na hora do almoço, realizámos a reciclagem do lixo, tentando aumentar o conhecimento ambiental com uma conexão intrínseca com a natureza. Isso foi crucial para motivar a adoção de comportamentos ecológicos de forma autêntica e duradoura (Otto & Pensini, 2017). Além disso, com o intuito de enriquecer o dia da SC, planeámos diversas atividades durante a Orientação, que incluíram oricones, Educação Física Adaptada, como corridas simulando disfunções musculoesqueléticas e deficiências visuais, e atividades rítmicas e expressivas como a dança.

Uma vez que a SC foi realizada num espaço exterior à escola, elaborámos a autorização da SC para os EE, que incluía informações detalhadas sobre as atividades, pagamentos, locais, horários e transporte.

Relativamente à formação dos grupos de trabalho, esta foi realizada com base nos projetos de Direção de Turma, visando melhorar a empatia e conexões entre alunos de diferentes turmas, sendo também definidos líderes responsáveis por registar as atividades. Posto isto, a SC contou com 51 alunos, 5 estagiários e 3 professores.

2.11 - Balanço da Saída de Campo

A SC de EF foi altamente estimulante para os alunos devido ao seu caráter motivador e à componente lúdica que proporcionou, além de promover a interação entre professores e alunos de diferentes turmas. Essa experiência facilitou a aquisição de conhecimentos, o desenvolvimento de técnicas de trabalho e a melhoria da sociabilidade.

As atividades alinharam-se com novas metodologias de ensino-aprendizagem, integrando teoria e prática, escola e realidade. A atividade de orientação, realizada na Tapada Nacional de Mafra, destacou-se pela aplicação prática dos conteúdos de EF, envolvendo atividades como leitura de mapas e orientação com cones, promovendo a empatia entre os grupos de trabalho.

A introdução de atividades como *paintball* e arborismo proporcionou momentos significativos de entreajuda e superação, fortalecendo as relações entre os alunos. No que diz respeito ao *paintball*, uma aluna estava com medo e houve alunos que se aperceberam e agiram com mais precaução. Os alunos foram capazes de identificar que uma colega estava mal e entre eles tentaram ajudar e transmitir-lhe tranquilidade para atividade. Em alguns momentos do arborismo, os alunos tinham que realizar *slide*, o que criou momentos de insegurança para alguns alunos, porém deu-se mais um momento de empatia entre colegas de escola, visto que começaram a apoiar e a incentivar, fazendo com que os alunos conseguissem terminar atividade.

Durante a SC, foram realizadas reflexões entre estagiários para aprimorar a organização das atividades, garantindo que todos os alunos pudessem participar plenamente. Apesar de alguns contratempos logísticos, como atrasos causados por atividades militares, a experiência incluiu uma visita especial à Escola de Armas do Exército Português, enriquecendo o programa planeado, uma vez que o sargento, juntamente com o professor de Português, abordaram a história do convento relacionando com o "Memorial do Convento".

Em síntese, a Saída de Campo foi um encerramento brilhante do ano letivo, integrando projetos de Direção de Turma, apurando os resultados da matéria de orientação, cooperação entre disciplinas e educação ambiental.

3 - Desporto Escolar

Segundo o Decreto-Lei nº. 95/91, de 26 de fevereiro, o Desporto Escolar (DE) é uma atividade de enriquecimento curricular que engloba práticas lúdico-desportivas e de formação com foco desportivo, realizadas como um complemento às atividades curriculares e ocupação dos tempos livres. A Lei de Bases do Sistema Educativo nº46/86, de 14 de outubro, destaca o papel do DE na promoção da saúde, na condição física, na formação de hábitos e comportamentos motores, e na compreensão do desporto como um elemento cultural. Além disso, incentiva a solidariedade, a cooperação, a autonomia e a criatividade.

O Programa Estratégico do Desporto Escolar 2021–2025 (PEDE) (Pedroso, Carvalho, Santos & Ucha, 2021) tem como principal objetivo promover a inclusão à prática desportiva e na competição, utilizando-as como estratégia para o sucesso educativo e para a promoção de estilos de vida saudáveis. Este programa defende os princípios da igualdade de oportunidades e da valorização da diversidade, desempenhando assim um papel crucial no desenvolvimento das competências, atitudes e valores delineados no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO).

O Agrupamento de Escolas Braamcamp Freire (AESBF), no ano letivo de 2023/2024 possuía oito núcleos de DE. A Escola Secundária Braamcamp Freire (ESBF) tinha cinco núcleos: basquetebol masculino sub-18; andebol masculino sub-18; voleibol feminino sub -15; badminton mistos; corfebol mistos. A Escola Básica da Póvoa (EBP) tinha três núcleos: basquetebol, futsal e sobre rodas, sendo que todos os núcleos eram sub-15 e mistos.

O núcleo de voleibol da ESBF reabriu este ano letivo. Em anos anteriores, quando o Professor Doutor Paulo Cunha era docente na ESBF, este núcleo tinha uma forte adesão por parte dos alunos. Neste ano, o responsável pelo núcleo foi o Professor José Rosário. Adicionalmente, partilhei este DE com a colega Mariana Correia, estagiária da Faculdade de Motricidade Humana (FMH) da Universidade de Lisboa, com quem estabelecemos um trabalho colaborativo ao longo do ano para o planeamento dos treinos, competições e lecionação. O núcleo foi idealizado para o escalão sub-15 feminino, mas obtivemos uma adesão maior para escalão juvenil sub-18, tanto feminino como masculino.

O núcleo de voleibol integra-se nas atividades de nível II, segundo o Regulamento Geral de Funcionamento do Desporto Escolar (Direção-Geral da Educação [DGE], 2023), uma vez que realiza treinos desportivos regulares – todas as terça e quinta-feira das 13h30 às 14h20, totalizando 100 minutos semanais – e participa em competições interescolares. Segundo DGE (2023), o DE deve ser realizado em três tempos semanais. Contudo, verifiquei o incumprimento desse ponto em qualquer uma das modalidades, pois existe apenas um espaço adequado para as matérias de voleibol, andebol e basquetebol.

3.1 - 1.^a Etapa

Esta etapa iniciou-se com uma reunião com o professor responsável, onde percebemos que tínhamos liberdade e autonomia para realizar o planeamento e a intervenção dos treinos. Assim, nesta reunião ficou decidido os objetivos principais a atingir:

Quadro 32 – Objetivos 1.^a Etapa – Desporto Escolar

Objetivos Desporto Escolar
Captar alunos para Desporto escolar de Voleibol
Identificar os alunos mais e menos aptos na modalidade
Criar rotinas e implementar regras nos treinos

A primeira fase de recrutamento (Apêndice XIX) começou com a divulgação de um cartaz do DE por toda a escola e, posteriormente, nas aulas de Educação Física, onde os professores informaram os alunos relativamente às ofertas existentes na ESBF.

Com o objetivo de captar as alunas para o DE, começámos por planear aquecimentos lúdicos com bolas de esponja ou balões, para que usufríssem de uma parte de diversão no treino. Ao mesmo tempo, conseguíamos observar e compreender quais as alunas que cumpriam os critérios do nível introdução e quais as líderes dos grupos.

Posteriormente, identificámos as alunas mais e menos aptas através de uma avaliação em situação de jogo 2+2, com rede a 2 metros de altura e serviço por baixo a cerca de 3 a 4,5 metros da rede, para esclarecer dúvidas ou aferir avaliações. Para os alunos de nível elementar ou avançado, realizaram a situação de avaliação 4x4, com rede a 2,10/2,15 metros de altura, num campo reduzido 12x6 metros e com rotação ao serviço ao fim de 2 serviços (Jacinto et al., 2001).

Para implementar rotinas e regras nos treinos, desde as primeiras sessões, ao som do apito, as alunas paravam o aquecimento e juntavam-se entre as duas redes, permitindo a divisão em grupos e a transmissão das instruções e objetivos. Nos últimos minutos de cada treino, foi explicado como se desmontava o material e o local de armazenamento, visto que esse seria uma das funções que iriam desempenhar (Martins, Gomes & Carreiro da Costa, 2017).

3.2 - Balanço da 1.^a Etapa

Entre os jogos desportivos coletivos, o Voleibol era a modalidade com que mais me identificava e que queria melhorar as minhas competências ao nível da lecionação, daí a razão pela qual fiz essa escolha. No entanto, esta escolha obrigou-me a procurar novos exercícios e a melhorar o meu feedback num desporto coletivo, que era uma das minhas principais dificuldades.

Nos primeiros treinos de captação, compareceram doze alunas e, durante os mesmos, apareceram alunos do sexo masculino a perguntar se poderiam integrar o núcleo.

Na altura, como nos encontrávamos em fase de captação e dada a baixa adesão inicial optámos por tornar os treinos mistos, independentemente de a competição ser exclusivamente para o sexo feminino. Assim, no final do mês de outubro, compareciam cerca de vinte e quatro alunas e dez alunos, com idades compreendidas entre os catorze e os dezassete anos.

As principais conclusões retiradas de uma avaliação inicial foram que a grande maioria dos alunos – dezasseis alunas e cinco alunos – eram de nível introdução. Segundo Dyson et al. (2004), os alunos aprendem mais e melhor se os grupos de trabalho forem pequenos, heterogéneos e colaborativos. Relativamente aos alunos de nível elementar/avançado, verificámos que cinco alunos do sexo masculino estavam enquadrados nesses níveis e, por isso, seria uma mais-valia para as alunas menos aptas.

Na análise das alunas para os momentos competitivos, percebemos que as oito alunas de nível elementar mais baixo nunca tinham jogado um jogo 6x6, e a finalização raramente era feita com passe colocado ou em remate apoiado. Assim, surgiu a ideia da criação do projeto específico com o intuito de adaptar o jogo ao nível dos alunos, através de um jogo mais simplificado e reduzido, que promovesse a motivação para o desporto.

3.3 – Projeto: Gira (Adaptar o jogo ao nível dos alunos)

O projeto Gira – G de jogo; I de simplificar; R de reduzir; A de motivar (Adaptar o jogo ao nível dos alunos) – surgiu a partir da avaliação dos alunos do núcleo de Voleibol do DE, uma vez que tínhamos oito alunas e cinco alunos no nível elementar e as restantes dezasseis alunas e cinco alunos no nível introdução.

No escalão de juvenis, a competição era realizada 6x6 em campo inteiro, tornando-se injusto e desmotivador para os alunos menos aptos, que também querem participar no DE. Portanto, tal como na aprendizagem, foi necessário ajustar o terreno de jogo e zona de ações para facilitar a ocorrência de sucesso (Mesquita et al., 2013) considerei que, nas competições de DE, deveriam existir as mesmas adaptações e modificações, para que os alunos menos aptos continuassem motivados na prática desportiva. Assim, os objetivos do Projeto foram:

Quadro 33 – Objetivos Projeto Gira (Adaptar o jogo ao nível dos alunos)

<i>Objetivos Projeto Gira (Adaptar o jogo ao nível dos alunos)</i>
Adaptar o jogo ao nível dos alunos utilizando situações de jogo reduzido
Realizar um torneio entre escolas, adaptando o jogo ao nível dos alunos

Com este projeto, pretendi promover o gosto pela modalidade e garantir que os alunos compreendessem a importância de praticar atividade física ao longo da vida. Além disso, quis também estimular a evolução, a motivação e a aprendizagem dos alunos na modalidade.

As modificações possíveis num jogo reduzido no voleibol podem incluir o tamanho do campo, altura da rede e o número de jogadores, fatores que aumentam a participação do aluno e proporcionam mais tomadas de decisão e desempenho no jogo. A alteração da rede também facilita a aprendizagem, permitindo um maior tempo de contacto com a bola (Mahedero, Calderón, Arias-Estero, Hastie & Guarino, 2015). Além disso, o jogo reduzido promove oportunidade de jogar em todas as posições, independentemente do sexo e do nível de habilidade (Meléndez Nieves, Estrada Oliver & Ramírez Marrero, 2019).

Através do jogo, os alunos desenvolvem a apreciação básica e são imediatamente confrontados com os problemas principais que caracterizam o jogo, como a manipulação do espaço e do tempo. Desta forma, os alunos só 'aprendem a jogar jogando', praticando os jogos em que desenvolvem simultaneamente habilidades táticas, capacidade de tomada de decisão e habilidade nos jogos (Light & Georgakis, 2008).

Para a formação de grupos, pode-se considerar dois tipos: homogêneos e heterogêneos (Martins, Gomes & Carreiro da Costa, 2017). Os alunos devem ser encorajados a demonstrar o seu melhor desempenho, adquirindo conhecimento e partilhando as suas práticas com colegas mais aptos. Assim, para os alunos menos aptos, quando realizada uma situação 2+2 deve estar um aluno mais apto para cooperar no jogo. Esta configuração assume uma importância crucial para ultrapassar os obstáculos (Slavin, 1991). Por isso, no planeamento da 2.^a etapa desenhei sessões de treino com grupos de trabalho maioritariamente heterogêneos.

Inicialmente, o jogo deve ser realizado em cooperação para promover a aprendizagem, com as dimensões de campo e de rede consoante o descrito no PNEF (Jacinto et al., 2001). Além disso, o planeamento do professor deve considerar a definição de objetivos e metas, de forma a que os alunos consigam alcançá-los (Januário, 2017). Assim, foram definidas metas para o grupo de cooperação: chegar aos dez e quinze toques de dedos, em roda de bola. Após essa tarefa, demos início ao jogo 2+2, em que os grupos eram constituídos por um aluno mais apto e outro menos apto. O objetivo desta formação de grupos consistiu em que o aluno mais apto recebesse a bola e a colocasse alta, para que o colega menos apto tivesse tempo suficiente para se deslocar para o ponto de queda da bola e realizasse o passe corretamente. Após as técnicas estarem mais consolidadas, apliquei jogos 2x2, 3x3 e 4x4, consoante o nível dos alunos, uma vez que o objetivo do projeto era integrar a competição.

Segundo Marques (2004), a competição é um ponto essencial na formação do aluno, pois proporciona um propósito e direção ao treino. Uma forma de motivar os alunos a atingirem níveis mais elevados de habilidade e desempenho físico, além de outros objetivos é a competição. Através da competição desportiva e da prática de exercícios físicos, os alunos

aprendem atitudes positivas ao ganhar ou perder, desenvolvendo o espírito desportivo (Heidorn et al., 2019).

No entanto, os mesmos autores referem que, sem o elemento da competição, os alunos podem ter menos motivação para se esforçarem ao máximo. Ignorar a competição na iniciação desportiva das crianças e excluí-la do processo formativo é um erro pedagógico que deve ser evitado (Lima, 1987), visto que impossibilita o desenvolvimento da cooperação entre jogadores da mesma equipa, da estratégia tática e técnica do jogo e da realização de objetivos pessoais (O'Reilly, Tompkins & Gallant, 2001).

Assim, foi sugerido o Projeto Gira (Adaptar o jogo ao nível dos alunos) em reunião do Campeonato Local do DE (C.L.D.E). A criação de competições para os alunos menos aptos ou que estão a iniciar a prática desportiva no DE foi aprovado pelos professores do grupo de Odivelas (Escola Secundária de Odivelas, Escola Secundária José Cardoso Pires e Escola Secundária de Caneças), onde a ESBF se encontrava inserida.

O Projeto Gira (Adaptar o jogo ao nível dos alunos) e a sua simplificação no ensino da modalidade basearam-se na proposta criada pela Federação Portuguesa de Voleibol (GIRA-VOLEI) (Mesquita & Araújo, 2002), no PNEF (Jacinto et al., 2001) e na literatura sobre a importância dos jogos reduzidos e simplificados.

3.4 - 2.ª Etapa

Nesta etapa, após avaliar os alunos, verificámos que vinte e um alunos pertenciam ao nível introdução e treze alunos ao nível elementar. Por isso, decidimos criar grupos de trabalho heterogéneos e homogéneos, tendo em conta os alunos mais ou menos aptos e as suas necessidades. Assim, na parte fundamental do treino, utilizaram-se os grupos heterogéneos. No final do mesmo, por decisão das estagiárias e do professor responsável do DE, fiquei responsável pelo grupo homogéneo dos alunos menos aptos devido ao projeto Gira (Adaptar o jogo ao nível dos alunos) e a estagiária da FMH ficaria com o grupo homogéneo dos mais aptos. Assim, criaram-se objetivos específicos para cada grupo de trabalho, consoante o momento de treino.

Quadro 34 – Objetivos 2.ª Etapa – Desporto Escolar

Objetivos Grupos Heterogéneos
Melhorar o deslocamento para o ponto queda da bola
Consolidar o toque de dedos para dar continuidade ao jogo
Objetivos Grupo Homogéneo (menos aptos)
Melhorar o deslocamento para o ponto queda da bola
Melhorar a cooperação dos alunos nas situações de aprendizagem
Objetivos Grupo Homogéneo (mais aptos)
Consolidar a técnica de serviço por cima
Melhorar a finalização com intenção (passe colocado ou remate apoiado)
Melhorar a qualidade na dinâmica dos 3 toques

No que diz respeito ao planeamento do treino (Apêndice XIX), a 2.^a etapa baseou-se no trabalho em grupos heterogéneos, ou seja, os alunos menos aptos com alunos de níveis de habilidades mais avançadas, revelam melhorias nos resultados da competência no jogo, na técnica e na compreensão do jogo (Mahedero, Calderón, Hastie & Arias-Estero, 2021).

Para os alunos menos aptos, quando estavam em grupos homogéneos, o objetivo consistia em deslocarem-se para o ponto queda da bola através de uma situação de jogo 2+2, com variadas metas ou seja, se conseguissem atingir meta 7 transições de bola por cima da rede recebiam 3 pontos, ou se conseguissem chegar as 4 transições de bola por cima da rede recebiam 2 pontos, ou se conseguissem chegar as 3 transições de bola por cima da rede recebiam 1 ponto. Posteriormente, no final de cada jogo, eram registados os pontos que cada equipa conseguiu, incentivando assim os alunos a deslocarem-se para o ponto queda de bola.

Quando os alunos menos aptos se encontravam em grupos heterogéneos, os grupos eram constituídos por um aluno mais apto e outro menos apto, sendo que o aluno que recebia a bola era o mais apto, colocando-a alta para que o colega menos apto tenha tempo suficiente para se deslocar para o ponto de queda da bola e realizar o passe corretamente. O objetivo consistia em deslocarem-se para o ponto queda de bola e dar continuidade ao jogo através do toque de dedos, numa situação de jogo 2+2, com as metas de realizar 10 toques de dedos e, após atingi-la, aumentavam para 15 toques de dedos. Depois, foi introduzido a situação de jogo 2x2, com a condicionante de jogo do serviço em toque de dedos.

Além disso, os alunos dos grupos homogéneos mais aptos tinham como objetivo a aprendizagem da dinâmica dos 3 toques e a finalização com intenção, em passe colocado ou remate apoiado. Deste modo, inicialmente, os alunos realizaram a situação de jogo 4x4 e, a partir do mês dezembro, foi introduzido a situação de jogo 6x6, como modo de preparação para os momentos competitivos. Contudo, uma vez que na competição só poderiam participaram as alunas do sexo feminino do escalão juvenil, os alunos do sexo masculino foram árbitros.

Para poderem ser árbitros nos jogos do DE, foi realizada uma formação para todos os alunos inscritos, sendo apenas acreditados os alunos do sexo masculino. Como forma de treinar a arbitragem, a partir de meados de janeiro, durante 15 minutos dos treinos, os alunos tinham de arbitrar os jogos.

À medida que a primeira competição se aproximava, diminuimos o tempo de prática em grupos heterogéneos e aumentámos o tempo de prática do grupo homogéneo.

No início dos treinos, o objetivo era melhorar a condição física dos alunos, pelo que foram realizados treinos intervalados de alta intensidade, com o intuito de melhorar a força dos membros inferiores e superiores, e a resistência para o deslocamento até ao ponto de queda da bola. A partir de janeiro, esta parte passou a ser realizada através de jogos de

cooperação 2+2 ou 3+3, com o objetivo de deslocação para o ponto queda da bola e com a meta 8 transições de bola por cima da rede.

O Projeto Gira (Adaptar o jogo ao nível dos alunos) foi desenvolvido em todas as sessões, através da adaptação da área de jogo, do número de jogadores e do material (Comédias, 2012). Além disso, foi desenvolvida uma competição nas sessões de treino, pois, segundo Marques (2004), a competição e o desporto são instrumentos para desenvolver princípios e valores nos atletas.

3.5 - Balanço da 2.^a Etapa

Nesta etapa, as prioridades foi de garantir a evolução dos alunos menos aptos, trabalhando em grupos heterogéneos para potencializar a evolução, através da cooperação com colegas mais aptos.

Assim, verificou-se uma progressão dos alunos menos aptos quanto aos objetivos propostos. Quando trabalhavam em grupos heterogéneos, atingiam as metas estabelecidas. Por esse motivo, nesta etapa e nas seguintes, foi necessário criar metas mais desafiantes. Contudo, quando realizaram a situação de jogo 2x2 em grupos homogéneos, os objetivos delineados não foram conseguidos com sucesso, uma vez que não existia continuidade no jogo. Por isso, foi necessário consolidar a situação 2+2, o que levou a alguma desmotivação por parte dos alunos.

Para o grupo homogéneo mais apto, a situação de jogo 6x6 foi uma estratégia positiva para a melhoria da dinâmica dos 3 toques. Além disso, nesta situação, verificou-se que os alunos do sexo masculino trabalhavam as finalizações com intenção e o bloco, o que desencadeou melhores receções por parte das alunas, bem como a realização do serviço por cima com sucesso.

3.6 - 3.^a Etapa

Na 3.^a etapa, o objetivo consistiu em consolidar o trabalho desenvolvido nas etapas anteriores, uma vez que nos Jogos Desportivos Coletivos (JDC), deve-se dar aos alunos muito tempo de repetição, antes de conseguirem executar consistentemente as habilidades e compreensão do jogo (Valantine, Madic & Sporis, 2017).

Nesta etapa, existiram dois momentos competitivos para as alunas juvenis no 6x6. Adicionalmente, no dia 16 de março de 2024, foi realizada uma competição do projeto Gira (Adaptar o jogo ao nível dos alunos) com os alunos menos aptos. Esta competição decorreu em simultâneo com a competição do DE das alunas juvenis 6x6. Assim, os objetivos para esta etapa foram os seguintes:

Quadro 35 – Objetivos 3.^a Etapa – Desporto Escolar

Objetivos Grupos Heterogéneos
Consolidar as habilidades desenvolvidas e introduzir a dinâmica dos 3 toques
Objetivos Grupo Homogéneo (menos aptos)
Melhorar o toque de dedos e serviço por baixo para garantir a continuidade do jogo
Realizar o torneio entre escolas - Gira (Adaptar o jogo ao nível dos alunos)
Identificar as dificuldades em jogo, para melhorar as aprendizagens dos alunos
Objetivos Grupo Homogéneo (mais aptos)
Consolidar a finalização com intenção
Melhorar a qualidade na dinâmica dos 3 toques
Identificar as dificuldades em jogo, para melhorar as aprendizagens dos alunos
Melhorar as qualidades técnicas e corrigir erros existentes na 1. ^a jornada

Quanto ao planeamento, a parte inicial e fundamental do treino foram realizadas em grupos heterogéneos, com a situação de jogo 3+3, em que o objetivo consistia em deslocar-se para o ponto queda da bola, em dar continuidade ao jogo em toque de dedos e introduzir a dinâmica dos três toques, sendo o segundo toque feito pelo distribuidor. A meta consistiu em realizar três toques entre a equipa e 5 transições de bola por cima da rede. Caso essa situação fosse realizada com sucesso, poderiam introduzir a situação de jogo 3x3 com serviço de toque de dedos.

O planeamento para o grupo homogéneo mais apto foi dividido em duas partes: primeiro, treino analítico de finalização em remate apoiado e de receção ao serviço ou remate; depois, a situação de jogo 6x6. Neste caso, foi essencial a transmissão de feedback individual e personalizado.

Na primeira jornada, verificou-se que as alunas do núcleo estavam num nível inferior comparativamente às outras escolas. Por isso, para a segunda jornada, foi necessário encontrar soluções para a resolução dessa problemática, ou seja, melhorar a receção a serviços com potência, a finalização em remate e aumentar a comunicação durante o jogo.

As alunas iniciaram a terceira e quarta semana (Apêndice XIX) motivadas para treinar. Nessas semanas, os treinos foram realizados maioritariamente em grupos heterogéneos e, nos 15 minutos finais, jogaram em grupos homogéneos. Nas semanas seguintes, deu-se prioridade aos grupos homogéneos, sendo que os objetivos para as alunas mais aptas eram: corrigir os erros apresentados anteriormente, com metas de 10 remates apoiado, 10 passes colocado e mais comunicação nos jogos.

Relativamente ao projeto específico, foi criada e apresentado a proposta final do projeto Gira (Adaptar o jogo ao nível dos alunos), que consistia num sub-torneio, usando as regras do Regulamento Específico de Voleibol 2023–2025, mas adaptado às idades e à obrigatoriedade de levar 10 alunos.

A proposta apresentada foi de equipas mistas 3x3, com as dimensões do campo 12x4,50 metros, com altura da rede a 2,10 m e a duração 32 minutos, ou seja, quatro períodos de oito minutos. Todos os alunos do 7º ao 12º ano podiam participar, desde que pertencessem ao nível introdução. Contudo, o professor da Escola organizadora da 2.ª jornada informou que só participaria se fosse 4x4 feminino, e as restantes escolas apoiaram. Assim, a proposta foi adaptada para que o torneio do projeto pudesse ser realizado.

Quando ao grupo homogéneo menos apto, o planeamento, dos treinos baseou-se nas prioridades do deslocamento para o ponto de queda da bola, no serviço por baixo e na dinâmica dos 3 toques. Assim, realizaram-se situações de jogo de 3+3, com metas de 15 toque de dedos. Depois, realizaram-se jogos 3x3, com serviço por baixo e, quando chegasse aos 10 pontos, jogavam a situação em 4x4, com serviço em toque de dedos e com a utilizando da dinâmica dos 3 toques.

3.7 - Balanço da 3.ª Etapa

Através da competição, o professor pode identificar mudanças necessárias no seu treino para melhorar o desempenho dos alunos, seja em termos de condição física ou técnica. De acordo com Lima (1987), a competição possui uma importância formativa e de consciencialização nas crianças e jovens, ajudando na sua personalidade. A competição é o "instrumento pedagógico mais importante para a formação desportiva das crianças" (p. 88), pois facilita a transmissão de ensinamentos durante o processo de aprendizagem.

Na 1.ª jornada, participaram onze jogadoras e três árbitros, e realizaram-se jogos com a Escola Secundária de Odivelas, Escola Secundária José Cardoso Pires e Escola Secundária de Caneças. Duas dessas escolas tinham alunas federadas na modalidade, o que colocou o nosso núcleo em desvantagem. Nesta competição, foi possível verificar que as dificuldades das alunas estavam centradas nas finalizações com intenção de remate e na comunicação entre a equipa.

Da 1.ª para a 2.ª jornada, foram trabalhados os erros identificados. As alunas estavam motivadas para treinar e acreditavam que conseguiriam obter melhores resultados. Contudo, o torneio não correu tão bem, mas expor os alunos tanto à vitória quanto à derrota foi essencial. Gradualmente, os alunos devem experienciar o fracasso ao longo do período escolar, para lidarem melhor com essas situações no futuro (Heidorn et al., 2019). No entanto, a competição também pode gerar respostas negativas, como o aluno ser apelidado de perdedor, o que pode levar ao desenvolvimento de ambição egoísta, adotar a mentalidade de "vencer a qualquer custo" e exibir uma atitude negativa após a competição (Layne, 2014). Como professores, devemos incentivar a competição para promover a evolução, mas esta deve ser justa e equilibrada.

Relativamente ao grupo homogéneo menos apto, devido ao maior tempo de jogo e à proximidade de uma competição, a motivação e assiduidade retomaram. Houve uma melhoria dos alunos ao longo dos primeiros cinco meses, com destaque para a continuidade do jogo com serviço por baixo e a dinâmica dos três toques, especialmente quando jogavam em grupos heterogéneos.

No projeto específico, quando contrapuseram a proposta para um jogo 4x4, senti que o meu grupo ainda não estava preparado para tal. No entanto, o planeamento foi ajustado e trabalhado sob pressão para essa situação, apesar de, inicialmente, ter verificado que não existia continuidade do jogo, devido a bolas mal direcionadas e à falta de comunicação.

Apesar dos erros e da falta de consistência do trabalho 4x4 foi realizada a competição e pude participar com 10 jogadoras. O primeiro jogo foi um jogo desafiante, uma vez que a escola organizadora não levou alunas do nível introdução, como era previsto. Contudo, as minhas alunas estavam contentes pela competição e comemoravam cada ponto como se tivessem ganho o jogo. O segundo e terceiro jogo foi mais homogéneo, logo mais motivador para as alunas, pois sentiam a possibilidade de vencer, conseguindo efetivamente ganhar dois de três jogos.

Para finalizar, verifiquei que a competição motivou os alunos para o treino, pois queriam melhorar as suas capacidades, e, nos momentos de competição, conseguiram compreender onde falhavam. Os momentos de competição também foram importantes para trabalhar o espírito competitivo e de resiliência dos alunos.

3.8 - 4.^a Etapa

Nesta etapa, era importante consolidar as aprendizagens e recuperar as que ainda não tenham sido alcançadas. Quase todas as alunas tiveram pelo menos um momento competitivo, e, com o balanço anterior, pude entender melhor as dificuldades e verificar que houve um crescimento significativo. Assim os objetivos finais foram:

Quadro 36 – Objetivos 4.^a Etapa – Desporto Escolar

Objetivos Grupos Heterogéneos
Consolidar as habilidades desenvolvidas
Objetivos Grupo Homogéneo (menos aptos)
Consolidar as habilidades desenvolvidas
Realizar o segundo torneio entre escolas - Gira (Adaptar o jogo ao nível dos alunos)
Objetivos Grupo Homogéneo (mais aptos)
Consolidar as habilidades desenvolvidas

Segundo Januário (2017), as rotinas implementadas logo desde início ajudam a economizar o tempo nas sessões, permitindo que o aluno tenha mais tempo prático. Nesta

etapa, o ganho das rotinas implementadas foi importante, uma vez que os alunos já tinham bastante autonomia e sabiam as metas e objetivos de cada grupo. Assim, nesta etapa, estive mais preocupada em corrigir erros e dando o máximo feedback possível.

Continuamos com uma abordagem de grupos heterogéneos no início das sessões de treino e, depois, trabalhámos em grupos homogéneos.

Adicionalmente, existiu mais um momento de competição para o grupo homogéneo mais apto, o apuramento do 7.º, 8.º e 9.º lugar. O planeamento até ao jogo foi idêntico ao da etapa anterior, pois o objetivo era corrigir erros observados em jogo e consolidar o mesmo, por isso, continuámos a trabalhar a fase de ataque e a aumentar a rapidez na defesa em bolas paradas.

Após terminar o período competitivo, as alunas que estavam no grupo homogéneo menos apto, foram integradas no grupo homogéneo mais apto, para vivenciarem a experiência, se desafiarem e consolidarem e evoluírem as suas aprendizagens.

O planeamento para esta etapa focou-se na continuidade da dinâmica dos três toques, sendo o segundo toque dado pelo distribuidor, para confirmar-se a sua evolução, realizou-se um segundo encontro do projeto Gira (Adaptar o jogo ao nível dos alunos), na ESBF com as mesmas escolas que competiram anteriormente.

3.9 - Balanço da 4.ª Etapa

O exercício físico ajuda no desenvolvimento físico e mental das crianças e jovens. A maioria dos alunos passa grande parte do dia na escola, e os únicos momentos que estão em contacto com a prática desportiva são na EF ou no DE (Johnston, Delva & O'Malley, 2007).

As estratégias implementadas nesta etapa foram bem-sucedidas, uma vez que os jogos reduzidos facilitam a melhoria das habilidades técnicas (Jorge Rodrigues et al., 2022). Com isto, os alunos menos aptos estavam muito predispostos e à vontade a jogar, comparativamente com à 2.ª etapa, apresentando menos erros no passe ou no deslocamento para o ponto de queda da bola.

Nesta etapa, para o grupo homogéneo mais apto, houve mais um momento de competição. Por esse motivo, mantivemos a situação de jogo 6x6, em que as alunas jogavam contra os rapazes mais aptos. Neste jogo, as equipas já eram bastante equilibradas, o que motivou os alunos para a prática da atividade física para os próximos anos.

Já o grupo menos apto houve um segundo encontro do projeto Gira (Adaptar o jogo ao nível dos alunos), onde se verificaram melhorias no trabalho realizado, levando a ganhar dois dos três jogos.

Mahedero et al. (2015), estudaram os efeitos de 12 aulas de jogo reduzido em voleibol em contexto escolar. Com este estudo, verificou-se que os alunos tiveram ganhos significativos no desempenho do jogo e na tomada de decisão, sendo esta avaliação realizada

por análise de dados e por especialistas em desportos coletivos. Deste modo, ao longo do decorrer deste núcleo de DE, verificaram-se melhorias a nível técnico por parte dos alunos mais aptos. Quanto aos alunos menos aptos, estes registaram melhorias significativas, conseguindo atingir as metas propostas ao longo das etapas, realizando a dinâmica dos 3 toques sem a bola cair no solo e com a realização correta do serviço por baixo.

Nas últimas semanas de treinos, os alunos jogaram 6x6 em grupos heterogéneos, para que os alunos tivessem novas experiências e desafios. Com isto, verificou-se que, mesmo numa situação mais competitiva e desafiante, os alunos menos aptos conseguiram dar continuidade ao jogo.

O Grupo de Educação Física (GEF) organiza torneios de diversas modalidades no final de cada semestre, tendo as estagiárias do núcleo de voleibol ficado responsável pela organização do torneio escolar dessa modalidade. Estes torneios promovem a prática de exercício físico e pretendem criar um espírito competitivo entre todos os alunos da escola.

Em conclusão do ano letivo, em conjunto com o professor responsável, deixámos à disposição do GEF um dossiê de informações sobre as alunas e alunos do núcleo de voleibol, para que, no próximo ano, seja mais fácil o recrutamento de alunos e a obtenção de informações sobre o nível de acordo com os PNEF e as características individuais. Além disso, foi também criada por mim uma proposta, baseada no Projeto Gira (Adaptar o jogo ao nível dos alunos), para ser proposta pelo professor responsável e desenvolvida pelo grupo de Desporto Escolar no próximo ano no Campeonato Local da C.I.D.E. de Loures, Odivelas e Vila Franca de Xira.

4- Seminário

4.1 - Pertinência

O modo de ensinar do professor de Educação Física (EF) é fortemente influenciado pelas suas vivências, valores e crenças (Carreiro da Costa, 2005). Devido à minha experiência e crença como atleta e treinadora de Ginástica Artística, senti a necessidade de entender por que razão os alunos que estão a terminar o ensino obrigatório não conseguem, por exemplo, realizar corretamente um rolamento à frente, uma vez que a ginástica de solo é uma matéria abordada, pelo menos, desde o 5.º ano.

Ao observar as aulas dos professores do Agrupamento de Escolas Braamcamp Freire (AEBF) e em conversa com o Professor orientador Paulo Martins, verificámos que poderia ser um problema do Grupo de Educação Física (GEF). Além disso, constatei, no Professor Tempo Inteiro (PTI) realizado em dezembro, que os alunos do 5.º ao 9.º ano executavam sempre as mesmas tarefas, independentemente do seu ano de escolaridade.

Este estudo revelou-se pertinente devido à análise dos resultados das Provas de Aferição do ano 2022 da escola, visto que os alunos apresentaram resultados negativos no 8º ano na ginástica. A nível nacional, os alunos que revelaram dificuldades foram de 34,8% e na categoria de “não conseguiu” foi de 19,7%, ou seja, um total de 54,5%. Já no AEBF, os alunos que revelaram dificuldades foram de 38,7% acima da percentagem nacional e na categoria de “não conseguiu” foi de 8,8%, ou seja, num total de 47,5% (Instituto de Avaliação Educativa [IAVE], 2022).

4.2 - Revisão da literatura

Segundo Bom et al. (1990), a ginástica deve ter maior peso entre o 3º ao 7º ano, por ser um período sensível do desenvolvimento motor, intelectual e socio-afetivo. O aluno consegue desenvolver as habilidades gímnicas com mais facilidade nestas idades, e ao longo dos anos de escolaridade, consegue aprender habilidades mais complexas.

Araújo (2013) refere que “a prática de ginástica desempenha um papel importante no processo de desenvolvimento e crescimento das crianças e jovens. As técnicas gímnicas aprendem-se melhor quando iniciadas e implementadas em idade precoces, devido à maior plasticidade das estruturas musculotendinosas” (p.11). Além disso, é importante ensinar os elementos da ginástica com boa técnica, visto ser uma matéria que explora o movimento e a consciência do corpo em diversos exercícios dinâmicos.

Em Portugal, existem as provas de aferição no 2º, 5º e 8º ano, com o intuito de realizar um relatório de como está o panorama nacional. No 2º ano, os critérios em análise são os deslocamentos e equilíbrios. No último relatório realizado em 2022, 10,0% dos alunos “revelou dificuldades” e 3,4% dos alunos “não conseguiu” realizar os elementos. Já em

2023, 12% dos alunos “revelou dificuldades” e 2,0% dos alunos “não conseguiu” (Instituto de Avaliação Educativa [IAVE], 2023).

No 5º ano, a última prova de aferição realizada foi em 2019, onde a ginástica apresentava resultados de 27,1% dos alunos “revelou dificuldades” e 18,6% dos alunos “não conseguiu”. No ano de 2023, 24,3% dos alunos “revelou dificuldades” e 23,6% dos alunos “não conseguiu”. Já no 8º ano, em 2022, na ginástica a nível nacional o número de alunos que “revelou dificuldades” foi de 34,8% e “não conseguiu” foi de 19,7%.

A literatura indica que a lecionação de ginástica é muitas vezes desleixada e recebe pouca atenção por parte dos professores (Randall, Robinson & Fletcher, 2014; Robinson & Randall, 2016).

Segundo Docu, Danian, Ciorba e Carp (2009), os alunos demonstram um nível de conhecimento baixo em relação à ginástica, em comparação com outras áreas de movimento. Esta situação deve-se à falta de tempo oferecido a essa matéria, uma vez que estudos indicam que os professores dão prioridade aos Jogos Desportivos Coletivos (JDC) em detrimento de outras matérias.

Adicionalmente, muitos professores precisam de mais conhecimento em relação à segurança na ginástica, de forma a quebrarem o receio de lesões, o que limita o ensino desta disciplina. Isso implica que os professores podem não estar convenientemente preparados para oferecer um ensino eficiente e seguro (DeCorby, Halas, Dixon, Wintrup & Janzen, 2005).

No estudo de Robinson, Randall e Andrews (2020), os participantes nas entrevistas, reportaram as seguintes condicionantes/barreiras: “Falta de conhecimento técnico dos professores; Não se sentem confortáveis ao lecionar os conteúdos da ginástica; Qualificação inadequada; Não gostam de lecionar ginástica; Acham perigoso devido ao risco de lesão” (p.74). Contudo, reconhecem os benefícios do ensino da ginástica, tendo em conta o desenvolvimento do controlo corporal, o equilíbrio, a coordenação, a agilidade, a flexibilidade e a concentração.

Araújo (2013) refere que há dois problemas no ensino da ginástica por parte dos professores: o ensino-aprendizagem das técnicas corretas e as questões de segurança dos alunos. A segurança é o ponto mais importante, cabe ao professor assegurar-se de que consegue ajudar corretamente o aluno, prevenindo lesões.

O mesmo autor indica que o professor deve conhecer o elemento gímico que está a ensinar e deve saber prevenir acidentes. Para isso, deve prescrever exercícios que desenvolvam as capacidades motoras que estão na base do elemento; não incentivar a realização de elementos mais complexos, se o elemento base não está adquirido; saber posicionar-se corretamente entre o aparelho e o aluno, e estar atento ao movimento do aluno para saber qual o melhor momento de intervir; e utilizar situações de aprendizagem

adequadas a cada aluno dependendo da idade, peso, habilidades motoras, privilegiando o trabalho autónomo. Além disso, deve prever, nas situações/progressões de aprendizagem, a eventualidade de acidente, quer nas ajudas, quer nas condições do material da escola e nas ideias dos alunos.

Os autores referidos afirmam que a ginástica é a aprendizagem do elemento isolado e baseado na repetição. Porém, esta deve ser vista e aprendida como uma sequência de elementos como é pedido nas Provas de Aferição (IAVE, 2022).

Quadro 37 - Objetivo do Seminário

Objetivos Seminário
Identificar os principais problemas do nível de introdução na ginástica e apresentar soluções práticas para a sua resolução.

Para melhor estudar o problema, decidi procurar na literatura quais os principais problemas do nível introdução na ginástica e, posteriormente, entrevistei os professores do AEBF para verificar quais os principais problemas do nível introdução na ginástica que eles observam nos seus alunos. O objetivo foi procurar soluções práticas e baseadas na literatura para a resolução dos problemas, assim como entrevistas a professores universitários especialistas para discutirem o tema.

4.3 - Métodos

Desenho do Estudo: O estudo realizado foi observacional transversal, com uma análise qualitativa.

4.3.1 - Amostra

A amostra foi selecionada por conveniência, sendo composta pelos professores da ESBF e da EBP, que fazem parte do AEBF onde realizei o estágio. Por esse motivo, a amostra não foi representativa da população, tratando-se de um de estudo de caso. A amostra total incluiu 15 professores do agrupamento, dez professores da ESBF – três do sexo feminino e sete sexo masculino – e cinco professores da EBP – três sexo feminino e dois do sexo masculino. Além disso, incluí dois Professores Universitários do sexo masculino, da Universidade Lusófona.

4.3.2 - Instrumentos

Ao realizar a revisão de literatura, verifiquei que a entrevista era o mais utilizado com professores, pois sentem que estão numa conversa informal, onde os entrevistados podem expressar os seus pensamentos e perceções sobre o problema. Além disso, o entrevistador consegue aprofundar mais o tema e direcionar a conversa para o seu objetivo.

Por esse motivo, no presente estudo, foi utilizada a entrevista semiestruturada, que oferece uma base de entrevista como guia para o entrevistador, permitindo que o entrevistado possa conduzir e passar a informação que pretende (Bogdan & Biklen, 1997).

A entrevista semiestruturada baseou-se no estudo de Robinson, Randall e Andrews (2020) que também entrevistou professores sobre a matéria de ginástica. Contudo, o guião de perguntas foi elaborado por mim, consoante o objetivo do estudo. Numa primeira fase, foi realizada a entrevista como estudo piloto a três professores, de forma a testar e treinar as questões. Através desse treino, foi possível gerar uma nova pergunta relativamente às causas que levam o aluno a não realizar o rolamento à frente no 12º ano. Os guiões das perguntas aos professores do AEBF e aos Professores Universitário constam no Apêndice XX.

4.3.3 - Procedimentos

O procedimento do estudo iniciou-se com a observação de diversas aulas do agrupamento, para compreender a perspetiva dos professores sobre o ensino da ginástica e possíveis lacunas em exercícios de progressão. Posteriormente, foram realizadas as entrevistas individuais aos professores de EF do AEBF.

Para garantir as questões éticas, as entrevistas foram recolhidas num ambiente escolhido pelos professores, para garantir um ambiente seguro e confortável. As entrevistas foram gravadas com o consentimento dos professores, garantido o anonimato na recolha de dados. Além disso, foram informados antes da entrevista sobre qual era o objetivo do estudo e toda a informação recolhida foi transcrita e aprovada pelos mesmos.

Após a recolha de dados, todas as entrevistas foram codificadas com um P seguido de um número, para os professores do AEBF, e PU seguido de um número, professores Universitários, de forma a garantir o anonimato e evitar viés na análise de dados.

4.3.4 - Análise de dados

Relativamente à análise de dados qualitativa, esta seguiu as diretrizes pela seguinte ordem: compilar e ordenar os dados; identificar padrões através das palavras-chave sublinhadas em função do tema; agregaram-se os dados e foram categorizados; interpretaram-se os mesmos; e foi feita uma reflexão dos dados obtidos (Pinto, Campos & Siqueira, 2018).

4.4 - Apresentação e discussão dos resultados

Para apresentar e discutir os resultados, procurei comparar as respostas dos professores do AEBF, com a literatura e com as respostas dos Professores Universitários.

A tabela 1 apresenta as respostas fornecidas pelos professores do AEBF após se ter realizado a análise dos dados.

Tabela 1 - Apresentação de Resultados das Entrevistas

Perguntas	Categorização	Frequência de resposta
Quais os benefícios para ser lecionada ginástica?	Coordenação	7
	Força	3
	Agilidade	3
	Flexibilidade	6
	Equilíbrio	3
Sente dificuldades a ensinar ginástica?	Sim	7
	Não	8
O que acha de os alunos chegarem ao 12º ano sem saber fazer um rolamento à frente?	Mau	7
	Muito mal	3
	Grave	3
	Péssimo	2

No que diz respeito à pergunta “quais os benefícios para a leção da ginástica?”, a maioria das respostas referiam o desenvolvimento das capacidades motoras, estando em concordância com o estudo de Robinson, Randall e Andrews (2020). Porém, os professores do AEBF também referem outros benefícios como a transferência de aprendizagens para as outras matérias.

Relativamente à questão “Sente dificuldades a ensinar ginástica?”, sete dos quinze professores dizem sentir dificuldades, tal como referido no estudo de Robinson et al. (2020). Apontaram como principais dificuldades o facto de os próprios alunos terem medo de realizar certos movimentos e carecerem de experiência motora básica, o que dificulta a sua atuação como professor. Mencionaram ainda a falta de conhecimento na matéria, principalmente em ajudas e progressões pedagógicas. Estas respostas vão de encontro à literatura que indica que os alunos possuem menos conhecimento sobre ginástica em comparação com as outras matérias (Docu et al., 2009).

A presença de medos pode levar à desmotivação e fazer com que os alunos não se envolvam com a matéria (Aelterman et al., 2012). Por isso, é fundamental promover o gosto não só pela ginástica, mas também pela EF, porque o aluno gosta de aprender coisas novas quando possui prazer na realização nas atividades (Zhang, Solmon, Kosma, Carson & Gu, 2011). No estudo de Robinson et al. (2020), uma das propostas dos professores para resolver o problema da falta de conhecimento é haver um trabalho de cooperação entre professores, realizarem formações internas, para aumentarem o seu conhecimento e melhorarem as suas técnicas de ensino.

Na pergunta “O que acha de os alunos chegarem ao 12º ano sem saber fazer um rolamento à frente?” todos os professores do AEBF utilizaram conceitos negativos. Na pergunta a seguir “O que acha que leva isso a acontecer?”, muitos professores indicaram o medo e a insegurança dos alunos como causas principais. Porém, outros professores indicam

a falta de um planeamento adequado e a descontinuidade no ensino de ginástica ao longo do ensino obrigatório.

Por outro lado, os Professores Universitários, quando questionados sobre as duas últimas perguntas, os mesmos responderam o seguinte:

PU1 “É diferente aprender a cambalhota aos 6, aos 12, aos 16, aos 18, aos 26. Portanto, a probabilidade e a facilidade de adaptação a elementos complexos, que dependem desse investimento no risco e no atrevimento, vai-se reduzindo ao longo da idade, porque a perceção de risco vai-se complicando, e as habilidades motoras, intelectuais e emocionais tornam-se mais limitadoras”.

PU2 “A falência do processo de planeamento e da organização da escola, porque quando uma escola tem um plano curricular que garante que as aprendizagens têm continuidade e não são sincopadas por grandes períodos de interrupção. Quando os professores e a escola estão preocupados sabendo que só existe continuidade na aprendizagem se ela for contínua, se não houver interrupções. Numa situação dessas, de certeza absoluta que os alunos não chegam ao 12º ano com todas essas lacunas”.

Na pergunta “Quais os principais problemas técnicos que identifica no nível introdução de ginástica?”, os professores do AEBF voltaram a referir o medo, as más experiências anteriores e a falta de experiência motora. Ao nível da técnica gímnica, referiram exemplos como: os alunos não sabem enrolar para realizar o rolamento à frente ou atrás; não têm força para realizar o apoio facial invertido ‘pino’; não conseguem elevar o mais alto possível os membros inferiores para realizar a roda; e na ginástica de aparelhos, os alunos não sabem fazer corretamente a chamada.

Na opinião dos Professores Universitários, o PU1 indicou que “as principais dificuldades (...) são os rolamentos ou o início dos rolamentos (...) e os rolamentos à frente e à retaguarda, especialmente a retaguarda. Mais do que as rotações, também depois a roda. E o que é mais fácil é o da pirueta, ou rotação no eixo longitudinal”. Posteriormente, indicou ainda que “um dos principais problemas do ensino da ginástica na escola é de os professores acharem que ensinar as habilidades gímnicas é fazer ajudas, ajudas manuais ou paradas. Eu acho que é preciso fazer com que os alunos façam exercícios sequenciais e por desafio pessoal e em autonomia.”

O PU2 referiu que “Identificam muito o primeiro ciclo não ter ginástica e que eles vêm com traumas. Não é essa a razão, não pode ser essa a razão porque entretanto, os alunos já tiveram pelo menos mais 7 anos até chegar ao 12º e em todos os anos têm ginástica, por isso, não pode ser uma razão as lacunas do primeiro ciclo”.

Na última pergunta “Quais as propostas para resolver os problemas?”, os professores do AEBF reforçaram a importância do ensino da EF desde o 1º ciclo e a utilização de

abordagens lúdicas. Já o PU2 diz que devemos ensinar o jogo ginástica, ou seja: “ligar através de um jogo que é uma ligação e uma sequência de passes. O objetivo é que a ginástica seja igual aos outros jogos e desportos coletivos, mas é uma sequência gímnica. É o Jogo em que não se isolam as habilidades da gímnica na ginástica. A solução é uma sequência como os saltos. É sempre uma corrida, uma chamada, uma impulsão, uma transposição e uma receção. Na acrobática é uma sequência de elementos coreográficos com figuras da acrobática. Na rítmica é uma sequência de coreografia com habilidades, com aparelhos. E no solo é uma sequência de habilidades gímnicas. E por isso, se os alunos não conseguem fazer um rolamento à frente, na sequência pedida o aluno deve fazer outra, uma progressão, ou seja, fazer bolinha e levantar em salto em extensão e continuar a sequência”.

Podemos concluir que os professores do AEBF tinham consciência dos benefícios da ginástica e quase metade dos mesmos admitiu ter dificuldades no ensino dessa matéria, principalmente ao nível das progressões, ajudas ou formas diferentes de ensino da mesma. Através da identificação dos problemas e com algumas soluções apresentadas pelos Professores Universitários na entrevista, as minhas propostas de soluções basearam-se num treino intervalado e em dois percursos de ginástica.

A parte inicial da aula foi realizado em treino intervalado, com 40 segundos a fazer um exercício e 10 segundos para trocar de estação, porém também era possível realizar em percurso ou estações. Na proposta de treino intervalado demonstrei como era possível desenvolver as capacidades motoras que estão na base de um elemento gímnico, bem como exercícios de progressões. O treino intervalado era composto por 10 estações (Apêndice XXI), com obrigatoriamente, no mínimo, dois alunos por estação. Os exercícios eram os seguintes: dois exercícios de resistência – saltar à corda, passar a bola ao colega e tocar na linha lateral; três exercícios de progressões – rolamento atrás e apoio facial invertido; quatro exercícios de força – isometria em agachamento, prancha, carrinho de mão, levantar um colchão de queda; e um exercício de pliometria, *skipping* baixo e salto a um pé.

O primeiro percurso (Apêndice XXII) era composto por: saltar à corda; progressão para roda no banco sueco; salto de coelho entre dois bancos; e na cabeça plinto realizam progressões de apoio facial invertido e rolamento à frente. Além disso, também tinha um exercício de força de braços no banco sueco e o jogo da ginástica, ou seja, em sequência realizaram elementos de nível introdução de ginástica de solo ou uma progressão caso o aluno não soubesse realizar o elemento.

O segundo percurso (Apêndice XXII) continha: saltos no plinto – coelho, progressão para eixo e eixo; progressão para o apoio facial invertido no espaldar; progressão para roda na parede; sequência de ginástica rítmica – lançar ao ar um aparelho, apanhar com MI, ou desafiar-se e realizar rolamento à frente e agarrar com MI; e duas sequências de ginástica de

solo elaboradas pela Federação de Ginástica de Portugal, uma de nível introdução e outra sequência para nível elementar.

O momento da apresentação do seminário ao GEF do AEBF, numa reunião da Área Disciplinar de EF, contou com a presença de todos os professores e estagiários. O momento do seminário era composto por dois momentos: a exposição da apresentação e um momento de debate e reflexão em conjunto com o GEF sobre o tema. A apresentação centrou-se na problemática, nos resultados obtidos na entrevista e nas soluções apresentadas que foram filmadas em aula com os alunos da turma 12º1.

O debate era o momento em que os professores e os estagiários partilham os seus conhecimentos através de experiências anteriores com alunos, dúvidas que possam ter sobre a apresentação ou expor novas soluções para além das que o estagiário apresentou. É um momento que devia existir em todos os GEF, para que seja possível evoluir como profissionais e fazer uma reciclagem das aprendizagens presentes na formação inicial. No que diz respeito à apresentação, os professores felicitaram pelo tema e soluções apresentadas e questionaram sobre a origem das ideias dos percursos e do aquecimento, outras possíveis soluções para certos elementos e sobre ajudas manuais por parte dos colegas.

O trabalho cooperativo é essencial para existir concordância entre professores, visto que segundo Silva e Lopes (2015), uma educação mais eficiente passa por oferecer aos professores, momentos como este, de debate, de colaboração abordando as suas experiências de uma forma reflexiva, para que se possam fazer deliberações em conjunto e individualmente aperfeiçoando a aprendizagem oferecida aos seus alunos. O trabalho colaborativo só se aperfeiçoa no meio de Comunidades de Prática ou Comunidades de Aprendizagem, isto é, docentes entusiasmados para uma visão semelhante de ensino, que só é exequível através de cooperação.

4.5 – Segundo Professor a Tempo Inteiro (PTI)

O segundo PTI teve como intuito aplicar as propostas de solução apresentadas no projeto de seminário ao Grupo de Educação Física (GEF), sendo elas um treino intervalado e dois percursos de ginástica. Na sequência das conclusões tiradas das entrevistas do seminário, a estratégia usada para continuar o trabalho colaborativo (Silva & Lopes, 2015), foi realizar um novo PTI, em que o critério de escolha das turmas fosse dos Professores que reconheceram ter dificuldades no ensino da ginástica.

Desta forma, o número de horas foi reduzido para apenas 10 horas, mas foi possível apurar as respostas dos alunos e dos professores às soluções propostas. Assim, defini os seguintes objetivos.

Quadro 38 - Objetivos do 2º PTI

Objetivos do Segundo Professor a Tempo Inteiro
Apurar o impacto das propostas apresentadas aos alunos
Apurar o impacto das propostas apresentadas aos professores

Após a apresentação de seminário, abordei os professores que reconheceram ter dificuldades no ensino da ginástica para pedir permissão para aplicar as propostas apresentadas nas suas turmas, considerando que estariam na sala de ginástica na semana seguinte à apresentação.

As turmas escolhidas foram 8º8, 9º8 e 11º6. Destas, apenas conhecia a turma 8º8, pois já havia realizado o primeiro PTI com eles. No planeamento do PTI, as propostas apresentadas foram as mesmas que foram apresentadas ao GEF no seminário (Apêndice XXI e XXII). Com a premissa de um ensino por etapas, houve alterações na proposta de circuito para incluir mais de uma matéria por aula.

Assim, realizei a proposta de treino intervalado nas duas aulas de cada turma. Na turma do 11º6, no primeiro dia, foi realizado o percurso 1 e badminton; no segundo dia, o percurso 2 e badminton. Já nas turmas do 3º ciclo, no primeiro dia, foi realizado o percurso 1 e roda de voleibol; no segundo dia, o percurso 2 e badminton.

O propósito deste PTI foi o trabalho colaborativo, que permite aos professores aprimorar o conhecimento pedagógico e as novas práticas de ensino, promovendo o desenvolvimento profissional por meio da aprendizagem e reflexão conjunta (Armour & Yelling, 2004). Assim, no final da aula, reuni-me com os professores para refletir sobre as propostas e possíveis alterações que poderiam achar mais adequadas para as suas turmas. Este trabalho colaborativo ajuda os professores e o professor estagiário a melhorar as suas práticas profissionais, com o intuito de mudar e acrescentar algo novo.

4.6 – Balanço do Segundo Professor a Tempo Inteiro (PTI)

Em relação ao primeiro PTI, foi possível verificar que o clima e as rotinas já faziam parte da turma 8º8. Esta turma já havia abordado a matéria de ginástica, porém, não verifiquei grande evolução dos alunos nessa matéria. Em retrospectiva, foi fundamental eu já ter aplicado o percurso na minha turma. Com a visualização dos vídeos para o seminário, percebi pequenos erros que os alunos estavam a cometer e, dessa forma, consegui corrigir esses erros e fornecer um melhor feedback, o que facilitou a gestão dos tempos de espera, mantendo os alunos sempre em movimento.

A resposta das três turmas foi positiva. Os alunos relataram ter gostado e não perceberam que já estavam a fazer ginástica no treino intervalado, o que tornou as aulas mais cativantes. Além disso, foi visível o cansaço dos alunos no final do aquecimento. Relativamente aos percursos, verificou-se que os alunos estavam entusiasmados na realização das tarefas. No entanto, os professores já tinham referido que, nessas turmas, os

alunos não mostravam muito interesse pela matéria de ginástica. Onde se verificou mais dificuldade foi nos momentos em que os alunos tinham de fazer ginástica em sequência. Além disso, houve alguns alunos, em todas as turmas, que não realizaram rolamento à frente e foi necessário fazer ajudas manuais.

Terminada a aula, fiz um balanço com os alunos para perceber o que acharam e, em seguida, fiz o mesmo com os professores titulares. Estes sugeriram que eu deixasse o planeamento para que não se esquecessem dos exercícios e do percurso e pudessem utilizá-lo no próximo ano letivo. Para promover o debate com os professores, perguntei o que alterariam: a professora do 11º ano disse que retiraria o banco sueco, pois já não tem interesse para os alunos daquela idade; no entanto, na turma do 9º ano, já faz sentido ter o banco sueco. O professor do 8º ano, que leciona por blocos, referiu que não modificaria nada e que até aplicaria os dois percursos na mesma aula. Concluíram dizendo que ver as propostas aplicadas nas suas turmas faz com que compreendessem melhor o que foi explicado no seminário.

4.7 - Balanço final

A área de seminário caracteriza-se por um trabalho de investigação de uma problemática que o estagiário identifica ou algo que o próprio queira melhorar na sua leção. Neste caso, foi um trabalho de investigação que partiu de uma questão que inquieta o investigador, ou seja, o estagiário quer perceber e compreender a causa do seu problema. Neste caso, tentei compreender o porquê de os alunos estarem no 12º ano sem saber realizar um rolamento à frente corretamente, uma vez que esta é uma matéria abordada desde o 5º ano. Para perceber se era um caso isolado da minha turma realizei um PTI no mês de dezembro com diferentes anos de escolaridade e compreendi que não eram apenas os meus alunos que apresentavam esse problema.

Para tentar compreender a razão desta dificuldade foi necessário procurar na literatura, para que fosse possível ter um fundamento teórico da problemática apresentada. A revisão bibliográfica apontava que os alunos não conseguiam fazer elementos gímnicos por questões relacionadas com a leção, por não terem tempo de prática suficiente, pela escassez de competências dos professores nesta área, por acharem a prática perigosa e por terem receio de a lecionar.

Para levar a cabo esta investigação foi necessário entrevistar os professores do AEBF e tentar compreender a sua perspetiva acerca da ginástica. Daqui resultou um momento de partilha e de aprendizagem através da experiência. Muitos professores indicaram que os alunos têm medos devido às experiências anteriores e apontam o excesso de peso como a causa de a ginástica estar no ponto em que a encontramos. Outros professores admitem ter dificuldades no ensino por não terem capacidade de inovar e de ajudar.

Para tentar compreender as informações obtidas pelos professores do AEBF, também entrevistei dois Professores Universitários, para averiguar o que pensavam relativamente ao estado da ginástica atual nas escolas. Os Professores Universitários vão ao encontro do que a literatura indica, isto é, os alunos podem ter medos e más experiências, mas se a aprendizagem for contínua do 5º ao 12º ano e ensinada em sequência, de forma desafiante e autónoma, existe sempre aprendizagem.

Através dos dados recolhidos, surgiram as propostas criadas para dar uma solução prática para a resolução dos principais problemas do nível de introdução na ginástica. No geral, o seminário teve um impacto positivo, com boas críticas e a solução apresentada foi bem aceite. Uma estratégia usada para continuar o trabalho colaborativo, foi a realização de um segundo PTI em que o critério para escolher as turmas passou pelos professores que disseram ter dificuldades no ensino da ginástica e em aplicar o treino intervalado e percurso nessas turmas para que vissem, em tempo real, a resposta dos alunos às mesmas.

Assim, este trabalho de investigação proporcionou que professores e estagiários aprendessem mais com esta partilha de informação. Além disso, permitiu-me melhorar a minha leção, obtendo novas ideias para lecionar ginástica, mas principalmente, pude constatar que todos os professores têm uma lacuna na sua leção seja nos JDC, na natação ou na ginástica. Importa que os profissionais sejam capazes de procurar formas de diminuir essas falhas, seja através do trabalho colaborativo com o GEF ou via externa. Importa continuar o desenvolvimento profissional e melhorar as nossas práticas.

Conclusão

As reflexões e aprendizagens registadas ao longo deste relatório representam o culminar de um processo de desenvolvimento profissional, académico e pessoal, alcançado durante o estágio pedagógico na Escola Secundária Braamcamp Freire. Este processo contínuo refletiu o compromisso de consolidar as competências pedagógicas adquiridas ao longo do Mestrado. O percurso foi marcado por desafios e evoluções em todas as áreas. Tal como enfatizam Martins, Gomes e Carreiro da Costa (2017), o desenvolvimento docente é um processo em constante transformação, fomentado pela prática e reflexão.

Durante o estágio compreendi que ser professor exige uma reflexão constante sobre a própria prática profissional. Apenas por meio dessa análise contínua é possível aprimorar as intervenções pedagógicas e garantir a eficácia do ensino. No início, um dos maiores desafios foi planejar eficazmente, de modo a obter resultados reais e significativos nas aprendizagens dos alunos, sem desperdício de tempo na componente prática. O planeamento e a execução das aulas exigiram uma análise crítica constante para que as práticas fossem ajustadas aos objetivos estabelecidos para os alunos.

As reuniões semanais com o meu núcleo de estágio e com o orientador de escola foram fundamentais para corrigir e desenvolver uma abordagem mais eficiente no ano letivo. As discussões contínuas alinharam os métodos de avaliação e as ações pedagógicas com as necessidades dos alunos, promovendo uma intervenção mais estruturada e eficiente. Estas reflexões permitiram não só melhorar a prática docente, como também favoreceram o meu crescimento pessoal e profissional, incentivando-me a procurar novas formas de superar os desafios e a garantir intervenções pedagógicas mais eficazes.

O estágio foi organizado em quatro áreas principais, cada uma dividida em quatro etapas essenciais. A primeira etapa consistiu na avaliação das capacidades dos alunos ou na identificação de problemas específicos. Na lecionação e no desporto escolar, a segunda etapa focou-se na definição de prioridades para os alunos, enquanto, nas restantes áreas, se centrou na investigação de conceitos relevantes para o projeto. A terceira etapa acompanhou o progresso dos alunos, especialmente nas suas capacidades físicas, enquanto nos projetos específicos desenvolviam atividades relacionadas com os mesmos. A quarta etapa culminou na apresentação de um produto final, momento esse que me levou a refletir profundamente sobre as escolhas pedagógicas feitas ao longo do ano.

A lecionação foi a área que mais tempo ocupou, exigindo trabalho contínuo, apoio e uma estrutura adequada às atividades desenvolvidas. Este processo permitiu que os alunos evoluíssem, ultrapassassem os seus medos e se dedicassem à aprendizagem. Nos desportos coletivos, os alunos de nível introdutório demonstraram uma evolução significativa, especialmente os três alunos mais críticos, uma vez que terminaram o ano a conseguir atingir

os seus definidos. No entanto, no final da 3.^a etapa foi onde se começou a verificar mais jogo real e mais autonomia.

Os ganhos dos alunos não se limitaram ao domínio das matérias ou à melhoria das suas aptidões físicas. O verdadeiro crescimento veio da sua capacidade de superar obstáculos juntos, aprender a respeitar as limitações dos outros e de celebrar cada conquista, por mais pequena que fosse. Na ginástica acrobática, verificou-se uma evolução notável, com todos os alunos a superarem as expectativas. Por exemplo, essa prática tornou-se um veículo para a superação pessoal, onde os medos foram ultrapassados e as competências físicas foram aprimoradas. A continuidade do ensino da ginástica, aliada ao trabalho criativo da turma, foi fundamental para o sucesso nas avaliações. O empenho dos alunos, tanto em contexto de aula como fora desse registo revelou uma dedicação e abertura a novos desafios, promovendo a evolução coletiva. Ao longo do ano, os alunos tiveram que aceitar e partilhar as suas dificuldades gímnicas com os colegas, melhorar as suas capacidades individuais e coletivas, promovendo uma maior coesão e compreensão mútua.

O projeto "Como dar um 'mortal à frente' na perspetiva da lecionação da ginástica" revelou-se um desafio transformador tanto para os alunos quanto para mim, enquanto professora estagiária. Assim que terminei avaliação inicial verifiquei que mais de metade da turma não cumpre os critérios de nível introdução de ginástica de solo. Assim, as estratégias utilizadas incluíram a desconstrução da ideia de que ginástica não se pode realizar no espaço exterior. Foi crucial a criação de rotinas e progressões, permitindo que cada aluno se sentisse seguro, utilizando colchões de ginástica ou de fitness e exercícios de preparação física. Com isso, concluiu-se o ano letivo com todos os alunos a saber realizar pelo menos um rolamento à frente sem plano inclinado.

A experiência de Direção de Turma ao longo do estágio permitiu desenvolver um trabalho fundamental na mediação entre alunos, encarregados de educação e professores. As atividades realizadas, especialmente o projeto "Colocar-me na pele do outro", tiveram um impacto positivo na promoção da empatia e na melhoria do ambiente escolar. Este projeto, em conjunto com a intervenção de profissionais da psicologia, proporcionou momentos de reflexão importantes para os alunos, contribuindo para o seu desenvolvimento emocional e social. Apesar de alguns desafios observados ao longo do percurso, como a dificuldade de alguns alunos em compreender a importância da empatia, as dinâmicas implementadas e a comunicação constante com os encarregados de educação demonstraram ser eficazes. A realização de atividades como a Saída de Campo e a elaboração de vídeos de sensibilização permitiram expandir o impacto do projeto para além da sala de aula, envolvendo toda a comunidade escolar. Assim, a área de Direção de Turma foi uma experiência enriquecedora, que consolidou a importância da empatia e do trabalho cooperativo entre todos os

intervenientes do processo educativo, promovendo um ambiente mais saudável e inclusivo para o desenvolvimento dos alunos.

Relativamente à Saída de Campo, não se tratou apenas uma atividade fora da sala de aula; foi um momento de transformação, onde os alunos puderam vivenciar na prática valores essenciais como a empatia, a cooperação e o respeito pelo ambiente. O contato direto com a natureza não só reforçou a importância da educação ambiental, como também permitiu uma reflexão mais profunda sobre o papel de cada um na preservação do nosso planeta. A experiência de arborismo, em particular, desafiou os alunos a superarem medos e a confiarem nos seus colegas, que os incentivaram para continuar o percurso, criando laços de solidariedade que marcaram esta atividade.

Este momento foi também um exemplo vivo de cooperação entre estagiários, onde o trabalho em equipa foi fundamental para o sucesso da atividade. A colaboração com outros professores foi constante, o apoio mútuo, bem como o respeito pelas diferentes perspetivas enriqueceram o processo, demonstrando que a educação é uma construção conjunta, feita com a contribuição de todos. Assim, a Saída de Campo foi mais do que uma simples atividade; foi uma experiência de ensino diferenciada que reforçou os laços entre alunos, professores e estagiários, ensinando que, com empatia e respeito pela natureza, podemos criar um futuro melhor e mais sustentável.

No Desporto Escolar, destacou-se a importância da adaptação curricular para garantir o sucesso de todos os alunos, independentemente do seu nível de competência. O projeto “Gira (Adaptar o jogo ao nível dos alunos)” evidenciou como a personalização das atividades pode resultar numa experiência desportiva mais justa e motivadora. Marques (2004) já apontava o papel crucial da competição no desenvolvimento dos alunos, e a criação de competições ajustadas aos menos aptos promoveu não apenas o gosto pela modalidade, mas também a cooperação e partilha entre colegas.

A escolha de um desporto coletivo, como o voleibol, foi inicialmente uma das minhas maiores dificuldades, mas acabou por ser uma das áreas em que mais cresci. Através da constante procura por novos métodos e o feedback direcionado, desenvolvi atividades que beneficiaram alunos em diferentes níveis de aprendizagem. O trabalho colaborativo com a colega da FMH, Mariana, foi crucial para a elaboração de planos de treino eficazes. A implementação do jogo reduzido foi uma abordagem interessante, garantindo a participação ativa e o progresso das capacidades dos alunos, independentemente do nível de aptidão física.

O trabalho desenvolvido no voleibol sublinhou a importância de criar um ambiente favorável ao aperfeiçoamento de novas competências. A competição, mesmo a nível introdutório, desempenhou um papel essencial na promoção de valores como a disciplina, o

espírito de equipa e a capacidade de lidar com vitórias e derrotas. Esta abordagem foi determinante para a inclusão de todos os alunos nas atividades, reforçando o espírito de equipa e a melhoria das suas competências desportivas, tanto para os mais avançados como para aqueles em níveis iniciais.

No Seminário, o foco foi a identificação de problemas no ensino da ginástica a nível introdutório, nomeadamente as dificuldades que os alunos enfrentavam na realização de sequências de solo. A investigação realizada permitiu, através de entrevistas com professores do agrupamento e universitários, identificar os principais desafios enfrentados no ensino da ginástica de solo. A aprendizagem da ginástica deve ser progressiva e contínua, sendo necessário adaptar as metodologias de ensino para garantir que os alunos superem as suas dificuldades de forma gradual e sustentada. A proposta de criação de percursos gímnicos, com base em exercícios de progressão e treinos intervalados, possibilitou a introdução de novos elementos que facilitaram o progresso dos alunos, mesmo aqueles com mais entraves, assegurando um ambiente propício à aprendizagem e ao progresso das suas capacidades motoras.

Um dos marcos deste estágio foi o Professor a Tempo Inteiro (PTI), pois este permite ter a experiência de ter um horário completo de um professor, a dificuldade de ter mais do que um ano escolar, no meu PTI foi desde do 5º ano ao 12º ano, e a necessidade de adaptar o discurso consoante os alunos que têm diante de si. A capacidade de adaptação, que fui desenvolvendo ao longo do PTI, permitiu-me melhorar significativamente as minhas abordagens de ensino e o feedback dado aos alunos. O trabalho colaborativo com os colegas professores e estagiários foi crucial. A partilha de experiências e a reflexão conjunta enriqueceram o processo pedagógico e possibilitaram a criação de novas estratégias, que beneficiaram não só os alunos, mas também o meu próprio desenvolvimento como profissional. Os desafios encontrados, particularmente na gestão do tempo - principalmente as aulas de 45 minutos e na necessidade de utilizar mais do que o português - e na instrução eficaz, foram superados através de uma constante análise e ajustamento do meu método de ensino.

O PTI teve dois momentos: o primeiro, identificar problemas no ensino da ginástica, particularmente ao nível introdutório, e no segundo momento, propor soluções concretas para melhorar a aprendizagem dos alunos nesta área. A formação contínua do professor, aliada à capacidade de adaptação e inovação, foi um dos pontos fortes deste estágio, proporcionando uma base sólida para a minha prática futura como docente.

Além disso, o estágio proporcionou uma valiosa experiência de trabalho colaborativo, quer com os colegas do núcleo de estágio, com a realização da Oficina do Movimento, na ficha MAGIC, o trabalho conjunto com a colega da FMH no núcleo de voleibol na elaboração

de planos de treino, quer com os professores da escola. A partilha de ideias e a reflexão sobre as práticas pedagógicas em parceria com outros docentes foi fundamental para uma proposta de soluções práticas para os desafios encontrados. A formação regular e a troca de experiências são cruciais para evitar a estagnação no processo de ensino.

O estágio marcou a passagem de estudante a professora, sendo fundamental para o desenvolvimento do profissionalismo, ao unir conhecimento científico e pedagógico a situações inéditas e desafiantes. Tal como ensinei ao longo do ano que “só se aprende a jogar desportos coletivos, jogando”, o estágio demonstrou que só se aprende a ensinar: ensinando, errando e superando. Cada experiência, cada dificuldade foi uma oportunidade de crescimento. Assim, volto ao início deste relatório, ao epígrafo, evocando as palavras de Fernando Pessoa: “Pedras no caminho? Guardo todas, um dia vou construir um castelo”. Sem o ato de ensinar, não há verdadeira aprendizagem; e sem os obstáculos que surgem, não há reflexão nem evolução. Se o sonho é ser professora, cada pedra no caminho deve ser valorizada, pois é com elas que edificamos a nossa identidade e competência docente.

Referências

Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Van Keer, H., Van den Berghe, L., De Meyer, J., & Haerens, L. (2012). Students' objectively measured physical activity levels and engagement as a function of between-class and between-student differences in motivation toward physical education. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 34(4), 457-480.

Aires, A., Quinta-Nova, L.C., Santos, L., Pires, N., Costa, R., & Ferreira, R., (2011). *Orientação Desporto com Pés e Cabeça* (2ª ed.). Mafra: Federação Portuguesa de Orientação.

Albuquerque, A. (1995). *Ginástica desportiva: como se "joga"?*. Porto: Porto Editora.

Alpkaya, U. (2013). The effects of basic gymnastics training integrated with physical education courses on selected motor performance variables. *Educational Research and Reviews*, 8(7), 317-321.

American College of Sport Medicine. (2017). *ACSM's Guidelines for Exercise Testing and Prescription* (10th ed.) Philadelphia: Wolters Kluwer.

Araújo, C. (2013). *Manual de ajudas em ginástica* (3ª ed.). Porto: Porto Editora.

Araújo, F., & Diniz, J. A. (2015). A avaliação [formativa] em Educação Física. Breve síntese sobre a investigação realizada nos últimos 25 anos. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (39), 53-64.

Armour, K. M., & Yelling, M. R. (2004). Continuing professional development for experienced physical education teachers: Towards effective provision. *Sport, Education And Society*, 9(1), 95-114.

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

Belacchi, C., & Farina, E. (2012). Feeling and thinking of others: Affective and cognitive empathy and emotion comprehension in prosocial/hostile preschoolers. *Aggressive Behavior*, 38(2), 150-165.

Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física* (3ªed.). Lisboa: Livros Horizonte.

Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. Washington DC: International Society for Technology in Education.

Bialystok, L., & Kukar, P. (2018). Authenticity and empathy in education. *Theory and Research in Education*, 16(1), 23-39.

Boavista, C., & de Sousa, Ó. (2013). O Diretor de Turma: perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*, (23), 77-93.

Bogdan, R., & Biklen, S. K. (1997). *Qualitative research for education*. Boston, MA: Allyn & Bacon.

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

Bom, L., Carreiro da Costa, F., Jacinto, J., Cruz, S., Pedreira, M., & Rocha, L. (1992). *A Educação Física no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: DGEBS-Ministério de Educação

Bom, L., Pedreira, M., Mira, J., Carvalho, L., Cruz, S., Jacinto, J., Costa, D., et al. (1990). A elaboração do projecto de programas de Educação Física. *Revista Horizonte*, 6(35), 1-9.

Borg, G. (1998). *Borg's perceived exertion and pain scales*. Champaign: Human kinetics.

Camargo, D., & Añez, R. (2020). *Diretrizes da OMS para atividade física e comportamento sedentário: num piscar de olhos*. Genebra: Organização Mundial da Saúde

Cao, M., Quan, M., & Zhuang, J. (2019). Effect of high-intensity interval training versus moderate-intensity continuous training on cardiorespiratory fitness in children and adolescents: a meta-analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(9), 1-13.

Carreiro da Costa, F. (2004). Tendencias de la Enseñanza de la Educación Física. Comunicação apresentada no Congresso Mundial FIEP, Universidade Monterrey, México

Carreiro da Costa, F. (1988). O sucesso pedagógico em educação física: estudo das condições e factores de ensino-aprendizagem associados ao êxito numa unidade de ensino. Tese apresentada no Instituto Superior de Educação Física, Universidade Técnica de Lisboa, para obtenção do grau de doutor, orientada por Nicolau Vasconcelos Raposo e Maurice Piéron, Lisboa.

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

Castagna, C., Krstrup, P., & Póvoas, S. (2020). Cardiovascular fitness and health effects of various types of team sports for adult and elderly inactive individuals-a brief narrative review. *Progress in Cardiovascular Diseases*, 63(6), 709-722.

Comédias, 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.

Comédias, J. (2005). Provas de avaliação aferida em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (30-31), 177-196.

Cotič, M., Doz, D., Zuljan, M. V., Žakelj, A., & Felda, D. (2023). Teachers' appraisal of various aspects of the efficiency of homogeneous and heterogeneous learning groups. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 18(1), 1-14.

Damon, W., Lerner, R. M., & Eisenberg, N. (2006). *Handbook of child psychology, social, emotional, and personality development* (5th ed., Vol. 2). New York: John Wiley & Sons.

DeCorby, K., Halas, J., Dixon, S., Wintrup, L., & Janzen, H. (2005). Classroom teachers and the challenges of delivering quality physical education. *The Journal of Educational Research*, 98(4), 208-221.

Direção-Geral da Educação [DGE]. (2023). *Regulamento Geral de Funcionamento do Desporto Escolar 2023-2024*. Lisboa: DGE.

Docu, A. D., Damian, M., Ciorbă, C., & Karp, I. (2009). The implications of special theoretical knowledge and ITS application in the pre-univeristary curriculum. *Gymnasium-Scientific Journal of Education, Sports and Health*, 10(1), 68-70.

DuFour, R. (2011). Work together: But only if you want to. *Phi Delta Kappan*, 92(5), 57-61.

Dyson, B., Griffin, L. L., & Hastie, P. (2004). Sport education, tactical games, and cooperative learning: Theoretical and pedagogical considerations. *Quest*, 56(2), 226-240.

Estriga, L., & Moreira, I. (2014). *Ensino do Andebol na Escola: Ensinar e aprender*. Porto: Editora FADEUP.

Farias, C., & Ribeiro Mesquita, I. (2022). *Learner-oriented teaching and assessment in youth sport*. London: Routledge.

Federação de Ginástica de Portugal (2021). Programa Técnico Competitivo de Ginástica Artística Feminina Divisão Base. Acedido em 05 de fevereiro de 2024 em https://www.gympor.com/user/downloads/GAF_Programa%20técnico%20competitivo%20Divisão%20BASE_jan2021.pdf

Federação Portuguesa de Orientação (2021). Mapa e Simbologia. Acedido em 20 de fevereiro de 2024 em <https://www.fpo.pt/index.php/orientacao/mapa-e-simbologia>

Gomes, L., Martins, J., & Carreiro da Costa, F. (2017). Estilos de ensino em Educação Física. In R. Catunda & A. Marques (Eds.), *Educação física escolar: Referências para um Ensino de Qualidade* (pp.87-108). Belo Horizonte: Casa da Educação Física.

Graça, A., Santos, E., A. Santos, & Tavares, F. (2015). O ensino do basquetebol. In F. Tavares, *Jogos desportivos coletivos: ensinar a jogar* (2ª ed., pp. 165-198). Porto: Editora FADEUP.

Grehaighe, J. F., Godbout, P., & Bouthier, D. (1997). Performance assessment in team sports. *Journal of Teaching in Physical Education*, 16(4), 500-516.

Guerreiro, A. (2012). Realidade e dificuldades na aplicação dos programas nacionais de educação física em ginástica (solo, aparelhos e acrobática), no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário. Tese apresentada a Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau mestre, orientada por Ana Maria Leça da Veiga.

Heidorn, B., Hopkins, E., Davis, C., Mitchell, B., Colon, M., Hubert, C., & Fischer, K. (2019). What is the place of competition in elementary and secondary physical education curricula. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 90(1), 61-64.

Instituto de Avaliação Educativa, I. P. [IAVE] (2022). Provas de Aferição do Ensino Básico – Resultados Nacionais. Acedido em 05 de fevereiro de 2024 em https://iave.pt/wp-content/uploads/2022/12/Relatorio-Provas-de-Afericao_Resultados-Nacionais_2022_Final.pdf

Instituto de Avaliação Educativa, I. P. [IAVE] (2023). Provas de Aferição do Ensino Básico – Resultados Nacionais. Acedido em 05 de fevereiro de 2024 em https://iave.pt/wp-content/uploads/2024/01/Relatório-Provas-de-Aferição_Resultados-Nacionais_2023.pdf.

Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Programas Nacionais de Educação Física – Reajustamento. Revisão dos PNEF (1989)*. Lisboa: Ministério da Educação.

Januário, C. (2017). O planeamento de jovens professores de Educação Física. In R. Catunda & A. Marques (Eds.), *Educação física escolar: Referências para um Ensino de Qualidade* (pp.109-118). Belo Horizonte: Casa da Educação Física.

Johnston, L. D., Delva, J., & O'Malley, P. M. (2007). Sports participation and physical education in American secondary schools: current levels and racial/ethnic and socioeconomic disparities. *American Journal of Preventive Medicine*, 33(4), 195-208.

Jorge Rodrigues, M. C., Rodrigues Rocha, A. C., Barbosa Lira, C. A., Figueiredo, L. S., Vilela Lima, C. O., Laporta, L., & De Conti Teixeira Costa, G. (2022). How small-sided games' court dimensions affect tactical-technical behavior in beginner volleyball athletes. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 17(6), 1385-1395.

Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2005). Learning styles and learning spaces: Enhancing experiential learning in higher education. *Academy of Management Learning & Education*, 4(2), 193-212.

Russell, K. (2010). *Gymnastics Foundations* (3th ed.). Canada: Ruschkin Publishing.

Layne, T. E. (2014). Competition within physical education: Using sport education and other recommendations to create a productive, competitive environment. *Strategies*, 27(6), 3-7.

Leitão, F. A. R. (2010). *Valores educativos: cooperação e inclusão*. Salamanca: Luso-Espanõla de Ediciones.

Light, R., & Georgakis, S. (2008). Invasion games in physical education: assessing knowledge-in-action in using the Team Sport Assessment Procedure. In T. Loughland, *Proceedings of the Authentic Assessment. Practices for Student Learning Conference* (pp. 35-50). Sydney: The University of Sydney

Lima, T. (1980). Alcance educativo da competição. In H. Barreto, *Da Atividade Lúdica à Formação Desportiva* (pp. 77-103). Lisboa: ISEF – Centro de Documentos e Informações Cruz Quebrada.

Mahedero, P., Calderón, A., Hastie, P., & Arias-Estero, L. (2021). Grouping students by skill level in mini-volleyball: effect on game performance and knowledge in sport education. *Perceptual and Motor Skills*, 128(4), 1851-1871.

Mahedero, P., Calderón, A., Arias-Estero, L., Hastie, A., & Guarino, A. J. (2015). Effects of student skill level on knowledge, decision making, skill execution and game

performance in a mini-volleyball Sport Education season. *Journal of Teaching in Physical Education*, 34(4), 626-641.

Marques, A. (2004). Desporto infanto-juvenil: as práticas competitivas, a formação e a educação dos mais jovens. *Povos e Culturas*, (9), 261-277.

Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Camilo, J., Silva, L., Rodrigues, S., et al., (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Lisboa: Direção Geral da Educação (DGE).

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

Meléndez Nieves, A., Estrada Oliver, L., & Ramírez Marrero, F. (2019). Helping physical educators to implement the mini-volleyball approach. *Strategies*, 32(1), 41-44.

Mesquita, I., Afonso, J., Coutinho, P., & Araújo, R. (2013). Modelo de abordagem progressiva ao jogo no ensino do voleibol: conceção, metodologia, estratégias pedagógicas e avaliação. In F. Tavares., *Jogos desportivos coletivos: ensinar a jogar*. (pp. 73-122). Porto: Editora FADEUP.

Mesquita, I., & Araújo, V. (2002). *Pressupostos didático-metodológicos na intervenção do monitor de Gira-Volei* (2º ed.). Porto: Federação Portuguesa de Voleibol.

O'Reilly, E., Tompkins, J., & Gallant, M. (2001). 'They Ought to Enjoy Physical Activity, You Know?': Struggling with Fun in Physical Education. *Sport, Education and Society*, 6(2), 211-221.

O'Sullivan, M., & Dyson, B. (1994). Rules, routines, and expectations of 11 high school physical education teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 13(4), 361-361.

Oosterheert, I., e Vermunt, J. (2001). Individual differences in learning to teach: Relating cognition, regulation and affect. *Learning and Instruction*, 11(2), 133-156

Otero-Mayer, A., González-Benito, A., Gutiérrez-de-Rozas, B., & Vélaz-de-Medrano, C. (2021). Family-school cooperation: An online survey of parents and teachers of young children in Spain. *Early Childhood Education Journal*, 49(5), 977-985.

Otero-Saborido, F. M., Lluch, A. C., & Gonzalez-Jurado, J. A. (2015). Student precision and reliability of the team sport assessment in basketball: a primary education case

study. *South African Journal for Research in Sport, Physical Education and Recreation*, 37(2), 83-94.

Otto, S., & Pensini, P. (2017). Nature-based environmental education of children: Environmental knowledge and connectedness to nature, together, are related to ecological behaviour. *Global Environmental Change*, 47, 88-94.

Ozmen, F., Akuzum, C., Zincirli, M., & Selcuk, G. (2016). The communication barriers between teachers and parents in primary schools. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16(66), 27-46.

Papaioannou, A., Zourbanos, N., Krommidas, C., & Ampatzoglou, G. (2012). The place of achievement goals in the social context of sport: a comparison of Nicholls' and Elliot's models. In: G. Roberts, & D. Treasure (Eds). *Advances in Motivation in Sport and Exercise* (3th ed, pp. 59-90). Champaign, IL: Human Kinetics

Pedroso, J., Carvalho, R., Santos, D., & Ucha, L. (2021). *Programa Estratégico do Desporto Escolar 2021-2025*. Lisboa: Direção Geral da Educação (DGE).

Perron, J., & Downey, P. J. (1997). Management techniques used by high school physical education teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17(1), 72-84.

Pinto, I. F., Campos, C. J. G., & Siqueira, C. (2018). Investigação qualitativa: perspetiva geral e importância para as ciências da nutrição. *Acta Portuguesa de Nutrição*, 14, 30-34.

Randall, L., Robinson, D. B., & Fletcher, T. (2014). A descriptive profile of physical education teachers and programs in Atlantic Canada. *McGill Journal of Education*, 49(1), 41-66.

Robinson, D. B., & Randall, L. (2016). Smooth sailing or stormy seas? Atlantic Canadian physical educators on the state and future of physical education. *Canadian Journal of Education/Revue Canadienne de L'éducation*, 39(1), 1-31.

Robinson, D. B., Randall, L., & Andrews, E. (2020). Physical education teachers'(lack of) gymnastics instruction: an exploration of a neglected curriculum requirement. *Curriculum Studies in Health and Physical Education*, 11(1), 67-82.

Rudd, J. R., Barnett, L. M., Farrow, D., Berry, J., Borkoles, E., & Polman, R. (2017). Effectiveness of a 16 week gymnastics curriculum at developing movement competence in children. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 20(2), 164-169.

Sallis, F., Bull, F., Guthold, R., Heath, W., Inoue, S., Kelly, P., Hallal, C., et al. (2016). Progress in physical activity over the Olympic quadrennium. *The lancet*, 388(10051), 1325-1336.

Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and violent behavior*, 15(2), 112-120.

Sardinha, L. B., Marques, A., Minderico, C., Palmeira, A., Martins, S., Santos, D., & Ekelund, U. (2016). Longitudinal relationship between cardiorespiratory fitness and academic achievement. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 48(5), 839.

Schmidt, R. A., & Wrisberg, C. A. (2008). *Motor learning and performance: A situation-based learning approach*. Champaign: Human kinetics.

Silva Monteiro, J. E. (1996). Caracterização das instalações da educação física escolar. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (13), 67-88.

Silva, H., & Lopes, J. (2015). O professor faz a diferença no desempenho escolar dos seus alunos O que nos diz a investigação educativa. *Revista Eletrónica de Educação e Psicologia*, 2, 62-81.

Slavin, R. E. (1991). Group rewards make groupwork work. *Educational Leadership*, 48(5), 89-91.

Slavin, R. E. (2010). Co-operative learning: what makes group-work work. *The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice*, 7, 161-178.

Taylor, C. (2002). Beyond empathy: Confronting homophobia in critical education courses. *Journal of Lesbian Studies*, 6(3-4), 219-234.

Valantine, I., Madic, D., & Sporis, G. (2017). Effects of invasion games on physical fitness in primary school children. *Exercise and Quality of Life*, 9(1), 15-22.

Valente-Dos-Santos, J., Faria, J., & Pinho, R. (2021). *Fair Play 10/11/12 - Educação Física - Ensino Secundário* (1ª ed.). Lisboa: Texto Editores

Van Noorden, T. H., Haselager, G. J., Cillessen, A. H., & Bukowski, W. M. (2015). Empathy and involvement in bullying in children and adolescents: A systematic review. *Journal of Youth and Adolescence*, 44, 637-657.

Verducci, S. (2000). A conceptual history of empathy and a question it raises for moral education. *Educational Theory*, 50(1), 18-63.

Yang, C., Chen, R., Chen, X., & Lu, K. H. (2021). The efficiency of cooperative learning in physical education on the learning of action skills and learning motivation. *Frontiers in Psychology*, 12, 1-17.

Zhang, T., Solmon, M. A., Kosma, M., Carson, R. L., & Gu, X. (2011). Need support, need satisfaction, intrinsic motivation, and physical activity participation among middle school students. *Journal of Teaching in Physical Education*, 30(1), 51-68.

Referências legislativas:

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

Decreto-lei n.º 54/2018, de 6 de junho

Lei n.º 46/86, de 14 de outubro.

Decreto-Lei n.º 41/2012, de 21 de fevereiro - Estatuto da carreira dos Educadores de Infância e Professores dos Ensinos Básico e secundário

Decreto de lei n.º 10/99 de 21 de julho – artigo 7º: coordenar as atividades do Conselho de Turma (CT)

Outros documentos:

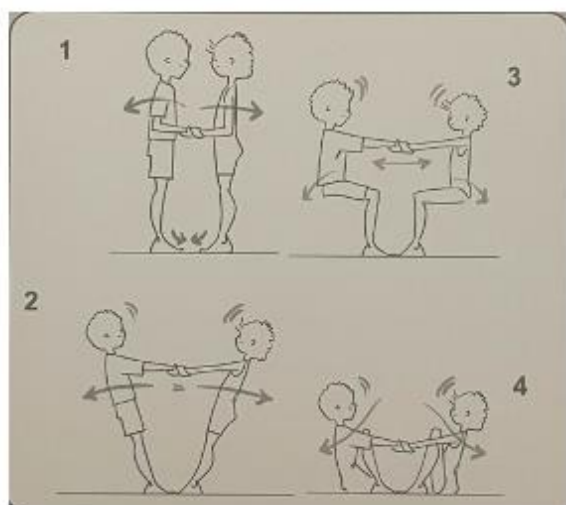
Conselho Geral Agrupamento de Escola Secundária Braamcamp Freie (2018). Regulamento Interno do Agrupamento de Escola Secundária Braamcamp Freie

Apêndices

Apêndice I – Espaços Possíveis de Lecionação das Matérias

	Aula Teórica	C1- Campo exterior 1	C2 - Campo exterior 2	SG - Sala de Ginástica	GG - Ginásio Grande
Jogos Desportivos Coletivos					
Andebol		X	X	Devido a: Espelhos, regras que impede o uso de bolas “duras”	X
Basquetebol		X	X		X
Voleibol		X	X		X
Futebol		X	X		X
Rugby		X	X		X
Corfebol		X	X		X
Ginástica					
Solo		Devido a: Regra que impede o uso dos materiais nos espaços exteriores		X	X
Aparelhos				X	X
Acrobática				X	X
Atletismo					
Salto em Altura		Devido a: Regra que impede o uso dos colchões nos espaços exteriores		X	X
Salto em Comprimento				Devido a: Condições da caixa de areia	
Lançamentos			X		
Barreiras		X	X	(	X
Velocidade		X	X		X
Estafetas		X	X		X
Raquetas					
Badminton		Devido a: Regra que impede o uso de material no exterior; Vento		X	X
Ténis de Mesa					X
Danças					
Socias	X	X	X	X	X
Tradicionais	X	X	X	X	X
Exploração da Natureza					
Orientação	(Oricones)	X	X	X	X
Escalada				(espaldares)	
Outros					
FitEscola	X	X	X	X	X
Condição Física		X	X	X	X
Patinagem				X	X

Apêndice II – Fundamentos da Ginástica Acrobática

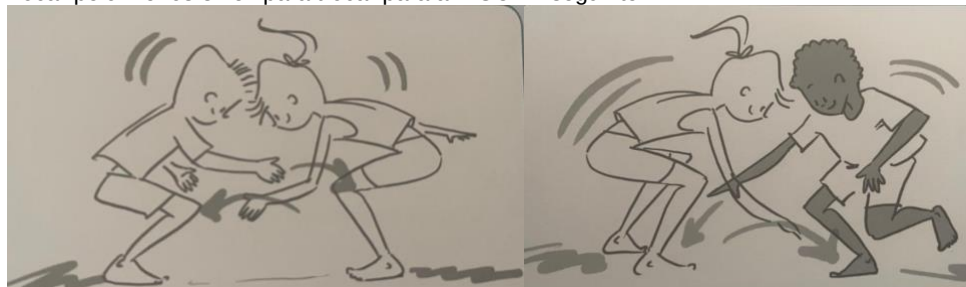


Fazer 5 vezes cada figura

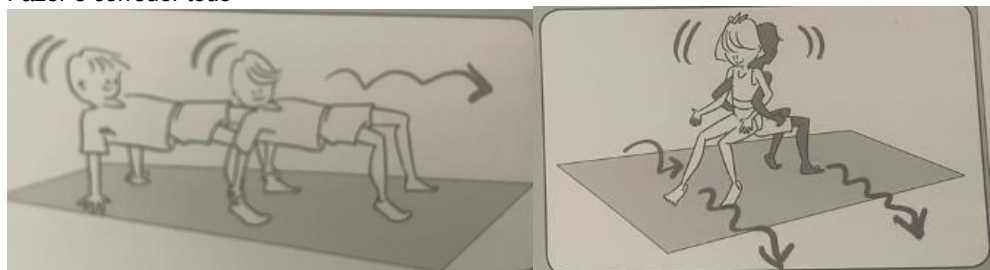
Dar uma volta a correr ao campo, após terminar as figuras



Tocar pelo menos 3 vez para trocar para a FIGURA seguinte



Fazer o corredor todo



Nota: Fonte de imagens de Russell, K. (2010).

Apêndice III - Lista de Progressão de Ginástica de Solo

Ginástica de Solo	
Elemento	Progressão pedagógica
Cambalhota à frente, terminando a pés juntos, mantendo a mesma direção durante o enrolamento. 	1-Bolinha  2- Plano inclinado  3- A partir do plinto 
Cambalhota à frente num plano inclinado, terminando com as pernas afastadas e em extensão. 	1- Partindo da posição de vela 
Cambalhota à retaguarda, com repulsão dos braços na fase final e saída com os pés juntos na direção do ponto de partida. 	1- Bolinha  2- Plano inclinado  3- Plano inclinado Partindo de vela 
Cambalhota à retaguarda com repulsão dos braços na fase final e saída com as pernas afastadas e em extensão na direção do ponto de partida. 	1- Bolinha  2- Plano inclinado 
Subida para pino, com alinhamento e extensão dos segmentos do corpo (definindo a posição), terminando em cambalhota à frente em elevação anterior e em equilíbrio. 	1- no plinto subir 1 perna depois a outra quando sentir equilibrado  2- Espadar suba até onde conseguir, se sentir bem, fazer pino com peito e pernas encoçadas ao espadar e termina em cambalhota 
Roda, com marcada extensão dos segmentos corporais e saída em equilíbrio, com braços em elevação lateral oblíqua superior, na direção do ponto de partida. 	1- apoiando as mãos no banco sueco  2- executar a roda fazendo um apoio em casa arco  3- fazer toda sobre linha ou banco sueco 
Cambalhota à frente saltada, alguns passos de corrida e chamada a pés juntos, terminando em equilíbrio e com os braços em elevação anterior. 	1- cambalhota sobre um elemento saltado.  2- para cima de colchões após comida e chamada num trampolim (reuther). 
Rodada, com chamada e ritmo dos apoios, impulsão de braços e fecho rápido dos membros inferiores em relação ao tronco (ao mesmo tempo que eleva o tronco, a cabeça e os braços), a receção a pés juntos. 	1- Partindo da cabeça do plinto  2- pré-chamada em cima trampolim (reuther) e apoio das mãos. 
Cambalhota à retaguarda com passagem por pino, com repulsão enérgica dos membros superiores e abertura simultânea dos membros inferiores em relação ao tronco, aproximando-se do alinhamento dos segmentos e terminando a uma ou duas pernas. 	1- em plano inclinado  2- parte final da cambalhota puxar para pino cair para colchão 

Nota: Fonte de imagens de Araújo, C. (2013).

Apêndice IV – Folhas de Registo de Avaliação

Professor:			Turma: 12º	Espaço:	Data:
Avaliação Ginástica					
Grupos	Nomes	Ginástica Solo	Sequência/Observação	Ginástica Aparelhos	Saltos/Observação
1				BQ- /MT-	BQ- V- E- C-
				BQ- /MT-	BQ- V- E- C-
				BQ- /MT-	BQ- V- E- C-
				BQ- /MT-	BQ- V- E- C-
				BQ- /MT-	BQ- V- E- C-
				BQ- /MT-	BQ- V- E- C-
2				BQ- /MT-	BQ- V- E- C-
				BQ- /MT-	BQ- V- E- C-
				BQ- /MT-	BQ- V- E- C-
				BQ- /MT-	BQ- V- E- C-
				BQ- /MT-	BQ- V- E- C-
				BQ- /MT-	BQ- V- E- C-
3				BQ- /MT-	BQ- V- E- C-
				BQ- /MT-	BQ- V- E- C-
				BQ- /MT-	BQ- V- E- C-
				BQ- /MT-	BQ- V- E- C-
				BQ- /MT-	BQ- V- E- C-
4				BQ- /MT-	BQ- V- E- C-
				BQ- /MT-	BQ- V- E- C-
				BQ- /MT-	BQ- V- E- C-
				BQ- /MT-	BQ- V- E- C-
				BQ- /MT-	BQ- V- E- C-
Legenda:			CA – Cambalhota Atrás CF – Cambalhota Frente	PN – Pino	V – Vela/Extensão
1 – FAZ	I – Introdução	A - Avião	RD – Roda	E – Engrupado	
0 – NAO FAZ	E – Elementar	P – Ponte	PC – Pino Cambalhota	C – Carpa	

Professor:		Turma: 12º		Espaço:	Data:
Avaliação futebol/ andebol					
Grupos	Nomes	I	E	A	Observações
1					
2					
3					

Professor:		Turma: 12º		Espaço:	Data:
Avaliação Voleibol/basquetebol					
Grupos	Nomes	I	E	A	Observações
1					
2					
3					
4					

Apêndice V – Ficha Individual do Alunos dos Critérios de Avaliação

ALUNO	ESCOLA SECUNDÁRIA BRAAMCAMP FREIRE																
	JDC				Ginástica		Atletismo				Dança		Raquetas	Outras	Observações		
Atividades Físicas	Andebol	Basquetebol	Futebol	Voleibol	Acrobática, Solo ou Aparelhos		Velocidade	Estafetas	Barreiras	Salto Altura	Peso	Outra	Moderna, Tradicional ou Social	Badminton ou Ténis Mesa	Orientação ou Corfebol	Parabéns, no entanto podes superar algumas dificuldades demonstradas para atingir o resultado que desejas.	
	I	E	E	I	I	I	IE	E	I	I	I			I	E		I
Aptidão Física	IMC	Vaivém		Milha	Abdominais		Ext. Braços	Impulsão Horiz.	Impulsão Vert.	Velocidade 40Mts		Senta e Alcança	Flexib. Braços	Parabéns! Estás dentro da ZS e com vários testes com Perfil Atlético (PA).			
	Sim	Sim (52)			Sim (29)		Sim (10)	Sim (196)	Sim (45)	Sim (6,19)		Não (24/20,5)	Sim / Sim				
Conhecimentos	REVELA					Número de Testes com Perfil Atlético										4	
Legenda: (NA) Não Avaliado - (I) Introdução - (E) Elementar - (A) Avançado - (S - Sim) Está dentro Zona Saudável - (N - Não) Está Fora Zona Saudável																	

Legenda: (NA) Não Avaliado - (I) Introdução - (E) Elementar - (A) Avançado - (S - Sim) Está dentro Zona Saudável - (N - Não) Está Fora Zona Saudável

Futebol - Nível Introdução	Recebe a bola, controlando-a e enquadra-se ofensivamente	Remata, se tem a baliza ao seu alcance	Passa a um companheiro desmarcado	Conduz a bola na direção da baliza, para rematar ou passar	Desmarca-se criando linhas de passe procurando o espaço livre	Aclara o espaço de penetração do jogador com bola	Marca o adversário
	X	X	X	X	X	Não	X
Futebol - Nível Elementar	Recebe a bola e enquadra-se ofensivamente	Simula e/ou finta para se libertar da marcação	Passa a um companheiro desmarcado, combinando o passe à sua própria desmarcação	Conduz a bola em progressão/ penetração para rematar ou passar	Desmarca-se, com fintas/mudanças de direção, oferecendo linhas de passe, garantindo largura e profundidade	Aclara o espaço de penetração do jogador com bola e dos colegas desmarcados para a baliza	Marca o adversário para dificultar a ação ofensiva
	X	Não fintas	X	NADA	Não fintas	Não aclaras	X

Voleibol - Nível Introdução	Passe	Receção com as duas "toque de dedos" ou em manchete	Enquadra com a trajetória da bola	Serviço por baixo	Posiciona-se atempadamente para receber a bola		
	X	X	Nem sempre faz	X	Nem sempre faz		
Voleibol - Nível Elementar	Serviço por baixo ou por cima	Recebe o serviço em manchete ou com as duas mãos	Posicionamento correto para passar, receber a bola ou rematar	Desloca-se e posiciona-se corretamente para defesa baixa do remate	Remata ao passe do companheiro, respeitando a estrutura rítmica da chamada	Desloca-se e posiciona-se para defesa baixa	
	X - Só baixo	X	Não rematas	Não	Não	Não	

Basquetebol - Nível Introdução	Receção da bola com as duas mãos e enquadra-se ofensivamente	Lançament o na passada ou parado a curta distância	Drible para progredir no campo ou ultrapassar para passar	Passe com segurança a um companheiro o desmarcado + ofensiva	Desmarca-se oportunamente, criando linhas de passe ofensivas	Assume atitude defensiva coloca-se entre este e o cesto		Participa no ressalto tentando recuperar a posse da bola	
	X	X	X	X	X	X		X	
Basquetebol - Nível Elementar	Desmarca-se em movimentos para o cesto e para a bola	Passada e corta para o cesto	Oferece linha de primeiro passe ofensivas	Progride em drible, pelo corredor central, para finalizar ou passar	Liberta-se do defensor para finalizar ou passar	Aclara, em corte para o cesto	Reposição	Participação no ressalto (defensiva e ofensiva)	Marcação
	X	X	X	Não	X	X	Não	Def. só as vezes	X

Andebol - Nível Introdução	Desmarca-se oferecendo linhas de passe	Recebe a bola, controlando-a e enquadra-se ofensivamente com o alvo	Boa pega de bola	opta por passe, com armação do braço, a um jogador em posição mais ofensiva ou por drible em progressão para finalizar	Finaliza em remate em salto	Assume atitude defensiva, procurando enquadra-se com a bola, procurando impedir o golo	Inicia o contra-ataque
	X	Não	Nem sempre faz	X	Não	X	Não
Andebol - Nível elementar	Desmarcar rapidamente após posse de bola, oferecendo linhas de passe ofensivas	Contra-ataque	Exploração horizontal (lado) e vertical (remates em suspensão) do defesa (ultrapassar o adversário direto)	Circulação de bola com compensação ofensiva (ataque tenta vencer a defesa – circular a bola, circulando uns com os outros)	Marcação vigilante e controle		
	Não	Não	Não	Não	Não	Não	

Ginástico solo - Nível Introdução	Rolamento à frente terminando com os pés juntos	Rolamento à frente no plano inclinado com as pernas afastadas em extensão	Rolamento à retaguarda com as pernas afastadas em extensão	Rolamento à retaguarda em saída com os pés juntos	Passagem por pino no plinto seguido de cambalhota	Roda na cabeça do plinto	Posições de flexibilidade.	Subida para pino		
	X	Não	X	X	Com ajuda	Não	X	X		
Ginástico solo - Nível Elementar	Rolamento à frente com as pernas unidas ou afastadas	Rolamento à frente saltada	Rolamento à retaguarda terminando em equilíbrio com as pernas unidas e estendidas	Pino cambalhota	Avião	Posições de flexibilidade de acentuada amplitude (ponte, espargatas)	Rondada	cambalhota atrás para pino		
	Só unidas	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não		
Ginásticos aparelhos - Nível Introdução	Mini		Boque							
	Salto em extensão	Salto ao eixo	Salto entre-mãos							
	X	X	Alguns erros							
Ginásticos aparelhos - Nível Elementar	Plinto				Mini-trampolim					
	Salto ao eixo (plinto transversal)	Salto ao eixo (longitudinal)	Salto entre-mãos (transversal)		Salto em extensão	Salto engrupado	Piruetas verticais	Carpa pernadas afastadas		
	Não foi avaliado devido aos erros apresentados no boque				x	x	Alguns erros	Alguns erros		
Acrobática – Só fizeram figuras nesta AV.. Na próxima AV. têm que executar as figuras de tríos e pares mais os seguintes pontos										
- Compreende e desempenha corretamente as funções, quer como base quer como volante na sincronização dos diversos elementos acrobáticos e coreográficos;										
- Conhece e efetua com correção técnica as pegs, os montes e desmontes do tipo simples ligados aos elementos a executar.										
- Combina numa coreografia (com música e sem exceder dois minutos), a par, utilizando diversas direções e sentidos, afundos, piruetas, rolamentos, passo-troca-passo, tesouras (saltos), posições de equilíbrio e outras gímnicos, com os seguintes elementos técnicos										
Dança – Só fizeram a dança MERENGUE (nível Introdução). Na próxima Avaliação.										
- Dança Social - Rumba quadrada (nível Introdução e Elementar)										
- Dança Tradicional - Regadinho ou Erva Cideira (nível Introdução); Malhão Minhoto ou Vai de Roda Siga a Roda (Nível Elementar)										
Badminton - Nível Introdução	Posição base	Deslocamento para o volante	Tipos de pega	clear	lob	Badminton - Nível Elementar	Amorti	Serviço curto e comprido	Drive	
	X	X	X	X	Alguns erros		X	X	X	
Estafetas - Nível Introdução	Recebe o testemunho em movimento na zona de transmissão, com controlo visual		Entrega-o com segurança e sem acentuada desaceleração		Estafetas - Nível Elementar	Recebe o testemunho, em movimento, na zona de transmissão, sem controlo visual		Entrega-o, após sinal sonoro, com segurança e sem acentuada desaceleração		
	X		X			X		X		
Salto em altura - Nível Introdução	Técnica de tesoura com as pernas em extensão e receção em equilíbrio.			Salto em altura - Nível Elementar		Corrida de balanço em J; Elevação da coxa da perna livre (com rotação da bacia);		Fica de costas para a fasquia e arqueia o corpo no momento da transposição;		Cai no colchão de costas
	X					X		Não		Não
Lançamento do peso - Nível Introdução	Lança de lado e sem balanço.	Peso apoiado metacarpos e nos dedos, junto ao pescoço	flexão da perna do lado do peso e inclinação do tronco sobre essa perna	Empurra o peso para a frente e para cima	com extensão da perna e braço do lançamento e avanço da bacia; cotovelo afastado em relação ao tronco	Lançamento do peso - Nível Elementar	De costas (duplo apoio) e sem balanço	Roda e avança a bacia do lado do peso com extensão total (das pernas e do braço do lançamento)	empurrar o engenho para a frente e para cima, mantendo o cotovelo afastado em relação ao tronco	
	X	X	X	X	X		X	X	X	
Barreiras - Nível Introdução	Realiza uma corrida, transpondo pequenos obstáculos, combinando com fluidez e coordenação global, a corrida, a impulsão, o voo e a receção.			Barreiras - Nível Elementar	"Ataca" a barreira, apoiando o terço anterior do pé longe desta, facilitando a elevação do joelho e a extensão da perna de ataque. Passa as barreiras com trajetória rasante, mantendo o equilíbrio nas receções ao solo e sem desaceleração nítida.					
	X – Mas falta muita fluidez				Não- Desaceleração nítida					

Apêndice VI – Caracterização dos Alunos na Aptidão Física 1.ª Etapa

Alunos	IMC	Vaivem	Velocidade de 40 m	Força Média	Força Superior	Impulsão horizontal	Impulsão Vertical	Flexibilidade de ombros		Senta e alcança	
								E	D	E	D
3	S	51	5,76	80	22	206	60	S	S	29	29
4	S	52	6,19	29	10	196	45	S	S	24	21
5	S	51	6,60	43	13	185	40	S	S	35	37
6	S	42	6,50	27	20	209	47	N	S	42	47
7	S	56	5,72	25	30	224	46	S	S	18	13
8	S	56	6,20	60	18	215	48	S	S	38	38
9	S	56	5,70	46	22	210	51	S	S	21	30
10*	N	56	6,04	80	27	235	59	S	S	14	16
11*	S	30	7,00	31	11	165	35	S	S	28	28
12*	N	38	5,60	30	5	204	46	S	S	42	44
13*	N	41	7,18	25	2	162	46	S	S	13	12
14*	N	30	9,10	80	12	144	41	S	S	31	33
15	S	71	6,50	80	18	164	41	S	S	37	34
16*	S	28	8,56	23	10	117	29	S	S	6	7
17*	N	42	6,82	40	9	169	39	S	S	29	27
18	S	71	5,58	35	19	190	52	S	S	21	19
19	S	32	7,34	29	7	156	38	S	S	36	35
20*	S	71	6,06	13	11	210	61	S	S	11	12
21	S	101	5,40	61	15	266	56	S	S	30	30
22*	S	45	6,81	40	14	140	38	S	S	15	14

Nota: Vermelho: representa que o aluno está Fora da Zona Saudável da Atividade Física; Branco: representa que o aluno está Zona Saudável da Atividade Física; Verde: representa que o aluno está no Perfil Atlético; N*: representa que o aluno tem ≥ 3 testes Fora da Zona Saudável da Atividade Física;

Apêndice VII - Caracterização dos Alunos na Atividades Físicas – 1.ª Etapa

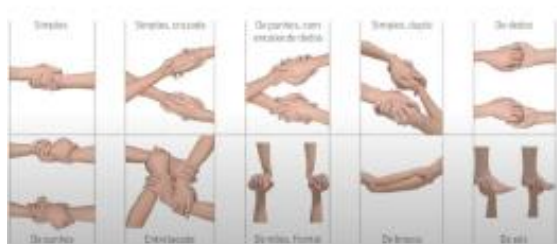
Alunos	JDC				Ginástica				Dança	Badminton	Orientação	Atletismo			
	Andebol	Basquetebol	Futebol	Voleibol	Acrobática	Solo	Minitrampolim	Boque				Estafetas	Barreiras	Salto em Altura	Lançamento do peso
3	E	E	E	E	I	I	I	I	I	E	I	E	I	E	E
4	I	E	E	I	I	I	I	I	I	E	I	E	I	I	E
5	I	I	I	I	I	E	E	I	I	I	I	E	I	E	I
6	I	I	I	E	I	E	E	I	I	E	I	E	E	E	E
7	E	I	E	E	I	I	E	I	I	E	I	E	I	E	E
8	E	I	E	I	I	I	I	I	I	I	I	E	I	E	E
9	E	E	E	E	I	I	E	I	I	I	I	E	E	E	E
10	I	I	E	E	I	I	I	I	I	I	I	E	E	E	E
11	I	I	I	E	I	I	I	I	I	E	I	E	I	E	I
12	I	I	I	E	I	I	I	11	I	I	I	E	I	I	E
13	I	E	E	I	I	I	I	I	I	I	I	E	I	E	E
14	I	I	I	I	I	I	I	I	I	E	I	E	I	I	I
15	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	E	I	I	I
16	I	I	I	I	I	I	I	I	I	E	I	I	I	I	I
17	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	E
18	I	I	E	E	I	I	E	I	I	E	I	E	I	I	E
19	I	I	I	I	I	I	E	I	I	I	I	E	I	E	E
20	I	E	I	E	I	I	E	I	I	I	I	E	I	I	E
21	E	E	I	E	I	I	E	I	I	E	I	E	I	E	E
22	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	E	I	I	I

Nota: Cor laranja: representa que o aluno está no nível de introdução; Cor azul: representa que o aluno está no nível elementar; Cor branca: representa que o aluno não realizou avaliação por ter faltado a aula;

Apêndice VIII – Opções de Matérias das Atividades Físicas – 2.ª Etapa

Alunos	JDC				Ginástica	Atletismo	Dança		Opções			Total
	Andebol	Basquetebol	Futebol	Voleibol			Social	Tradicional	Badminton	Orientação	Corfebol	
3	X	X			X		X		X	X		6
4		X		X	X			X	X	X		6
5		X		X	X		X		X	X		6
6		X		X	X		X		X	X		6
7	X			X		X		X	X		X	6
8	X	X			X			X	X	X		6
9		X		X	X		X		X	X		6
10		X		X	X		X		X		X	6
11		X		X	X			X	X	X		6
12			X	X	X		X		X	X		6
13	X	X				X	X		X	X		6
14		X		X	X		X		X	X		6
15		X		X	X		X		X	X		6
16		X		X	X		X		X	X		6
17		X		X	X			X	X	X		6
18		X		X	X		X		X		X	6
19		X		X	X			X	X	X		6
20		X		X		X	X		X	X		6
21		X		X	X		X		X	X		6
22	X			X	X		X		X	X		6
Total	5	17	1	17	17	3	14	6	20	16	4	6

Apêndice IX – Ginástica Acrobática Nível I/E e Pegas



Nível introdução - Pares



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 da base, mantendo o corpo em extensão.

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.



Com o base de joelhos sentados 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.

Nível Elementar - Pares



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 base nos pés do base. Mantém a posição, enquanto o base conserva as pernas perpendiculares ao solo.

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



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.

Nota: Fonte de imagens de Valente-Dos-Santos, Faria & Pinho (2021).

Apêndice X – Oficina do Movimento

Saltar à corda



Nível 1
15" seg

Nível 2
30" seg

Nível 3
1' min

Abdominais – 30"



Nível 1
Abdominais
Fitecola



Nível 2
Abdominais c/
flexão 1 perna



Nível 3
Abdominais c/
flexão 2 perna

Burpees – 30"

Nível 1
Em pé
Prancha
Em pé


Nível 2
Em pé
Flexão
Em pé


Nível 3
Em pé
Flexão
Salto










Triceps – 30" seg



Nível 1
Ambas as
pernas flutuantes



Nível 2
Apenas uma
perna flutuante



Nível 3
Ambas as pernas
em extensão

Agachamento – 30" seg



Nível 1
Sem salto



Nível 2
Com salto vertical




Lunges – 30" seg



Nível 1
Com 2 apoios
no chão



Nível 2
Com 1 apoio
no chão

Apêndice XI – Calendarização das Etapas

Calendarização da 2.ª Etapa (Prioridades) de Lecionação										
Mês	Novembro				Dezembro			Janeiro		
Semana	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
dias	7 - 10	14 – (17)	21	28	5	12 - 15	19	4- 5	9 - 12	16
Espaço	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG
Avaliações		Reuniões Intercalares								Rumba Quadrada
UD	1.ª UD				2.ª UD			3.ª UD		

Calendarização da 3.ª Etapa (Progresso) de Lecionação									
Mês	Janeiro	Fevereiro				Março			
Semana	1	2	3	4	5	6	7	8	9
dias	30 - 2	6 - 9	(13) - 16	20 - 23	27 - 1	5 - 8	12 - 15	19 - 22	(26)
Espaço	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	
Avaliações			Carnaval			Velocidade	Vaivém (formativa)	Força Média e superior (Formativa)	Reuniões Intercalares
							Acrobática (formativa)		
UD	1.ª UD				2.ª UD			3.ª UD	
Calendarização da 4.ª Etapa (Produto) de Lecionação									
Mês	Abril				Maio				
Semana	10	11	12	13	14	15	16	17	
Dias	9 - 12	16 - 19	23 - 26	30 - 3	7 - 10	14 - 17	21 - 24	28 - 31	
Espaço	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	C2	
Avaliações	Trabalho escrito	Flexibilidade ombros; senta e alcança	Vaivém	IMC; Impulsão Horizontal e vertical		Força Média e superior	Orientação (saída de campo dia 22)		
		Acrobática Voleibol	Basquetebol	Badminton		Apresentação do trabalho escrito			
UD	1.ª UD			2.ª UD					

Apêndice XII - Horário PTI

Hora	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta- feira
8h15 9h00		6ºH - EBP		
9h00 9h45				
10h05 10h50	8º8	12º1		6ºH - EBP
10h50 11h35	8º8	12º1	DT	6ºH - EBP
11h45 12h30		7ºA - EBP		5ºI - EBP
12h30 13h15	5ºI - EBP	7ºA - EBP	7ºA - EBP	5ºI - EBP
13h20 14h20		DE – VOLEI		DE – VOLEI
14h30 15h15				8º9
15h15 16h00	9º11	9º11		8º8
16h10 16h55	8º9	9º11		
16h55 17h40	8º9			

EBP – Escola Básica da Pontinha

Apêndice XIII - Grupos Homogêneos JDC- 3º Etapa

Grupo + apto	Grupo +/- apto
3	11
4	12
5	13
6	14
7	15
8	16
9	18
10	17
19	22
21	

Apêndice XIV – Basquetebol – Grupos Heterogêneos – 3º Etapa

Grupo	Alunos	Situação	Condicionantes	Objetivos	Metas
1	13; 15; 10	3x3 + joker em meio campo	Não há drible até ao meio campo; Não pode finalizar; Defesa condicionada	Desmarcação e assumir atitude defensiva	Pelo menos 7 finalizações em 10 ataques em lançamento na passada.
	21 (joker)			Cooperar com os colegas	
	5; 6; 8 /			Passa e corta para o cesto e cooperação	
2	15;17;19	3x3 + joker em meio campo	Não há drible até ao meio campo; Não pode finalizar; Defesa condicionada	Desmarcação e assumir atitude defensiva	Pelo menos 7 finalizações em 10 ataques em lançamento na passada
	3 (joker)			Cooperar com os colegas	
	7; 11;			Passa e corta para o cesto e cooperação	
3	14; 22;	3x3 + joker em meio campo	Não há drible até ao meio campo; Não pode finalizar nem defender Defesa condicionada	Desmarcação e assumir atitude defensiva	Pelo menos 7 finalizações em 10 ataques em lançamento na passada
	20; 9 (joker)			Cooperar com os colegas	
	18; 4; 12			Passa e corta para o cesto e cooperação	

Apêndice XV – Voleibol – Grupos Heterogêneos – 3º Etapa

Grupo	Alunos	Situação	Condicionantes	Objetivos	Metas
1	(13+10+21) +	3+3 O aluno que sobra realiza serviço por baixo ou cima para marcação	Serviço em passe e uso de machete limitado	Desloca-se para o ponto queda da bola; dá continuidade ao jogo em toque de dedos	Realizar 20 transições de bola por cima da rede; após atingir aumenta para 25; os alunos que estão fora da rede, realizar serviço por baixo ou cima para marcação
2	(6+5+16)				
3	(15+7+19) + (17+9+11)				
	(14+18+9) + (4+22+12)				

Apêndice XVI - Ficha de Avaliação de Ginástica Acrobática

Ficha de Avaliação de Ginástica Acrobática					
Nomes dos elementos					
Identifique a ordem e quais os elementos técnicos do esquema					
Pares – Nível introdução					
Pares – Nível Elementar					
Trios – Nível introdução					
Trios – Nível Elementar			Outras figuras (desenhe)		
Individual – ginástica de solo					
Cambalhota à frente	Cambalhota à atrás	Cambalhota à frente MI afastados	Cambalhota à atrás MI afastados	Cambalhota à frente saltada	Avião/ponte
Pino	Pino cambalhota	Roda	Rondada		
Juiz					
Critérios	Parâmetros				
Excelente	O grupo realizou todos os elementos da avaliação corretamente, com fluidez, sincronizados e em equilíbrio;				
Muito bom	Realizou 3 dos elementos da avaliação corretamente				
Bom	Realizou 2 dos elementos da avaliação corretamente				
Suficiente	Realizou 1 dos elementos da avaliação corretamente				
Fraco	Não realizou nenhum dos elementos da avaliação corretamente				
Elementos	Excelente (2)	Muito bom (1,5)	Bom (1)	Suficiente (0,5)	Fraco (0)
Figura 1					
Figura 2					
Figura 3					
Figura 4					
Figura 5					
Figura 6					
Individual 1					
Individual 2					
Individual 2					
Música					
Coreografia					

Professora Ana Sofia Lopes

Nota: Fonte de imagens de Valente-Dos-Santos, Faria & Pinho (2021).

Apêndice XVII - Convite Inter-Turmas de Jogos Paralímpicos



PREZADO PROFESSOR,

**JOSÉ ROSÁRIO, MARIA SOUSA,
NUNO CARDOSO**

“O MELHOR TORNEIO PARALÍMPICO DA PONTINHA”

BRAAMCAMPARALÍMPICO

 **MAIO | 31 | 11:45 - 13:15**

Está oficialmente convidado a participar na 1ª edição do
BRAAMCAMPARALÍMPICO

 **Escola Secundária Braamcamp Freire**

Na pista de inclusão, são todos
CAMPEÕES!

Vem mostrar o teu talento e celebrar a
diversidade nos desportos paralímpicos

Apêndice XVIII – Folheto Saída de campo



PROFESSORES

Ana Sofia Lopes
Luana Rodrigues
Nuno Carpelho

TAPADA MILITAR DE MAFRA

ESCALA 1:50000
ED. 2004/2005



Pro. Falt. Cont.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	1										
2	2										
3	3										
4	4										
5	5										
6	6										
7	7										
8	8										
9	9										
10	10										
11	11										

SAÍDA DE CAMPO

Explorar a vida ativa

Sobre a Saída de Campo

Com base no programa da disciplina de Educação Física, a saída de campo tem como objetivo promover atividades práticas de Arborismo, Orientação e Paintball, proporcionando aos alunos contacto com atividades que não podem ser realizadas na escola, assim como o contacto com a Natureza. Além disso, é possível promover interdisciplinidade com disciplinas Português, Biologia e História.



Parque Aventura Cova da Baleia

Realizar um percurso de Arborismo, com pontes entre árvores e plataformas suspensas a 7 metros de altura, promovendo a concentração, equilíbrio e coragem, assim como o aumento da autoestima e do autocontrolo.

Realizar uma atividade de Paintball, onde a visão estratégica e o trabalho de equipa marcam pontos na luta pelo sucesso das missões que lhe são propostas.

Horário: 10h - 13h

ESCOLA
BRAAMCAMP FREIRE
-
MAFRA
8H15 - 17H30

Escola de Armas

Realizar um percurso de Orientação em grupo, na Escola de Armas de Mafra, seguindo um mapa simples, encontrado as balizas de orientação e preenchendo corretamente o cartão de controlo e cumprindo o percurso o mais rápido possível.

P.S- Em 1973 realizou-se aqui o 1º encontro de Orientação em Portugal

Horário: 15h - 16h45



Mês	Setembro		Outubro					Novembro					Dezembro				Janeiro				Fevereiro						Março				Abril			Maio					Junho	
Semana	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19				
Etapa	Caracterização		1º (Prognóstico)					2º (Prioridades)										3º (Progresso)										4º (Produto)												
Atividades	Carraz	Divulgação às turmas	Captação																1ª Fase: Fase Local - 1ª jornada																					

Apêndice XX - Síntese das Entrevistas - Respostas aos Professores AEBF

Professores AEBF	Quais os benefícios para ser lecionadas?	Sente dificuldades a ensinar ginástica? Quais?	O que acha de os alunos chegarem ao 12º ano sem saber fazer um rolamento à frente?	O que achas que leva isso acontecer?	Quais os principais problemas técnicos que identifica do nível introdução de ginástica?	Quais as Propostas para resolver os problemas?	Sabe o que é o "jogo" da ginástica?
P2	Coordenação motora; a motricidade; flexibilidade	sim, saltos de boque	péssimo	perdem capacidades; nós começamos a pôr certas coisas de lado; trabalham muito mais tempo os desportos coletivos do que a ginástica	medo	material lúdico	Não
P3	Coordenação; força, agilidade	sim, os miúdos que estão completamente desmotivados e em pânico; medos irracionais nos miúdos	mau	medo social e irracional; Eles chegam ao quinto ano e já têm pânico de fazer uma cambalhota	medo	não sei	não
P4	agilidade, a coordenação	não	Grave	Falta de trabalho da parte do aluno, porque temos as condições necessárias para que ele aprenda e são-lhes dadas as aprendizagens essenciais	más experiências	a postura e eles não perceberem a funcionalidade dos membros; não conseguem fazer um transfer mesmo mostrando imagens, ele muitas vezes não consegue fazer o transfer daquilo que lhes é pedido para o corpo.	Não
P5	flexibilidade; Força; interação social; cooperação	não	Grave	é falta de trabalho da base, um miúdo que não tem experiência, não tem alfabetização motora nenhuma	não saber a base, ou seja, saltar, rebolar, trepar e brincar com o próprio corpo	haver EF no 1º ciclo, abordar mais vezes e mais tempo a ginástica e ensinar de forma lúdica	não
P6	Mobilidade, flexibilidade, equilíbrio, da concentração,	sim, Progressões, a nível das ajuda	péssimo	acho que nós profissionais temos que trabalhar todos para o mesmo e não estamos a trabalhar sequer todos para o mesmo; Eu acho que se houvesse essa preocupação em toda a gente, eu acho que os alunos teriam mais sucesso	coordenação motora para conseguir fazer os elementos.	não sei	Não
P7	Físicos, emocionais	sim, Ajudas em crianças sem experiência motora. Deve-se principalmente pelo mau planeamento da escola, faz com que as crianças cheguem ao 8º sem experiência motora nenhuma.	mau	Desde o quinto ano, há um mau planeamento, falta de recursos materiais e, basicamente, basta um mau planeamento, falta de recursos e é uma bomba para chegar ao 12º ano e não quererem saber de nada. E é difícil levar um corpo gigante a ultrapassar os medos.	obsidade	não sei	não
P8	as condicionantes físicas, superação da frustração	não	Grave	o problema não está no 12º, está aqui na base, acho que é a base que começa no 1º ciclo, que tem uma lacuna muito grande, que chega aqui e que nós temos uma lacuna também que também é grande e que depois já não dá para tirar o nó.	coordenação motora para conseguir fazer os elementos.	coadjuvância no 1º ciclo, aqui causa da chuva quando vamos para a sala de ginástica temos que planear bem ginástica e desportos coletivos.	não
P9	Saltar, pular, os estilos básicos que a gente tem.	não	mau	O grupo de educação física ter mais dificuldade em operacionalizar a própria ginástica	a chamada no aparelho	circuitos	não
P10	força, flexibilidade, a coordenação	não	mau	O principal problema da abordagem da ginástica na escola é a formação inicial das pessoas. As pessoas não têm formação suficiente de ginástica; tem a ver com o período fértil da aprendizagem da cambalhota à frente; quando é criança não tem tanta noção do risco; té aos 12, 13 anos conseguimos pôr os miúdos a fazer qualquer coisa na ginástica.	Formação na base (existem certos requisitos que, se não forem trabalhados nos períodos certos de desenvolvimento dos miúdos)	que propunha era trabalhar muito à base do lúdico e não à base de exercícios	sim
P11	conhecer o corpo, coordenações	sim, ter ideias de como ensinar ginástica sem que os alunos percebam, eles não gostam.	muito mal	A falta de formação dos professores de ensino básico; não coadjuvação no 1º ciclo	Cambalhota à frente colocar a cabeça em vez de enrolem, tipo pino.	coadjuvância no 1º ciclo,	Não
P12	transporta para as outras matérias	não	mau	Se não houver continuidade	Cambalhota atrás, em vez de enrolem caiem para trás de costas a roda não sabem mandar as pernas para cima.	ensinar forma lúdica	não
P13	não sabe	sim, ajudas e ideias para não fazer sempre o mesmo	muito mal	falo contra mim, mas mal dou, mesmo na sala na ginástica	Nos aparelhos é o medo nos aparelhos, não sabem fazer a chamada	não sei	não
P14	não sabe	não	mau	Foco de empenho dos colegas	força para aguentar o seu próprio corpo	trabalhar mais tempo ginástica	não
P15	Mobilidade, flexibilidade, equilíbrio, da concentração,	sim, Progressões a nível das ajuda	mau	Medo dos miúdos e o facto ser uma matéria lecionada só um espaço	não saber enrolar, saltar, brincar	ajudar mais os alunos	não
P16	Equilíbrio, a coordenação, a agilidade, a flexibilidade	não	muito mal	Darmos importancia aos JDC	medos; Não saber enrolar para as cambalhotas; não terem força;	não sei	Não

Apêndice XXI - Proposta de treino intervalado - Estações e Exercícios



Carrinho de mão



Prog. de rolamento atrás



Cadeirinha (agachamento isométrico)



Prog. para apoio facial invertido



Posição de prancha, colega salta por cima



Saltar à corda



Pliometria



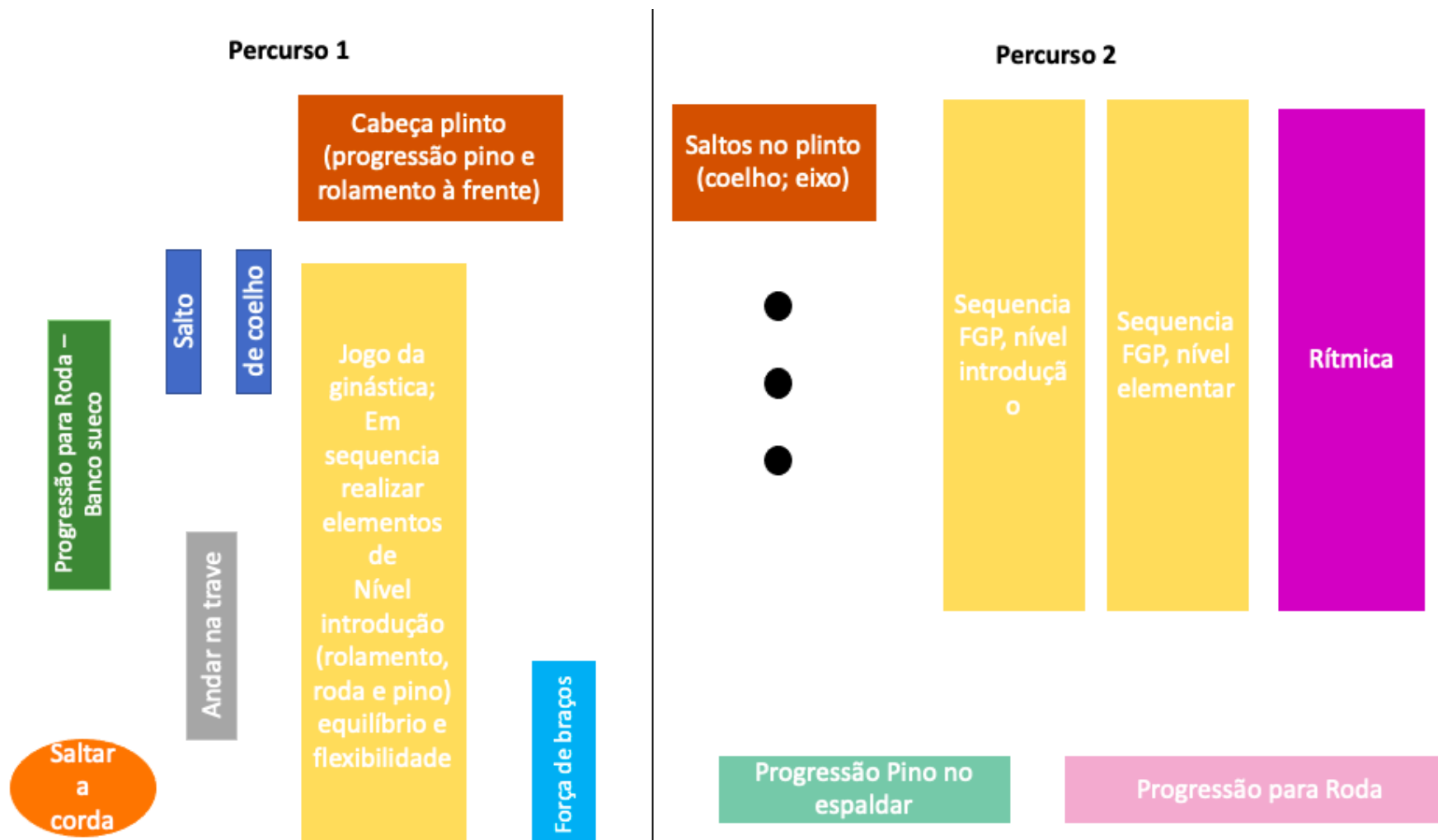
Saltar para cabeça do plinto
deitar colchões posição bolinha



Arrastar colchão



Apêndice XXII - Proposta de Percursos



Apêndice XXIII - Caracterização dos Alunos na Atividades Físicas – 4.^a Etapa

Alunos	Basquetebol	Voleibol	Ginástica Acrobática	Dança	Badminton	Orientação
3	E	E	E	E	E	E
4	E	E	E	I	E	E
5	E	E	E	E	E	E
6	E	E	E	E	E	E
7	E	E	E	E	E	E
8	E	E	E	I	I	E
9	E	E	E	E	E	E
10	E	E	E	E	I	E
11	E	E	E	I	E	E
12	I	E	E	E	I	E
13	E	E	E	E	I	E
14	E	E	E	I	E	E
15	I	E	E	E	E	E
16	I	I	E	E	E	E
17	E	I	E	I	I	E
18	E	E	E	E	E	E
19	E	E	E	E	E	E
20	E	E	E	E	I	E
21	E	E	E	E	E	E
22	I	I	E	I	I	E

Nota: Cor laranja: representa que o aluno está no nível introdução; Cor azul: representa que o aluno está no nível elementar; Cor branca: representa que o aluno não realizou avaliação por ter faltado a aula;

Apêndice XXIV - Análise das Aprendizagens Essenciais das disciplinas de Português, História e Educação Física

Disciplina	Domínio	Estratégias	Descritores do perfil de alunos
Educação Física	Área das Atividades Físicas	-Estabelecer relações intra e interdisciplinares; - Utilizar de conhecimento para participar de forma adequada e resolver problemas em contextos diferenciados. -Cooperar com os companheiros na procura do êxito pessoal e do grupo; - Cooperar promovendo um clima relacional favorável ao aperfeiçoamento pessoal e prazer proporcionado pelas atividades	Respeitador da diferença Participativo/ colaborador/ Cooperante/ Responsável/ Autónomo
Português	Leitura	Estabelecer ligações entre o tema desenvolvido no texto e a realidade vivida pelo aluno	Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado

Anexo

Anexo I - População Escolar AEBF



POPULAÇÃO ESCOLAR

2920 Alunos

295 Pessoal Docente

131 Pessoal Não Docente



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS BRAAMCAMP FREIRE

17

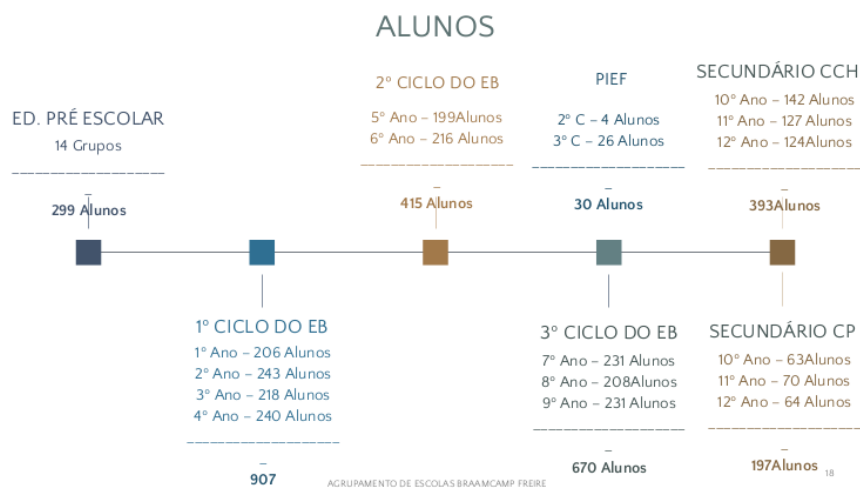
ALUNOS ESTRANGEIROS

708 Alunos Estrangeiros

37 Nacionalidades

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS BRAAMCAMP FREIRE

19



Anexo II – Roulement da Escola Secundária Braamcamp Freire

SEMANA Nº					2ª FEIRA				3ª FEIRA				4ª FEIRA				5ª FEIRA				6ª FEIRA			
1	5	9	13	17	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2
2	6	10	14	18	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG
3	7	11	15	19	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1
4	8	12	16	20	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG
08:15 — 09:00					10 ²	12 ³ AB	11 ¹	8 ⁴	10 ⁵	9 ⁹	10 ⁴	9 ⁵	2 ^o TAP TGEI	10 ⁶	8 ³	12 ⁵	12 ⁶	12 ²	11 ¹	3 ^o TAE	10 ²	9 ⁴	10 ⁴	11 ⁶
09:00 — 09:45					10 ²	12 ³ AB	11 ¹	8 ⁴	10 ⁵	9 ⁹	10 ⁴	9 ⁵	2 ^o TAP TGEI	10 ⁶	8 ³	12 ⁵	12 ⁶	12 ²	11 ¹	3 ^o TAE	10 ²	9 ⁴	10 ⁴	11 ⁶
10:05 — 10:50					12 ⁶	12 ²	8 ⁸	8 ⁶	10 ¹	11 ²	12 ¹	12 ⁵	2 ^o TC	11 ²	8 ¹⁰	9 ¹	10 ¹	12 ³ AB	1 ^o TC	11 ⁶	9 ³	3 ^o TD (DC)	2 ^o TAE	9 ⁸
10:50 — 11:35					12 ⁶	12 ²	8 ⁸	8 ⁶	10 ¹	11 ²	12 ¹	12 ⁵	2 ^o TC	11 ²	8 ¹⁰	9 ¹	10 ¹	12 ³ AB	1 ^o TC	11 ⁶	9 ³	3 ^o TD (DC)	2 ^o TAE	9 ⁸
11:45 — 12:30					3 ^o TDE F	10 ⁶	11 ⁴	8 ⁵	3 ^o TC	10 ³	11 ³ A B	12 ⁴	3 ^o TDE F	11 ⁵	9 ⁷	8 ²	10 ⁵	10 ³	11 ³ A B	3 ^o TDA F	1 ^o TAE	11 ⁵	12 ¹	12 ⁴
12:30 — 13:15					3 ^o TDE F	10 ⁶	11 ⁴	8 ⁵	3 ^o TC	10 ³	11 ³ A B	12 ⁴	3 ^o TDE F	11 ⁵	9 ⁷	8 ²	10 ⁵	10 ³	11 ³ A B	3 ^o TDA F	1 ^o TAE	11 ⁵	12 ¹	12 ⁴
13:15 — 13:40																								
13:40 — 14:25																								
14:30 — 15:15						9 ¹⁰	9 ⁷	8 ⁷	9 ⁶	3 ^o TD (DC)	8 ³	9 ⁸	9 ³	9 ¹⁰	8 ¹	8 ⁴	PIEF 1A	9 ²		8 ⁹	PIEF 2A	9 ⁹		9 ¹
15:15 — 16:00					9 ⁶	9 ¹¹		8 ⁷	9 ⁶	9 ¹¹		8 ²	3 ^o TDA F	9 ¹⁰	8 ¹	8 ⁵	PIEF 1A	9 ²	8 ⁸	3 ^o TAP TGEI	PIEF 2A		11 ⁴	9 ⁵
16:10 — 16:55					1 ^o TAP TGEI	9 ⁴		8 ⁹	2 ^o TIAT	9 ¹¹		8 ²	3 ^o TDA F			8 ⁷	PIEF 2B	1 ^o TIAT	8 ¹⁰	3 ^o TAP TGEI	3 ^o TDA F		11 ⁴	
16:55 — 17:40					1 ^o TAP TGEI	9 ⁴		8 ⁹	2 ^o TIAT								PIEF 2B	1 ^o TIAT	8 ¹		3 ^o TDA F			
17:45 — 18:30																								