



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 REALIZADO NA ESCOLA
BÁSICA DE TELHEIRAS**

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

João Miguel Tudela de Vasconcelos Madeira Dias, nº22300984

2025

www.ulusofona.pt



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 REALIZADO NA ESCOLA BÁSICA DE TELHEIRAS

Relatório de estágio defendido em provas públicas na Universidade Lusófona, Centro Universitário de Lisboa no dia 19/12/2025, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação N° 647/2025, de 20 de novembro de 2025, com a seguinte composição:

Presidente: Prof. Doutor Jorge dos Santos Proença Martins,

Arguente: Prof. Doutor João Rafael Rodrigues Pereira,

Orientador: Prof.^a Doutora Eugénia Lopes Azevedo.

“A coragem que vence o medo tem mais elementos de grandeza que aquela que o não tem. Uma começa interiormente; outra é puramente exterior. A última faz frente ao perigo; a primeira faz frente, antes de tudo, ao próprio temor dentro da sua alma”

(Fernando Pessoa)

Agradecimentos

Gostaria de expressar o meu profundo agradecimento a todos os professores da Universidade Lusófona, pela dedicação, exigência académica e saber transmitido ao longo da minha formação.

À minha família, com especial destaque para o meu pai, deixo uma palavra de gratidão. O apoio constante, os conselhos e os momentos de partilha foram fundamentais para superar os desafios deste percurso.

Reconheço, com apreço, a presença dos meus amigos, sempre disponíveis para ajudar, com palavras de motivação e suporte nas fases mais exigentes deste ano marcante.

Ao meu orientador da escola, professor João Santos, agradeço a orientação, a partilha de experiências, os conselhos e as oportunidades de crescimento proporcionadas. Foi uma referência fundamental para aquilo que ambiciono ser enquanto professor.

Manifesto igualmente a minha gratidão à professora Doutora Eugénia Azevedo, orientadora da universidade, pelo rigor científico e pelo acompanhamento na elaboração deste relatório.

Recordo com muito apreço o percurso partilhado com a minha colega de estágio, Inês Coelho, cuja presença foi decisiva em inúmeros momentos. As reflexões conjuntas, a entajuda e o apoio constante tornaram esta caminhada mais equilibrada e enriquecedora.

Aos alunos da turma do 8.º 3.ª, agradeço pelas aprendizagens, experiências e valores partilhados. Com eles, vivi o verdadeiro significado de ser professor e momentos que guardarei com carinho.

Aos meus alunos do Desporto Escolar, agradeço pela aprendizagem partilhada, sobretudo pelo espírito de equipa e entajuda demonstrados ao longo de todo o percurso.

Ao professor Doutor João Comédias, deixo o meu reconhecimento pelo contributo no enriquecimento do projeto Seminário, que representou uma mais-valia para o seu desenvolvimento.

Agradeço igualmente ao professor Ricardo Monteiro, pelas reflexões partilhadas e apoio prestado na construção do mesmo projeto, que me permitiram alargar horizontes e aprofundar conhecimentos.

João Miguel Tudela de Vasconcelos Madeira Dias. Relatório de Estágio Pedagógico em
Educação Física realizado na Escola Básica de Telheiras

Por fim, dedico este relatório ao meu avô, que me ensinou a importância da perseverança e da resiliência, e à minha prima Maria Augusta, que partiu, mas cuja voz continua presente nas suas palavras de incentivo: “nunca desistas dos teus sonhos”.

Resumo

Este relatório reflete a experiência de estágio pedagógico desenvolvida ao longo do ano letivo, englobando quatro áreas fundamentais: Lecionação, Direção de turma, Desporto escolar e Seminário. Na área da Lecionação, é evidenciado o planeamento e avaliação de várias matérias. O foco foi o desenvolvimento de competências técnicas, táticas e sociais, adaptadas às necessidades e níveis dos alunos. Na Direção de turma, destacou-se o acompanhamento de alunos com dificuldades de integração, a organização de atividades coletivas (como a Saída de campo) e o contacto com os encarregados de educação, promovendo um ambiente educativo inclusivo e cooperativo. No Desporto escolar, foi dinamizada a matéria de Voleibol, com planeamento e execução de treinos adaptados aos níveis dos alunos e participação em atividades externas. Esta vertente funcionou como um prolongamento das aulas curriculares. No Seminário, foi promovida a reflexão crítica sobre a prática pedagógica, a análise de temas transversais à educação e a articulação entre teoria e prática, consolidando o desenvolvimento profissional do estagiário. O relatório evidencia a importância do trabalho colaborativo com os orientadores e colegas, a planificação das intervenções, a utilização de instrumentos de avaliação formativa e o desenvolvimento de uma postura reflexiva e crítica ao longo do processo de estágio.

Palavras-chave: Educação Física; Inclusão; Diferenciação do ensino; Avaliação, Trabalho colaborativo.

Abstract

This report reflects the teaching internship experience developed throughout the school year, covering four key areas: Teaching, Class Management, School Sports, and Seminar. In the area of teaching, the planning and assessment of various subjects is highlighted. The focus was on developing technical, tactical, and social skills, adapted to the needs and levels of the students. In class management, the monitoring of students with integration difficulties, the organization of collective activities (such as field trips), and contact with parents and guardians stand out, promoting an inclusive and cooperative educational environment. In school sports, volleyball was promoted, with the planning and execution of training sessions adapted to the students' levels and participation in external activities. This aspect served as an extension of the curricular classes. In the seminar, critical reflection on pedagogical practice, analysis of cross-cutting themes in education, and the articulation between theory and practice were promoted, consolidating the intern's professional development. The report highlights the importance of collaborative work with supervisors and colleagues, the planning of interventions, the use of formative assessment tools, and the development of a reflective and critical stance throughout the internship process.

Keywords: Physical Education; Inclusion; Differentiated Instruction; Assessment; Collaborative Work.

Abreviaturas

- AEVF (Agrupamento de Escolas Virgílio Ferreira)
ASE (Ação Social Escolar)
CD (Cidadania e Desenvolvimento)
CN (Ciências Naturais)
CNAPEF (Conselho Nacional de Associações de Profissionais de Educação Física e Desporto)
CT (Conselho de Turma)
DEF (Departamento de Educação Física)
Domínios de Autonomia Curricular (DAC)
EE (Encarregados de Educação)
EF (Educação Física)
Escola Básica de Telheiras (EBT)
EV (Educação Visual)
FQ (Físico-Química)
FRA (Francês)
GEO (Geografia)
GR (Guarda-Redes)
HIS (História)
ING (Inglês)
JDC (Jogos Desportivos Coletivos)
MAT (Matemática)
Nº (Número)
PNEF (Programas Nacionais de Educação Física)
POR (Português)
PPEF (Plano Plurianual de Educação Física)
PTI (Professor a Tempo Inteiro)
R.E. (Estágio Pedagógico)

Índice

Introdução.....	13
1. Lecionação.....	14
1.1. Caracterização da Escola	14
1.2. Caracterização da Turma	15
1.3. 1ª etapa.....	16
1.3.1. Plano da 1ª etapa- Lecionação.....	16
1.3.2. Balanço da 1ª etapa- Lecionação.....	18
1.3.3. Projeto T.O.P -Processos de Inclusão em Educação Física	20
1.4. 2ª etapa.....	22
1.4.1. Plano da 2ª etapa- Lecionação.....	22
1.4.2. Balanço da 2ª etapa- Lecionação.....	26
1.4.3. Projeto T.O.P -Processos de Inclusão em Educação Física.	28
1.4.4. Projeto Professor a Tempo Inteiro (PTI).....	29
1.5. 3ª etapa.....	31
1.5.1. Plano da 3ª etapa- Lecionação.....	31
1.5.2. Balanço da 3ª etapa- Lecionação.....	33
1.5.3. Projeto T.O.P -Processos de Inclusão em Educação Física.	37
1.6. 4ª etapa.....	38
1.6.1. Plano da 4ª etapa- Lecionação.....	38
1.6.2. Balanço da 4ª etapa- Lecionação.....	40
1.6.3. Projeto T.O.P -Processos de Inclusão em Educação Física.	42
2. Direção de turma	44
2.1. 1ª Etapa- Direção de turma	44
2.1.1. Projeto T.O.P- Impacto do tempo de ecrã no desempenho académico e na capacidade de atenção dos alunos.....	45
2.2. 2ª Etapa- Direção de turma	47
2.2.1. Projeto T.O.P- Impacto do tempo de ecrã no desempenho académico e na capacidade de atenção dos alunos do 8ºano.....	48
2.2.2. Saída de campo	49
2.3. 3ª Etapa- Direção de turma	51
2.3.1. Projeto T.O.P- Impacto do tempo de ecrã no desempenho académico e na capacidade de atenção dos alunos do 8ºano.....	51
2.3.2. Saída de campo	52
2.4. 4ª Etapa- Direção de turma	53

João Miguel Tudela de Vasconcelos Madeira Dias. Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física realizado na Escola Básica de Telheiras

2.4.1. Projeto T.O.P- Impacto do tempo de ecrã no desempenho académico e na capacidade de atenção dos alunos do 8ºano.....	54
2.4.2. Saída de campo	55
3. Desporto Escolar.....	56
3.1. Caraterização do grupo	56
3.2. 1ª Etapa	56
3.2.1. Plano da 1ª etapa- Desporto escolar.....	56
3.2.2. Balanço da 1ª etapa- Desporto escolar.....	57
3.2.3. Projeto T.O.P- Estratégias de diferenciação pedagógica no ensino Voleibol.....	58
3.3. 2ª Etapa	59
3.3.1. Plano da 2ª etapa- Desporto escolar.....	59
3.3.2. Balanço da 2ª etapa- Desporto escolar.....	60
3.3.3. Projeto T.O.P- Estratégias de diferenciação pedagógica no ensino Voleibol.....	60
3.4. 3ª Etapa	61
3.4.1. Plano da 3ª etapa- Desporto escolar.....	61
3.4.2. Balanço da 3ª etapa- Desporto escolar.....	61
3.4.3. Projeto T.O.P- Estratégias de diferenciação pedagógica no ensino Voleibol.....	63
3.5. 4ª Etapa	63
3.5.1. Plano da 4ª etapa- Desporto escolar.....	63
3.5.2. Balanço da 4ª etapa- Desporto escolar.....	64
3.5.3. Projeto T.O.P- Estratégias de diferenciação pedagógica no ensino Voleibol.....	66
4. Seminário.....	67
1ª etapa.....	67
2ª etapa.....	67
3ª etapa.....	68
4ª etapa.....	69
Conclusão	74
Referências Bibliográficas.....	76
Anexos	I
Anexo I. Espaços de aula	I
Anexo II. Ficha Biográfica de Educação Física, do agrupamento de escolas Vergílio Ferreira.....	II
Anexo III. Plano Plurianual (AEVF)	III
Apêndices	V
Apêndice I. Planificação das Matérias da 1ª Etapa de Lecionação.....	V

Apêndice II. Plano da 1ª Unidade Didática.....	VI
Apêndice III. 1.ª Etapa do Projeto Específico da Lecionação (20 de setembro de 2024)....	VI
Apêndice IV. “ABCD”	VIII
Apêndice V. Erros identificados na 1ª etapa (Lecionação).....	VIII
Apêndice VI. Objetivos da etapa das prioridades	VIII
Apêndice VII. Dificuldades observadas e desafios.....	X
Apêndice VIII. Estratégia utilizada em Dança.....	XI
Apêndice IX. Ações técnicas e progressões utilizadas na matéria de Ginástica de Aparelhos	XI
Apêndice X. Progressões na matéria de Atletismo	XI
Apêndice XI. PTI (9-13 de dez 2024).....	XII
Apêndice XII. Objetivos da etapa do progresso	XII
Apêndice XIII. Dificuldades e estratégias na matéria de Basquetebol	XV
Apêndice XIV. Futebol (4x4, com regras pedagógicas).....	XV
Apêndice XV. Matéria de Salto em altura (estratégias de aprendizagem)	XVI
Apêndice XVI. Estratégias utilizadas na matéria de Futebol.....	XVI
Apêndice XVII. Estratégias utilizadas na matéria de Basquetebol.....	XVI
Apêndice XVIII. Entrevista e Respostas Entrevista- Projeto T.O.P-Processos de Inclusão em Educação Física.....	XVII
Apêndice XIX. Problemas identificados.....	XVIII
Apêndice XX. Estrutura Cooperativa Jigsaw	XIX
Apêndice XXI. Subtemas atribuídos em aula.....	XXI
Apêndice XXII. Tarefa monitorizada pelos EE.....	XXVI
Apêndice XXIII. Benefícios do Projeto.....	XXVII
Apêndice XXIV. Análise dos resultados da primeira fase da tarefa monitorizada pelo EE	XXVII
Apêndice XXV. Pontos estratégicos da prova de Orientação para a Saída de campo..	XXVIII
Apêndice XXVI. Tarefas desenvolvidas na Saída de campo (Interdisciplinaridade)...	XXVIII
Apêndice XXVII. Documento Orientador da Saída de campo.....	XXIX
Apêndice XXVIII. Análise da apresentação do projeto “Gerações em Cena”	XLII
Apêndice XXIX. Resultados das tarefas semanais dos alunos nº6 e 11	XLIII
Apêndice XXX. Análise dos resultados da segunda fase da tarefa monitorizada pelo EE	XLIV
Apêndice XXXI. Aferição das notas finais.....	XLV
Apêndice XXXII. Superações pessoais após a Saída de campo	XLV

Apêndice XXXIII. Grupo Desporto Escolar.....	XLVI
Apêndice XXXIV. Panfleto de participação ao Desporto Escolar	XLVI
Apêndice XXXV. Aspetos desenvolvidos após o 1º torneio	XLVII
Apêndice XXXVI. Dificuldades apresentadas após o 1º torneio.....	XLVII
Apêndice XXXVII. 3 fases do Projeto T.O.P. Estratégias de diferenciação pedagógica no ensino do Voleibol	XLVII
Apêndice XXXVIII. Análise do segundo torneio de Desporto Escolar	XLVII
Apêndice XXXIX. Análise do terceiro torneio de Desporto Escolar	XLVII
Apêndice XL. Conclusão da fase competitiva no Desporto Escolar	XLVIII
Apêndice XLI. Análise da Aptidão Física no Desporto Escolar.....	XLVIII
Apêndice XLII. Estratégias realizadas na 4ª etapa do Desporto Escolar.....	XLVIII
Apêndice XLIII. Entrevista a professores experientes na área dos Jogos Desportivos Coletivos	XLVIII
Apêndice XLIV. Entrevista realizada ao Professor Doutor João Comédias.....	XLIX
Apêndice XLV. Entrevista ao Professor Ricardo Monteiro	LIV
Apêndice XLVI. Grelhas de observação preenchidas com os resultados dos vídeos.....	LXI
Apêndice XLVII. Situações de avaliação	LXIII
Apêndice XLVIII. Quadro Comparativo das Entrevistas sobre a Avaliação nos Jogos Desportivos Coletivos (JDC)	LXIV
Apêndice XLIX. Cartaz Seminário.....	LXVI
Apêndice L. Programação do Seminário	LXVII
Apêndice LI. Texto de apoio para o Seminário	LXVIII
Apêndice LII. Quadro de aferição dos resultados do Seminário	LXXI
Apêndice LIII. Questionário de satisfação e resultados.....	LXXII
Apêndice LIV. Proposta de melhoria do Protocolo de Avaliação do Departamento de Educação Física.....	LXXIII

Introdução

O presente Relatório de Estágio Pedagógico (R.E.) constituiu o culminar de um ano de formação profissionalizante realizado no contexto da Escola Básica de Telheiras, integrada no Agrupamento de Escolas Virgílio Ferreira. Esta experiência formativa foi desenvolvida no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. A escola acolhedora apresentou um projeto educativo centrado em valores como a inclusão, excelência e desenvolvimento integral dos alunos. O regulamento interno enfatizou a importância da autonomia pedagógica e a cooperação entre os diversos intervenientes, enquanto o plano anual de atividades integrou diversas ações promotoras do sucesso educativo, onde a Educação Física e o Desporto Escolar têm um papel estruturante. O horário semanal do estagiário foi articulado em função das necessidades da turma atribuída (8.º3.ª), do grupo de Educação Física e das exigências da escola, distribuindo-se entre as quatro áreas de estágio: Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar e Seminário. No que respeita ao grupo de Educação Física, composto por docentes experientes e com forte cultura colaborativa, destacou-se a articulação entre a prática pedagógica e o Desporto Escolar, sendo este valorizado como estratégia de motivação e aprofundamento da aprendizagem motora dos alunos. A Educação Física foi reconhecida no agrupamento como disciplina central na promoção da saúde, da inclusão e do desenvolvimento pessoal e social dos jovens. Este relatório organizou-se em quatro capítulos correspondentes às áreas de atividade referidas. A par disso, incluiu a descrição e análise da Saída de campo ao Parque Natural da Arrábida, assim como outras atividades significativas ao longo do ano letivo. Assume-se uma perspetiva reflexiva e crítica sobre o processo formativo, destacando-se a importância da supervisão como eixo promotor da autonomia, da responsabilidade pedagógica e da identidade profissional do estagiário. A articulação entre as áreas permitiu-me reconhecer as múltiplas dimensões de como ser professor de Educação Física e o valor da coerência entre prática, teoria e projeto educativo.

1. Lecionação

O professor, enquanto agente de ensino, deve agir com base em evidências e conhecimento científico, de modo a garantir que a sua prática seja adequada e vá ao encontro das necessidades educativas dos alunos. Nesse sentido, é fundamental que o agente de ensino seja capaz de adequar as propostas pedagógicas às capacidades e potencialidades de quem aprende, assegurando um processo de ensino-aprendizagem mais eficaz e centrado no aluno. Para além dessa adequação pedagógica, é igualmente importante que o professor estabeleça uma relação próxima e positiva com os seus alunos, criando um ambiente de aprendizagem seguro e motivador. Tal postura contribui diretamente para um ensino de qualidade em Educação Física (EF), caracterizado por ser eclético, inclusivo e multilateral. Neste contexto, segundo Mira (2003), devem ser preconizadas três aulas de EF por semana (Bom & Brás, 2003). Este princípio foi implementado na Escola Básica de Telheiras (EBT), sendo visível no seu plano curricular e nas práticas letivas adotadas, acabando por contribuir para o sucesso educativo e para o desenvolvimento global dos alunos.

1.1. Caracterização da Escola

A EBT enfrentou carências nas condições de realização das aulas, devido à ausência de um pavilhão e de cobertura nos espaços exteriores, o que se tornou particularmente desafiador em dias de condições meteorológicas adversas. Perante estas limitações, tornou-se essencial que o professor desenvolvesse a capacidade de adaptação e de resolução de problemas, garantindo um ensino eficaz e ajustado às necessidades dos alunos.

Relativamente à distribuição da carga horária, a escola esteve organizada com três tempos semanais (50 minutos cada) que, segundo os Programas Nacionais de Educação Física (PNEF), foram benéficos para a melhoria da aptidão física dos alunos.

No entanto, foram definidos locais de prática, sendo eles o Espaço 1 (foi usado 2/3 do campo de relvado sintético exterior); o Espaço 2 (foi usado 1/3 do campo de relvado sintético exterior; 1 campo de Basquetebol e a caixa de saltos) e o Ginásio (Anexo I). Além disso, existiram dois espaços alternativos: um foi o átrio de EF, um espaço adaptado para solucionar

o problema da falta de espaços adequados quando chovia; o outro foi 1 campo de Basquetebol, localizado à entrada da escola, que não tinha ligação direta com o espaço da aula. Este último teve o melhor piso para a lecionação da patinagem e, por isso, pôde ser utilizado, embora não estivesse ligado ao espaço 2. Assim, não convinha utilizá-lo, a menos que fosse para a patinagem, por ser o único piso favorável, ou para o aquecimento no Basquetebol, o que permitia dividir a turma em duas partes e dar mais tempo e oportunidade a cada aluno de praticar. Os professores tiveram a possibilidade de utilizar um espaço alternativo, onde foi possível abordar as matérias de Ginástica, Ténis de Mesa e Dança. A escola não dispôs de um espaço coberto (pavilhão), pelo que, quando as condições meteorológicas eram adversas, a prática dos JDC e Atletismo ficavam comprometidas.

1.2. Caracterização da Turma

A turma escolhida foi o 8.º 3.ª da EBT. Houve a possibilidade de optar entre esta e mais duas turmas, uma do 8.º e outra do 9.º ano. A decisão quanto à seleção da turma baseou-se nas informações partilhadas durante a reunião dos conselhos de turma, onde se destacou o envolvimento ativo dos alunos em todas as disciplinas. Entre os aspetos mais relevantes, sobressaíram a distinção de sete alunos no quadro de mérito, a participação dinâmica nas aulas de EF e o potencial da turma para o desenvolvimento de um trabalho pedagógico enriquecedor. Tendo em conta estes fatores, desde o início foi evidente a vantagem de trabalhar com a turma do 8.º 3.ª. A escolha não se fundamentou apenas no conhecimento geral dos alunos partilhado no conselho de turma, mas também nas informações fornecidas pelo professor responsável no ano letivo anterior. Estes elementos adicionais permitiram construir uma perceção mais clara e fundamentada sobre a qualidade da turma, não só no âmbito da EF, mas também relativamente às diferentes áreas disciplinares. Assim, foi adquirido uma visão global das suas capacidades, o que contribuiu significativamente para a planificação de um ensino mais ajustado às suas necessidades e potencialidades.

A caracterização dos alunos no âmbito da EF resultou da análise da Ficha Biográfica de Educação Física (Anexo II), das informações fornecidas pelo professor do ano anterior e da Avaliação Inicial. A consulta da Ficha Biográfica permitiu identificar que 15 alunos praticavam desporto e que 8 desses alunos realizavam atividade física federada fora da escola. Esta

informação permitiu obter uma visão mais abrangente do nível em que os alunos se encontravam e, após a avaliação inicial, foi ajustado o ensino de forma a responder eficazmente às suas necessidades educativas.

A turma era composta por 14 raparigas e 14 rapazes, totalizando 28 alunos, com uma média de idades de 12,9 anos. Tanto na reunião do Conselho de Turma como na reunião com os Encarregados de Educação (EE), foi mencionado que a turma se destacou por ser fisicamente ativa, sobretudo fora do ambiente escolar, e por incluir alunos que frequentavam o ensino articulado em instituições externas, como o Conservatório de Música de Lisboa, o Instituto Gregoriano de Lisboa e a Escola Superior de Música de Lisboa.

1.3. 1ª etapa

1.3.1. Plano da 1ª etapa- Lecionação

A avaliação inicial realizou-se nas primeiras semanas do ano letivo, desempenhando um papel fundamental no ajustamento dos objetivos e conteúdos essenciais para os alunos, de modo a promover a sua aprendizagem (Fialho et al., 2011). Ora, a avaliação inicial orienta o professor na identificação do nível da turma e na definição de estratégias para promover a aprendizagem dos alunos, além de permitir reconhecer os alunos mais e menos aptos em cada matéria, facilitando assim a organização da prática pedagógica (Fialho et al., 2011).

Para os alunos atingirem o sucesso na área das Atividades Físicas, conforme os critérios específicos de avaliação do Agrupamento de Escolas Virgílio Ferreira (AEVF); objetivos de ciclo dos PNEF e especificações do Departamento de Educação Física (DEF), deveriam alcançar a seguinte norma: 1 nível em matéria da subárea de Jogos Desportivos Coletivos (JDC), 1 nível na subárea de Ginástica e 4 níveis nas restantes subáreas.

Na área da Aptidão Física, os alunos deveriam completar com sucesso 4 testes de aptidão neuromuscular, 1 teste de força e 1 teste de flexibilidade.

Na área dos Conhecimentos, era necessário que os alunos obtivessem classificação positiva para atingir o sucesso neste domínio.

Este documento teve como finalidade estabelecer as prioridades para a turma do 8º3ª, fundamentando-se na avaliação prognóstica realizada.

A primeira etapa da lecionação iniciou-se com a definição do percurso a seguir ao longo do ano letivo, sendo fundamental para identificar as necessidades e dificuldades dos alunos. Por este motivo foram elaborados os planos de aula iniciais, tendo em conta os espaços disponíveis para a prática e as aprendizagens essenciais presente nos PNEF. Estrategicamente, como os espaços tinham valências diferentes, para conseguir avaliar cada uma das matérias, foi escolhido três matérias mais adequadas para cada espaço e foi mantido cada plano de aula durante três aulas, de maneira a poder ser avaliado, em cada aula, uma matéria. Os planos de aula foram estruturados tendo em conta grupos heterogéneos, especialmente nos Jogos Desportivos Coletivos (JDC). A composição desses grupos seguiu critérios específicos, incluindo a presença de alunos com capacidade de liderança, que incentivaram e mobilizaram os colegas, ajudando-os a serem disciplinados e consequentes em relação às orientações e de alunos de referência nas matérias que através do exemplo facilitaram as aprendizagens dos restantes alunos. Além disso, garantiu-se a separação dos alunos com mais dificuldades, facilitando as ajudas; o equilíbrio entre o número de rapazes, promovendo a coeducação e o equilíbrio nos pares com marcações individuais; e a distribuição dos alunos mais cooperantes e dos mais indisciplinados em grupos distintos, promovendo um ambiente de aprendizagem equilibrado e eficaz.

Relativamente à organização da turma no espaço, esta foi concretizada de acordo com o local designado e o número de estações propostas, permitindo, assim, realizar uma avaliação inicial dos vários conteúdos (Apêndice I). A principal preocupação foi dar continuidade ao plano de aula e, por isso, foi mantido a estrutura durante três aulas, para que os alunos tivessem a oportunidade de treinar as matérias mais difíceis. Os planos de aula elaborados e implementados potencializaram a resistência. Por isso, na aula realizada no espaço 2, os alunos rodaram entre as estações sempre a passo de corrida, para evitar longos períodos de espera.

O aquecimento foi considerado uma preparação para a atividade principal, pois as ações realizadas pelos alunos foram repetidas várias vezes ao longo da atividade, preparando-os para um melhor desempenho e adaptação às exigências da tarefa. Por isso, houve uma preocupação em encontrar situações de aprendizagem relacionadas com a aula, mas que fossem mais simples, permitindo aos alunos treinar as ações mais básicas dessas matérias. Por exemplo, no Andebol, o jogo da bola ao fundo; no Basquetebol, um circuito de exercício de lançamento na passada; no Atletismo, corrida variada e técnica de corrida.

Os alunos foram avaliados nos JDC (Jogos Desportivos Coletivos), em que, no Basquetebol, de acordo com o nível Introdução (3x3), os adversários diretos tinham o mesmo nível de habilidade. As equipas constituídas foram mistas e heterogéneas, o que facilitou a avaliação inicial. Na mesma aula, os alunos aprenderam as regras de segurança para a realização do Lançamento do peso.

Na aula realizada no ginásio, aprenderam a cooperar com os colegas nas ajudas em matérias de Ginástica de Aparelhos e Ginástica de Solo.

Desta forma, para a formação dos grupos nas aulas, tivemos em consideração os alunos mais cooperantes, bem como aqueles que obtiveram a classificação máxima na disciplina de EF no ano letivo anterior e os dados apresentados nas Fichas Biográficas de Educação Física (Anexo II). A instrução teve início no começo de cada aula, com a explicação dos objetivos relativos a todas as matérias abordadas e a orientação sobre como os alunos poderiam realizar a prática de modo a alcançarem o sucesso.

Em suma, nos planos de aula realizados, foram definidos os objetivos da avaliação inicial dos alunos (Apêndice II), promovendo um clima motivacional positivo, uma vez que todos os alunos participaram nas mesmas atividades, organizados em grupos heterogéneos. A gestão do tempo para cada estação foi equilibrada, permitindo-me avaliar todos os alunos e identificar as maiores dificuldades, bem como contribuiu para maximizar o tempo potencial de aprendizagem dos alunos (Bom & Brás, 2003).

1.3.2. Balanço da 1ª etapa- Lecionação

No percurso inicial, foi realizado uma avaliação prognóstica de todas as matérias do currículo realizadas no ano anterior (7.º ano de escolaridade). As situações de jogo implementadas nos JDC foram: Futebol (situação de jogo de 4x4, com 2 passadores), Basquetebol (situação de jogo de 3x3), Voleibol (jogo de cooperação 2+2) e Andebol (situação de jogo de 3x2+GR), por corresponderem às situações de avaliação previstas no PNEF e refletirem os objetivos terminais do 7.º ano. Com base nisso, foi possível projetar os objetivos terminais para o 8.º ano, assegurando a continuidade e progressão da aprendizagem. No domínio da patinagem, como o espaço era limitado, foi proporcionado um circuito com as ações básicas fundamentais, tais como a realização do deslize sobre um apoio alternadamente; o deslize de cócoras e a curva com os pés paralelos (para a esquerda e para a direita), que a maioria

dos alunos conseguiu realizar com sucesso (meta: realização de todos os elementos com correção).

Contudo, o processo não foi isento de desafios. A avaliação inicial decorreu ao longo de oito semanas, período alargado devido a contratempos que atrasaram o processo. A aplicação prática dessa avaliação revelou lacunas significativas em várias áreas: 18 dos 28 alunos não atingiram o nível Introdução na Ginástica de Solo e 16 demonstraram dificuldades na Ginástica de Aparelhos. Por outro lado, a Ginástica Acrobática apresentou-se como uma área sem dificuldades relevantes. Nos JDC, o Andebol e o Futebol registaram os níveis mais altos de insucesso (10 e 13 alunos, respetivamente), seguidos do Voleibol (8) e do Basquetebol (4). No Atletismo, as alunas n.º 4 e n.º 16 evidenciaram dificuldades, e apenas a aluna n.º 12 revelou insucesso na disciplina de raquetas.

Perante este diagnóstico, sentimos que as áreas da ginástica, nomeadamente o solo e os aparelhos, bem como o Andebol e o Voleibol, deveriam ser consideradas prioritárias no planeamento pedagógico. Esta decisão assentou em dois fatores principais: a relevância destas matérias no currículo e o facto de representarem metas a curto prazo, realistas e alcançáveis para a maioria dos alunos, com os apoios e estratégias adequadas. Nesse sentido, foi definido um plano de ação com foco na recuperação e progressão dos alunos nas áreas com maiores fragilidades. No ginásio, na matéria do Ténis de Mesa, foi promovido a colaboração entre pares, colocando a aluna n.º 11 a trabalhar com o aluno n.º 7, o mais apto na modalidade. Esta decisão teve como objetivo criar condições para um maior número de transições durante o jogo, tornando-o mais fluido e funcional. A capacidade técnica do aluno n.º 7 permitiu colocar bolas mais consistentes e controladas, facilitando a resposta da aluna e contribuindo para que esta experienciasse um jogo mais jogável e pedagógico, favorecendo a sua progressão na aprendizagem. Na Ginástica, utilizei estratégias de diferenciação pedagógica, promovendo o uso da entreajuda entre colegas, como recomendado por Catunda e Marques (2017), e a utilização de materiais específicos, como o plano inclinado para facilitar a aprendizagem dos movimentos na Ginástica de Solo, bem como progressões pedagógicas na Ginástica de Aparelhos. No Andebol e no Voleibol, recorri a regras pedagógicas adaptadas, tendo ajustando o grau de dificuldade e o número de jogadores para favorecer a participação ativa e o sucesso.

A avaliação prognóstica teve como objetivo definir as prioridades dos alunos do 8.º 3.ª, considerando os domínios das atividades físicas, aptidão física e conhecimentos. No que respeita à área dos conhecimentos, foi realizada 1 aula de teste de avaliação diagnóstica no dia

30 de setembro de 2024, em que os alunos não revelaram dificuldades. Adicionalmente, foi lecionada uma aula, em data posterior, dedicada à abordagem dos Critérios de Avaliação e à revisão dos conteúdos do ano transato, tendo aproveitado esse momento para a organização dos trabalhos de grupo. Foram posteriormente realizadas duas aulas destinadas à apresentação de trabalhos sobre a relação entre a Aptidão Física e a Saúde, identificando fatores associados a um estilo de vida saudável, nos dias 21 e 28 de outubro de 2024. Assim, o trabalho de grupo não só favoreceu a aprendizagem ativa e a motivação dos alunos ao colaborarem entre si, mas também permitiu o desenvolvimento de competências críticas através do confronto e partilha de perspetivas entre os membros do grupo (Eberly, 2025).

Neste sentido, no dia 8 de novembro de 2024 realizou-se um teste escrito, no qual cinco alunos obtiveram classificação negativa. Assim, estes alunos realizaram um teste de recuperação no dia 22 de novembro de 2024, o que os obrigou a estudar novamente e constituiu mais uma oportunidade para atingirem o sucesso. Posto isto, verificou-se que todos os alunos conseguiram alcançar o sucesso na área dos conhecimentos no primeiro semestre. Os conteúdos previstos para a área dos conhecimentos foram concluídos na totalidade durante esta etapa, não estando prevista a sua continuação na fase seguinte. Assim, a abordagem desenvolvida permitiu encerrar o trabalho planificado para o semestre, garantindo a consolidação das aprendizagens sem insucesso.

Relativamente à área da aptidão física, os alunos alcançaram o sucesso na maioria dos testes FITEscola. Em todas as aulas, foram reservados os últimos três minutos para a prática de aptidão física, durante os quais os alunos realizaram 1 série de 10 flexões e 15 abdominais. Esta prática baseou-se na recomendação de Faigenbaum et al. (2009), que referiu que a execução diária de 10 repetições de um exercício contribui de forma significativa para o desenvolvimento da resistência nos jovens. Dando continuidade às aplicações iniciadas nesta etapa, a área da aptidão física manteve o seu desenvolvimento na fase seguinte, reforçando os progressos alcançados até ao momento.

1.3.3. Projeto T.O.P -Processos de Inclusão em Educação Física

O projeto “Processos de Inclusão em Educação Física” surgiu da necessidade de abordar as dificuldades enfrentadas por alguns alunos nas aulas de EF, nomeadamente aqueles

que apresentavam limitações motoras ou sociais. A exclusão desses alunos comprometia o desempenho nas atividades físicas desportivas, mas também impactava negativamente no desenvolvimento emocional e social. A falta de interação e apoio entre os colegas podia levar a um ciclo de inibição e desinteresse pela disciplina, prejudicando a formação integral dos estudantes. Assim, foi fundamental implementar estratégias que promovessem a inclusão e a colaboração, criando um ambiente de aprendizagem mais equitativo.

A turma envolvida no projeto era composta por 28 alunos do 8.º ano de escolaridade, sendo os casos mais urgentes os das alunas número (nº) 4 e 16, que enfrentavam maiores dificuldades de participação nas aulas de EF. No entanto, o projeto foi desenvolvido com todos os alunos da turma, com o objetivo de promover uma mudança global no comportamento e na dinâmica do grupo.

O objetivo deste projeto foi aumentar o nível de participação e interação das alunas n.º 4 e 16 nas aulas de EF. O projeto visou incentivar comportamentos de inclusão e entreajuda por parte dos alunos, de forma a melhorar o desempenho daqueles que demonstravam maiores dificuldades na prática das atividades físicas desportivas, promovendo assim a melhoria do desempenho escolar e o foco nas atividades propostas.

O projeto surgiu na sequência de várias aulas de EF, em que as alunas nº 4 e 16 ficavam muitas vezes à parte do grupo, bem como se inibiam, prejudicando assim o processo de ensino-aprendizagem. Numa das atividades em que isso foi frequente e que se manteve, ocorreu no dia 20 de setembro de 2024, durante a primeira aula realizada no ginásio, na matéria de Ginástica de Solo, onde se preconizava a ajuda entre colegas (Apêndice III).

Neste sentido, o processo deste projeto foi estruturado com base nas seguintes etapas: capacitar os alunos para que promovessem a entreajuda entre os colegas com dificuldades acrescidas na disciplina de EF. Para isso, foram promovidas atividades cooperativas, como jogos cooperativos, tutorias entre pares (permitiram que alunos mais aptos ajudassem aqueles que enfrentavam dificuldades) e atividades que incentivaram a empatia e a colaboração entre os alunos. Estas atividades incluíram grupos heterogêneos nos Jogos Desportivos Coletivos e a realização de 2 elementos gímnicos com sucesso, com o apoio dos colegas mais aptos. Contudo, foram realizadas entrevistas, como produto final do projeto, com o objetivo de compreender se

os alunos identificaram e valorizaram as ajudas realizadas em benefício do seu desenvolvimento.

As entrevistas foram realizadas com base nas informações presentes nos estudos de Da Silva (2021) e Azevedo (2024), sendo as perguntas adaptadas.

O objetivo específico do projeto surgiu pela necessidade de aumentar a motivação e melhorar as capacidades físicas nas aulas de EF, promover a socialização e a inclusão dos alunos. Nesse sentido, segundo Munk e Agergaard (2015) a inclusão proporciona a participação dos alunos, bem como a aprendizagem nas aulas de EF. Particularmente, pretendeu-se aumentar a interação entre os colegas durante atividades na Ginástica de Solo e nos Jogos Desportivos Coletivos, até ao final do 2.º semestre. O progresso foi analisado com base na participação e motivação das alunas, comparando as avaliações práticas do início e do final do projeto, complementadas pelas entrevistas finais para perceber se reconheceram e valorizaram as ajudas recebidas em benefício do seu desenvolvimento.

No dia 20 de setembro de 2024, foi realizada a identificação dos alunos com dificuldades e a elaboração do projeto (Apêndice III).

1.4. 2ª etapa

1.4.1. Plano da 2ª etapa- Lecionação

A segunda etapa teve como ponto de partida e referência os resultados obtidos na avaliação de todas as matérias na avaliação prognóstica, uma vez que foram selecionadas as prioridades da turma de acordo com o Plano Plurianual de Educação Física (PPEF) do AEFV (Anexo III).

Na planificação da 2.ª etapa, e após a realização da avaliação diagnóstica, foi identificado como matérias prioritárias para os alunos do 8.º ano a Ginástica de Solo, a Ginástica de Aparelhos e o Andebol, tendo em conta as suas necessidades e o ponto de partida evidenciado. Estas matérias foram selecionadas com base nos resultados obtidos e nas prioridades pedagógicas definidas para o grupo-turma. Posteriormente, e tendo em vista o alinhamento com as orientações do PPEF, foram consideradas as matérias aí definidas como prioritárias para o 8.º ano de escolaridade: o Voleibol (Nível Introdução), a Ginástica de

Aparelhos (Nível Introdução) e a Dança (Nível Introdução). Além destas, o plano contemplou também matérias como o Atletismo (lançamento do peso, salto em altura e triplo salto- Nível Elementar), o Futebol (Nível Elementar) e a Ginástica de Solo (Nível Elementar), que foram abordadas em função da organização das Unidades Didáticas, dos recursos disponíveis e da progressão dos alunos ao longo da etapa.

No início da segunda etapa, a seleção das matérias teve como critério a facilitação do progresso dos alunos, com especial atenção às áreas mais desafiantes, de modo a promover o sucesso até ao final do primeiro semestre. Para isso, a organização das aulas baseou-se em grupos heterogéneos (Comédias, 2012), permitindo que os alunos menos aptos realizassem as atividades com o apoio dos colegas mais competentes. Na construção desta etapa, segui o princípio pedagógico conhecido como “ABCD”, utilizado pelo Professor Luís Bom nas aulas de mestrado da Universidade Lusófona (Apêndice IV). Ao organizar as Unidades Didáticas, pretendeu-se assegurar que cada aula de EF contemplasse a aptidão física, os JDC, a Dança e a ginástica, sendo que os JDC não puderam ser realizados no ginásio pelo facto do espaço não reunir condições para a sua realização (falta de segurança e espaço reduzido) (Anexo III). Devido à impossibilidade de aplicação dos JDC no ginásio, não foi possível garantir a sua utilização em todas as aulas, sendo assegurada apenas nas unidades didáticas.

Na generalidade, as maiores dificuldades observadas nos JDC, nomeadamente no Andebol, foram: a falta de execução do remate em salto e a falta de desmarcação após a realização do passe (ausência de linhas de passe), com 10 alunos a não executarem a tarefa com sucesso. No Basquetebol, foi observado a falta de desmarcação, resultando na ausência de linhas de passe ofensivas e a falta de sentido de ocupação racional no espaço, sendo que apenas 4 alunos evidenciaram dificuldades em executar a tarefa. Os alunos no Futebol demonstraram dificuldades em desmarcarem-se após o passe e na receção/controlo de bola e enquadramento com a baliza, o que impediu a criação de linhas de passe. Foi verificado que 13 alunos evidenciaram algumas dificuldades na execução da tarefa. Por isso, após a primeira observação, optou-se por um exercício em situação de superioridade numérica com passadores posicionados nos corredores, para facilitar a criação de mais linhas de passe.

Contudo, com base no PPEF e nos resultados da avaliação prognóstica, as matérias que abordei, visando o sucesso dos alunos até ao final da segunda etapa, foram as seguintes: na 2.^a e 3.^a unidade didática (UD), optei por desenvolver, no âmbito dos Jogos Desportivos Coletivos (JDC), o Voleibol e o Andebol; no que respeita à Ginástica, as opções recaíram sobre

a Ginástica de Solo, a Ginástica de Aparelhos e, estrategicamente, a Ginástica Acrobática, cuja introdução visou garantir o sucesso dos alunos no final do 1.º semestre, tendo em conta as dificuldades identificadas nas duas outras modalidades; e, por fim, a Dança, na qual foi abordada a Dança social Rumba quadrada, no 1.º semestre (2.ª e 3.ª UD da etapa). Neste sentido, o aspeto considerado mais crítico e a ser melhorado na turma esteve relacionado com a Ginástica de Aparelhos, particularmente no salto entre mãos no plinto transversal e na Ginástica de Solo, pois verifiquei que, no primeiro, 16 alunos evidenciaram dificuldades na sua execução e, no segundo, 18 alunos também evidenciaram dificuldades, não conseguindo realizar ambos com sucesso (Apêndice V). Na Ginástica Acrobática, verifiquei que a turma executou com sucesso em situação de exercício alguns dos elementos gímnicos a pares e em trios, porém, em determinados elementos técnicos, os alunos tiveram dificuldades, pelo facto de não realizarem de forma correta o desmonte com correção nas figuras propostas (só realizavam as pegas e montes com correção e fluidez nos movimentos). Na área de Dança, a maior dificuldade na Dance Line (Merengue) foi a entrada no ritmo correto na música. Assim, verifiquei que apenas 5 alunos evidenciaram algumas dificuldades em executar os passos com a fluidez exigida.

Na área da Aptidão Física, após a aplicação da bateria de testes do FITEscola, foi visível maiores dificuldades no teste de velocidade, no qual 9 alunos (n.º 2, 8, 9, 12, 16, 18, 22, 23 e 28) não atingiram a zona saudável pretendida. A bateria de testes FITEscola de aptidão física foi realizada ao longo das duas últimas semanas da primeira etapa, tendo sido concluída no dia 5 de novembro, considerando os constrangimentos mencionados anteriormente.

Após realizada a avaliação inicial à turma do 8.º 3.ª, defini para a 2.ª etapa os objetivos da etapa das prioridades (Apêndice VI). Até 20 de dezembro, na segunda unidade didática (com a duração de três semanas), a matéria de Ginástica de Solo foi trabalhada no espaço 1 (espaço que ocupava dois terços do campo relvado sintético exterior) e no ginásio, com o objetivo de atenuar as dificuldades observadas na execução dos elementos gímnicos presentes no Apêndice VII. A matéria de Voleibol foi desenvolvida no espaço 2 (correspondente a um terço do campo relvado sintético exterior e a um campo de Basquetebol), onde foi implementada a situação de aprendizagem 1+1 (com rede a 2,15 m). Esta abordagem teve como finalidade aumentar a frequência de toques de dedos nos alunos menos aptos, promovendo, assim, um maior índice de sucesso. Posteriormente, os alunos praticaram transições em situações de exercício 2+2 (iniciando com serviço em toque de dedos, com rede a 2,15 m), com o objetivo de promover deslocamentos para o ponto de queda da bola e a execução de toques de dedos com maior

frequência. Os grupos 1 e 2 foram organizados de forma heterogénea. Esta organização permitiu que os alunos com maior aptidão oferecessem apoio aos colegas que apresentavam maiores dificuldades, contribuindo assim para que estes alcançassem o sucesso. A matéria de Andebol foi trabalhada nos espaços 1 e 2, onde apliquei a situação de jogo 3x2+GR (1/2 campo), com o objetivo de facilitar mais desmarcações sem bola (oferecendo mais linhas de passe) e, em situação de superioridade numérica, promover um maior número de finalizações através de remates em salto. Este tipo de jogo reduzido revelou-se particularmente eficaz, uma vez que recria dinâmicas próximas das situações reais de jogo, permitindo aos alunos desenvolverem, de forma integrada, a condição física, a técnica e os princípios táticos num contexto mais simplificado e orientado para a aprendizagem estratégica da modalidade (Clemente et al., 2022). A matéria de Dança foi trabalhada nos espaços 1 e 2, onde foi abordada a Rumba Quadrada. Foram realizadas duas aulas na segunda unidade didática, a fim de proporcionar um maior tempo de aprendizagem da Dança, aproveitando os espaços amplos que ofereciam boas condições para a prática (meta: realização dos passos, com fluidez e autonomia). Na terceira unidade didática, que também teve a duração de três semanas, a matéria de Ginástica de Solo foi trabalhada nos espaços 1 e no ginásio, adotando o mesmo esquema utilizado na segunda unidade didática. A matéria de Voleibol foi abordada no espaço 2, seguindo o mesmo modelo da segunda unidade didática. A matéria de Andebol foi abordada nos espaços 1 e 2, também utilizando o mesmo esquema da segunda unidade didática. Por último, a matéria de Dança foi abordada no espaço 1, em conformidade com o esquema da segunda unidade didática.

No que diz respeito à etapa das prioridades, foi realizada a avaliação formativa, cuja finalidade foi melhorar a aprendizagem dos alunos (Fernandes, 2008). Assim, com base no feedback e na regulação das aprendizagens (Fernandes, 2008), foi feito um balanço relativo ao desempenho dos alunos e reorganizado as atividades conforme as suas necessidades. Através da recolha de informações, planeou-se a etapa das prioridades dos alunos (Fernandes, 2008). De acordo com Silva et al. (2016), a avaliação formativa não teve como objetivo a classificação dos alunos, mas sim a compreensão dos conteúdos e a aprendizagem. Assim, a avaliação formativa proporcionou uma preparação mais adequada para diferenciar e ajustar o meu ensino, contribuindo assim para a aprendizagem dos alunos.

Em retrospectiva sobre o trabalho realizado na avaliação inicial, considerei que as maiores dificuldades incidiram, em particular, na gestão do tempo necessário para a formação dos grupos de trabalho, na circulação pelo espaço de aula e na organização do material na fase

final das sessões de aula. Estas dificuldades resultaram da duração excessiva dos momentos de instrução e da dificuldade em identificar os pontos estratégicos para uma circulação eficaz no espaço da aula. Para superar estas dificuldades, uma das estratégias adotadas passou pela observação de aulas de outros docentes, de forma a perceber quais os deslocamentos e posicionamentos que permitissem uma visão mais abrangente da aula, evitando ficar de costas para os alunos e garantindo um melhor acompanhamento das atividades. Relativamente à organização do material na fase final das sessões, foi definido atempadamente os alunos responsáveis pela arrumação, assegurando que este processo decorresse de forma ordeira e eficiente. Além disso, foi estabelecido o encerramento da aula dois a três minutos antes do tempo previsto para a instrução final, permitindo uma transição mais fluida para a arrumação do material.

Relativamente à formação dos grupos de trabalho, passei a definir os grupos previamente, trazendo a informação impressa em papel para consulta rápida, acabando por agilizar o processo. Além disso, foi utilizado o aquecimento como um momento estratégico para distribuir os alunos nos respetivos grupos, garantindo que a transição para as diferentes estações decorresse de forma organizada. Para superar as dificuldades identificadas, durante a semana do PTI, observei as aulas de outros docentes e, posteriormente, foi implementado as estratégias anteriormente mencionadas. Neste sentido, foi realizado nesta etapa a semana de Professor a Tempo Inteiro (PTI).

1.4.2. Balanço da 2ª etapa- Lecionação

No início da etapa das prioridades, na 2.ª unidade didática (UD), foi introduzida a Dança com maior frequência semanal, passando a ser lecionada duas vezes por semana, dado que representava uma novidade para os alunos e exigia mais tempo para que alcançassem o sucesso. Contudo, na 3.ª UD, reduzi a frequência da Dança para uma vez por semana, atribuindo prioridade à Ginástica Acrobática, que passou a ser lecionada duas vezes por semana. Posteriormente, ainda na 4.ª UD, foi aumentada a frequência da Ginástica Acrobática para três vezes por semana, possibilitando aos alunos uma preparação mais consistente para a coreografia da mesma, apresentada no dia 21 de janeiro de 2025. Tanto na Ginástica Acrobática como na Dança (Rumba Quadrada), os objetivos terminais foram atingidos. No Andebol, a situação de jogo de 3x2+GR foi mantida, tendo-se registado uma evolução clara, particularmente nos alunos nº2, 4, 6 e 16. Estes destacaram-se pela execução de várias ações de remate em salto

sempre que surgiram oportunidades, bem como pela correta receção da bola e deslocamento em campo. Quanto ao Voleibol, foi introduzido o serviço por baixo na situação de exercício 2+2, uma vez que, em todos os grupos, foi possível observar uma continuidade nas ações de jogo, o que evidenciou que os alunos já haviam adquirido essa competência. Posto isto, os alunos estavam mais próximos de atingir o sucesso, graças à formação de grupos heterogéneos durante a situação de aprendizagem 2+2. Nesse formato, os alunos mais aptos só podiam servir para os colegas também mais aptos, garantindo que a bola chegasse em condições favoráveis para que os alunos menos aptos pudessem dar continuidade ao jogo. Assim, os alunos mais cooperantes e habilidosos contribuíram de forma significativa para o progresso dos seus colegas com maiores dificuldades. Adicionalmente, os alunos superaram as dificuldades iniciais relativas ao toque de dedos e ao deslocamento para o ponto de queda da bola, conseguindo dar continuidade ao jogo de forma eficaz. Relativamente à Dança, a introdução de uma aula dedicada ao ensino da Rumba Quadrada (com foco no passe básico, na volta e contravolta, e no passe progressivo) revelou-se essencial para que os alunos assimilassem os passos de forma eficaz. Inicialmente, foram ensinados os movimentos sem música, abordando o ritmo de entrada dos passos e a forma como o senhor devia guiar a senhora (Apêndice VIII). Inicialmente, foi fornecido este tipo de feedback detalhado de forma constante. Com o tempo, os alunos começaram a dançar de forma autónoma. Para facilitar a aprendizagem, foram organizados os grupos com pares de rapazes e raparigas, garantindo que, em cada grupo, pelo menos um dos elementos tinha maior facilidade em dançar e assimilar os passos, ajudando o outro a progredir. Na Ginástica Acrobática, a avaliação foi realizada no dia 23 de janeiro de 2025, e todos os alunos executaram com êxito os elementos gímnicos propostos. O processo de aprendizagem iniciou-se com a coreografia sem música, culminando na avaliação final, já acompanhada de música. A realização da coreografia final foi realizada em grupos, utilizando diversas direções e sentidos, afundos, piruetas, rolamentos, passo-troca-passo, tesouras (saltos), posições de equilíbrio e outras destrezas gímnicas, com os elementos técnicos propostos. O objetivo estabelecido para os alunos consistia na criação de uma coreografia de grupo (divididos em 4 grupos) até ao final do 1.º semestre, a qual deveria refletir o trabalho desenvolvido ao longo das aulas. Contudo, apenas dois grupos foram avaliados, uma vez que, devido a motivos de doença, os restantes grupos não puderam realizar a coreografia por falta de elementos. Como consequência, foi ajustado o processo avaliativo e procedido à avaliação individual dos elementos desses grupos, os quais realizaram com sucesso as figuras propostas. Num dos grupos, que contava apenas com dois elementos, e para possibilitar a realização das figuras de

trios, recrutei um aluno de outro grupo. Na Ginástica de Solo, a aluna n.º 16 conseguiu realizar o rolamento à frente e à retaguarda. Apesar deste progresso, ainda não tinha alcançado o nível necessário para ter sucesso completo nesta área. Na Ginástica de Aparelhos, o aluno n.º 26 superou as suas dificuldades e realizou com sucesso o salto entre mãos no plinto transversal, um obstáculo que anteriormente o impedia de obter uma classificação positiva. Já a aluna n.º 16, que inicialmente não conseguia executar o salto entre mãos, progrediu ao começar por apoiar os joelhos no plinto antes de colocar os pés. Este método, aliado à indicação de levantar bem os joelhos, permitiu-lhe realizar parte do salto. A ajuda de um colega à frente foi crucial, proporcionando-lhe a segurança necessária para progredir. Os alunos realizaram as ações técnicas presentes no Apêndice IX. A meta definida para esta matéria consistiu na realização dos saltos com sucesso e com correção. A prática frequente do salto de coelho, realizada como preparação antes do salto entre mãos no plinto transversal, foi fundamental para melhorar a elevação dos joelhos e facilitar o progresso técnico dos alunos. Na disciplina de Atletismo, introduzi o triplo salto e, para facilitar a sua aprendizagem, elaborando progressões (meta: superar a marca) (Apêndice X). Após a realização dos saltos, realizaram Lunges até ao ponto de partida, para treinarem a aptidão física. No lançamento do peso com duplo apoio, o aluno tinha de lançar o peso de 3 kg ou 4 kg de costas (com duplo apoio) e sem balanço, dentro de um círculo de lançamentos. Cada círculo tinha três pesos, de 2, 3 e 4 kg, sendo os grupos mistos, de modo a atender às necessidades dos alunos (Bom et al., 1989) (Apêndice X). Os alunos realizaram 10 flexões e 10 abdominais após a conclusão dos lançamentos, para treinarem a aptidão física. Esta foi colocada naquele momento como estratégia para garantir que não violassem a área de lançamento.

Na fase de transição da etapa de prioridades, foi introduzido o triplo salto e o lançamento do peso na 4.ª UD, matérias que, segundo o PPEF do AEVF, os alunos deveriam adquirir e que requeriam tempo para serem trabalhadas.

1.4.3. Projeto T.O.P -Processos de Inclusão em Educação Física.

Dando continuidade à avaliação inicial das alunas, foram identificadas as áreas em que necessitavam de melhorias, nomeadamente a execução incorreta de todos os elementos gímnicos e as dificuldades evidenciadas nos JDC de Basquetebol e Voleibol, particularmente o posicionamento e o controlo de bola.

Face à avaliação diagnóstica das alunas (Da Silva, 2021), no início da etapa das prioridades, optou-se por integrar as mesmas em grupos com colegas mais cooperantes da turma. Assim, a aluna n.º 4 foi colocada com a aluna n.º 5, que demonstrava domínio sobre os conteúdos em questão, enquanto a aluna n.º 16 foi integrada com a aluna n.º 27. No Basquetebol, a aluna n.º 16 foi ainda agrupada com a aluna n.º 13, reconhecida não só pela sua competência técnica como também pela sua elevada cooperação e aptidão para as modalidades em causa.

Deste modo, durante as aulas realizadas no ginásio, a aluna n.º 4 contou com o apoio contínuo da aluna n.º 5, e a aluna n.º 16 beneficiou da colaboração da aluna n.º 27, com o objetivo de favorecer a progressão das primeiras na execução dos elementos gímnicos. Nos JDC, estas alunas permaneceram juntas na modalidade de Voleibol, uma vez que as colegas mais aptas realizavam passes facilitadores, promovendo a participação das alunas com mais dificuldades. Numa fase inicial, recorreu-se a um maior número de feedbacks, devido às limitações observadas, nomeadamente na perceção do deslocamento para o ponto de queda da bola e na correta realização do toque de dedos (com especial atenção à posição dos polegares). Já no Basquetebol, a aluna n.º 16 foi novamente integrada com a aluna n.º 13, por esta revelar maior capacidade de comunicação em jogo, espírito solidário e boa visão tática.

Posteriormente, no dia 21 de janeiro de 2025, foi realizada uma avaliação prática em que os grupos tiveram de apresentar uma sequência de Ginástica Acrobática com elementos de nível de Introdução. Como estratégia, foram mantidas ambas as alunas em grupos com colegas mais cooperantes, o que resultou numa melhoria progressiva da comunicação durante as aulas e na execução correta das figuras acrobáticas. Verificou-se também uma interação positiva entre os elementos dos grupos, permitindo que as alunas se sentissem mais confiantes e confortáveis na realização das tarefas (Da Silva, 2021). A avaliação decorreu com sucesso, tendo todos os grupos atingido o nível de desempenho pretendido.

1.4.4. Projeto Professor a Tempo Inteiro (PTI)

A semana do PTI representou um momento fundamental para vivenciar a realidade profissional de um docente de EF. Ao longo deste período, houve a possibilidade de assumir um horário letivo completo de 15 horas, em que enfrentei desafios inerentes à profissão e foram desenvolvidas estratégias para uma melhor gestão do ensino e da aprendizagem dos alunos.

As turmas selecionadas para o PTI foram as seguintes: 6.º 3.ª, 7.º 1.ª, 7.º 4.ª, 9.º 3.ª e 9.º 4.ª, para além da turma de estágio, o 8.º 3.ª. Esta seleção das turmas teve como critério a diversidade de anos de escolaridade, proporcionando um contacto abrangente com diferentes faixas etárias e níveis de desenvolvimento motor. Esta variedade proporcionou uma experiência mais abrangente, exigindo um ajustamento constante das estratégias de ensino.

Para a concretização do PTI, foram enviadas cartas aos professores titulares das turmas envolvidas, tendo sido solicitada a autorização para a intervenção. Cada professor forneceu informações relevantes, como a caracterização da turma, locais de aula, número e distribuição dos alunos, conteúdos programáticos, objetivos e matérias a abordar, formas de organização dos grupos e identificação de alunos com necessidades educativas especiais. No caso da turma do 6.º 3.ª, foi identificada a presença de 2 alunos com necessidades educativas especiais, o que exigiu um planeamento mais detalhado para assegurar uma abordagem inclusiva.

A semana decorreu de 9 a 13 de dezembro de 2024 e envolveu aulas diversificadas, abordando diferentes modalidades desportivas e conteúdos programáticos (Apêndice XI).

O projeto PTI foi relevante, pois permitiu enfrentar e superar diversas dificuldades. Desde o início, foi definido como objetivos a melhoria da capacidade de gestão do tempo, a organização eficaz dos grupos de trabalho, a circulação adequada pelo espaço de aula e a otimização da fase final das sessões, incluindo a arrumação do material. Desta forma, consegui otimizar o tempo de aula, recorrendo a estratégias de formação de grupos, onde os grupos definidos durante o aquecimento foram mantidos para as diferentes estações. A adaptação a situações imprevistas foi também um aspeto fundamental nesta experiência. Houve momentos em que foi necessário reformular a dinâmica de aula devido à ausência de alunos e à necessidade de uma abordagem mais inclusiva para alunos com necessidades educativas especiais (NEE). Assim, foquei-me na formação dos grupos de trabalho, assegurando a inclusão de alunos mais cooperantes e de referência nas matérias. Esta estratégia revelou-se eficaz, pois garantiu uma maior dinâmica na aprendizagem e uma resposta positiva por parte de todos os alunos, nomeadamente aqueles com NEE, que se integraram e participaram ativamente nas atividades.

Relativamente à circulação no espaço de aula, foi adotada a estratégia de posicionamento em áreas que proporcionassem uma visão mais ampla, circulando continuamente ao redor do espaço e evitando ficar de costas para os alunos.

No que diz respeito à arrumação do material, foram reservados os últimos 2 a 3 minutos da aula para essa tarefa, delegando a responsabilidade aos alunos de cada estação para organizarem o respetivo equipamento. Esta abordagem revelou-se eficaz, promovendo uma dinâmica eficiente e uma arrumação rápida e estruturada.

Na turma do 6.º 3.ª, foi introduzida a matéria de Ginástica de Solo, tendo os alunos demonstrado algumas dificuldades, nomeadamente no rolamento à frente com as pernas afastadas e em extensão. Para facilitar a aprendizagem, recorreu-se a progressões, utilizando ajuda material, como o plano inclinado para os rolamentos, e a ajuda entre colegas, o que permitiu uma evolução positiva na execução dos movimentos. Desta forma, recorreu-se ao método pedagógico global, no qual o aluno iniciava a aprendizagem com o auxílio de material de apoio e, à medida que progredia, passava a contar com a ajuda de um colega, favorecendo uma evolução mais autónoma e segura (Guimarães et al., 2023).

A semana PTI foi uma experiência enriquecedora e desafiadora, permitindo aplicar estratégias pedagógicas diferenciadas e desenvolver competências fundamentais para a prática docente. Foram enfrentados desafios que obrigaram a reajustar constantemente as abordagens de ensino, garantindo uma melhor resposta às necessidades dos alunos. Este período proporcionou um crescimento significativo a nível profissional, reforçando a importância da preparação, flexibilidade e capacidade de adaptação no contexto escolar.

1.5. 3ª etapa

1.5.1. Plano da 3ª etapa- Lecionação

O plano da 3.ª etapa de lecionação teve como objetivo consolidar as competências adquiridas nas etapas anteriores, introduzir novas aprendizagens e responder às necessidades individuais e coletivas dos alunos. Através de estratégias pedagógicas inclusivas e do trabalho colaborativo entre pares, pretendeu-se garantir o progresso técnico e social em todas as matérias, reforçando o papel da EF no sucesso e desenvolvimento global dos alunos. Para alcançar esses objetivos, integraram-se metodologias diversificadas, como a formação de grupos heterogéneos (Comédias, 2012) e a definição de metas ajustadas às capacidades de cada aluno. Estas abordagens procuraram não só melhorar o desempenho técnico, mas também

fortalecer a confiança (Azevedo, 2024), a motivação e o envolvimento dos alunos nas atividades propostas.

A 3.^a etapa de lecionação teve início no dia 3 de fevereiro, em que decorreu o começo do 2.^o semestre letivo, e terminou no dia 8 de abril.

Os objetivos desta etapa incluíram a concretização do projeto específico, o desenvolvimento das matérias prioritárias para os alunos e a promoção do progresso individual (Apêndice XII) e coletivo dos alunos.

As matérias abordadas foram as seguintes: no espaço 2, foi introduzido o Basquetebol com a situação de jogo 3x2 (jogo Holandês), a continuidade da aprendizagem da técnica do triplo salto e, no Andebol, a situação de jogo Holandês 3x2 (campo inteiro), em vagas. No espaço 1, foi dada continuidade ao Voleibol, mantendo-se a situação de exercício em cooperação (2+2), mas com serviço por baixo. No Futebol, foi trabalhada a situação de jogo 3x2+2 passadores, além da aprendizagem da Dança Social Foxtrot e da continuidade da prática do lançamento do peso em duplo apoio. No Atletismo, foi introduzida a técnica de salto em altura com a técnica Fosbury Flop. Quanto à Dança, foi mantida a estratégia adotada na etapa anterior, com a realização de uma aula dedicada à aprendizagem da Dança e duas aulas semanais na 5.^a UD, de forma a permitir que os alunos praticassem e assimilassem a Dança com maior frequência. Por fim, a aluna n.^o 12 teve a oportunidade de melhorar na matéria de Ténis de Mesa, tendo atingido o nível Introdução nesta etapa.

No ginásio, a matéria de Ginástica de Solo manteve-se como prioritária, dado que muitos alunos apresentavam insucesso, tendo sido definida como meta, até ao final da etapa, a concretização de pelo menos mais um elemento gímnico com sucesso.

Na 3.^a etapa de lecionação, dedicada ao progresso, deu-se ênfase à modalidade de Futebol, uma vez que, de acordo com o PPEF do AEVF, os alunos tiveram a oportunidade de atingir o nível Elementar nesta modalidade. No Futebol, a situação de jogo foi a de 3x2+2 (1/2 campo). Esta situação, caracterizada pela superioridade numérica, foi utilizada para facilitar a desmarcação, promovendo, simultaneamente, um maior número de ações com bola, como o controlo, a receção e o enquadramento com a baliza. Desta forma, ao simplificar o jogo, para além desta abordagem ter contribuído para o aperfeiçoamento das ações defensivas dos alunos (Harvey et al., 2010), também proporcionou mais tempo e oportunidade para controlarem a bola, passarem e finalizarem. Para tornar a situação mais útil para a receção, controlo de bola e

desmarcação, foram feitas modificações: no jogo 3x2, os alunos menos aptos tiveram mais tempo para receber a bola e alcançar o sucesso, sendo colocadas condicionantes, como a execução de receção, desmarcação e passe. No Basquetebol, foi iniciado um aquecimento focado no lançamento na passada após o passe, seguido da situação de jogo 3x2 (jogo Holandês), cujo objetivo foi concretizar a ação de lançamento na passada após o passe, mas também o passe e corte para o cesto. Os alunos realizaram as ações motoras pretendidas em 1/2 campo, em situação de jogo 3x0, em que simularam o trabalho de receção, passe e corte e realizaram o lançamento na passada.

Nesta fase, a formação dos grupos foi determinada pela abordagem pedagógica escolhida, podendo envolver a mistura de alunos com níveis de jogo distintos ou a criação de grupos com base no nível, dependendo da decisão pedagógica, fosse para agrupar os alunos de forma heterogénea ou homogénea (Comédias, 2012).

1.5.2. Balanço da 3ª etapa- Lecionação

Os objetivos desta etapa centraram-se essencialmente na melhoria das aprendizagens dos alunos, tendo em vista a consecução dos objetivos terminais definidos.

No que se refere às atividades físicas, na modalidade de Andebol, foi necessário adaptar a situação de jogo inicialmente proposta de 3x2+GR, uma vez que todos os alunos cumpriram os objetivos estabelecidos. Assim, foi alterado a situação de jogo para 4x4, com o objetivo de aproximar os alunos da situação formal de 5x5, correspondente aos objetivos terminais. Nesta nova configuração, foram aplicadas as regras do Andebol, de modo que os alunos interiorizassem e assimilassem as normas da modalidade (ações defensivas, do guarda-redes e dos atacantes), retirando a anterior regra pedagógica que impunha a realização de passes em deslocamento até meio-campo (sem o uso do drible), de forma a aproximá-los do contexto real de jogo. Relativamente à modalidade de Basquetebol, foi trabalhada a situação de jogo 3x2, com o sistema de jogo Holandês (Apêndice XIII). Para colmatar estas dificuldades, foram introduzidas regras pedagógicas específicas presentes no Apêndice XIII. Na modalidade de Voleibol, os alunos realizaram um exercício de cooperação 2+2, cujo objetivo consistiu em completar 10 transições consecutivas com sucesso. Após atingirem esse objetivo, foi introduzido o serviço por baixo como forma de iniciar o jogo de cooperação. Contudo, face às dificuldades demonstradas na manutenção da bola no ar após o serviço, foi estabelecido uma progressão pedagógica: antes do início do jogo, cada aluno executava dois serviços por baixo,

sendo que, do outro lado da rede, o colega deveria deslocar-se para o ponto de queda da bola (até se posicionar debaixo dela) e rececioná-la em toque de dedos. Após a realização desta tarefa inicial, os alunos iniciaram novamente o jogo de cooperação 2+2, com o objetivo de completar as 10 transições consecutivas. Uma vez alcançado esse objetivo, foi introduzido o serviço por baixo como forma de iniciar o jogo, mantendo-se a meta das 10 transições consecutivas, o que possibilitou o alcance do objetivo terminal. Assim, após a execução desta metodologia, verificou-se que o Grupo 1 obteve sucesso, com a maioria dos alunos a alcançar os objetivos terminais definidos. No entanto, identificou-se que uma aluna do Grupo 1 (nº16) e dois alunos do Grupo 2 (nº4 e 6) precisavam de melhorar o deslocamento para o ponto de queda da bola e o toque de dedos. Os restantes alunos dos Grupos 2 e 3, não mencionados, encontravam-se próximos de atingir o objetivo terminal. Relativamente às ações técnicas de serviço, foi dada como correção a importância de bloquear a articulação do pulso, de modo a garantir maior eficácia no serviço. Na modalidade de Futebol, os alunos realizaram um exercício 3x2+2 passadores com duas entradas para finalização em condução de bola, de cada lado do campo, demonstrando competência na receção, passe e deslocamento. De seguida, foi implementado o jogo em campo inteiro 4x4, com regras pedagógicas específicas (Apêndice XIV). Neste exercício, foi colocado como meta no 4x4 o apoio e contributo dos alunos mais aptos para a finalização com sucesso por parte dos alunos menos aptos. No âmbito da Dança social, mais concretamente o Foxtrot Social, os alunos apresentaram dificuldades iniciais no passo de canto e no passo de espera. Com o intuito de facilitar a aprendizagem, os alunos foram distribuídos estrategicamente pelo espaço, de forma a evitar aglomerações (meta: realização dos passos, com fluidez e autonomia). Foi-lhes proposto executar, de forma alternada e contínua, um passo progressivo, seguido do tempo de espera e novamente um passo progressivo. Sempre que atingissem um canto da sala, deveriam realizar o passo de canto de forma adequada e atempada. De forma geral, a turma apresentou dificuldades em relação à autonomia na execução dos passos, assim como na entrada na música. Na etapa seguinte, reforcei o feedback para colmatar essas dificuldades, além de aumentar a frequência das aulas de Dança para duas vezes por semana, em vez de uma. No que diz respeito à modalidade de Atletismo, mais concretamente ao triplo salto, verificou-se uma evolução significativa por parte dos alunos. A grande maioria dos alunos conseguiu alcançar os objetivos propostos. Como a estação do triplo salto concentrava um número elevado de alunos, e tendo em conta que a aula estava organizada em apenas três estações por área, optei por dividir o grupo. Metade dos alunos realizaram a atividade de escalada no Boulder, com deslocamento horizontal da esquerda para a direita,

enquanto a outra metade executou o triplo salto. Após o salto, estes últimos realizavam Lunges até ao ponto de partida. Posteriormente, os grupos trocavam de atividade. Esta organização teve como objetivo potenciar o tempo potencial de aprendizagem dos alunos, de forma a evitar longos períodos de espera. Relativamente ao lançamento do peso de costas com duplo apoio, os alunos iniciaram a aprendizagem com a técnica básica de lançamento de costas. Numa fase posterior, foi então introduzido o lançamento com duplo apoio, tendo em vista o cumprimento dos objetivos terminais (meta: atirar o peso para lá da linha definida, com correção). Para diferenciar o ensino, os alunos que demonstraram maior aptidão e realizaram com sucesso o lançamento de costas, posteriormente, passaram a executá-lo com duplo apoio. No salto em altura, utilizando a técnica Fosbury Flop, os alunos demonstraram algumas dificuldades, especialmente ao nível dos apoios. Para facilitar a execução, foram utilizados cones como referência, sendo indicado que a corrida de aproximação deveria iniciar-se a partir do primeiro cone (meta: realização do arqueamento do tronco, com correção). Os alunos realizaram 10 flexões e 10 abdominais após a conclusão dos saltos, para treinarem a aptidão física. A abordagem foi adaptada consoante o lado da pista (Apêndice XV). No que diz respeito à modalidade de raquetas, nomeadamente o Ténis de Mesa, todos os alunos alcançaram o sucesso. Destacou-se o progresso da aluna nº 12, que inicialmente não tinha atingido os objetivos nesta área. Após a introdução sistemática da prática com um colega cooperante em todas as aulas, e depois de ter sido esclarecida sobre a forma correta de segurar a raquete, bem como sobre os deslocamentos e batimentos da esquerda e da direita, a aluna acabou por atingir o sucesso. Assim, todos os alunos demonstraram evolução e conseguiram atingir os objetivos propostos nesta matéria. No âmbito da modalidade de Ginástica, mais concretamente na Ginástica de Solo, as alunas nº4 e 16 conseguiram ultrapassar as dificuldades na realização do rolamento à retaguarda e no rolamento à frente com as pernas afastadas. A metodologia adotada para superar essas dificuldades baseou-se na promoção do trabalho cooperativo: as alunas nº5 e 27 prestaram apoio às colegas, o que permitiu que estas conseguissem executar com sucesso os elementos gímnicos propostos. Relativamente aos alunos que ainda não tinham atingido plenamente o nível Introdução, foi utilizada uma estratégia semelhante, recorrendo-se sempre à ajuda de um colega mais apto na modalidade. Para cada um desses alunos foi definida uma meta específica, com o objetivo de concretizarem, com apoio dos colegas, mais um ou dois elementos gímnicos.

Nesta etapa, foi novamente introduzida a orientação, imediatamente após a Saída de campo, com o objetivo de incentivar os alunos a manterem essa prática. Os alunos realizaram um percurso de orientação simples, a pares, num espaço apropriado (meta: realização do

percurso entre 6-9 minutos). Foi reintroduzido a patinagem, com o objetivo de proporcionar aos alunos a oportunidade de melhorar os seus deslocamentos.

Neste sentido, a aluna nº 23 foi a única a atingir o nível Introdução. Os alunos nº 1, 5, 7, 10, 12, 13, 14, 17 e 24 concretizaram parcialmente esse nível, tendo apresentado dificuldades na realização da curva com os pés paralelos, tanto para a esquerda como para a direita.

Na área dos conhecimentos, foi utilizada a mesma metodologia do semestre passado em que coloquei os alunos no centro do processo de aprendizagem, através da realização de trabalhos de grupo. Durante esta etapa, os alunos organizaram-se em grupos, consultando no site de conhecimentos os conteúdos e através da exploração, de forma autónoma, dos temas propostos para o teste do segundo semestre. Neste sentido, foram realizadas duas aulas nos dias 24 e 25 de fevereiro de 2025, destinadas à apresentação de trabalhos. Nessas sessões, os alunos tiveram de identificar e interpretar os valores olímpicos e paralímpicos, compreendendo a sua importância na construção de uma sociedade moderna e inclusiva. Concluídas as apresentações, realizaram o teste escrito no dia 10 de março de 2025, no qual evidenciaram sucesso na área, demonstrando ter adquirido os conhecimentos propostos. Este método de aprendizagem ativa, centrado no aluno, esteve alinhado com a abordagem de aprendizagem cooperativa descrita por Gillies e Boyle (2011), que destacaram os benefícios do trabalho em pequenos grupos para a concretização de objetivos comuns, promovendo simultaneamente a aquisição de conteúdos e o desenvolvimento de competências sociais e comunicativas. Assim, os resultados foram positivos, com todos os alunos a obterem sucesso nesta área (sucesso global nos testes escritos).

Na área da aptidão física, a carga de treino foi ajustada, pois, de acordo com Faigenbaum et al. (2009), crianças e adolescentes deveriam iniciar o treino de resistência com uma ou duas séries de 10 a 15 repetições com carga leve ou moderada, de forma a desenvolverem uma técnica adequada. Neste sentido, os alunos realizaram atividades na área da aptidão física apenas em estações específicas: salto em altura no ginásio, lançamento do peso no Espaço 1 e triplo salto no Espaço 2. No final da aula realizada no Espaço 2, o número de séries foi aumentado para duas (mantendo o mesmo número de repetições), de acordo com as orientações de Faigenbaum et al. (2009), que consideraram este volume adequado ao desenvolvimento da resistência muscular em jovens, desde que acompanhado de uma execução técnica correta. Além disso, foram incluídas duas séries de 10 flexões e 10 abdominais na estação de lançamento do peso (Espaço 1), assim como nas aulas realizadas no ginásio, após a atividade de salto em altura. Esta abordagem seguiu igualmente a recomendação da Mayo

Clinic (2024), que sugeriu a realização de uma a duas séries de 8 a 12 repetições com boa técnica, como prática segura e eficaz para crianças. Esta estratégia visou o aumento gradual da carga de trabalho físico, promovendo melhorias na resistência de forma progressiva e adaptada à realidade da turma.

1.5.3. Projeto T.O.P -Processos de Inclusão em Educação Física.

Dando seguimento às ações implementadas na etapa das prioridades, tornou-se pertinente verificar o progresso das alunas e identificar estratégias adicionais para promover o desenvolvimento das suas capacidades motoras. Assim, foi realizado uma avaliação intermédia, baseada em registos áudio gravados após as aulas, nos quais foram analisados o desempenho motor e a participação ativa das alunas (Azevedo, 2024). A partir dessa análise, concluiu-se que seria necessário aumentar o nível do desafio e da motivação no trabalho com as mesmas.

Neste sentido, na matéria de Ginástica de Solo, foi definido como objetivo que, até ao final da etapa, as alunas deveriam progredir na execução de um a dois elementos gímnicos que apresentavam maior grau de dificuldade, com o apoio das colegas mais aptas. Paralelamente, também foi sugerido que as alunas com mais dificuldades contribuíssem na construção da sequência gímica de nível Introdução das colegas mais avançadas, promovendo assim a cooperação e o envolvimento mútuo, com vista a uma progressão para o nível avançado. Relativamente ao Voleibol, foi definida como meta que, após a realização do exercício de quatro em círculo, as alunas conseguissem realizar, em grupo, pelo menos 10 transições consecutivas bem-sucedidas.

Relativamente à Saída de campo, realizada no dia 28 de março de 2025, na qual a aluna nº 4 esteve ausente por motivos pessoais, defini como prioridade a integração da aluna nº 16 nas atividades desenvolvidas. Para tal, inseriu-se num grupo com uma aluna do 8.º 1.ª e com o aluno nº 14 do 8.º 3.ª, ambos reconhecidos pela sua atitude cooperante. A atividade consistiu numa prova de orientação, em que os participantes deveriam completar o percurso o mais rapidamente possível e responder corretamente ao maior número de questões. No final da atividade, os resultados foram apresentados às duas turmas. O grupo da aluna nº 16 foi o que concluiu a prova mais rapidamente, tendo ainda acertado todas as respostas. Verificou-se, assim, um aumento visível na motivação e participação da aluna, que assumiu um papel relevante na orientação do grupo e na resolução das questões. Posteriormente, a aluna referiu ter apreciado bastante a atividade, destacando a maior confiança conquistada na interação com os colegas.

Como resultado global destas ações, observaram-se progressos evidentes. A aluna nº 16 conseguiu realizar com sucesso o rolamento à frente e à retaguarda com as pernas afastadas. Por sua vez, a aluna nº 4 executou corretamente os mesmos elementos e ainda conseguiu concretizar o pino. No Voleibol, ambas as alunas evoluíram significativamente, demonstrando capacidade para jogar com colegas mais aptas, embora a aluna nº 16 ainda tivesse revelado alguma dificuldade na execução eficiente do toque de dedos. No que respeita ao Basquetebol, registou-se igualmente uma melhoria substancial em ambas as alunas, que atingiram o nível Introdução, resultado, em grande parte, do apoio e cooperação das colegas mais experientes.

1.6. 4ª etapa

1.6.1. Plano da 4ª etapa- Lecionação

Nesta etapa o propósito foi verificar as aprendizagens das matérias prioritárias definidas no início do ano para os alunos, mantendo a metodologia utilizada na etapa anterior com grupos heterogéneos e alguns grupos flexíveis.

Neste sentido, todas as aulas foram de carácter sumativo, tendo como especial atenção as matérias em que os alunos estão próximos de atingir sucesso (Martins et al., 2017). No que respeita ao Voleibol os alunos iniciaram o jogo com serviço por baixo com a meta de concretizarem 10 transições consecutivas em jogo de cooperação, e após isso realizaram o jogo 2x2 (com rede a 2,15m) conforme os objetivos terminais. Para os alunos que tinham atingido o Nível Introdução, foi aplicado o 2x2 (em grupos flexíveis), no qual foram reforçadas as regras, nomeadamente a rotação no serviço, a violação da linha divisória e o número de toques consecutivos por equipa. Para os alunos que ainda não tinham atingido esse nível, foi proposta a situação de cooperação 2+2, iniciando com o serviço por baixo, tendo como suporte alguns alunos mais aptos. Relativamente ao Andebol, foi concretizada a situação de jogo formal de 5x5 (4+1 x 4+1) após a unidade didática seguinte à Páscoa, de modo que os alunos assimilassem as regras do jogo. O objetivo terminal foi definido para a turma, tendo em conta que deveriam concretizar a ação de remate em salto com correção, receber e enquadrar-se com a baliza, progredir no campo utilizando o passe ou o drible, procurar o espaço livre quando estivessem sem bola e, na defesa, colocarem-se entre o atacante e o alvo. Quanto ao Futebol, mantive a situação de jogo com regras pedagógicas (uso de corredores) de 4x4 para os alunos que apresentavam maiores dificuldades, tendo aplicado o 5x5, em grupos heterogéneos, àqueles

alunos mais aptos, uma vez que necessitavam de alcançar o nível Elementar para obter o nível 5 na disciplina. Os alunos escolhidos estavam aptos para a realização dessa situação de jogo. Assim, para os alunos menos aptos, coloquei dois alunos cooperantes e com boa capacidade técnica no grupo, um em cada equipa, de forma a garantir não só maior qualidade ao jogo, como também apoiar a evolução dos alunos menos experientes (Apêndice XVI). Relativamente ao Basquetebol, foi mantida a situação de jogo holandês 3x2, pois a mesma aproxima-se do objetivo terminal e permite uma melhor aprendizagem dos alunos (Apêndice XVII). Posteriormente aplicaram as ações trabalhadas em situação de jogo 3x3. Contudo, foi ainda introduzida uma meta, tanto no ataque como na defesa, valorizando-se determinadas ações específicas. Na defesa, destacava-se a importância da participação no ressalto e na recuperação da bola; no ataque, valorizava-se a realização do lançamento na passada com correção. Esta estratégia teve como objetivo incentivar os defesas a manterem-se ativos mesmo após o lançamento e, simultaneamente, promover a correta execução técnica do lançamento na passada por parte dos atacantes. Relativamente à subárea de Raquetas, com foco nas matérias de Badminton (rede a 1,55m) e Ténis de Mesa, a meta estabelecida foi que, após conseguirem transpor o volante ou a bola por cima da rede com sucesso por 10 vezes consecutivas na situação de exercício 1+1 (treino da sequência de batimentos à direita ou à esquerda), os alunos realizassem o maior número de transições (competição entre os grupos). Para potenciar a aprendizagem, a organização dos grupos foi dividida em duas fases: na primeira metade do tempo, os grupos foram heterogêneos, promovendo a cooperação e o apoio entre diferentes níveis de competência; na segunda metade, os grupos foram homogêneos, permitindo consolidar e aprofundar as aprendizagens de forma mais dirigida. Em ambas as modalidades, foi trabalhada a devolução para o lado direito e para o lado esquerdo, desenvolvendo a versatilidade técnica dos alunos. No âmbito da matéria de Ginástica Acrobática, os alunos não realizaram atividades nesta etapa, uma vez que já haviam apresentado uma coreografia no primeiro semestre, tendo todos obtido sucesso. No que respeita à matéria de Ginástica de Solo, os alunos com maior aptidão tiveram como desafio a execução da sequência de solo de nível Elementar ou avançado. Estes trabalharam sempre em parceria com colegas com menor aptidão, promovendo assim um ambiente de ajuda mútua. Por sua vez, os alunos com menor desempenho focaram-se na prática da sequência de nível Introdução. Na matéria da Dança, foi retomada a Dança tradicional “Saraquité”, já ensinada no ano letivo anterior (com o objetivo de consolidar a aprendizagem), cujos alunos teriam de realizar o passo corrido, passe saltado lateral e os rodopios com sucesso (meta: realização dos passos, com fluidez e autonomia).

Simultaneamente, deu-se continuidade ao ensino da Dança social Foxtrot, que foi posteriormente objeto de avaliação. Esta abordagem enquadra-se na perspetiva de que a Dança integra uma variedade de movimentos corporais sincronizados com a música, organizados segundo padrões rítmicos e estruturais, utilizando o corpo como principal instrumento de expressão e aprendizagem, permitindo explorar os benefícios físicos, cognitivos e sociais que esta prática oferece aos alunos (Magat et al., 2024). Relativamente à matéria de Patinagem, as aulas decorreram no espaço 2, cuja condição atual se revelou pouco adequada para a prática segura desta matéria. Tendo em conta as limitações das condições de realização e as possibilidades demonstradas pelos alunos, não esteve previsto investir num processo de aprendizagem orientado para o alcance do nível de Introdução. Pretendeu-se, sim, promover melhorias no desenvolvimento individual dos alunos, dentro das condições existentes. No que concerne à matéria de Atletismo, foram retomadas as modalidades de corrida de barreiras, em que foram definidas pistas com 5,6,7 passos entre as barreiras (meta: partir com velocidade e não realizar desaceleração e levantar o joelho) e de corrida de estafetas, em que a transmissão do testemunho tinha de ser realizado dentro da zona de transmissão (meta: entrega do testemunho de forma correta, em competição com o par do lado). Esta abordagem teve como principal objetivo proporcionar uma preparação mais completa dos alunos para a avaliação sumativa.

1.6.2. Balanço da 4ª etapa- Lecionação

Na conclusão desta etapa letiva, concluiu-se com satisfação que o percurso desenvolvido ao longo do ano atingiu os objetivos previamente delineados, tanto no plano metodológico como ao nível das aprendizagens dos alunos. A abordagem manteve-se centrada em práticas diferenciadas e inclusivas, nomeadamente através da utilização de grupos heterogéneos (mistos) (Bom et al., 1989) e flexíveis, permitindo responder eficazmente às necessidades de todos os alunos.

A organização das aulas, com enfoque avaliativo e carácter sumativo, realizou-se de forma a possibilitar não só a consolidação das competências essenciais. As modalidades desportivas foram adaptadas ao nível dos alunos, promovendo a cooperação, o desenvolvimento técnico e tático, bem como uma autonomia progressiva.

Nos JDC, os resultados obtidos no final do ano letivo revelaram progressos significativos. Na matéria de Voleibol, dos oito alunos que inicialmente apresentavam dificuldades, dois (n.º 23 e 26) aproximaram-se do nível Introdução. Os restantes seis

demonstraram melhorias evidentes, sobretudo na técnica de toque de dedos e no deslocamento para o ponto de queda da bola. Na matéria de Basquetebol, a aluna n.º 11 atingiu o nível Introdução, superando as suas dificuldades no lançamento na passada. Dos quatro alunos sinalizados no início, os outros três também evoluíram e estão agora próximos de alcançar esse nível. Na matéria de Futebol, dos treze alunos que não cumpriam os critérios do nível Introdução, dois (n.º 3 e 26) atingiram esse nível, reduzindo para onze o número de alunos em situação de insucesso. Na matéria de Andebol, verificou-se a evolução mais significativa. Dos dez alunos inicialmente com dificuldades, apenas a aluna n.º 4 não atingiu o nível Introdução, embora tenha conseguido realizar corretamente o remate em salto. Esta melhoria deveu-se ao trabalho consistente desenvolvido ao longo do ano, com base num ensino estruturado por etapas e no uso de regras pedagógicas. Relativamente à matéria de Ginástica Acrobática os resultados positivos mantiveram-se em toda a turma. Entre os alunos que tinham dificuldades na matéria de Ginástica de Solo, apenas o aluno n.º 25 atingiu o nível Introdução. No entanto, todos os restantes conseguiram realizar pelo menos mais um elemento gímnico, ainda que não estejam aptos, para já, a executar uma sequência completa correspondente a esse nível. Na matéria de Ginástica de Aparelhos, verificou-se uma situação semelhante. Dos alunos que tinham dificuldades apenas o aluno n.º 10 atingiu o nível Introdução, mas alunos como o n.º 8, 21, 22, 25 e 26 evidenciaram uma evolução notável. Inicialmente com receio de realizar o salto entre mãos no plinto transversal, conseguiram ao longo do tempo executar a progressão de apoio dos membros inferiores no plinto, ficando mais próximos de atingir o nível esperado no próximo ano. Na matéria da Dança, os cinco alunos que enfrentavam dificuldades no início do semestre conseguiram alcançar os objetivos definidos, com destaque para os alunos n.º 6, 24 e 26, cujas melhorias na capacidade de acompanhar o ritmo da música só foram possíveis graças ao uso constante de feedback pedagógico durante as aulas. Na matéria de Raquetas, todos os alunos obtiveram sucesso. A aluna n.º 12 destacou-se por ter alcançado o nível Introdução. Na matéria de Atletismo, das duas alunas identificadas com dificuldades, apenas a n.º 16 atingiu o nível Introdução. A aluna n.º 4, embora ainda não tenha alcançado esse nível, melhorou na fase de transição das barreiras, demonstrando progressos evidentes na corrida de obstáculos.

Os resultados refletem a eficácia do trabalho desenvolvido ao longo do ano e confirmam a importância de regras pedagógicas assentes em progressões por etapas, ensino ajustado ao nível dos alunos e o feedback contínuo e específico. Estas metodologias revelaram-se fundamentais para promover avanços concretos nas aprendizagens motoras.

Na área da Aptidão Física, verificaram-se melhorias significativas em todas as categorias dos testes FITEscola, com todos os alunos a atingirem a zona saudável. Destaco a evolução da aluna nº 21 que alcançou com sucesso a zona saudável no teste de flexibilidade (Flexibilidade de Ombros), possibilitando-lhe atingir o nível 5 à disciplina, pois sem estes testes concretizados a aluna só poderia atingir o nível 3, segundo as orientações dos critérios de classificação definidos pelo DEF do AEVF (Anexo III). Desta forma, foi possível observar progressos significativos no domínio da Aptidão Física entre a primeira e a segunda avaliação. Vários alunos evidenciaram melhorias nos diferentes testes realizados, nomeadamente no teste FITEscola de velocidade. No teste de velocidade, verificou-se uma redução no número de alunos que não atingiram a zona saudável no 1º semestre. Embora os mesmos alunos, nº 2, 8, 9, 12, 16, 18, 22 e 28, tenham continuado fora da zona saudável no teste, o número de casos de insucesso diminuiu de nove para oito. Esta alteração deveu-se à evolução da aluna nº 23, que conseguiu entrar na zona saudável no teste de velocidade. No geral, este processo traduziu-se numa trajetória positiva, reveladora do empenho dos alunos e da eficácia do trabalho desenvolvido ao longo das aulas.

Apesar de algumas limitações, como no caso da Patinagem, os restantes conteúdos foram abordados com sucesso. A dinâmica dos grupos revelou-se eficaz, contribuindo para o envolvimento, motivação e progresso dos alunos. Assim, esta etapa constituiu um encerramento enriquecedor do estágio pedagógico, refletindo o crescimento profissional e o impacto positivo na aprendizagem dos alunos.

1.6.3. Projeto T.O.P -Processos de Inclusão em Educação Física.

Dando continuidade à fase de progresso das aprendizagens, iniciou-se a etapa correspondente ao produto final, na qual as alunas foram desafiadas a demonstrar as competências adquiridas ao longo do ano letivo. Neste sentido, recorreu-se, na aula de 3 de junho de 2025, à implementação de uma estratégia centrada na atribuição de papéis de responsabilidade no Jogo Desportivo Coletivo (JDC) de Futebol. Ambas as alunas foram responsáveis pela constituição das respetivas equipas, tarefa essa realizada previamente à aula, sendo a turma informada no dia 4 de junho de 2025 de que as equipas organizadas pelas alunas nº 4 e nº 16 seriam lideradas pelas próprias enquanto capitãs (Da Silva, 2021). Foi ainda estabelecido a escolha da cor das camisolas dos grupos de equipas que levaram para a aula (Da Silva, 2021). Assim, no momento da execução, a equipa da aluna nº 4 apresentou-se com

camisolas vermelhas, e a da aluna nº 16 com camisolas brancas, reforçando visualmente a identidade de grupo e o sentimento de pertença.

Posteriormente, no final da aula de 3 de junho de 2025, foram aplicadas entrevistas individuais às duas alunas (Apêndice XVIII), com o objetivo de avaliar o impacto do projeto e recolher as suas perceções sobre o percurso vivido ao longo do ano (Da Silva, 2021). As respostas revelaram dados altamente relevantes, permitindo retirar conclusões significativas sobre a evolução das alunas a nível motivacional, técnico e social. A aluna nº 4 manifestou de forma clara ter sentido melhorias, afirmando que conseguiu realizar elementos técnicos como os rolamentos e o pino, destacando ainda a evolução no Voleibol e na Ginástica de Solo. Expressou sentir-se mais integrada e valorizou o apoio dos colegas no processo, indicando que, em vários momentos, beneficiou de uma relação positiva com o grupo (Apêndice XVIII). Já a aluna nº 16 demonstrou ter superado diversas barreiras, sobretudo a nível motivacional. Admitiu que, no início, não tinha vontade de participar nas aulas de EF, mas que, com o apoio dos colegas e do professor (Da Silva, 2021), foi encontrando razões para se envolver. Relatou sentir maior evolução na Ginástica de Solo, com destaque para a execução dos rolamentos, e sublinhou a importância do apoio da colega nº 13 e de outros elementos do grupo no Basquetebol, reforçando o valor das relações interpessoais no seu processo de desenvolvimento (Da Silva, 2021). Acrescentou ainda que, apesar de preferir estar isolada, gosta de ser incluída e valorizou o papel do grupo de amigas da colega nº27 que lhe deu apoio e segurança nas aulas (Da Silva, 2021).

Em suma, as entrevistas finais (Da Silva, 2021) evidenciaram o impacto positivo do projeto educativo nas alunas, tanto no domínio técnico como no social e emocional. A atribuição de papéis de liderança, a participação ativa em contextos cooperativos e a criação de um ambiente seguro e acolhedor contribuíram significativamente para o desenvolvimento global das alunas, confirmando a eficácia das estratégias implementadas ao longo do ano letivo.

2. Direção de turma

A turma escolhida foi o 8^o.^a da EBT, composta por 28 alunos, distribuídos equitativamente entre 14 raparigas e 14 rapazes, com uma média de idades de 12,9 anos. A decisão de escolha da turma fundamentou-se nas informações partilhadas durante a reunião dos Conselhos de Turma, onde foi salientado o elevado nível de empenho e participação ativa dos alunos em todas as disciplinas. Este envolvimento reflete-se não apenas no seu desempenho académico, mas também na distinção de sete alunos no quadro de mérito, evidenciando o seu compromisso com a excelência escolar.

Importa ainda destacar que a turma integra alunos que frequentam o ensino articulado em instituições de referência, como o Conservatório de Música de Lisboa, o Instituto Gregoriano de Lisboa e a Escola Superior de Música de Lisboa, enriquecendo o seu percurso educativo e demonstrando uma forte aposta no desenvolvimento artístico e cultural.

O horário de atendimento aos EE realizava-se às terças-feiras, das 14h25 às 15h15. Além disso, reunia-me com o professor titular de turma às quintas-feiras, no mesmo horário (14h25 - 15h15), e às sextas-feiras, das 11h25 às 12h15. A atualização do horário da direção de turma entrou em vigor no dia 17 de março de 2025.

Relativamente às responsabilidades enquanto diretor de turma, realizou-se os registos dos sumários e, semanalmente, à sexta-feira, procedi ao envio da comunicação das faltas aos EE e aos alunos através da plataforma Inovar.

2.1. 1^a Etapa- Direção de turma

A primeira etapa iniciou-se com a reunião do Conselho de Turma no dia 10 de setembro de 2024, pelas 8h30, para a apresentação dos professores do Conselho de Turma, a caracterização da turma, a uniformização de critérios de atuação e a programação das atividades. A ata da reunião foi elaborada previamente. Foram ainda lidos relatórios de alunos com algumas problemáticas mais específicas, de modo a permitir aos docentes desenvolverem as adequações de ensino-aprendizagem mais apropriadas, assim como a calendarização dos momentos de avaliação. Tal como refere Boavista e Sousa (2013) o diretor de turma atua sobre os alunos, encarregados de educação e professores.

No dia 23 de setembro de 2024, pelas 17h30, realizou-se a primeira reunião com os EE, onde foram abordados diversos temas, tais como a apresentação do diretor de turma, a programação das atividades definidas no Conselho de Turma e a eleição dos representantes de pais. Discutiu-se a importância da escola e fez-se uma breve caracterização da turma, apresentando-se a lista dos alunos que seriam distinguidos por mérito escolar pelos seus resultados no final do ano letivo anterior. Posteriormente, foram apresentados os professores que constituem o Conselho de Turma, o horário de atendimento do diretor de turma e as datas relativas ao teste escrito. Foram ainda abordados alguns aspetos importantes a considerar nas aulas para promover o sucesso escolar, nomeadamente a assiduidade, a pontualidade, o empenho, a cooperação e a disciplina.

No dia 27 de setembro, realizou-se, no final da aula de EF, a eleição do delegado e do subdelegado da turma.

No dia 11 de outubro, foi recebida a Encarregada de Educação da aluna n.º 12, que informou da desistência da sua educanda da frequência do ensino articulado. No dia 15 de outubro, foi recebida a Encarregada de Educação da aluna n.º 3, para esclarecer dúvidas relativas aos critérios de avaliação da disciplina de EF.

No dia 26 de novembro, foi recebido o Encarregado de Educação da aluna n.º 11, a seu pedido. Este referiu que a aluna tinha recebido um iPhone dos pais em julho e que o seu uso frequente, não apenas durante os momentos em família, mas também nos intervalos da escola, se refletiu negativamente no seu rendimento escolar.

Nesta etapa, o tema do projeto específico da direção de turma foi definido, que teve início neste mesmo período. A escolha do problema baseou-se nas necessidades identificadas no contexto da direção turma, com base nos feedbacks fornecidos pelos docentes das disciplinas e após as reuniões realizadas com os EE.

2.1.1. Projeto T.O.P- Impacto do tempo de ecrã no desempenho académico e na capacidade de atenção dos alunos.

Justificação:

O projeto surgiu na sequência da reunião intercalar do Conselho de Turma, realizada no dia 19 de novembro de 2024, onde foram discutidos casos de alunos com baixo desempenho académico, relacionados ao uso excessivo de ecrãs. O uso excessivo de ecrãs, nomeadamente

dos telemóveis, causou repercussões nos alunos, afetando significativamente o seu desempenho académico (Apêndice XIX).

No dia 26 de novembro de 2024, houve uma reunião com o encarregado de educação da aluna nº11, em que foi reportado que houve uma mudança no rendimento escolar da aluna, pela razão presente no Apêndice XIX. Estas situações revelaram a necessidade de sensibilizar os alunos sobre os malefícios do uso excessivo de ecrãs, cujas consequências afetam diretamente o rendimento académico e a capacidade de concentração.

Objetivo:

O objetivo principal deste projeto foi promover a redução do uso excessivo de ecrãs entre os alunos do 8º ano, sensibilizando-os para os seus impactos no desempenho académico. O projeto visou promover comportamentos mais saudáveis e estratégias eficazes de gestão do tempo, priorizando o estudo e o descanso, de modo a melhorar o desempenho escolar e o foco nas atividades escolares.

Texto de apoio:

O impacto do tempo de ecrã no desempenho académico e na capacidade de atenção dos alunos suscitou um crescente interesse por parte de educadores e investigadores. A exposição prolongada a dispositivos eletrónicos associou-se a diversos efeitos adversos, incluindo dificuldades de concentração e redução do rendimento escolar (Limniou, 2021). A investigação demonstrou que o uso de dispositivos digitais durante os períodos dedicados ao estudo e ao descanso interfere negativamente na qualidade do sono, um fator essencial para a recuperação cognitiva e o desempenho académico (Baumgartner, 2022). No contexto escolar foi comum identificar alunos que demonstram cansaço excessivo e distração constante, frequentemente associados ao uso intensivo de ecrãs. Segundo Wilkinson et al. (2021), salientaram que o uso inadequado de dispositivos eletrónicos compromete o tempo de sono e afeta negativamente o desenvolvimento emocional e cognitivo, aspetos essenciais para a aprendizagem e sucesso académico.

Perante todos estes desafios, o projeto "Tempo de Ecrã, Desempenho em Risco" visou sensibilizar os alunos para os efeitos prejudiciais do uso excessivo de dispositivos eletrónicos, incentivando a adoção de hábitos mais saudáveis no estudo e no descanso.

Através de metodologias pedagógicas (Apêndice XX), como a Estrutura Cooperativa *Jigsaw* (Leitão, 2010), o projeto teve como objetivo capacitar os jovens a gerir melhor o tempo, promovendo uma melhoria significativa na sua capacidade de concentração e no desempenho académico.

Processo:

Para promover a aprendizagem cooperativa e o desenvolvimento de competências, foi utilizada a Estrutura Cooperativa *Jigsaw* (Leitão, 2010) (Apêndice XX). Esta estrutura permitiu que os alunos desenvolvessem habilidades de pesquisa em grupo, reflexões e apresentações das ideias fundamentais sintetizadas.

A população-alvo do projeto foi a turma do 8.º 3.º, com particular atenção ao aluno nº 6, que apresentaram um desempenho académico insatisfatório, evidenciado pela obtenção de uma classificação negativa nos testes escritos devido aos fatores mencionados, bem como a aluna nº11 que apresentou insucesso no teste escrito da disciplina de EF e resultados insatisfatórios nas restantes disciplinas. No entanto, o projeto esteve aberto a todos os alunos da turma, uma vez que a temática é relevante para as demais disciplinas.

A primeira sessão do projeto foi realizada no dia 28 de novembro de 2024 e incluiu a introdução ao tema, momentos de reflexão e a apresentação das mesmas, utilizando a Estrutura Cooperativa *Jigsaw* (Leitão, 2010). A aplicação em sala de aula das estruturas cooperativas foi realizada e seguiu com uma metodologia estruturada para maximizar a aprendizagem dos alunos (Apêndice XX).

2.2. 2ª Etapa- Direção de turma

A segunda etapa iniciou-se com a reunião intercalar do Conselho de Turma, que ocorreu no dia 19 de novembro de 2024, tendo sido discutida a avaliação intercalar dos alunos, a planificação dos Domínios de Autonomia Curricular (DAC) e o balanço global do processo de aprendizagem. O Conselho de Turma refletiu sobre as atividades a desenvolver nos DAC, as disciplinas a envolver e a articulação do currículo a realizar, tendo em conta o tema “Escola - Atelier de Felicidade”. O comportamento da turma foi considerado globalmente positivo. Nota ainda para a chamada de atenção por parte de alguns docentes, ao referirem que o aluno nº 6 se apresentava muito sonolento em algumas disciplinas.

No dia 27 de janeiro de 2025, realizou-se a reunião do Conselho de Turma de Avaliação, onde foram analisados o aproveitamento, o comportamento e a assiduidade da turma, bem como o Plano Curricular de Turma e o Plano Anual de Atividades. Foi concluído que o aproveitamento global da turma era bom, tendo as avaliações sido discutidas e ratificadas pelos docentes. O comportamento da turma foi também considerado positivo, com os alunos a respeitarem as regras estabelecidas. A assiduidade foi avaliada como muito boa. Relativamente à aluna nº12, para foi proposta a medida “Intervenção com Foco Académico” (IFA) na disciplina de Matemática (MAT).

No dia 10 de dezembro, foi recebida a Encarregada de Educação da aluna nº2, e no dia 17 de dezembro a Encarregada de Educação do aluno nº18. Estas reuniões foram realizadas a pedido dos EE, com o objetivo de ser esclarecida a situação escolar dos seus educandos.

2.2.1. Projeto T.O.P- Impacto do tempo de ecrã no desempenho académico e na capacidade de atenção dos alunos do 8ºano.

Na fase inicial, realizada no dia 28 de novembro de 2024, foi feita a apresentação do projeto, com a colaboração da docente de Cidadania que disponibilizou a aula para esse efeito.

No dia 6 de dezembro de 2024, teve lugar a fase de investigação, com o desenvolvimento de pesquisas em grupos com subtemas atribuídos (Apêndice XXI), com a colaboração da docente de Cidadania que disponibilizou a aula para esse efeito.

No dia 16 de janeiro de 2025, decorreu a fase de apresentação e reflexão sobre as pesquisas realizadas na aula de Cidadania, em que os alunos realizaram apresentações das duas tarefas realizadas anteriormente.

No dia 10 de fevereiro de 2025, durante a reunião com os EE, foi esclarecida a importância do projeto e reforçado o aviso de que o seu início ocorreu no dia 17 de fevereiro de 2025. Na ocasião, também foi abordado o tema e a consciencialização sobre a importância do cumprimento da tarefa semanal, que tem início sempre às segundas-feiras e ocorre exclusivamente nas semanas em que os alunos têm avaliações.

A tarefa monitorizada pelos Encarregados de Educação (Apêndice XXII) iniciou-se no dia 17 de fevereiro de 2025, tendo sido explicada em sala de aula o preenchimento da tarefa,

conforme as ideias de Jones et al. (2021). Nessa fase, os alunos preencheram uma folha de auxílio, monitorizada pelos EE, com o objetivo de melhorar e adotar mais hábitos de estudo e de sono, bem como reduzir o tempo de ecrã. A tarefa foi realizada com base nas informações presentes nos estudos de Jones et al. (2021), sendo que as perguntas foram adaptadas por mim. As apresentações realizadas pelos alunos e as discussões em grupo, foram analisadas qualitativamente, com foco na evolução nas aprendizagens e mudanças nas atitudes. Foram consideradas as informações recolhidas em momentos de partilha e discussão, como reuniões de turma e interações com EE, para contextualizar e complementar os dados obtidos.

Este projeto revestiu-se de grande relevância, uma vez que abordou diretamente os desafios diários enfrentados pelos adolescentes, desempenhando um papel crucial no seu bem-estar geral (Apêndice XXIII). Desta forma, não só promoveu melhores condições de vida para os estudantes, mas também favoreceu um ambiente que incentivou o sucesso académico. Deste modo, promoveu o desenvolvimento de competências e estratégias direcionadas para a melhoria contínua do desenvolvimento físico e cognitivo dos alunos, o projeto consolidou-se como uma iniciativa para gerar um impacto positivo e duradouro. Este impacto manifestou-se não só no contexto educativo imediato, mas também na formação integral dos alunos, preparando-os para enfrentar com sucesso os desafios futuros.

Com a conclusão do projeto, foi realizada uma análise dos resultados dos alunos, com base nas avaliações finais das disciplinas no final do ano letivo.

2.2.2. Saída de campo

No âmbito do plano educativo, realizou-se no dia 28 de março de 2025 uma Saída de campo ao Parque Natural da Arrábida - Praia do Creiro, envolvendo as turmas do 8º1ª e 8º3ª (turmas do núcleo de estágio). Esta atividade foi organizada com o objetivo de promover atividades de Exploração da Natureza, a cooperação entre os alunos e a aprendizagem Interdisciplinar. Esta Saída de campo concretizou, assim, um conjunto de objetivos educativos essenciais, que se apresentam de forma sintetizada a seguir.

Objetivos gerais da Saída de Campo:

-Sensibilizar os alunos para a importância da preservação do meio ambiente, promovendo comportamentos sustentáveis através do contacto direto com a natureza.

- Fomentar a inclusão educativa e o espírito de grupo, valorizando a entreajuda, a convivência saudável e a participação ativa de todos os alunos nas atividades propostas.
- Promover o trabalho cooperativo entre turmas, estimulando a colaboração, o respeito mútuo e a construção de relações interpessoais positivas.
- Melhorar a capacidade de leitura e interpretação de mapas.
- Promover a aprendizagem interdisciplinar através da integração de conteúdos de diferentes disciplinas.

Objetivos Específicos da Saída de Campo:

- Promover a integração efetiva da aluna nº 16 nas atividades práticas e cooperativas, valorizando e estimulando o seu papel de liderança dentro dos grupos de trabalho.
- Estimular a superação de receios da aluna nº 13 e do aluno nº 26, apoiando a sua participação ativa e bem-sucedida nas atividades de escalada, fortalecendo a autoconfiança e a resiliência.
- Incentivar a maior envolvência do aluno nº 6 nas AF desportivas ao ar livre e de exploração da natureza, alinhando estas ações com o Projeto Específico da DT para reduzir o tempo despendido em frente aos ecrãs e promover hábitos mais saudáveis.

A Saída de campo foi planeada tendo em conta a participação de docentes de diferentes disciplinas, de modo a garantir a interdisciplinaridade. Para tal, procedeu-se ao cruzamento dos horários escolares, permitindo identificar os professores que tinham aulas com as turmas envolvidas nesse dia. Posteriormente, os objetivos foram apresentados em Conselho de Turma (27 de janeiro de 2025), tendo sido convidados a participar dois professores de Ciências Naturais, um professor de EF, uma professora de ING e, caso necessário, uma professora suplente de Educação Visual (EV). Todo este processo organizativo revelou-se essencial, uma vez que, como salientam Behrendt e Franklin (2008), a forma como o professor planeia, conduz e reflete sobre a visita de estudo tem um papel determinante no interesse, na motivação e nas aprendizagens significativas que os alunos retiram da experiência.

A Saída de campo incluiu um conjunto de atividades que visaram proporcionar aos alunos experiências práticas e envolventes no meio natural, nomeadamente orientação (2

percursos diferentes), escalada, canoagem, limpeza da praia e jogos tradicionais (jogo do galo, corrida de sacos e o jogo de tração à corda). Todas as atividades, exceto a de orientação, não poderiam ser realizadas na escola, pelo que foi fundamental proporcionar esta experiência externa. Estas atividades contribuíram não só para o desenvolvimento técnico dos alunos, mas também para a sua capacidade de trabalho em equipa, cooperação e espírito de entreajuda, reforçando a importância da interação em grupo, do contacto direto com a natureza e da criação de laços afetivos com o meio ambiente, aspetos que, segundo Yoon et al. (2016), estão na base das mais-valias pedagógicas das atividades de campo no âmbito da educação ambiental. Neste sentido, de acordo com Neville et al. (2023), para que a aprendizagem ao ar livre se traduza numa experiência verdadeiramente positiva e transformadora, é essencial que esta seja concebida não como uma atividade complementar, mas como uma prática pedagógica intencional e devidamente estruturada, que promova uma abordagem integrada e interdisciplinar, envolvendo ativamente os alunos no processo educativo e favorecendo a concretização dos objetivos delineados.

2.3. 3ª Etapa- Direção de turma

A terceira etapa ficou marcada por uma alteração dos horários da Direção de turma, em vigor desde o dia 17 de março de 2025. O acompanhamento dos alunos e a comunicação com os EE mantiveram-se constantes, assegurando um seguimento contínuo da evolução do processo de ensino-aprendizagem.

A reunião com os EE realizou-se no dia 10 de fevereiro de 2025, pelas 17h30. A ordem de trabalhos foi a seguinte: entrega dos registos de avaliação, balanço do processo de aprendizagem e avaliação do primeiro semestre. A proibição da utilização de telemóveis e outros dispositivos eletrónicos passou a estar regulamentada na EBT (no 2º semestre), com o objetivo de minimizar distrações e otimizar o desempenho escolar.

Relativamente à Saída de campo, foi promovido o envolvimento dos professores do Conselho de Turma na sua participação, incentivando a articulação interdisciplinar. Esta colaboração foi reforçada na reunião de Conselho de Turma realizada no dia 9 de abril de 2025.

2.3.1. Projeto T.O.P- Impacto do tempo de ecrã no desempenho académico e na capacidade de atenção dos alunos do 8ºano.

A primeira fase das tarefas semanais, monitorizadas pelos EE, decorreu ao longo das seguintes semanas: de 17 a 23 de fevereiro, de 24 de fevereiro a 2 de março, de 3 a 9 de março,

de 10 a 16 de março, de 17 a 23 de março e de 24 a 30 de março de 2025, sendo aplicada a toda a turma. Após este período, foi dada especial atenção aos alunos nº6 e nº11, previamente sinalizados por apresentarem maiores dificuldades, com o objetivo de analisar o tempo efetivamente dedicado ao estudo (sem recurso a dispositivos eletrónicos), bem como as respetivas rotinas de descanso (horas de sono). Ainda que a tarefa tenha sido proposta a toda a turma, a intenção foi perceber de que forma os alunos poderiam melhorar a gestão do seu tempo entre o estudo e o descanso, promovendo a aquisição de hábitos mais saudáveis e eficazes.

Durante a primeira fase do projeto, foi possível acompanhar semanalmente os hábitos de estudo e de sono do aluno nº6 presentes no Apêndice XXIV. A aluna nº11 demonstrou, desde o início, um grau de empenho significativo presentes no Apêndice XXIV. Reconheceu também a necessidade de reduzir o tempo passado com dispositivos eletrónicos e de manter uma maior atenção durante o estudo. Estas observações mostram que, apesar do esforço, havia ainda aspetos a melhorar na sua organização e consistência.

2.3.2. Saída de campo

Relativamente à Saída de campo, a 1.^a reunião do núcleo realizou-se no dia 7 de fevereiro de 2025. No dia 9 de fevereiro de 2025, entrou-se em contacto com a empresa Discover the Nature, responsável pelas atividades de exploração da natureza, com o intuito de visitar o local e acertar os pormenores da Saída de campo. No dia 10 de fevereiro, foram entregues aos alunos as autorizações para a participação na Saída de campo. A visita ao local decorreu no dia 19 de fevereiro de 2025, pelas 10h30, altura em que, antes da reunião com o responsável da empresa, foi feito um reconhecimento do espaço com a colega de estágio. Planeámos os pontos estratégicos para colocação das coordenadas da atividade de orientação (Apêndice XXV) e identificámos as áreas mais adequadas para os jogos tradicionais, tendo em vista a rotação eficaz dos grupos.

A definição dos grupos de alunos para as diferentes atividades foi realizada no dia 22 de março de 2025. No dia 18 de fevereiro, foi concluído o Documento Orientador da Saída de campo, elaborado em conjunto durante o horário de estágio, sendo entregue o plano de horários e atividades aos docentes participantes no próprio dia da atividade, com o objetivo de evitar lapsos.

Antes da realização da saída, foi também feito contacto com os professores das várias disciplinas com vista à articulação interdisciplinar. Dessa articulação resultaram diversas tarefas, desenvolvidas em três momentos distintos: antes, durante e após a Saída de campo (Apêndice XXVI). Os alunos participaram no jogo “Caça ao Lixo”, organizados por subgrupos, tendo como objetivo recolher o maior número possível de resíduos num curto espaço de tempo (Apêndice XXVI). Esta atividade foi complementada com os jogos tradicionais, reforçando o espírito de equipa, enquanto promoveu a consciência ecológica.

As atividades desenvolvidas em cada disciplina, tanto durante quanto após a SC, encontram-se descritas no Documento Orientador da mesma (Apêndice XXVII).

No dia anterior à saída, foi enviado um e-mail à empresa para confirmar a presença da equipa técnica, garantindo o cumprimento do horário e o aproveitamento máximo do tempo de aprendizagem.

Os alunos participantes entregaram previamente as autorizações e o pagamento até ao prazo limite estabelecido, no dia 24 de fevereiro de 2025.

2.4. 4ª Etapa- Direção de turma

No âmbito da Direção de Turma e tendo em vista o Conselho de Turma realizado no dia 18 de junho de 2025, destacaram-se as principais intervenções e atividades desenvolvidas ao longo do 2.º semestre.

No contexto do projeto DAC, um grupo de oito alunos da turma foram acompanhados, quatro raparigas e quatro rapazes (alunos nº1, 5, 9, 13, 15, 17, 19 e 27), ao Centro Comunitário de Telheiras, onde participaram, no dia 13 de maio de 2025, na apresentação pública do projeto “Gerações em Cena” (Apêndice XXVIII).

Durante este semestre, no horário de Direção de Turma, não recebemos EE, nem se realizaram reuniões formais com os mesmos. Contudo, manteve-se a monitorização diária das faltas injustificadas, procedendo à respetiva justificação sempre que necessário. O envio da comunicação regular das faltas aos EE foi mantido de forma semanal, reforçando a articulação entre a escola e as famílias no acompanhamento do desempenho escolar dos alunos.

2.4.1. Projeto T.O.P- Impacto do tempo de ecrã no desempenho académico e na capacidade de atenção dos alunos do 8ºano.

No que respeita ao acompanhamento pedagógico, no âmbito do projeto específico de Direção de Turma, intitulado Gestão do Tempo de Estudo e Uso de Ecrãs, foi novamente aplicada a tarefa semanal entre os dias 12 e 30 de maio 2025. As tarefas foram me entregues semanalmente às segundas-feiras, com o objetivo de promover a autorregulação e a consciencialização dos alunos relativamente à gestão do tempo, especialmente em período de avaliações. O impacto deste acompanhamento foi aferido através da análise da Aferição dos resultados escolares obtidos no final do ano letivo 2024/25 (18 de junho de 2025).

Neste sentido, foi novamente aplicada a tarefa semanal: Gestão do Tempo de Estudo e Uso de Ecrãs, em que comparei com os resultados obtidos pelos alunos nº6 e 11 na 1ª e 2ª aplicação da tarefa (Apêndice XXIX). Em síntese, o aluno nº6 apresentou uma melhoria gradual e consistente entre as duas fases do projeto, revelando uma clara evolução na organização do seu tempo, com maior equilíbrio entre estudo, descanso e uso de tecnologia. Contudo, na aluna nº11, verificou-se uma evolução evidente nos hábitos de estudo e descanso (Apêndice XXIX). Em síntese, a aluna nº11 passou de uma fase inicial com esforço visível, mas ainda marcada por alguma irregularidade, para uma fase mais equilibrada, com rotinas bem definidas e uma abordagem mais eficaz ao estudo. Relativamente aos alunos que, no início do projeto, haviam sido identificados com dificuldades de concentração ou com classificações negativas, nomeadamente os nº6 e 11, observou-se, no geral, uma evolução positiva (Apêndice XXX). O aluno nº6 destacou-se com uma melhoria significativa na disciplina de ING, subindo de nível 4 para 5, e na disciplina de EV, de 3 para 4. Apresentou uma melhoria global no seu percurso escolar, sem qualquer nota insatisfatória, sendo ainda referido em Conselho de Turma que as situações de sonolência nas aulas diminuíram consideravelmente e deixaram de ser frequentes. A aluna nº11 demonstrou progresso na disciplina de HIS, com uma subida de 3 para 4, e manteve estabilidade nas restantes disciplinas, revelando maior concentração e empenho, tendo atingido o sucesso em todas as áreas, sem qualquer nota insatisfatória.

Importa ainda salientar que o impacto do projeto foi mais abrangente do que inicialmente previsto, beneficiando outros alunos da turma que, embora não sinalizados no início, apresentaram melhorias evidentes nas suas classificações (Apêndice XXXI). Neste sentido, o aluno nº24 terminou com nota 3, o que, embora não represente uma subida de nível, constituiu uma recuperação relevante face ao semestre anterior, no qual havia tido uma

classificação insatisfatória (Apêndice XXXI). Contudo, verificou-se que os alunos n.º 7, 13, 14 e 27 reuniram as condições para serem propostos à distinção por mérito escolar.

Em termos gerais, o balanço do projeto foi bastante positivo repercutindo-se na melhoria dos resultados escolares em diversas disciplinas, sendo que todos os alunos transitaram de ano (Apêndice XXXI).

2.4.2. Saída de campo

A Saída de campo decorreu no dia 28 de março de 2025, com hora de encontro na escola às 8h00, com partida do autocarro às 8h15 e regressaram às 18h00. Os alunos que não estiveram presentes nesta Saída de campo foram os alunos n.º 16, 27 e 29 da turma 8º1ª e a aluna n.º 4 da turma 8º3ª. Ao longo do dia, os alunos participaram em várias atividades práticas como orientação, escalada, canoagem, limpeza da praia e jogos tradicionais. A atividade decorreu com total segurança, não se tendo registado qualquer incidente. Todos os alunos participaram de forma empenhada, incluindo os que, por alguma limitação, não realizaram a escalada mas que cumpriram os restantes objetivos. A integração de todos foi uma prioridade, destacando-se o caso da aluna n.º 16, inserida no projeto específico de lecionação, que foi plenamente incluída nas atividades e dinâmicas de grupo, reforçando o impacto positivo das estratégias de inclusão aplicadas. As condições atmosféricas favoráveis proporcionaram ainda tempo de lazer na praia, promovendo momentos de convívio informal e bem-estar emocional. A interação entre as duas turmas decorreu de forma muito positiva, não só entre os alunos, mas também entre os docentes, reforçando a colaboração e coesão do grupo. Os jogos tradicionais, a par da pontuação atribuída às provas de orientação e limpeza da praia, fomentaram uma competição saudável e motivadora, tendo sido anunciados os vencedores da prova de orientação no final do dia.

A realização da Saída de campo ao Parque Natural da Arrábida revelou-se uma experiência enriquecedora do ponto de vista pedagógico, emocional e social. Para além de ter proporcionado um contacto direto com a natureza, consolidaram-se aprendizagens relacionadas com a matéria de orientação, desenvolveram-se competências sociais e reforçou-se o espírito de grupo durante as atividades, bem como implementou-se maior integração da aluna n.º 16.

Em termos de superação pessoal, a atividade permitiu ultrapassar bloqueios e receios em diversos alunos, presente no Apêndice XXXII.

3. Desporto Escolar

3.1. Caracterização do grupo

Os alunos envolvidos no Desporto Escolar de Voleibol pertenciam à EBT e estavam distribuídos pelos escalões de Infantis A (10-11 anos, 5.º ano) e Infantis B (12-13 anos, 7.º ano). O grupo era composto por sete alunos do escalão Infantis B, mais velhos e experientes, e seis alunos do escalão Infantis A, mais novos e ainda em fase de iniciação (Apêndice XXXIII).

Os treinos decorreram às terças e quintas-feiras, das 17h20 às 18h35. A intervenção iniciou-se com criação de um panfleto informativo sobre o Desporto Escolar, contendo todas as informações relevantes para atrair um maior número de alunos (Apêndice XXXIV).

3.2. 1ª Etapa

3.2.1. Plano da 1ª etapa- Desporto escolar

A primeira etapa iniciou-se com treinos focados em exercícios como 1+1, 1x1, 2+2 e 2x2 (com rede a 2,15m), essenciais para a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos mais novos. Estes jogos reduzidos, como reforçam Pekas et al. (2019), são particularmente eficazes porque oferecem mais oportunidades de prática ativa, permitindo aos alunos desenvolverem melhor as suas capacidades técnicas, táticas e a tomada de decisão. O aquecimento incluiu sempre, numa fase inicial, a execução de toques de dedos consecutivos em diversas posições (deitado, em pé, sentado), treino de manchete entre Infantis A e B e jogos 1x1 entre alunos do mesmo nível, para aumentar a intensidade da carga, a competitividade e incentivar a motivação. Neste primeiro treino foi realizada a avaliação inicial, integrada na caracterização diagnóstica dos alunos, com o objetivo de perceber em que fase de aprendizagem da modalidade cada um se encontrava. Através da observação direta nas situações de jogo e dos exercícios propostos, foi possível identificar os diferentes níveis de competência. Assim, os alunos n.º 8, 9, 11, 12 e 13 encontravam-se numa fase de iniciação à prática da modalidade; os alunos n.º 2, 7 e 10 demonstraram estar em condições de realizar com sucesso a situação de jogo 2x2 (nível de

Introdução); e os alunos n.º 1, 3, 4, 5 e 6 revelaram-se aptos para executar a situação de jogo 4x4 (nível Elementar).

Como estratégia de melhoria para o torneio seguinte, desenvolveram-se aspetos técnicos fundamentais presentes no Apêndice XXXV. Neste sentido, de acordo com os autores Oliveira e Ribas (2021) a eficácia das ações no jogo depende do domínio de elementos como a colocação dos braços e das mãos, a flexão dos joelhos e os deslocamentos dos jogadores, tanto na receção de bola como na defesa, destacando a importância da execução técnica em cada uma destas situações.

3.2.2. Balanço da 1ª etapa- Desporto escolar

O primeiro torneio de Desporto Escolar, realizado a 14 de dezembro de 2024 na Escola Secundária Dona Filipa de Lencastre, representou uma oportunidade inicial para os alunos aplicarem os conhecimentos adquiridos nos treinos em contexto competitivo.

Na análise do primeiro torneio de Desporto Escolar, identificaram-se diversas dificuldades entre os alunos, nomeadamente no posicionamento (Apêndice XXXVI). Ainda assim, o espírito de equipa e de grupo manteve-se positivo, evidenciando-se a cooperação entre os alunos, apesar da heterogeneidade do grupo.

Durante o torneio, a equipa contava sempre com um aluno Infantil A, acompanhado por três jogadores do escalão Infantis B. Apesar das vitórias alcançadas, a equipa foi penalizada por falta de comparência, devido à exigência de um mínimo de oito jogadores por equipa.

Entre os erros técnicos mais recorrentes, destacaram-se a execução incorreta da manchete, toques de bola nos pulsos em vez de nos antebraços, erros na execução do serviço e remates com má coordenação motora. O posicionamento inadequado e a falta de domínio técnico nos passes e receções foram aspetos que necessitaram de correção.

No geral, apesar das dificuldades dos Infantis A, houve progresso, sendo necessário melhorar a frequência de toques de dedos, o deslocamento para o ponto de queda da bola e a perceção do espaço dentro do campo.

3.2.3. Projeto T.O.P- Estratégias de diferenciação pedagógica no ensino Voleibol.

O projeto Estratégias de diferenciação pedagógica no ensino do Voleibol tem como objetivo assegurar que alunos de diferentes níveis técnicos e faixas etárias possam aprender e desenvolver-se no Voleibol de forma inclusiva e motivadora, que esteve alinhado com as orientações de Tomlinson (2000), que defendeu a diferenciação pedagógica como forma de atender às diversas necessidades dos alunos.

Através de uma abordagem pedagógica diferenciada, pretendeu-se responder às necessidades específicas dos alunos da categoria Infantis A e B, promovendo a cooperação entre ambos (Comédias,2012), nomeadamente, contribuindo para que os alunos menos aptos aprendam com os alunos mais aptos (Infantis B), através da aprendizagem mútua e do fortalecimento conjunto de competências individuais e coletivas.

A escolha deste tema surgiu como resposta a uma necessidade identificada no contexto do desporto escolar, em que a disparidade de níveis técnicos e a heterogeneidade etária geraram desafios particulares. As observações realizadas nos treinos revelaram que, os alunos infantis A se sentiam com falta de confiança durante a prática desportiva, devido à dificuldade em acompanhar os colegas mais avançados. Os alunos infantis A enfrentaram dificuldades no desenvolvimento motor, enquanto os alunos infantis B, evidenciaram um domínio mais avançado na prática desportiva.

As diferenças de idade refletiram-se no desenvolvimento físico e cognitivo entre os alunos infantis A (9-11 anos) e os infantis B (12-13 anos). Estas discrepâncias também se manifestaram nos níveis técnicos, em que os alunos mais experientes demonstraram maior domínio de habilidades específicas, como recepção e serviço, enquanto os iniciantes enfrentaram dificuldades na execução de fundamentos básicos, como o serviço ou o toque de dedos.

O projeto baseou-se numa metodologia estruturada para promover a inclusão e o progresso de cada aluno. Foram organizados subgrupos heterogéneos durante os treinos técnicos, com o objetivo de trabalhar competências específicas, de forma que os alunos mais aptos apoiem os menos aptos. Inicialmente, foi realizado um diagnóstico para avaliar os alunos através de situações de jogo dos níveis Introdução (2+2) e Elementar (4x4), de forma a identificar os diferentes níveis de habilidade. Posteriormente, os alunos foram separados por

níveis de habilidade, permitindo trabalhar os fundamentos adequados às suas etapas de aprendizagem. Os alunos mais avançados tiveram ainda um papel ativo e de liderança, nomeadamente durante o aquecimento, contribuindo para o desenvolvimento de competências socio emocionais. Neste sentido, foi realizado um diagnóstico inicial para identificar as dificuldades individuais, especialmente no toque de dedos, deslocamento, manchete e serviços, envolvendo os alunos nº 2, 5, 7, 8, 10 e 12.

A avaliação foi realizada de forma progressiva, com acompanhamento mensal dos avanços nas habilidades técnicas e dos comportamentos do grupo. O projeto dividiu-se em três fases (Apêndice XXXVII).

Nas etapas iniciais, as estratégias de diferenciação foram mais evidentes, com destaque para os momentos de competição 1x1 e 2x2 com grupos homogêneos, o treino do remate dos Infantis B e as situações de 4x4 dinâmico com lançamento de bolas. As atividades de cooperação em grupos heterogêneos permitiram a interação e apoio entre os dois níveis, promovendo a inclusão, enquanto as atividades competitivas com grupos homogêneos proporcionaram o desafio adequado aos alunos mais avançados.

Durante a primeira etapa, foi promovida a cooperação entre os Infantis A e B através de treinos de 1+1 e 2x2, com feedback técnico individual. Houve uma evolução inicial no serviço por baixo e no toque de dedos, assim como um fortalecimento do espírito de equipa.

3.3. 2ª Etapa

3.3.1. Plano da 2ª etapa- Desporto escolar

O segundo torneio de Desporto Escolar, realizado a 15 de fevereiro de 2025 no Colégio Militar, representou uma oportunidade para os alunos aplicarem os conhecimentos adquiridos e colmatarem as dificuldades presentes no torneio anterior. Assim, permitiu definir quais os aspetos técnico-táticos essenciais a trabalhar, com base nas dificuldades encontradas durante os jogos.

Após o primeiro torneio, os treinos passaram a enfatizar situações de jogo de cooperação 2+2, para aumentar o número de toques de dedos dos jogadores menos aptos, tal como é recomendado no “*Beach Volleyball Drill-Book*”, ao defender a utilização de exercícios com passes sucessivos entre jogadores como forma eficaz de promover a repetição técnica e a

cooperação (FIVB Sports Development Department, 2014). Foram também introduzidos exercícios de 3+3 e 3x3, triangulação na rede (2 alunos infantis B como passadores em cada lado da rede), treino do passador e passe de costas (com três alunos).

Na organização dos treinos, houve um cuidado especial na composição dos grupos, selecionando líderes entre os alunos com maior capacidade de liderança e garantindo que os alunos com dificuldades não ficassem isolados. Os alunos mais cooperantes foram distribuídos estrategicamente para apoiar a integração dos colegas.

3.3.2. Balanço da 2ª etapa- Desporto escolar

Na análise do segundo torneio de Desporto Escolar, os alunos do escalão Infantis B demonstraram dificuldades na compreensão do posicionamento tático, enquanto os Infantis A evidenciaram dificuldades nos toques de dedos, na elevação da bola e no deslocamento para o ponto de queda da bola. Para corrigir estas dificuldades, foram introduzidas atividades que aumentassem a frequência de toques de dedos, como o exercício "quatro em círculo" e outras situações de jogo que incentivassem este tipo de execução técnica. O grupo mostrou-se mais unido e, ao contrário do primeiro torneio, não houve falta de comparência, o que representou uma melhoria significativa na organização e no compromisso dos alunos. Com nove jogadores presentes, a equipa conseguiu competir de forma equilibrada (Apêndice XXXVIII).

Relativamente à estatística do torneio, verificou-se um aumento na taxa de sucesso dos toques e receções, embora ainda tenham existido aspetos a melhorar.

3.3.3. Projeto T.O.P- Estratégias de diferenciação pedagógica no ensino Voleibol.

Na segunda etapa, a diferenciação manteve-se através da organização de grupos para treinos de 2+2, 3x3 e triangulações na rede, nos quais os alunos mais experientes apoiavam os menos experientes. Aqui, a diferenciação ocorreu tanto na estrutura dos grupos, como na atribuição de funções específicas: os alunos tecnicamente mais fortes, como os nº 1 e 13, ajudaram na correção das ações técnicas como o afastamento dos polegares durante a manchete e o toque de dedos, enquanto os nº 1 e 8, com formação de arbitragem, apoiaram os colegas no posicionamento e compreensão das regras do jogo. Apesar de o treino ser conjunto, a

intervenção pedagógica era adaptada às necessidades individuais, com exercícios específicos e correções técnicas dirigidas a cada aluno conforme o seu nível. Desta forma, o grupo permaneceu unido, mas o ensino foi claramente diferenciado.

3.4. 3ª Etapa

3.4.1. Plano da 3ª etapa- Desporto escolar

A terceira etapa iniciou-se com a manutenção das estratégias adotadas nas fases anteriores, reforçando a preparação técnica e tática dos alunos.

Em todas as etapas, mantive a estratégia de intensificar as situações de jogo de 4x4, na semana anterior aos torneios. Durante esse período, as sessões foram dedicadas a jogos de 4x4 e treinos de triangulação na rede, recriando situações reais de jogo.

Esta abordagem visou melhorar a coordenação, o posicionamento e a eficácia nas execuções técnicas, proporcionando uma preparação mais consistente para a competição.

No dia 18 de fevereiro de 2025, realizou-se um torneio interno, no qual cada aluno foi incentivado a trazer um amigo para o treino. Esta iniciativa visou estimular a participação e mitigar a falta de comparência registada no primeiro torneio.

Após o segundo torneio, a mesma estratégia foi mantida para reforçar a técnica dos Infantis A, utilizando os alunos mais velhos como passadores, ajudando os mais novos a acertar no alvo (arcos). No final dos treinos foi promovida a diferenciação do ensino, proporcionando aos alunos Infantis B o treino do remate. Durante o treino, no exercício de triangulação na rede, os arcos foram posicionados a diferentes distâncias, com pontuações associadas, e os passadores mais velhos ganhavam pontos quando os colegas mais novos acertavam no alvo (arcos). O trabalho desenvolvido permitiu uma evolução significativa dos alunos, promovendo a inclusão, a cooperação e o desenvolvimento das suas competências técnicas e táticas no Voleibol.

3.4.2. Balanço da 3ª etapa- Desporto escolar

O terceiro torneio de Desporto Escolar, realizado no dia 29 de março de 2025, no Colégio Valsassina, assumiu particular importância no percurso desportivo dos alunos envolvidos. Este momento competitivo não só permitiu a aplicação prática das competências previamente adquiridas, como também constituiu uma oportunidade crucial para colmatar as

dificuldades observadas no torneio anterior. Desta forma, foi possível identificar com maior clareza os aspetos técnico-táticos que careciam de desenvolvimento, contribuindo significativamente para a evolução global da equipa. Desde logo, destacou-se a notória progressão do aluno nº2 (Infantil A), especialmente evidenciada no quarto jogo, onde executou com sucesso todos os serviços. De igual modo, os infantis A, nomeadamente os alunos nº7 e 10 demonstraram consistência e eficácia, realizando igualmente todos os serviços com êxito. Estes progressos refletiram um trabalho técnico consolidado e uma maior maturidade desportiva por parte dos alunos.

Contudo, persistiram ainda algumas fragilidades. O aluno nº12 apresentou dificuldades na execução do serviço, apesar de ter tido um desempenho satisfatório nos restantes momentos do jogo. Para além disso, verificaram-se falhas generalizadas presentes no Apêndice XXXIX. Outro aspeto a corrigir foi a utilização excessiva da manchete em detrimento dos toques de dedos, o que, além de limitar a construção de jogo, foi particularmente evidente nas dificuldades demonstradas pelo aluno nº10 nesta técnica específica. Importa também salientar a cooperação entre escalões, evidenciada nos dois jogos em que o escalão Infantil B integrou três alunos do escalão Infantil A, incluindo o já referido aluno nº2. Estes encontros resultaram em vitórias e demonstraram uma boa articulação e espírito de entreajuda entre os alunos.

Destacou-se ainda a participação ativa dos alunos na arbitragem, nomeadamente com dois dos alunos (nº1 e 9) do escalão Infantil B a assumirem essa responsabilidade num dos jogos. Esta experiência acrescentou valor formativo e promoveu o sentido de responsabilidade e compromisso com o torneio.

O terceiro torneio revelou-se fundamental não apenas pelo reforço das competências técnico-táticas dos alunos, mas também pela oportunidade de integração, cooperação e superação de dificuldades. Com base nesta experiência, foi possível delinear estratégias mais eficazes de treino, ajustadas às necessidades reais da equipa, tais como o treino do serviço por cima num maior número de vezes e exercícios de triangulação na rede (treinar o levantamento da bola). No final do torneio, o grupo celebrou a participação com o tradicional grito e a fotografia de equipa, reforçando o espírito de união e pertença.

3.4.3. Projeto T.O.P- Estratégias de diferenciação pedagógica no ensino Voleibol.

Na terceira etapa, o foco foi o treino com 4x4 dinâmico, triangulações na rede e introdução do remate, especialmente para os Infantis B. Os alunos nº 2 e 5 conseguiram superar as dificuldades iniciais no toque de dedos e deslocamento, graças ao apoio dos colegas mais experientes. Realizou-se um torneio interno com convidados, promovendo maior motivação e envolvimento. Os Infantis A mostraram progresso no serviço e no posicionamento em campo.

3.5. 4ª Etapa

3.5.1. Plano da 4ª etapa- Desporto escolar

Antes da realização do último torneio oficial, foi promovido, no dia 13 de maio de 2025, um treino conjunto com as equipas de iniciadas e juvenis femininas da Escola Secundária Vergílio Ferreira. Esta iniciativa teve como objetivo promover a motivação dos alunos, a identificação das dificuldades a corrigir em contexto de jogo e o reforço da cooperação entre os 3 grupos de equipas.

O quarto e último torneio de Desporto Escolar da presente época desportiva teve lugar no dia 24 de maio de 2025, no Colégio Militar, e contou com a participação de nove alunos. Este torneio constituiu uma etapa relevante no processo evolutivo dos atletas, permitindo consolidar aprendizagens, aplicar estratégias técnico-táticas previamente trabalhadas e, simultaneamente, evidenciar a maturação do grupo em contexto competitivo.

Concluída a fase competitiva, a equipa realizou uma etapa de transição, a fase pós-competitiva, onde se privilegiaram atividades de carácter mais lúdico e cooperativo (Apêndice XL). Adicionalmente, continuaram a ser realizados jogos formais 4x4, permitindo manter em prática os princípios fundamentais do Voleibol num ambiente mais descontraído. Também, realizou-se o ensino do remate aos Infantis A, com a ajuda e colaboração dos Infantis B.

Esta fase revestiu-se de especial importância, pois permitiu consolidar aprendizagens num contexto de menor pressão, reforçar o gosto pela modalidade e cultivar o espírito de equipa, elementos fundamentais para a formação desportiva e pessoal dos alunos.

3.5.2. Balanço da 4ª etapa- Desporto escolar

Durante o treino conjunto realizado no dia 13 de maio de 2025, foi possível constatar que os alunos infantis A revelavam dificuldades sobretudo na ocupação do espaço no campo, permanecendo demasiado próximos da rede, o que comprometia a organização tática e a eficácia das ações defensivas. Verificou-se também uma utilização excessiva da manchete em detrimento do toque de dedos, o que limitou a qualidade da receção e construção do jogo. Apesar destes aspetos a melhorar, foi evidente uma evolução positiva no gesto técnico do serviço, tanto por baixo como por cima, o que refletiu o trabalho realizado após o terceiro torneio de Desporto Escolar, onde esta componente tinha sido alvo de atenção. Com base nas observações recolhidas durante este treino conjunto, as sessões seguintes passaram a incluir com maior frequência situações de jogo dinâmico de 4x4, com lançamento de bolas. O objetivo foi estimular uma melhor colocação da bola e, simultaneamente, obrigar os alunos posicionados junto à rede a recuar e a adotar a postura correta no campo. Paralelamente, procurou-se incentivar o uso mais frequente do toque de dedos, promovendo a sua aplicação prática como preparação para o último torneio de Desporto Escolar.

Os principais destaques no último torneio foi a utilização da dinâmica dos três toques, aspeto essencial na construção eficaz do jogo coletivo. Ainda assim, foi possível identificar algumas dificuldades no posicionamento em campo, sobretudo por parte de três alunos do escalão Infantil A, cuja diferença etária de cerca de dois anos em relação aos restantes atletas poderá, naturalmente, justificar essas lacunas. A este nível, verificou-se também que os alunos do escalão Infantil A, apesar de demonstrarem maior agilidade e reação, ainda revelaram dificuldades no deslocamento atempado para o ponto de queda da bola, aspeto determinante para uma receção eficaz e continuidade do jogo.

No que diz respeito ao desempenho técnico, importa sublinhar a excelente prestação do aluno nº12 (Infantil A), que executou todos os seus serviços com sucesso. Além disso, verificou-se um esforço por parte da equipa, sobretudo dos alunos do escalão Infantil B, em realizar serviços direcionados para zonas de difícil receção, demonstrando já uma intencionalidade tática mais apurada. De forma complementar, os alunos do escalão Infantil A destacaram-se pela sua eficácia na função de passador, conseguindo realizar com regularidade passes altos e junto à rede, os quais permitiram, por diversas vezes, que os colegas do escalão Infantil B executassem remates com sucesso. Esta articulação entre os dois escalões reforçou não só a evolução técnica individual, como também a coesão e o entendimento coletivo dentro

de campo. Outro aspeto bastante positivo foi a capacidade de finalização demonstrada pelos alunos nº1 e 9, que conseguiram, em várias ocasiões, realizar remates eficazes. A insistência na utilização do remate e na execução de bolas rasantes junto à rede revelou uma crescente compreensão dos princípios ofensivos do jogo e uma melhoria significativa na assertividade das ações técnicas.

Ao longo de todos os jogos, foi evidente a cooperação entre os escalões Infantil A e B. Em cada partida, participou sempre pelo menos um ou dois alunos do escalão mais jovem, com uma gestão equilibrada dos tempos de jogo, tendo em conta que apenas quatro jogadores podiam estar em campo em simultâneo. Esta gestão da heterogeneidade da equipa reforçou o espírito de grupo, promoveu a inclusão e permitiu que todos os atletas contribuíssem de forma significativa para o desempenho coletivo (Da Silva, 2021).

Em termos classificativos, a equipa terminou o torneio na terceira posição. Este resultado refletiu o empenho coletivo e o espírito de entreajuda desenvolvido ao longo das diferentes etapas de preparação. Além disso, através de estratégias de mobilização consistentes, foi possível constituir um grupo coeso e competitivo, em que todos os atletas, independentemente do escalão, assumiram um papel ativo e complementar. Assim, este trabalho conjunto permitiu maior integração e entreajuda, pois segundo o autor Kwon (2024) as intervenções focadas no reforço do trabalho em equipa contribuem significativamente para o aumento da coesão entre os elementos dos grupos desportivos. A articulação entre os alunos dos escalões Infantil B e Infantil A demonstrou um verdadeiro sentido de cooperação e compromisso com a equipa, sendo determinante para alcançar esta classificação e consolidar um percurso assente na evolução técnica, no respeito mútuo e na valorização do trabalho coletivo.

Relativamente à área da aptidão física, foi realizado um exercício específico de resistência muscular, adaptado às exigências do Voleibol, com o objetivo de desenvolver simultaneamente a resistência dos membros superiores e inferiores (Apêndice XLI). Este exercício foi realizado em 3 séries de 30 segundos, respeitando os princípios do treino de força isométrica. Esta estratégia segue a abordagem descrita por Vallimurugan e Lindha (2023), que recomendam o exercício *wall sit* com 1 repetição de 30 segundos, em 3 séries, como método eficaz para o desenvolvimento da resistência muscular localizada em praticantes de Voleibol (Apêndice XLI).

3.5.3. Projeto T.O.P- Estratégias de diferenciação pedagógica no ensino Voleibol.

Na quarta etapa, embora o treino tivesse evoluído para atividades mais complexas e conjuntas com equipas femininas, a diferenciação pedagógica foi menos visível, uma vez que os alunos menos aptos demonstraram maior autonomia e capacidade de resposta às exigências do jogo 4x4. No entanto, mesmo nessa fase, algumas estratégias diferenciadoras ainda estavam presentes (Apêndice XLII). A diferenciação do ensino concretizou-se especialmente nas primeiras e segundas etapas, e foi adaptada ao longo do percurso, de forma a garantir que todos os alunos pudessem participar ativamente e em igualdade de oportunidades.

O impacto esperado manifestou-se tanto nos alunos iniciantes, que ganharam maior confiança nas suas competências técnicas, como nos alunos mais aptos, que tiveram a oportunidade de aprimorar e aplicar competências socio emocionais, nomeadamente o trabalho em equipa e a capacidade de enfrentar desafios técnicos mais exigentes. Este projeto procurou, assim, assegurar uma experiência de aprendizagem inclusiva e desafiante, promovendo o desenvolvimento motor, técnico e social de todos os alunos, respeitando as suas capacidades individuais e permitindo um ambiente de cooperação e progresso contínuo, pois, de acordo com Nawawi et al. (2023), é fundamental que os professores ajustem as suas estratégias pedagógicas às competências e características dos alunos, nomeadamente aos diferentes níveis de habilidade motora, de forma a garantir uma aprendizagem eficaz e significativa. Relativamente ao impacto esperado, este foi mensurado através da melhoria da execução técnica dos alunos menos aptos (sucesso em receções ou serviços após três meses de treino) e da evolução dos comportamentos sociais, como a cooperação.

O projeto assumiu um carácter distintivo ao adotar uma abordagem fundamentada em evidências concretas e em estratégias adaptadas às necessidades dos alunos, no contexto específico do AEVF. Assim, este projeto constituiu-se como um modelo que melhorou a prática pedagógica e os resultados obtidos no desporto escolar por parte dos alunos, promovendo uma experiência desportiva inclusiva, desafiadora e enriquecedora para todos os envolvidos.

4. Seminário

1ª etapa

A avaliação autêntica dos Jogos Desportivos Coletivos de Andebol e Voleibol, enfrentou desafios em identificar e medir, de forma sistemática, o progresso técnico, tático e social dos alunos.

Pretendemos propor soluções práticas para realizar a avaliação nos JDC, com foco no desenvolvimento técnico, tático e social, assegurando alinhamento com os objetivos pedagógicos e as competências essenciais esperadas em EF.

Para avaliar os JDC foi aconselhável que a avaliação fosse realizada “partindo do grupo para o indivíduo, do todo para a parte, da síntese para a análise e do jogo para o jogador” (Comédias, 2012; p.117), pois são formas de facilitar a avaliação do jogo, pelo fato do jogo não se repetir e a sua estruturação ser a mesma (Comédias, 2012). O jogo tem uma enorme complexidade, devido ao fato de todas as ações que acontecem num dado momento serem incertas, imprevisíveis e com abertura (Comédias, 2012), sendo que cada jogador dispõe de várias possibilidades para concretizar a tarefa pretendida (Lames & McGarry, 2007. Citado por Comédias, 2012). Assim, pela sua autenticidade, ganho de conhecimento e execução das habilidades técnicas torna o jogo complexo (Comédias, 2012).

2ª etapa

Para compreender melhor o funcionamento do grupo disciplinar, reunimos com a coordenadora do DEF do AEVF. Durante a reunião foi destacada a necessidade de repensar a avaliação dos JDC assunto que nos despertou grande interesse e nos levou a optar por este tema para o seminário. Importa referir que esta decisão foi sustentada por um processo de análise e reflexão, que integrou o cruzamento dos conteúdos trabalhados nas aulas da ULHT com os contributos teóricos da tese do Professor Doutor João Comédias e com os dispositivos disponibilizados pelo orientador da escola, no âmbito do centro de formação CNAPEF (Conselho Nacional de Associações de Profissionais de Educação Física e Desporto).

Desta forma, o projeto específico teve como objetivo “Promover a reflexão sobre a avaliação autêntica dos JDC e propor a melhoria do protocolo de avaliação do Departamento”.

O projeto do Seminário teve início com entrevistas (Apêndice XLIII) a dois docentes experientes nos JDC, com o objetivo de compreender as suas práticas avaliativas e os desafios na avaliação.

Entrevistámos dois professores especializados, o Professor Doutor João Comédias e o Professor Ricardo Monteiro, ambos estiveram ligados ao centro de formação CNAPEF, os quais propuseram uma abordagem avaliativa centrada numa análise global do jogo. Esta abordagem visou analisar o desempenho dos alunos de forma integrada. Neste sentido, foram realizadas entrevistas ao Professor Doutor João Comédias (Apêndice XLIV), no dia 19 de fevereiro de 2025, e ao Professor Ricardo Monteiro (Apêndice XLV), no dia 28 de fevereiro de 2025.

A importância deste projeto residiu na modernização dos processos de avaliação em EF, com especial ênfase nos JDC de Andebol e Voleibol, para garantir um diagnóstico preciso do progresso dos alunos nas dimensões técnica e tática. Além disso, este projeto forneceu ferramentas aos professores para promoverem um ensino mais eficaz e reforçar a equidade e transparência no processo avaliativo.

3ª etapa

A metodologia adotada envolveu várias etapas: entrevistas a dois docentes com experiência nos JDC para compreender as suas práticas e desafios na avaliação; exploração do método de avaliação dos JDC com base na bibliografia e nas entrevistas; treino da avaliação dos alunos através da observação e análise de vídeos de jogos de diferentes níveis; propusemos, num seminário, a visualização de vídeos para promover a reflexão sobre o método de avaliação (aplicação de grelhas de observação com critérios definidos) (Apêndice XLVI); e exploramos o método de avaliação para o Andebol e o Voleibol (com as situações de avaliação presentes no Apêndice XLVII), que foi incorporado no protocolo de avaliação do DEF. Este projeto abrangeu professores do DEF e alunos do Ensino Básico envolvidos nas práticas de Andebol e Voleibol.

Com base nas entrevistas realizadas e na bibliografia, foi elaborado um documento de apoio para estabelecer uma orientação metodológica clara para a avaliação dos JDC. As entrevistas realizadas aos dois professores contribuíram significativamente para a definição dos princípios orientadores da avaliação autêntica. Por exemplo, foi possível verificar que o Professor Ricardo Monteiro defendeu que antes da avaliação individual, deve-se avaliar o jogo como um todo, e que a análise deve partir “do jogo para o jogador”. Esta perspetiva está em

consonância com os pressupostos de Comédias (2012) que sustentou a organização dos critérios e indicadores de avaliação. Adicionalmente, a necessidade de adequar a situação de avaliação ao nível do jogo foi destacada como essencial, assim como o impacto do contexto coletivo no desempenho individual, sublinhando a importância de colocar os alunos em diferentes situações para garantir uma avaliação mais justa.

Os professores entrevistados concordaram que a avaliação deve ser realizada em diferentes contextos (Apêndice XLVIII), garantindo que os alunos tenham oportunidades para demonstrar as suas competências em variadas situações, pois a autenticidade do jogo, a construção de conhecimento e a execução das habilidades técnicas tornam o jogo uma atividade complexa (Comédias, 2012).

Por fim, foi elaborada uma proposta de melhoria do Protocolo de Avaliação do DEF, contemplando uma orientação metodológica para a avaliação dos JDC, a atualização dos critérios de avaliação e dos indicadores de observação das respetivas matérias.

4ª etapa

A apresentação do projeto Seminário teve lugar no dia 23 de abril de 2025. Para garantir uma comunicação eficaz e atempada, no dia 16 de abril de 2025 foi enviado um e-mail informativo a todos os professores do DEF do AEVF, onde constava o cartaz alusivo ao evento (Apêndice XLIX), contendo as informações essenciais. Paralelamente, a programação detalhada do seminário foi remetida ao formador convidado (Apêndice L). O cartaz foi também afixado na sede do agrupamento, na Escola Secundária Vergílio Ferreira, assegurando a divulgação presencial junto da comunidade escolar.

A Avaliação Autêntica desempenhou um papel crucial no ensino da EF, especialmente no domínio dos JDC, dado que propõe um modelo avaliativo mais próximo da prática real. No decurso do presente projeto, foi dada particular atenção aos seguintes aspetos: foram elaboradas várias versões das grelhas de observação, que resultaram do cruzamento entre os conteúdos trabalhados nas aulas da ULHT e os dispositivos fornecidos pelo orientador da escola, no âmbito do centro de formação CNAPEF. De acordo com Gulikers et al. (2004), este tipo de avaliação exige que os alunos mobilizem competências, conhecimentos, atitudes e habilidades em tarefas que reflitam as exigências do contexto de jogo real (Comédias, 2012).

Neste enquadramento, foi realizado o Seminário com o objetivo de Promover a reflexão sobre a Avaliação Autêntica dos JDC e propor a melhoria do protocolo de avaliação do DEF, tendo como referência os pressupostos metodológicos e avaliativos consagrados nos PNEF, bem como na tese do Professor Doutor João Comédias (2012).

A sessão teve início com a apresentação do tema, sustentada por uma justificação teórica e por um texto de apoio (Apêndice LI), com o objetivo de clarificar os fundamentos da Avaliação Autêntica no contexto da EF. Neste enquadramento, foi evidenciado que este tipo de avaliação propõe uma abordagem centrada em tarefas que refletem as exigências do contexto real de atuação, mobilizando de forma integrada conhecimentos, competências, atitudes e habilidades (Gulikers et al., 2004, Citado por Comédias, 2012). Após a contextualização do conceito, foi introduzida a temática da Avaliação nos Jogos Desportivos Coletivos, destacando-se os principais elementos que a estruturam: as condições de realização, a situação de avaliação, os indicadores de observação e os critérios de avaliação. A preparação da apresentação foi realizada com o rigor necessário. Foi ensaiada a exposição no auditório Manuela Esperança, juntamente com a colega de estágio, na semana anterior à realização do seminário. Esta preparação prévia contribuiu para uma apresentação mais segura, fluida e coerente, potenciando a clareza da comunicação. No plano conceptual, foi abordada a distinção entre a abordagem tradicional e a Avaliação Autêntica. A abordagem tradicional, tal como referem Gréhaigne et al. (2005), tende a centrar-se no domínio da técnica de forma isolada, sendo os aspetos táticos introduzidos apenas posteriormente (Comédias, 2012). Este modelo privilegia a execução técnica descontextualizada, negligenciando a capacidade real de jogar, o que compromete a autenticidade e o significado da aprendizagem (Comédias, 2012). De forma semelhante, Graça et al. (2003) criticam os modelos de ensino que priorizam a técnica sem a devida contextualização, por resultarem em exercícios repetitivos, pouco motivadores e com reduzida transferência para a situação real de jogo. Neste sentido, foi clarificado que os níveis de jogo definidos nos PNEF (Introdução, Elementar e Avançado) funcionam como referenciais estruturantes para a avaliação, permitindo categorizar de forma objetiva os desempenhos observados (Comédias, 2012). A escolha dos vídeos apresentados durante o seminário foi igualmente feita com critério, em articulação com o Professor Ricardo Monteiro, formador da CNAPEF. Esta seleção teve como objetivo representar os diferentes níveis de jogo de forma clara, permitindo a aplicação prática dos critérios e indicadores definidos e a análise rigorosa dos desempenhos observados. A situação de avaliação, por sua vez, foi adequada ao nível em análise, de modo a garantir que as competências específicas desse patamar pudessem emergir

com clareza. Os critérios de avaliação estabelecem aquilo que o aluno deve demonstrar para evidenciar o seu domínio sobre os conteúdos, sendo acompanhados por indicadores de observação que tornam a análise mais rigorosa e fiável (Comédias, 2012). Assim, devem ser utilizados de forma criteriosa para analisar o desempenho dos alunos que evidenciem competências acima ou abaixo do nível do jogo apresentado. Aos critérios de avaliação devem corresponder indicadores de observação que permitam reconhecer as particularidades de cada nível de jogo, valorizando o desempenho evidenciado (Comédias, 2012).

Contudo, após a reflexão sobre a melhor forma de tornar o momento de apresentação mais enriquecedor, optamos por convidar um representante do Centro de Formação do PNAPEF, tendo contado com a participação do Professor Ricardo Monteiro. A sua intervenção contribuiu de forma significativa para o aprofundamento dos temas abordados, conferindo à sessão uma perspetiva mais especializada. O seminário foi conduzido através da integração de momentos expositivos, análise de vídeos, discussão em pequenos grupos e uma apresentação plenária das reflexões desenvolvidas. As discussões promovidas ao longo da sessão permitiram concluir que o jogo constitui, de facto, um espaço privilegiado para a avaliação dos alunos, uma vez que é nesse contexto que se revelam as suas competências, conforme defende o autor Comédias (2012).

A avaliação dos JDC apresentou desafios significativos, uma vez que os desempenhos dos alunos são coletivos, marcados pela incerteza e imprevisibilidade, e sujeitos à instabilidade das condições de avaliação (Bom, 1980; Garganta, 1998, Citado por Comédias, 2012). Estas características colocaram em causa a fiabilidade das classificações e, por conseguinte, exigiram uma formação específica dos professores, de modo a garantir uma avaliação coerente e representativa das capacidades dos alunos (Comédias, 2012). O desempenho dos alunos variou conforme o contexto, a situação de avaliação e os adversários, o que torna cada jogo uma situação irrepetível (Lames & McGarry, 2007, Citado por Comédias, 2012).

Em retrospectiva, o balanço relativo ao Seminário foi bastante positivo. Participaram ativamente 15 professores, num total de 23 pertencentes ao DEF da AEVF. A apresentação decorreu de forma fluída e foi bem acolhida pelos docentes, tendo contado com a intervenção complementar do formador convidado, que reforçou informações-chave previamente abordadas. Durante a sessão, os professores responderam aos questionários de satisfação e, como complemento metodológico, foi analisado um vídeo adicional de Voleibol, especificamente de nível Elementar, a pedido dos participantes. Importa referir que todos os

vídeos utilizados foram previamente analisados e selecionados, de modo a assegurar a sua pertinência em relação aos objetivos da sessão e à coerência com os critérios de avaliação discutidos. Esta planificação permitiu estabelecer uma ligação direta entre os fundamentos teóricos apresentados e os exemplos práticos observados. Esta atividade evidenciou o interesse e entusiasmo demonstrado pelos docentes ao longo do encontro. A sessão terminou dentro do tempo previsto e foi encerrada com uma reflexão sobre a importância do trabalho colaborativo entre os professores, destacando-se a relevância da utilização de grelhas de observação e da gravação em vídeo como estratégias fundamentais para minimizar a subjetividade nos processos de avaliação. De facto, a utilização da gravação em vídeo revelou-se fundamental, permitindo a repetição das sequências quantas vezes fosse necessário, o que facilitou a clarificação de momentos críticos e a identificação de pormenores essenciais para a avaliação, sobretudo no caso do jogo de Andebol, cuja análise se mostrou mais exigente devido à sua complexidade. Esta prática ilustrou claramente a utilidade da repetição no âmbito da Avaliação Autêntica, tendo em conta que os desempenhos em contexto de jogo são, por natureza, irrepetíveis. Tal como refere Comédias (2012), os registos visuais contribuem para consolidar os julgamentos sobre o nível de desempenho dos alunos, permitindo aos docentes posicioná-los de forma mais rigorosa no seu percurso de aprendizagem. Nos casos em que o desempenho observado se situa na fronteira entre níveis, torna-se recomendável submeter o aluno a uma nova situação de jogo, mais clara e estruturada, com diferentes colegas e adversários, de modo a possibilitar uma avaliação mais precisa e equitativa. A fiabilidade da avaliação depende da consistência dos resultados obtidos. Para tal, é fundamental que os professores trabalhem em equipa, possuam formação nos conteúdos e estejam preparados para observar e registar desempenhos (Comédias, 2012). Assim, após a visualização dos vídeos e estando os professores reunidos em grupos, a colaboração entre os mesmos revelou-se bastante positiva, com a discussão partilhada dos critérios referenciados na sessão e da análise conjunta dos desempenhos dos alunos apresentados nos vídeos, contribuindo decisivamente para reforçar a validade dos processos avaliativos. Os professores foram divididos em três grupos, sendo que apenas o Grupo 3 avaliou de forma incorreta o nível de jogo no JDC de Andebol. No entanto, após a discussão com os restantes grupos, as dúvidas foram esclarecidas e foi possível alcançar um consenso fundamentado. Os resultados atribuídos por cada grupo foram registados num quadro (Apêndice LII), de forma a serem posteriormente analisados em conjunto, promovendo uma reflexão crítica e partilhada. O uso dos vídeos revelou-se particularmente vantajoso, permitindo uma análise mais rigorosa e fundamentada, num contexto caracterizado pela

abertura, imprevisibilidade e interdependência entre os jogadores (Comédias, 2012). O trabalho em grupo durante a sessão permitiu o confronto e a discussão dos critérios de avaliação de forma colaborativa. Esta partilha de perspetivas contribuiu para uma análise mais objetiva dos desempenhos e para a consolidação de entendimentos comuns, reforçando a validade e a consistência do processo avaliativo.

No seminário, foi aplicado um questionário de satisfação, tendo sido utilizada uma escala de 1 a 5, cujos resultados se revelaram positivos (Apêndice LIII).

Neste sentido, a apresentação foi disponibilizada posteriormente na *drive* do Grupo Disciplinar, como ferramenta de trabalho para os docentes do AEFV.

Este seminário representou o culminar de um processo estruturado, que envolveu o aperfeiçoamento progressivo das grelhas de observação, a incorporação dos contributos recolhidos nas entrevistas, a articulação com os conteúdos das aulas e com os dispositivos formativos da CNAPEF, bem como a preparação e treino da apresentação. Cada uma destas etapas contribuiu de forma decisiva para a construção de uma proposta fundamentada e com potencial de aplicação prática nas aulas de EF do AEFV (Apêndice LIV).

Conclusão

A realização deste estágio constituiu uma etapa fundamental na construção da identidade como professor de Educação Física. As quatro áreas de atividade proporcionaram-me uma vivência alargada do contexto escolar, permitindo-me desenvolver competências pedagógicas, organizacionais e relacionais, fundamentais para o exercício da docência. A lecionação foi o espaço onde pude aplicar conhecimentos, testar estratégias e refletir sobre os seus efeitos nas aprendizagens dos alunos. Trabalhei com dedicação a planificação, a condução e a avaliação durante as aulas, adaptando os conteúdos às necessidades da turma e promovendo um ensino inclusivo e motivador. Os progressos dos alunos e os desafios enfrentados permitiram-me crescer como profissional e consolidar a importância de um ensino orientado para o desenvolvimento integral.

Na Direção de Turma, assumi responsabilidades enquanto tutor da turma do 8^o3^a, comunicando com os encarregados de educação, organizando atividades e colaborando com os professores do Conselho de Turma. Esta área permitiu-me compreender melhor o funcionamento da escola como organização e intervir na construção de um clima positivo e de respeito entre os alunos.

No Desporto Escolar, aprofundei a prática da matéria de Voleibol, organizando treinos e acompanhando os alunos em situações formais de jogo. Este trabalho possibilitou reforçar as aprendizagens curriculares, desenvolver competências sociais nos alunos e estimular o gosto pela prática desportiva. A gestão dos treinos, a promoção da cooperação e a avaliação da evolução dos praticantes foram elementos centrais desta experiência, que muito contribuiu para a minha formação.

Por fim, o Seminário proporcionou-me momentos de reflexão e aprofundamento teórico sobre a prática pedagógica. A partilha com professores especializados, a análise de casos e os feedbacks recebidos ajudaram-me a pensar criticamente sobre as minhas opções e a procurar fundamentá-las em teorias e princípios educativos.

Ao longo do ano, vivi experiências diversas, enfrentei desafios exigentes e fui desenvolvendo uma postura profissional assente na responsabilidade, na autonomia e na colaboração. Sinto que este estágio foi mais do que uma fase final de formação: foi um verdadeiro processo de transformação e amadurecimento pessoal e profissional. Saio deste

João Miguel Tudela de Vasconcelos Madeira Dias. Relatório de Estágio Pedagógico em
Educação Física realizado na Escola Básica de Telheiras

percurso mais preparado para ensinar e para contribuir, com compromisso e competência, para uma escola de qualidade.

Referências Bibliográficas

- Azevedo, E. L. (2024). Unveiling the reflective path of pre-service teachers: A yearlong action research study in Physical Education settings (Doctoral dissertation, Universidade do Porto). Repositório Aberto da Universidade do Porto.
- Baumgartner, S. E. (2022). The effects of digital media and media multitasking on attention problems and sleep. In *Handbook of adolescent digital media use and mental health*.
- Behrendt, M., & Franklin, T. (2008). A review of research on school field trips and their value in education. *International Journal of Environmental & Science Education*, 3(3), 235–245.
- Boavista, C., & de Sousa, Ó. (2013). O diretor de turma: Perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*, (23), 77–93.
- Bom, L., & Brás, J. (2003). Estágio para «dar aulas» ou para «ser professor». *Revista Horizonte de Educação Física*, 18 (108), 15–24.
- Bom, L., Carvalho, L., Mira, J., Pedreira, M., Carreiro da Costa, F., Cruz, S., Jacinto, J., & Rocha, L. (1989). *Programas nacionais de educação física, 1º-12º ano: Projeto de Programas de EF para os Ensinos Básico e Secundário instituído pelo Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de agosto*. Lisboa: DGBS – Ministério da Educação.
- Cardoso, L. P., Buchard, A., Tissieres, I., Mussack, D., & Bavelier, D. (2021). Media use, attention, mental health and academic performance among 8- to 12-year-old children. *PLOS ONE*, 16 (11).
- Catunda, R., & Marques, A. (2017). Educação física escolar: Referenciais para o ensino de qualidade. Belo Horizonte: *Casa da Educação Física*.
- Clemente, F. M., Martins, F. M., & Mendes, R. S. (2022). Small-sided games as a methodological resource for team sports in young ages: A systematic review. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 18 (5), 693–749.
- Comédias Henriques, J. (2012). A avaliação autêntica em Educação Física – O problema dos jogos desportivos colectivos (Tese de doutoramento, Instituto da Educação, Universidade Lusófona). Lisboa.

Da Silva, R. M. R. (2021). Teaching physical education through student-centered approaches: A year-long action research study of an early-career teacher (Doctoral dissertation, Universidade do Porto).

Eberly Center, Carnegie Mellon University. (2025). What are the benefits of group projects? *Carnegie Mellon University*.

Faigenbaum, A. D., Kraemer, W. J., Blimkie, C. J., Jeffreys, I., Micheli, L. J., Nitka, M., & Rowland, T. W. (2009). Youth resistance training: Updated position statement paper from the National Strength and Conditioning Association. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 23, 60–79.

Fernandes, D. (2008). Para uma teoria da avaliação no domínio das aprendizagens. *Estudos em Avaliação Educacional*, 19 (41), 347–372.

Fialho, N., & Fernandes, D. (2011). Práticas de professores de educação física no contexto da avaliação inicial numa escola secundária do concelho de Lisboa. *Revista Meta: Avaliação*, 3(8), 168–191.

FIVB Sports Development Department. (2014). Beach Volleyball Drill-Book. Lausanne: *Fédération Internationale de Volleyball*.

Gillies, R. M., & Boyle, M. (2011). Teachers' reflections on cooperative learning: Issues of implementation. *Teaching and Teacher Education*, 27 (2), 932–942.

Guimarães, M., & Serranito, P. (2023). *Didática de Ginástica_MEEFEBS*. Consultado no Moodle da Universidade Lusófona, em 22 de novembro de 2023.

Harvey, S., Cushion, C. J., Wegis, H. M., & Massa-Gonzalez, A. N. (2010). Teaching Games for Understanding in American high-school soccer: A quantitative data analysis using the Game Performance Assessment Instrument. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 15(1), 29–54.

Jones, A., Armstrong, B., Weaver, R. G., Parker, H., von Klinggraeff, L., Beets, M. W., & Brazendale, K. (2021). Identifying effective intervention strategies to reduce children's screen time: A systematic review and meta-analysis. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 18 (1), 126.

Kwon, S. H. (2024). Analyzing the impact of team-building interventions on team cohesion in sports teams: A meta-analysis study. *Frontiers in Psychology*.

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

Limniou, M. (2021). The effect of digital device usage on student academic performance: A case study. *Education Sciences*, 11 (3), 121.

Magat, S. M. C., Ignacio, T. D., & Duriano, B. K. (2024). Dance pedagogy used by physical education teachers in enhancing skill acquisition, mastery and self-image. *International Journal of Physical Education, Fitness and Sports*, 13(1), 22–44.

Martins, J., Gomes, L., & Carreiro da Costa, F. (2017). Técnicas de ensino para uma educação física de qualidade. In R. Catunda & A. Marques (Eds.), *Educação física escolar: referenciais para um ensino de qualidade* (pp. 53–82).

Mayo Clinic. (2024). Strength training: Ok for kids?.

Munk, M., & Agergaard, S. (2015). The processes of inclusion and exclusion in physical education: A social-relational perspective. *Social Inclusion*, 3(3), 67–81.

Nawawi, U., Alnedral, A., Ihsan, N., Mario, D. T., & Mardesia, P. (2023). The effect of learning methods and motor skills on the learning outcomes of basic techniques in volleyball. *Journal of Physical Education and Sport*, 23(9), 2453–2460.

Neville, I. A., Petrass, L. A., & Ben, F. (2023). Cross disciplinary teaching: A pedagogical model to support teachers in the development and implementation of outdoor learning opportunities. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 26 (1), 1–21.

Oliveira, R. V. de, & Ribas, J. F. M. (2021). Elementos para a leitura de jogo no levantamento a partir da praxiologia motriz: A linguagem corporal dos jogadores de Voleibol. *Journal of Physical Education*, 32.

Pekas, D., Mačak, D., & Zobenica, A. K. (2019). Small sided games are more effective than instructional training for improving vertical jump performance and passing in young volleyball players. *EQOL Journal*, 11 (1), 13–21.

Silva, M. H. S., & Lopes, J. P. (2016). Três estratégias básicas para a melhoria da aprendizagem: Objetivos de aprendizagem, avaliação formativa e feedback. *Revista Eletrónica de Educação e Psicologia*, 7, 12–31.

Tomlinson, C. A. (2000). Differentiation of instruction in the Elementary grades. *ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education*.

Vallimurugan, V., & Lindha, C. H. (2023). Effects of isometric strength training on selected strength variables among college-level volleyball players. *EPRA International Journal of Research and Development (IJRD)*, 8 (5), 7–14.

Wilkinson, C., Low, F., & Gluckman, P. (2021). Screen time: The effects on children's emotional, social, and cognitive development.

Yoon, T. K., Kim, S., Takano, T., Yun, S. J., & Son, Y. (2016). Contributing to sustainability education of East Asian university students through a field trip experience: A social-ecological perspective. *Sustainability*, 8 (10).

Anexos

Anexo I. Espaços de aula

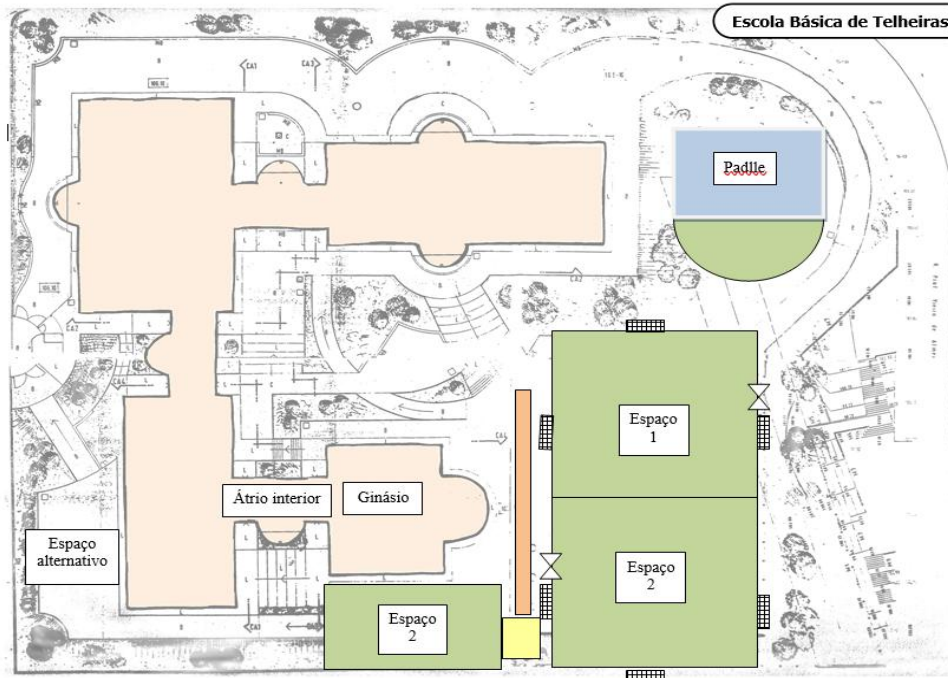


Figura 1- Croqui dos Espaços de aula

Anexo II. Ficha Biográfica de Educação Física, do agrupamento de escolas Vergílio Ferreira



Ficha Biográfica de Educação Física

Nome: _____ Ano: _____ Turma: _____ Nº: _____
Idade: _____ Data de Nascimento: ___ / ___ / ___ Naturalidade: _____
Morada: _____ Tel: _____
Concelho: _____ Cód. Postal: _____ - _____
Enc. de Educação: _____ Parentesco: _____
Telemóvel do Enc. de Educação: _____

Composição do Agregado Familiar

Parentesco	Idade (anos)	Habilitação Escolar	Profissão	Situação ★ Profissional

★ E - Efectivo(a); C - Contratado(a); R - Reformado(a); D - Doméstico(a); E - Estudante

Saúde

Tem dificuldades? Visuais; Auditivas; Motoras; de Fala; de Linguagem;
 Outras: _____
Doença(s) frequente(s): _____
Doença(s) permanente(s): _____
Cuidados especiais de saúde: _____

Prática Desportiva (Federada e Não Federada) Sim; Não

Se (sim):
Federada: Qual a Modalidade: _____
Nome do Clube: _____
Não Federada: Qual a Modalidade: _____
Quantas horas semanais: _____ Horas

O Professor de Educação Física

Anexo III. Plano Plurianual (AEVF)

NÍVEIS DE ESPECIFICAÇÃO POR ÁREAS DAS ATIVIDADES FÍSICAS E ANO DE ESCOLARIDADE									
PLANO PLURIANUAL		5º ano	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano	10º ano	11º ano	12º ano
JOGOS	Jogos Pré-Desportivos	E	A						
JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS	Andebol		16	17	18	19	E	E	2 opção
	Basquetebol		16	17	18	19	E	E	
	Futsal / Futebol	15	16	17	E8	E9	E	E	
	Voleibol	15	16	17	18	E9	E	E	
GINÁSTICA	Solo	15	16	17	E8	E9	E		1 opção ⁸
	Aparelhos	15	16	17	18	E9	E/I ¹	E ⁵	
	Acrobática			17	18	19		E	
ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS	Dança	15	16	17	18	19			Valsa opção
	Tradicionais			17	18	19	I/E ²	E ⁶	
	Sociais			17	18	19	I/E ²	E ⁶	
ATLETISMO	Corridas	15	16	17	E8	E9	E ⁴	E ⁷	todas ⁸
	Salto	15	16	17	E8	E9	E ⁴	E ⁷	
	Lançamentos	15	16	17	E8	E9			
RAQUETAS	Badminton			17	18	19	E ³		1 opção
	Ténis de Mesa			17	18	19	E ³		
	Ténis de Campo			17	18	19		I/E	
PATINAGEM	Patinagem	15	16	17	18	19			
OUTRAS	Atividade de Combate (Luta)	15	16						1 opção
	Percurso (Orientação)			17					
	Jogos Tradicionais								
	Meio Aquático (Natação)								
¹ Plinto, barra fixa, trave (nota do melhor) ² Rumba Quadrada (I/E); Sariquité (I) ou Malhão Minhoto (E) ³ Nota do melhor ⁴ C. Estafetas e S. Altura Média das duas ⁵ Mini trampolim ⁶ Chá-chá-chá ou Tação e Bico ⁷ C. Barreiras e Peso ou Comprimento (Média) ⁸ Ginástica ou Atletismo									

Tabela 1- Níveis de especificação por áreas das Atividades Físicas e ano de escolaridade

Departamento de Educação Física
Plano Plurianual de Educação Física
Área de Aptidão Física
Critérios de Classificação

Aptidão Física						
Ano	Nível	Aptidão Aeróbia	Aptidão Neuromuscular		Total Testes	
			Obrigatórios			
			Força	Flexibil.		
5º	3	3 testes de Aptidão Física			3	
	4	1	2		3	
	5	1	3		4	
6º	3	3 testes de Aptidão Física			3	
	4	1	2	1	3	
	5	1	3	1	4	
7º	3	4 testes de Aptidão Física			4	
	4	1	3	1	4	
	5	1	4	1	5	
8º	3	4 testes de Aptidão Física			4	
	4	1	3	1	4	
	5	1	4	1	5	

Tabela 2- Área de Aptidão Física (Critérios de Classificação)

Apêndices

Apêndice I. Planificação das Matérias da 1ª Etapa de Lecionação

Tabela 3-Planificação das Matérias da 1ª Etapa, com as matérias avaliadas sublinhadas (a negrito)

Data	Espaço	Matérias
13/09/2024: Aula nº1	Sala	Apresentação
16/09/2024: Aula nº2	E2	Badminton; Basquetebol; Lançamento do peso ;Salto em comprimento
17/09/2024: Aula nº3	E1	Andebol; Voleibol ; Estafetas
20/09/2024: Aula nº4	G	Ginástica de Aparelhos (Trave) ; Ginástica de Aparelhos (Boque, Plinto e Minitrampolim); Ginástica de Solo
23/09/2024: Aula nº5	E2	Badminton; Basquetebol ; Lançamento do peso; Salto em comprimento
24/09/2024: Aula nº6	G	Ginástica de Solo; Ginástica de Aparelhos (Minitrampolim) ; Ginástica de Aparelhos (Boque, Plinto e Trave)
30/09/2024: Aula nº7	Sala	Teste formativo; Apresentação dos critérios específicos de avaliação; Trabalho de grupo: sorteio dos grupos de trabalho.
01/10/2024: Aula nº8	E1	Andebol; Atletismo (Estafetas) ; Voleibol
07/10/2024: Aula nº9	E2	Patinagem (metade da turma); Orientação (metade da turma) ; Futebol
08/10/2024: Aula nº10	E1	Badminton; Atletismo (Barreiras) ; Futebol
11/10/2024: Aula nº11	G	Ginástica de Aparelhos (Boque e Plinto) ; Ginástica de Solo; Ginástica de Aparelhos (Minitrampolim e Trave)
14/10/2024: Aula nº12	E2	Patinagem (outra metade da turma); Orientação (outra metade da turma) ; Futebol
15/10/2024: Aula nº13	G	Dança (sociais) ; Ténis de mesa; Atletismo (Salto em altura); Ginástica Acrobática
18/10/2024: Aula nº14	G	Atletismo (Salto em altura); Ginástica Acrobática ; Ténis de mesa; Dança (sociais)
21/10/2024: Aula nº15	Sala	Apresentação dos trabalhos de grupo do 1º Semestre
22/10/2024: Aula nº16	E1	Teste de Velocidade ; Voleibol
25/10/2024: Aula nº17	G	Ténis de mesa; Medição do IMC (peso e altura); Teste de Impulsão horizontal; Teste de Flexibilidade de ombros ; Atletismo (Salto em altura); Ginástica Acrobática
28/10/2024: Aula nº18	Sala	Apresentação dos trabalhos de grupo do 1º Semestre
29/10/2024: Aula nº19	E2	Teste de resistência: Vaivém ; Voleibol

04/11/2024: Aula nº20	E1	Futebol; Medição da flexibilidade dos membros inferiores; Badminton
05/11/2024: Aula nº21	G	Teste de flexões de braços e abdominais; Dança

Apêndice II. Plano da 1ª Unidade Didática

Tabela 4-Plano da 1ª Unidade Didática

Ano/Turma	Etapa	Unidade Didática	Data	Nº de Aulas	Duração	Nº de Alunos
8º3ª	1ª Avaliação Inicial	1	16 de setembro a 5 de novembro	21	8 Semanas	28
Matérias						
Futebol, Voleibol, Basquetebol, Andebol, Ginástica de Solo, Aparelhos (Trave, Boque/Plinto e Minitrampolim) e Acrobática, Atletismo (Corrida de Barreiras e de Estafetas, Lançamento do peso, Salto em altura e comprimento), Raquetas (Ténis de Mesa e Badminton), Dança, Patinagem, Orientação.						
Recursos Temporais			Recursos Espaciais		Recursos Materiais	
21 Aulas (50', 3x por semana)			Espaço 1, Espaço 2, Ginásio e Sala.		Bolas de Futebol, de Andebol, de Basquetebol, de Voleibol; Coletes; Cones Sinalizadores; Pinos; Colchões; Aparelhos; Rede de Vólei; Testemunhos; Barreiras; Fichas de Observação, Dispositivo de som (coluna); Patins; Cartão de Controlo e mapas para a orientação; Raquetas de ténis de mesa e de Badminton; Bolas de ténis de mesa e volante de Badminton; Plinto; Boque; Minitrampolim; Reuter; Banco Sueco e Trave; Rodo, bolas de lançamento do peso e caixa de areia (SC).	
Objetivos da Avaliação Inicial						
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estabelecimento de rotinas e hábitos na turma; ▪ Compreensão e aplicação das regras a serem seguidas durante as aulas, bem como dos materiais necessários; ▪ Identificação das aptidões e dificuldades dos alunos; ▪ Preparação para a etapa das prioridades. 						

Apêndice III. 1ª Etapa do Projeto Específico da Lecionação (20 de setembro de 2024)

Categoria	Informação
Contexto Inicial	As alunas ficaram à parte e apresentaram dificuldades acrescidas na realização das atividades físicas desportivas e na sociabilização com os colegas. Isso

	prejudicou o desenvolvimento das suas capacidades motoras. Após a avaliação inicial, as duas alunas apresentaram insucesso no domínio das atividades físicas desportivas.
Problemas Identificados	As dificuldades motoras ou sociais podiam resultar em exclusão durante as aulas de EF. Alunos que não conseguiam acompanhar ou que se sentiam inibidos tendiam a afastar-se do grupo. Essa exclusão afetava negativamente:
Necessidade Identificada	Foi crucial abordar essas dificuldades para garantir que todos os alunos se sentissem incluídos nas atividades propostas.
Objetivos do Projeto	<ul style="list-style-type: none">• Aumentar a motivação e melhorar as capacidades físicas nas aulas de EF• Promover a socialização e a inclusão dos alunos• Aumentar a interação entre colegas durante atividades de Ginástica de Solo e Jogos Desportivos Coletivos até ao final do 2.º semestre
Intervenções Realizadas	Sensibilizar os alunos para a importância da inclusão, cooperação e apoio mútuo nas atividades físicas desportivas, para promover um ambiente de aprendizagem mais eficaz e potenciar o desenvolvimento integral de todos os estudantes.
CrITÉrios de Avaliação do Projeto	<ul style="list-style-type: none">• Participação ativa: frequência e envolvimento dos alunos com dificuldades nas atividades propostas• Desempenho motor: comparação entre avaliações práticas antes e após o projeto• Clima social: observação de comportamentos de inclusão e entreajuda
Avaliação Final / Análise de Resultados	O sucesso do projeto foi analisado com base: <ul style="list-style-type: none">• na participação e motivação das alunas• nas avaliações práticas comparativas (início vs. final do projeto)• nas entrevistas finais, para perceber se as alunas reconheceram e valorizaram as ajudas recebidas em benefício do seu desenvolvimento

Apêndice IV. “ABCD”

“ABCD”
Este princípio visava traduzir as necessidades fundamentais da EF, promovendo o ecletismo e a multilateralidade que eram essenciais nesta disciplina. O “ABCD” organizou-se da seguinte forma: “A” representava a aptidão física, que foi incluída em todas as aulas, dedicando-se sempre um momento específico para o desenvolvimento das capacidades físicas dos alunos; o “B” dizia respeito às bolas, ou seja, a integração dos Jogos Desportivos Coletivos (JDC) duas vezes por semana tanto na 2. ^a UD como na 3. ^a UD; o “C” remetia para os colchões, com o objetivo de incluir a ginástica nas atividades; e o “D” referia-se à Dança, que foi incluída em 2 aulas semanais na 2. ^a UD e na 3. ^a UD foi incluída em 1 aula semanal.

Apêndice V. Erros identificados na 1^a etapa (Lecionação)

Ginástica de Aparelhos (salto entre mãos no plinto transversal)	Ginástica de Solo
Verifiquei que os alunos não realizaram a corrida inicial nem o impulso adequado com os pés; posicionaram incorretamente as mãos (colocando-as demasiado próximas), não elevavam suficientemente os quadris no momento do impulso e tinham tendência a fletir os cotovelos durante o apoio, em vez de manterem a extensão completa dos braços no salto.	Observei que muitos alunos não executaram o rolamento à retaguarda corretamente, devido à falta de flexão rápida e forte dos joelhos e quadris e, no rolamento à frente com pernas afastadas, não afastaram suficientemente os membros inferiores (MI), além de não terem gerado impulso suficiente durante a finalização, o que dificultou o retorno à posição de pé.

Apêndice VI. Objetivos da etapa das prioridades

Ginástica Acrobática (Nível Introdução)	
Objetivos da etapa das prioridades	
A pares	<p><u>Numa coreografia realiza 1º sem e depois com música a situação de aprendizagem:</u></p> <p>-Volante em prancha facial; Equilíbrio em pino; Equilíbrio sobre um pé; Rolamento a dois ("tank").</p>

A trios	<p><u>Numa coreografia realiza 1º sem e depois com música a situação de aprendizagem:</u></p> <p>-Prancha dorsal sobre os bases; Equilíbrio em pé nas coxas dos bases; Volante em prancha facial.</p>
----------------	---

Ginástica de Solo (Nível Introdução/Elementar)	
Objetivos da etapa das prioridades	
Cumprir com o nível Introdução	<p><u>Situação de aprendizagem de solo Elementar:</u></p> <p>-Realiza a sequência gímnica do nível Elementar (com ajudas).</p>
Não cumprir com o nível Introdução	<p><u>Situação de aprendizagem de solo introdução:</u></p> <p>-Realiza a sequência gímnica do nível Introdução (com ajudas), tendo enfoque no: Rolamento à frente com as pernas afastadas; Rolamento à retaguarda com as pernas afastadas e em extensão; Rolamento à retaguarda com os pés juntos e em extensão; Subida para pino, finalizando com rolamento à frente e Roda.</p>

Ginástica de Aparelhos (Nível Introdução)	
Objetivos da etapa das prioridades	
<p><u>Situação de aprendizagem dos saltos e rolamento:</u></p> <p>-Salto de eixo no boque; Salto entre-mãos no plinto transversal e Rolamento à frente no plinto longitudinal.</p>	

Dança (Nível Introdução)	
Objetivos da etapa das prioridades	
<p><u>Situação de aprendizagem da Rumba quadrada:</u></p>	

-Realiza o Passo Básico; realiza os Passos Progressivos e realiza a Volta e Contravolta.

Voleibol (Nível Introdução)

Objetivos da etapa das prioridades

Situação de aprendizagem- 4 em círculo (fora da rede):

-Deslocamento para o ponto de queda da bola; Afastar os polegares da bola.

Situação de aprendizagem 1+1 com serviço em toque de dedos:

-Maioria dos toques é em toque de dedos; Deslocamento para o ponto de queda da bola;

Situação de aprendizagem 2+2 com serviço em toque de dedos e posteriormente serviço por baixo colocado (para os alunos mais aptos):

-Maioria dos toques é em toque de dedos; Deslocamento para o ponto de queda da bola; Realização de 10 transições, em que a bola trespassa a rede.

Andebol (Nível Introdução)

Objetivos da etapa das prioridades

Situação de aprendizagem de 3x2+GR (1/2 campo):

-Recebe a bola com ambas as mãos e enquadra se; Remata em Salto quando isolado face ao alvo; Desmarca-se oferecendo linhas de passe; Defesa coloca-se entre o portador da bola e a baliza; Decide quando passa e quando dribla.

Apêndice VII. Dificuldades observadas e desafios

Dificuldades Observadas e desafios	
Menos aptos	Mais aptos
Rolamento à frente com pernas afastadas, Rolamento à retaguarda com pernas afastadas e em extensão, Rolamento à retaguarda com pés juntos e em extensão, subida para pino com finalização em	Aos alunos com maior aptidão foi proposto a realização com sucesso da sequência gímnica de nível introdução e posteriormente a de nível Elementar, já os alunos que não atingiram o nível Introdução foi proposto a realização com

rolamento à frente, e Roda, por parte dos alunos com menor aptidão.	sucesso de pelo menos 2 elementos gímnicos, em pares, com ajuda dos alunos mais aptos.
---	--

Apêndice VIII. Estratégia utilizada em Dança

Estratégia utilizada em Dança
No passe progressivo, por exemplo, o senhor avançava com a perna esquerda e, ao recuar, exercia uma ligeira pressão na omoplata da senhora, indicando que esta devia recuar. Já na volta e contravolta, o senhor levantava o braço esquerdo para sinalizar a volta e com a mão alta acompanhava o movimento de rotação da senhora. Destaco que todos os alunos alcançaram sucesso na Dança "Rumba Quadrada". Para ajudar os alunos a coordenarem os passos com o ritmo da música e a perceberem quando avançar, recuar ou realizar a volta e contravolta, utilizei indicações verbais. Durante o ensino do passe progressivo, por exemplo, instruí o senhor a recuar a perna direita (lento), executar o passe lateral (rápido, rápido) e juntar a perna direita à esquerda enquanto dizia a palavra "progressão". A seguir, com a indicação "frente", o senhor sabia que devia avançar com a perna esquerda. O mesmo se aplicava no recuo, mas em sentido inverso: quando a perna esquerda avançava, a senhora preparava-se para recuar com a indicação de "progressão" e depois "traz", regressando ao passe básico. No caso da volta e contravolta, o ritmo seguia o mesmo padrão do recuo no passe progressivo. No entanto, o feedback verbal incluía instruções como "volta e contravolta" (para as meninas) e, posteriormente, "ao lado junta ao lado tep, ao lado junta ao lado tep" (para os rapazes).

Apêndice IX. Ações técnicas e progressões utilizadas na matéria de Ginástica de Aparelhos

Ações técnicas e progressões utilizadas na matéria de Ginástica de Aparelhos
Rolamento à frente no plinto longitudinal; salto ao eixo no boque (utilização do colega/banco sueco para a realização do salto ao eixo); salto entre mãos no plinto transversal (com progressões: salto de coelho, colocar os joelhos no plinto, colocar os pés no plinto, realizar o salto completo; ajudas: de frente para os colegas com mais dificuldades e na lateral para os mais aptos); trave (sequência na trave alta e baixa); Mini trampolim (salto em extensão).

Apêndice X. Progressões na matéria de Atletismo

Progressões na matéria de Atletismo	
Triplo salto	Lançamento do peso
Os alunos começaram por executar, de forma isolada, cada um dos elementos	Os alunos tinham de colocar o peso corretamente, mantendo o cotovelo

<p>técnicos do salto. Primeiramente, colocavam o pé a partir de uma linha e saltavam sobre o mesmo pé de forma contínua. Em seguida, repetiam o processo, mas o segundo salto era realizado para o outro pé. Por fim, os alunos executavam todos os saltos, acrescentando um último salto e terminando com a queda a dois pés no solo. Após a execução das progressões, coloquei quatro cones de cores distintas e distâncias variadas, o que permitiu definir a corrida de balanço adequada a cada aluno. Inicialmente, todos os alunos realizavam o salto sem corrida de balanço, a partir do cone mais próximo da caixa de saltos, tendo de iniciar o salto assim que o primeiro apoio tocasse ao lado do cone. Por fim, realizaram a técnica na sua totalidade, executando o triplo salto com corrida de balanço de seis a dez passadas e impulsão na tábua de chamada, realizando o encadeamento dos apoios com receção na perna de impulsão, o segundo salto para o outro pé e, por último, a técnica de passada, com queda a dois pés na caixa de saltos.</p>	<p>afastado do tronco, e realizar o lançamento com rotação do tronco e extensão total das pernas e dos braços. Deveriam empurrar o peso para a frente e para cima, iniciando o lançamento de costas para a zona de arremesso.</p>
--	---

Apêndice XI. PTI (9-13 de dez 2024)

PTI (9-13 de dez 2024)
<p>Durante este período, foram implementadas estratégias diferenciadas para ajustar o ensino às necessidades específicas de cada turma. Para tal, foi necessário um planeamento minucioso, garantindo a adaptação dos exercícios às competências motoras dos alunos e às suas dificuldades individuais. Este período foi essencial para aprofundar a minha integração no grupo disciplinar, bem como para estabelecer relações pedagógicas com alunos de diferentes anos de escolaridade. A diversidade de turmas permitiu-me observar diferentes dinâmicas, tanto ao nível do comportamento dos alunos como da influência da idade nas interações e no processo de aprendizagem.</p>

Apêndice XII. Objetivos da etapa do progresso

Futebol (Nível Elementar)
Objetivos da etapa do progresso

Situação de jogo 3x2+2 passadores (1/2 campo):

-Recebe a bola, controlando-a e enquadra-se ofensivamente; Remata quando tem a baliza ao seu alcance; Desmarca-se, para oferecer linhas de passe na direção da baliza;

-Na defesa, procurar dificultar a ação ofensiva.

Ginástica de Solo (Nível Introdução/Elementar)

Objetivos da etapa do progresso

Cumprir com o nível Introdução

Situação de aprendizagem de solo Elementar:

-Realiza a sequência gímnica do nível Elementar (com ajudas).

Não cumprir com o nível Introdução

Situação de aprendizagem de solo introdução:

-Realiza a sequência gímnica do nível Introdução (com ajudas), tendo enfoque no: Rolamento à frente com as pernas afastadas; Rolamento à retaguarda com as pernas afastadas e em extensão; Rolamento à retaguarda com os pés juntos e em extensão; Subida para pino, finalizando com rolamento à frente e Roda.

Basquetebol (Nível Introdução)

Objetivos da etapa do progresso

Em Situação de jogo 3x2 (jogo holandês):

-Realiza o passe e corte em direção ao cesto; Realiza o lançamento na passada, quando tem oportunidade; Desmarca-se oportunamente, criando linhas de passe ofensivas.

Dança (Nível Introdução)

Objetivos da etapa do progresso

Situação de aprendizagem do Foxtrot Social :

-Realiza o Passo Básico; Realiza os Passos Progressivos; Realiza Passo de espera; Realiza Passo de canto/rock turn.

Voleibol (Nível Introdução)

Objetivos da etapa do progresso

Alunos menos aptos:

Situação de aprendizagem 2+2 com serviço em toque de dedos:

-Maioria dos toques é em toque de dedos; Deslocamento para o ponto de queda da bola; Realização de 10 transições, em que a bola trespassa a rede.

Alunos mais aptos:

Situação de aprendizagem 2+2 com serviço por baixo colocado:

-Maioria dos toques é em toque de dedos; Deslocamento para o ponto de queda da bola; Realização de 10 transições, em que a bola trespassa a rede. Se necessário, receção em manchete.

Andebol (Nível Introdução)

Objetivos da etapa do progresso

Situação de jogo Holandês 3x2+GR:

-Recebe a bola com ambas as mãos e enquadra se; Remata em Salto quando isolado face ao alvo; Desmarca-se oferecendo linhas de passe; Defesa coloca-se entre o portador da bola e a baliza; Decide quando passa e quando dribla.

Apêndice XIII. Dificuldades e estratégias na matéria de Basquetebol

Basquetebol	
Dificuldades	Estratégias (regras pedagógicas)
Inicialmente, verificou-se uma dificuldade no deslocamento dos alunos sem bola, tanto ofensivamente (ausência de passe e corte para o cesto, bem como a reposição para o espaço livre), como defensivamente (jogadores posicionados debaixo do cesto e com pouca ação defensiva).	Nomeadamente impedindo que os dois defesas iniciassem a sua ação posicionados debaixo do cesto. No ataque, os alunos executaram passes em deslocamento até meio-campo, iniciando posteriormente o drible por parte do jogador central, com o objetivo de libertar os outros dois jogadores e permitir o seu deslocamento em direção ao cesto. Procurei ainda sensibilizar os alunos para que, caso não tivessem oposição defensiva, dessem prioridade à realização do lançamento na passada, previamente treinado no aquecimento específico (conforme descrito na etapa anterior). Adicionalmente, reforcei a importância de respeitarem as regras do jogo, nomeadamente no que diz respeito ao excesso de passos com a bola, à infração de driblar, agarrar a bola e voltar a driblar, bem como à necessidade de manter uma distância de um braço em relação ao adversário durante a ação defensiva, evitando o contacto físico. Inicialmente, estas infrações ocorriam com frequência, mas após o meu feedback, os alunos demonstraram uma melhoria significativa na execução das ações referidas.

Apêndice XIV. Futebol (4x4, com regras pedagógicas)

Futebol (4x4, com regras pedagógicas)
O último defesa apenas podia defender dentro da área (configurando um 4x3); o campo encontrava-se dividido em três corredores de referência para os atacantes; apenas era permitida a finalização após a zona de penáلتi; não existiam marcações individuais nem guarda-redes (qualquer defesa que utilizasse as mãos, concedia automaticamente golo à equipa adversária); e o aluno com maior espírito cooperativo desempenhava funções mais recuadas, de modo a colocar a bola em condições para

contribuir para uma boa ação ofensiva por parte dos menos aptos. Os dois jogadores mais competentes tecnicamente atuaram na zona central, enquanto os alunos menos aptos permaneceram nos corredores laterais.

Apêndice XV. Matéria de Salto em altura (estratégias de aprendizagem)

Matéria de Salto em altura (estratégias de aprendizagem)

Se os alunos se encontrassem do lado direito, o primeiro apoio deveria ser feito com o pé esquerdo, e vice-versa, realizando-se um total de três apoios. O salto deveria terminar com o aluno virado para uma referência no espaldar, garantindo assim que o impacto no colchão fosse feito com as costas. Para os alunos com maiores dificuldades na transposição da fasquia, foi implementada uma progressão técnica. Caso estivessem do lado direito, deveriam colocar a perna esquerda no solo, levantar bem o joelho direito (o mais próximo da fasquia), inclinar ligeiramente o tronco, direcionar os braços para a zona de queda e, só então, realizar o salto. Muitos alunos apresentaram melhorias significativas. Aqueles que persistiam nas dificuldades foram desafiados a saltar o mais alto possível, com o objetivo de ultrapassar a fasquia com sucesso, mantendo sempre como referência a elevação das ancas e o contacto das costas com o colchão.

Apêndice XVI. Estratégias utilizadas na matéria de Futebol

As ações motoras fundamentais que reforcei continuamente, através de feedback constante, foram as seguintes: no ataque com bola, o aluno devia receber, orientar-se em direção ao alvo e passar a um colega que estivesse em boa posição e desmarcado para a baliza; sempre que possível, devia finalizar. Sem bola, durante o ataque, devia procurar desmarcar-se em direção ao alvo. Na defesa, a prioridade era posicionar-se entre o adversário e o alvo. No caso dos alunos mais aptos, foi-lhes transmitido que, ao defenderem colegas com menores competências, deverão utilizar a técnica de defesa sombra, permitindo assim que estes consigam executar uma melhor leitura do jogo, bem como uma correta ação ofensiva.

Apêndice XVII. Estratégias utilizadas na matéria de Basquetebol

Estratégias utilizadas na matéria de Basquetebol

As ações motoras fundamentais a desenvolver foram, no ataque com bola: receção, enquadramento com o cesto, drible sempre que haja espaço livre e finalização com lançamento em passada. Sem bola, os alunos deveriam procurar desmarcar-se em direção ao cesto, criando linhas de passe ofensivas; caso não consigam receber, devem ocupar os espaços livres de forma estratégica. Na vertente defensiva, foi dado ênfase ao posicionamento entre o adversário e o cesto, mantendo sempre uma distância de um braço em relação ao colega, de modo a evitar o contacto físico excessivo.

Apêndice XVIII. Entrevista e Respostas Entrevista- Projeto T.O.P-Processos de Inclusão em Educação Física

Entrevista – Projeto T.O.P -Processos de Inclusão em Educação Física

1. Ganhaste motivação, ao longo do ano, para participar nas aulas de Educação Física?
2. Acreditas que a tua participação nas aulas aumentou ao longo do ano?
3. Sentiste-te mais incluída nas aulas graças às atividades em grupo (tutorias entre pares)?
4. Observaste mudanças positivas no comportamento de entreajuda por parte dos teus colegas?
5. Conseguiste, com a ajuda dos (as) teus (as) colegas, realizar pelo menos um ou dois elementos gímnicos com sucesso?
6. Achas que melhoraste as tuas capacidades físicas desde o início do ano?
7. Ao longo do ano o ambiente da turma tornou-se mais colaborativo durante as aulas?
8. Sentes-te mais à vontade, agora, do que do princípio do ano, para falar com o professor de Educação Física e com os teus colegas?
9. Consegues identificar situações em que foste ajudada por colegas e que isso tenha contribuído para o teu desenvolvimento?
10. Consideras importante a ajuda dos colegas para o teu progresso nas aulas de Educação Física?

Figura 1-Entrevista- Projeto T.O.P-Processos de Inclusão em Educação Física

Pergunta 1:

Aluna nº4: Sim. Aluna nº16: Sim. Nunca tenho motivação para fazer Educação Física, nunca tenho motivação para ir para a aula, mas durante a aula, com a ajuda dos colegas ajuda. E quando o professor está a ver, sei que vale a pena.

Pergunta 2:

Aluna nº4: Sim. Aluna nº16: Sim! Eu estive bem melhor!

Pergunta 3:

Aluna nº4: Sim. Aluna nº16: Algumas, senti bem mais na Ginástica de Solo.

Pergunta 4:

Aluna nº4: Sim, em alguns. Aluna nº16: Sim, com a ajuda da minha colega gostei muito, ela ajudou-me!

Pergunta 5:

Aluna nº4: Sim! Cambalhotas e o Pino. Aluna nº16: Sim. As cambalhotas.

Pergunta 6:

Aluna nº4: Sim. Aluna nº16: Poucas, mais na Ginástica de Solo.

Pergunta 7:

Aluna nº4: Depende de quem for, alguns notei. Aluna nº16: Com algumas pessoas em específico, sim!

Pergunta 8:

Aluna nº4: Ah, sim! E com os meus colegas também. Aluna nº16: Sim! Bem mais! E com os meus colegas, alguns.

Pergunta 9:

Aluna nº4: Sim. No Voleibol e na Ginástica de Solo. Aluna nº16: Na Ginástica de Solo, no Voleibol, no Basquetebol com a ajuda da colega nº13 e o colega nº19, principalmente a colega nº13. O grupo de amigas dela é das únicas pessoas que eu consigo conversar, são das únicas pessoas que eu não olho e penso que não quero falar com a pessoa.

Pergunta 10:

Aluna nº4: Sim. Aluna nº16: Sim. Gosto de ser incluída, por mais que goste de estar isolada.

Apêndice XIX. Problemas identificados

Problemas identificados	
Aluno nº6	Aluna nº11
Evidenciou dificuldades em manter a concentração nas aulas, chegando, por vezes, a adormecer durante as mesmas.	Revelou distrações frequentes durante as aulas, associadas ao uso do telemóvel. <u>Razão:</u> Desde o momento em que os EE lhe ofereceram, em julho do mesmo ano, um iPhone, sem quaisquer restrições. Este facto acabou por refletir no seu uso constante, não apenas durante os momentos em família, mas também nos intervalos da escola, em que o uso do telemóvel foi frequente, repercutindo-se em resultados insatisfatórios nos testes.

Apêndice XX. Estrutura Cooperativa Jigsaw

Estrutura organizada de forma clara e objetiva da aula de dia 28/11/2024:

Hora total da aula: 1h:10

Plano de Aula de dia 28 de novembro de 2024

1. Introdução (7 minutos)

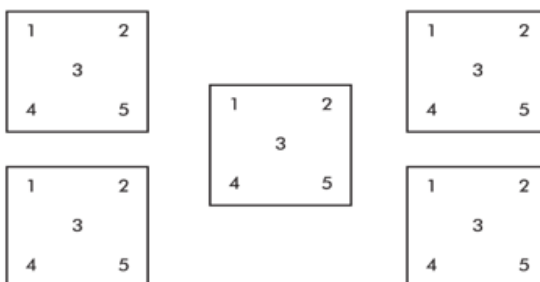
- Breve introdução ao tema: 5 minutos
- Exibição de um vídeo curto (introduz um pouco o tema): 2 minutos
<https://youtu.be/iaaY1z2trx4?si=y9xuLQmDWllqCxTz>

2. Aplicação do Questionário (8 minutos)

- Distribuição e preenchimento de um questionário pelos alunos.

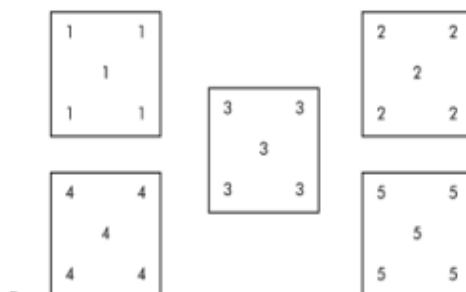
3. Estrutura Cooperativa (Etapas)-15 minutos

- Divisão em subgrupos:
A turma foi dividida em 7 grupos de 4 alunos (heterogêneos).
 - Distribuição das tarefas: Cada membro do grupo ficou responsável por 1 sub-tema, devendo resumir ou sublinhar as informações mais pertinentes e importantes sobre o tema que lhe foi atribuído.



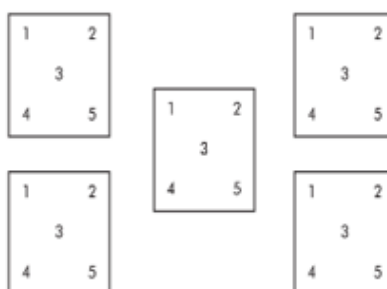
4. Reflexão em Grupos de Temas Iguais (2ª Fase)-15 minutos

- **Formação de grupos por subtemas:**
- **4 novos grupos (7 alunos cada):**
Os alunos que ficaram com o **mesmo sub-tema** reuniram-se.
 - Exemplo: Todos os alunos que têm o **sub-tema A** juntam-se.
 - **Reflexão e discussão:** Cada grupo refletirá de forma autónoma, sobre os tópicos e aspetos importantes que foram lidos e resumidos, discutindo o que consideram relevante.



5. Conclusão da Atividade (20 minutos)

- **Retorno aos grupos iniciais:**
Os alunos retornam aos seus grupos originais, onde compartilharam e refletiram o que aprenderam uns com os outros.
 - **Preenchimento de uma ficha de resumo:**
Cada grupo preencherá uma ficha entregue pelo professor estagiário, em que terão de colocar em **subtópicos** os aspetos mais importantes de **todos os 4 sub-temas** tratados durante a atividade.
 - Os alunos **desenharam** ou utilizaram outras formas de síntese para reforçar o conteúdo aprendido.



Minutos de troca de lugares ou transições: 5 minutos.

Nota: A sessão teve início com uma breve explicação sobre o tema, acompanhada da exibição de um vídeo de dois minutos, selecionado para ajudar os alunos a refletir sobre a importância da temática abordada. Em seguida, a turma foi organizada em sete grupos, cada um composto por quatro alunos, garantindo a diversidade e o equilíbrio entre os participantes. Posteriormente, os grupos foram reorganizados por subtemas específicos, permitindo que os alunos aprofundassem o conhecimento em tópicos distintos relacionados ao tema principal. Após as discussões nos grupos temáticos, os alunos

retornaram aos seus grupos de origem, onde realizaram uma reflexão escrita em tópicos sobre o que foi trabalhado. Por fim, as reflexões foram partilhadas para promover uma discussão coletiva. Os recursos necessários para a implementação incluem alunos como agentes ativos e textos de leitura dos autores: Limniou (2021); Cardoso (et al., 2021); Wilkinson (et al., 2021); Baumgartner (2022). As atividades ocorreram em sala de aula equipada com tecnologia audiovisual, apoiadas por bibliografia que explora os impactos dos ecrãs no desempenho académico e na saúde.

Apêndice XXI. Subtemas atribuídos em aula

Temas entregues aos alunos:

Tema A:

“O Efeito do Uso de Dispositivos Digitais no Desempenho Académico dos Estudantes: Um Estudo de Caso”

Traduzido em português

Muitos investigadores estudaram como os alunos utilizam os seus dispositivos eletrónicos dentro e fora das aulas. Kuznekoff, Munz e Titsworth (2015) indicaram que o envio de mensagens através de smartphones durante as aulas afeta o desempenho dos alunos e o processo de tirar apontamentos. Os telemóveis impactam o desempenho de três formas principais: fontes (notificações, envio de mensagens), alvos (mensagens sem impacto na compreensão da matéria) e sujeitos (motivações informativas, personalidades).

As análises quantitativas e qualitativas realizadas neste estudo evidenciaram que os estudantes enfrentaram dificuldades em manter a atenção durante o decorrer das aulas, recorrendo aos seus dispositivos eletrónicos e aplicações de redes sociais para realizar pausas ou para evitar acompanhar o ritmo da aula. Este fenómeno pode ser associado às teorias da multitarefa, uma vez que o uso de múltiplas aplicações demonstrou ser um fator de distração, comprometendo a concentração dos estudantes e levando à interrupção das suas tarefas principais sempre que se envolvem noutras atividades. O atraso na conclusão dessas tarefas, causado pelas distrações oriundas dos estímulos das aplicações, mostrou ser um indicador de um desempenho académico inferior.

O objetivo desta investigação consistiu em explorar o comportamento dos estudantes quando utilizavam os seus próprios dispositivos digitais durante as aulas. As origens das distrações na sala de aula aparentam estar igualmente associadas ao ambiente de aprendizagem (isto é, a presença de pares com smartphones) e ao nível de envolvimento dos estudantes no processo de aprendizagem.

Limniou, M. (2021). The effect of digital device usage on student academic performance: A case study. *Education Sciences*, 11(3), 121.

Tema B:

“Uso de Meios de Comunicação, Atenção, Saúde Mental e Desempenho Académico em Crianças dos 8 aos 12 Anos”

Traduzido em português

O consumo de meios digitais (por exemplo, assistir a vídeos, ouvir música, jogar videojogos) aumentou drasticamente nas últimas décadas. Nos Estados Unidos, crianças entre os 8 e os 12 anos passam, em média, quase 6 horas por dia a utilizar meios digitais, sendo uma parte substancial desse tempo dedicada ao uso simultâneo de múltiplos meios (29% no caso de estudantes do 7.º ao 12.º ano). Na União Europeia, jovens entre os 10 e os 14 anos passam, em média, 2,8 horas diárias em frente a ecrãs digitais; para os jovens dos 15 aos 19 anos, esse número aumenta para cerca de 3 horas por dia. Estes dados refletem o papel omnipresente que os meios digitais passaram a desempenhar nas nossas vidas, um papel que provavelmente continuará a expandir-se, tanto em termos de magnitude como de diversidade no consumo de conteúdos digitais. Este cenário suscita preocupações crescentes relativamente ao impacto do consumo de meios digitais, sobretudo entre as crianças.

No entanto, o mesmo estudo relatou que maiores quantidades de tempo gasto a assistir televisão ou a jogar videojogos estavam associadas a um desempenho académico mais baixo. Por exemplo, o tempo total passado em meios digitais pode afetar a atenção, a saúde mental e as variáveis relacionadas com a escola, através dos seus efeitos negativos sobre o sono, que pode ser a verdadeira causa da diminuição do funcionamento cognitivo, da saúde mental e do desempenho académico.

De acordo com a literatura referida, no presente estudo, as crianças que relataram uma pior qualidade de sono também apresentaram piores classificações e receberam avaliações menos favoráveis relativamente à atenção e ao comportamento por parte dos seus professores. O aumento do consumo de meios digitais, particularmente entre as crianças, levanta uma questão social pertinente quanto ao seu impacto na cognição, na saúde mental e no desempenho académico.

Cardoso-Leite, P., Buchard, A., Tissieres, I., Mussack, D., & Bavelier, D. (2021). Media use, attention, mental health and academic performance among 8 to 12 year old children. *PLoS One*, 16(11).

Tema C:

“Tempo de ecrã: os efeitos no desenvolvimento emocional, social e cognitivo das crianças”

Traduzido em português

O tempo dispendido no uso de qualquer dispositivo eletrónico com ecrã, incluindo computadores, tablets, televisores, consolas de jogos e smartphones, é amplamente designado como "tempo de ecrã". As recomendações do Ministério da Saúde, relativas ao tempo de ecrã recreativo para crianças, sugerem que este não deve ultrapassar as duas horas diárias para crianças com idades entre os 5 e os 17 anos. À medida que as crianças crescem, ganham maior controlo sobre o conteúdo do seu tempo de ecrã. As atividades neste grupo etário começam a envolver o uso mais autónomo da internet, redes sociais e jogos de vídeo, tornando as formas de interação com os ecrãs mais diversificadas.

O uso de dispositivos eletrónicos nas escolas representa outro fator que contribui para o tempo de ecrã neste grupo etário. A prática de jogar e assistir televisão está associada a uma diminuição do tempo de sono, e o tempo total de ecrã antes de dormir pode ter efeitos adversos no desempenho académico. A privação de sono é, por si só, um preditor de comportamentos negativos.

As recomendações estão alinhadas com as diretrizes equivalentes da Organização Mundial da Saúde, que consideram o tempo de ecrã como parte do comportamento sedentário e visam reduzir os problemas de saúde conhecidos associados à diminuição da atividade física, como a obesidade. É essencial incentivar e ser um modelo de equilíbrio entre o tempo de ecrã e outras atividades. Devem ser impostas limitações ao uso de ecrãs quando necessário, como, por exemplo, evitar o uso de ecrãs próximo da hora de dormir e proibir dispositivos nos quartos.

Wilkinson, C., Low, F., & Gluckman, P. (2021). Screen time: The effects on children's emotional, social, and cognitive development.

Tema D:

"Os Efeitos dos Meios Digitais e da Multitarefa com Meios nos Problemas de Atenção e no Sono"

Traduzido em português

O aumento do uso de meios digitais tem suscitado preocupações relativamente à atenção dos adolescentes. A principal suposição é que, se os adolescentes se habituarem a utilizar os meios digitais em qualquer lugar e a qualquer momento, poderão enfrentar dificuldades em manter a atenção, nomeadamente ao realizar os deveres de casa ou durante as aulas (Ralph et al., 2015). Adicionalmente, o uso constante de meios digitais tem sido associado a problemas de sono entre os adolescentes (Hale et al., 2019).

Os meios digitais são frequentemente considerados uma das principais causas da privação de sono e de problemas relacionados com o sono, especialmente entre os adolescentes (por exemplo, Bhat et al., 2018; Mireku et al., 2019). Em particular, os smartphones e as redes sociais são amplamente utilizados pelos adolescentes, frequentemente quando já se encontram na cama ou até mesmo durante a noite (por exemplo, Scott & Woods, 2019; van den Bulck, 2003, 2007). Em primeiro lugar, o uso de meios digitais antes de dormir ou quando o adolescente já está na cama pode reduzir o tempo dedicado ao sono. Em segundo lugar, a luz azul emitida pelos dispositivos digitais pode interferir na produção de melatonina, o hormônio responsável pelo sono. Em terceiro lugar, o conteúdo estimulante dos meios digitais pode dificultar o sono dos adolescentes após o seu uso. Os horários de dormir tardios e a redução do tempo de sono podem ser particularmente problemáticos para os adolescentes que têm horários escolares rígidos, não conseguindo, por isso, dormir até mais tarde.

De uma forma geral, existem evidências substanciais de que adolescentes que utilizam mais frequentemente as redes sociais e que se envolvem regularmente em multitarefa com os meios digitais apresentam uma maior probabilidade de desenvolver problemas de atenção nas suas atividades diárias. Além disso, o uso de meios digitais antes de dormir está associado a uma redução na quantidade de sono e ao aumento de problemas relacionados com o sono.

Baumgartner, S. E. (2022). 13 The Effects of Digital Media and Media Multitasking on Attention Problems and Sleep. *Handbook of adolescent digital media use and mental health*, 317.

Apêndice XXII. Tarefa monitorizada pelos EE

Adaptação das informações contidas no artigo de Jones et al., 2021.

Tarefa Semanal: Gestão do Tempo de Estudo e Uso de Ecrãs

Objetivo:

Esta tarefa tem como objetivo ajudar os alunos a monitorizar o tempo de estudo, organizar as suas tarefas escolares e avaliar os hábitos relacionados com o uso de dispositivos eletrónicos. Além disso, pretende-se incentivar um maior equilíbrio entre o estudo, o sono e o uso de ecrãs.

Instruções:

1. Preencha diariamente as informações solicitadas na tabela abaixo.
2. No final da semana, faça uma breve reflexão sobre o seu planeamento e hábitos de estudo.
3. Certifique-se de que a tarefa é assinada por si e pelo encarregado de educação.
4. Entregue a folha preenchida ao professor de Educação Física nas segundas-feiras.

Tabela de Registo Diário

Data/Dia da semana	Horas que iniciou o estudo	Horas que terminou o estudo	Tempo de estudo sem dispositivos eletrónicos (deverá estar pelo menos 30 minutos sem Ecrãs)	Hora a que se deitou	Hora que acordou

Assinaturas:

Assinatura do Aluno: _____

Assinatura do EE: _____

Apêndice XXIII. Benefícios do Projeto

Benefícios do Projeto
Desta forma, não só promove melhores condições de vida para os estudantes, mas também favorece um ambiente que incentive o seu sucesso académico. Deste modo, ao promover o desenvolvimento de competências e estratégias direcionadas para a melhoria contínua do desenvolvimento físico e cognitivo dos alunos, o projeto consolida-se como uma iniciativa crucial para gerar um impacto positivo e duradouro. Este impacto manifesta-se não só no contexto educativo imediato, mas também na formação integral dos alunos, preparando-os para enfrentar com sucesso os desafios futuros.

Apêndice XXIV. Análise dos resultados da primeira fase da tarefa monitorizada pelo EE

Análise dos resultados da primeira fase da tarefa monitorizada pelo EE	
Número 6	Número 11
Nas primeiras três semanas, o aluno revelou alguma consistência no estudo durante os dias úteis, dedicando aproximadamente uma hora por dia. No entanto, não registou qualquer tempo de estudo ao fim de semana e, ao longo deste período, não realizou estudo sem o uso de dispositivos eletrónicos. A média de sono manteve-se nas 7 horas por noite, o que, embora dentro do mínimo aceitável, foi motivo de queixa do próprio aluno que, na quarta semana, referiu sentir-se cansado e com necessidade de dormir mais. Na quinta semana, houve uma quebra total do tempo de estudo, embora o sono tenha aumentado para 9 horas diárias. Só na sexta e última semana desta fase se verificou uma mudança positiva: o aluno voltou a estudar durante a semana e acrescentou, pela primeira vez, algum tempo de estudo ao fim de semana (30 minutos). Mais relevante ainda, iniciou o estudo sem dispositivos eletrónicos (30 minutos por dia), mantendo também as 9 horas de sono. Esta última semana revelou, assim, um sinal de progresso e maior consciência relativamente à gestão do tempo e qualidade do estudo.	O seu tempo de estudo semanal variou entre as cinco e as doze horas, revelando um envolvimento constante, embora com alguma irregularidade. O estudo sem recurso a dispositivos eletrónicos esteve presente desde a primeira semana, começando com quatro horas e atingindo o ponto mais alto na quinta semana, com um total de doze horas. As horas de sono oscilaram entre sete e nove horas por noite, sendo que, após a primeira semana com sete horas de sono, a aluna ajustou esse hábito, passando a dormir consistentemente nove horas por dia. Apesar do tempo dedicado ao estudo, as reflexões da aluna revelaram dificuldades na regularidade, com várias menções à ausência de estudo em determinados dias da semana, como à segunda, terça ou sexta-feira. Na quinta semana, houve um claro pico de produtividade, com maior número de horas de estudo total e sem ecrãs, o que demonstra capacidade de esforço e adaptação. Contudo, essa melhoria pontual ainda não traduzia uma rotina totalmente estabilizada.

Apêndice XXV. Pontos estratégicos da prova de Orientação para a Saída de campo

Pontos estratégicos da prova de Orientação para a Saída de campo

Com o responsável da empresa, explorámos o percurso até ao local de escalada em parede natural. A empresa disponibilizou o equipamento necessário para a realização das atividades selecionadas, nomeadamente: escalada, canoagem em águas calmas e orientação na natureza em formato Score 100.

Apêndice XXVI. Tarefas desenvolvidas na Saída de campo (Interdisciplinaridade)

Nas disciplinas de Ciências Naturais, MAT e História (HIS), foram preparadas previamente questões que foram integradas na prova de orientação, realizada durante a SC. Particularmente, na disciplina de Ciências Naturais, foi realizada 1 pergunta num dos pontos de controlo (Silhuetas). Após a prova de orientação, realizaram um jogo de palavras cruzadas como forma de consolidação dos conteúdos. Na disciplina de Físico-Química (FQ), os alunos recolheram amostras de água do mar durante a SC. Posteriormente, em sala de aula, procederam à análise das amostras, realizando experiências de determinação do pH, manipulação de acidez e basicidade com adição de reagentes, e processos de dessalinização através de evaporação e destilação. Estas tarefas permitiram observar o tamanho dos grãos de sal remanescente e compreender os processos físicos e químicos envolvidos na purificação da água. Para tal, cada grupo levou uma garrafa de 1,5L com água do mar recolhida durante a atividade. Na disciplina de EV, os alunos recolheram conchas e búzios no local da visita, com o objetivo de, posteriormente, desenvolverem desenhos focados nas linhas de contorno e nas manchas a grafite, promovendo o realismo das formas naturais. Para além disso, criaram cartazes e ilustrações sobre o impacto da poluição nas praias. Esta componente teve como propósito sensibilizar para a proteção ambiental através da expressão visual. Na disciplina de ING, após a SC, realizaram um postal informal a ING dirigido a um amigo ou familiar. Nesse postal, descreveram as suas partes favoritas da viagem, o que viram, o que fizeram e como se sentiram, utilizando o tempo verbal past simple. A tarefa incluía ainda a decoração do postal com um desenho ou colagem representativa de um momento marcante da experiência. Na disciplina de Português (POR), a atividade proposta consistiu na redação de um diário de bordo, desenvolvido em sala de aula após a SC, no qual os alunos refletiram sobre os pontos mais altos e baixos da saída, promovendo a autorreflexão e a expressão escrita. Por fim, a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento esteve envolvida numa componente prática e formativa através da realização de uma atividade de limpeza da praia.

Os alunos participaram no jogo “Caça ao Lixo”, organizados por subgrupos, tendo como objetivo recolher o maior número possível de resíduos num curto espaço de tempo. Após a recolha, os alunos separaram os resíduos por tipo: vidro, cartão, plástico e indiferenciados. De seguida, cada subgrupo pesou os materiais recolhidos com a ajuda de uma balança digital levada por mim e pela minha colega de estágio. Este momento não serviu apenas para medir a quantidade de lixo recolhida, mas também para tornar a experiência mais dinâmica e motivadora, uma vez que se introduziu uma pequena competição entre os subgrupos do mesmo grupo. Este espírito de desafio saudável aumentou o entusiasmo dos alunos, reforçando a importância da colaboração, da responsabilidade ambiental e do impacto positivo das suas ações.

Apêndice XXVII. Documento Orientador da Saída de campo

Documento Orientador: Saída de Campo: Portinho da Arrábida- Praia do Creiro 2024/2025

Destino

- Praia do Creiro;
- 1 dia – 28 de março (Sexta-Feira);
- Preço por aluno – 27,20€-A contar com os professores: 56 pessoas.

Atividades (5 atividades a decorrer em simultâneo) – 1 Hora por atividade e 30 minutos de transição

- 🚩 Escalada; Canoagem; Orientação: Incluindo atividades interdisciplinares; EF: Jogos tradicionais; Limpeza da Praia.

Recursos Materiais

- ✓ Mapas de Orientação (5);
- ✓ Balizas para a Orientação (15);
- ✓ Águas (3 garrafas 1,5l);
- ✓ Kit primeiros socorros (1);
- ✓ Coletes refletivos para os professores no autocarro (4).

Professores e Contactos

Prof. Estagiária Inês Coelho – 9** *** 885;

Prof. Estagiário João Dias – 9** *** 065;

Prof. João Santos – 9** *** 375;

Prof. Carlos Vasques (Ciências Naturais e DT 8º1ª) – 9** *** 912;

Prof. Pedro Narciso (Ciências Naturais e DT 8º3ª) – 966 807 303;

Prof. Margarida Freitas (Inglês 8º1ª e 8º3ª) – 9** *** 237;

Contactos das Entidades

- Escola Básica 2,3 de Telheiras

Tlm: 9** *** 390 || 2** *** 730

- Empresa Discover The Nature – Outdoor Events

Tlm: 9** *** 916 (Marco Lince)

- Autocarro:

Tlm: 2** *** ***/35

Material a levar pelos alunos

- Roupas e calçado desportivo para realizar AF;
- Chapéu para o sol;
- Muda de roupa quente e confortável;
- Toalha;
- Mochila;
- Caneta e Caderno;
- Protetor Solar;
- Refeições leves (Lanche da manhã, Almoço, Lanche da tarde);
- Fato de Banho e Camisola Térmica (recomendação).

Objetivos Gerais das Atividades na Saída de Campo

- Sensibilizar os alunos para a importância da preservação do meio ambiente, promovendo comportamentos sustentáveis através do contacto direto com a natureza.
- Fomentar a inclusão educativa e o espírito de grupo, valorizando a entajuda, a convivência saudável e a participação ativa de todos os alunos nas atividades propostas.
- Promover o trabalho cooperativo entre turmas, estimulando a colaboração, o respeito mútuo e a construção de relações interpessoais positivas.
- Melhorar a capacidade de leitura e interpretação de mapas.
- Promover a aprendizagem interdisciplinar através da integração de conteúdos de diferentes disciplinas.

João Miguel Tudela de Vasconcelos Madeira Dias. Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física realizado na Escola Básica de Telheiras

Objetivos Específicos das Atividades na Saida de Campo

- Promover a integração efetiva da aluna n° 16 nas atividades práticas e cooperativas, valorizando e estimulando o seu papel de liderança dentro dos grupos de trabalho.
- Estimular a superação de receios e bloqueios da aluna n° 13 e do aluno n° 26, apoiando a sua participação ativa e bem-sucedida nas atividades de escalada, fortalecendo a autoconfiança e a resiliência.
- Incentivar a maior envolvimento do aluno n° 6 nas atividades físicas desportivas ao ar livre e de exploração da natureza, alinhando estas ações com o Projeto Específico da Direção de Turma para reduzir o tempo despendido em frente aos ecrãs e promover hábitos mais saudáveis.

Organização das Atividades

Horas / Atividades	Escalada	Canoagem	Orientação	Jogos Tradicionais/ Limpeza de Praia
08h00-08h15	Saída da Escola Básica de Telheiras			
09h30-10h30	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4
10h30-11h	Transição de atividades			
11h-12h	Grupo 4	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3
12h-13h	Almoço			
13h-14h	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 1	Grupo 2
14h-14h30	Transição de atividades			
14h30-15h30	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 1
15h30-16h	Lanche			
16h00-16h30	Saída do Parque Natural da Serra da Arrábida			
18h	Chegada à Escola Básica de Telheiras			

João Miguel Tudela de Vasconcelos Madeira Dias. Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física realizado na Escola Básica de Telheiras

Alunos participantes

<i>8^ªA</i>	<i>ASE</i>	<i>8^ªB</i>	<i>ASE</i>
Nº1		Nº1	
Nº3	Escalão B	Nº2	
Nº4		Nº3	
Nº5		Nº5	
Nº6		Nº6	
Nº7		Nº7	
Nº8		Nº8	
Nº9	Escalão B	Nº9	
Nº10		Nº10	
Nº11		Nº11	
Nº12		Nº12	
Nº13		Nº13	
Nº14		Nº14	
Nº15		Nº15	
Nº17		Nº16	
Nº19		Nº17	
Nº20	Escalão B	Nº18	
Nº21	Escalão A	Nº19	
Nº23		Nº20	
Nº24		Nº21	
Nº25		Nº22	
Nº26		Nº23	
Nº28		Nº24	
		Nº25	
		Nº26	Escalão B
		Nº27	
		Nº28	
Total: 50 alunos			

Introdução à Saída de Campo 24/25

Bem-vindos à nossa Saída de Campo à Serra da Arrábida! Este será um dia repleto de aventura, descoberta e aprendizagem num dos locais mais deslumbrantes de Portugal. A Praia do Creiro e o Parque Natural da Arrábida irão servir de cenário para um conjunto de atividades desportivas e ambientais que nos permitirão explorar a natureza de forma ativa e divertida.

Ao longo do dia, teremos a oportunidade de desafiar os nossos limites na escalada, testar a nossa resistência e trabalho de equipa na canoagem, desenvolver a nossa orientação no meio natural e ainda participar em jogos tradicionais que nos ligam às raízes culturais. Além disso, contribuiremos para um ambiente mais limpo com a ação de limpeza da praia, ajudando a preservar este ecossistema único.

Mais do que um simples passeio, esta saída de campo será um momento de aprendizagem interativa, onde cada atividade tem um propósito educativo e formativo. A orientação ajudará a desenvolver o raciocínio lógico e a capacidade de resolução de problemas; a escalada e a canoagem desafiarão a nossa resistência e coragem; e a limpeza da praia reforçará a nossa responsabilidade ambiental.

Esperamos que este dia seja uma experiência enriquecedora para todos! Desfrutem das atividades, do contacto com a natureza e, acima de tudo, aproveitem esta oportunidade para crescer, aprender e criar memórias inesquecíveis. Boa aventura! 🌿 🌊

Atividades Interdisciplinares

Educação Visual: Feito em aula após a saída.

A recolha de conchas ou búzios, com o objetivo de realizarem, na escola, o desenho de observação das linhas de contorno e linhas principais das formas, bem como manchas a grafite para dar realismo às referidas formas.

Cada aluno leva: 1 concha e 1 búzio.

Inglês: Após a saída de campo

Tarefa: Imagina que és um turista em Portugal e estás a visitar a Arrábida. Escreve a um amigo ou a um familiar a descrever as tuas partes favoritas da viagem, o que viste, o que fizeste e como te sentiste.

Instruções:

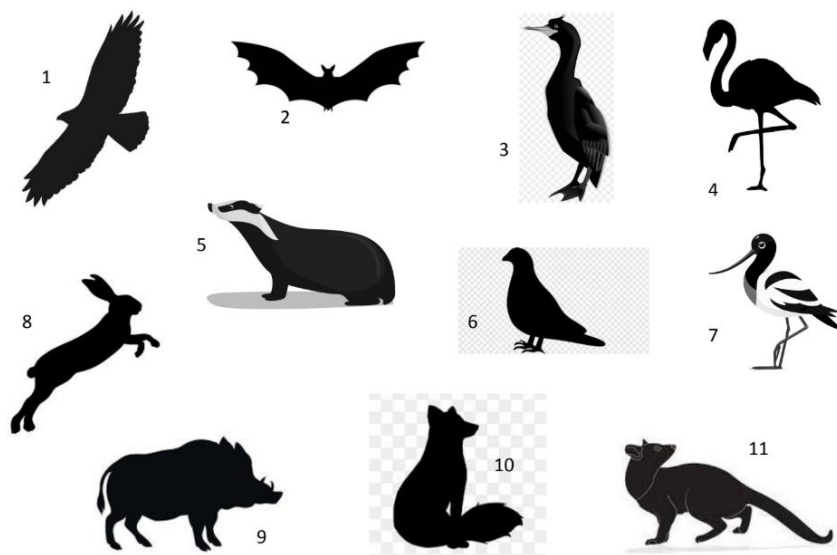
1. Escreve uma mensagem curta e informal para alguém que conheces.
2. Usa o past simple para descrever a tua experiência.
3. Menciona o que fizeste, o que viste e como te sentiste.
4. Decora o teu postal com um desenho ou uma pequena colagem de um dos momentos da tua viagem.



Ciências naturais: Silhuetas (durante a Orientação) e Palavras cruzadas (após a orientação).

João Miguel Tudela de Vasconcelos Madeira Dias. Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física realizado na Escola Básica de Telheiras

1. Descobre o nome dos 11 animais representados em silhuetas.
2. Uma das silhuetas não pertence a um animal típico do Parque Natural da Arrábida. Indica o seu número.



PALAVRAS CRUZADAS - Parque Natural da Arrábida

1. Ave aquática, de plumagem preta e bico longo, observável na “pedra da Anicha” e que se alimenta de peixe, após um mergulho prolongado.
2. Coberto vegetal arbustivo, mediterrânico, que tem o nome das guerrilhas de resistência armada, nascidas na guerra civil espanhola (1936-39) e depois continuadas em França, na II Guerra Mundial (1939-45).
3. Mamífero que vive e hiberna em grutas, que se alimenta de insetos, bastante ameaçados pela destruição/perturbação dos seus abrigos, pela desflorestação e pelo uso de químicos agrícolas.
4. Espécie arbustiva, de frutos vermelhos (bagas globosas), que permitem a fabricação de uma aguardente típica do Mediterrâneo.
5. Mamífero omnívoro, muito adaptável aos habitats, bastante resiliente, de pelagem castanho-avermelhada, com atividade mais intensa ao amanhecer e ao entardecer.
6. Biólogo marinho e professor da FCUL, investigador oceanógrafo de referência mundial, que deu nome ao parque marinho incluído no Parque Natural da Arrábida.
7. Rocha dominante na Serra da Arrábida, juntamente com as rochas dolomíticas e as rochas detríticas.
8. Mamífero noturno, parecido com um gato pardo, mas de focinho pontiagudo e cauda mais comprida e felpuda.
9. Rapina pequena, de dorso acastanhado com manchas escuras, que se alimenta sobretudo de roedores, aves, répteis e anfíbios.
10. Espécie de carvalho (Quercus) arbustivo, parecido às azinheiras, típica do sul da Europa (e da Arrábida), com folhas coriáceas de margens espinhosas e que produz frutos (bolotas) amargos.
11. Tipo de sucessão existente na Arrábida, após muitos anos de incêndios.
12. Designação para a última comunidade de uma sucessão ecológica.

Palavras cruzadas e sua Resolução:

												4.								
				1.	C	O	R	V	O	-	M	A	R	I	N	H	O			
	2.		5.							6.										
3.	M	O	R	C	E	G	O			L										
	A		A							U										
	Q	9.	P	E	N	E	I	R	E	I	R	O								
	U		O							Z										
	I		S							-										
	M		A							S								12.		
				7.	C	A	L	C	A	R	I	O								
										L										
										D										
				8.	G	E	N	E	T	A										
				11.	S	E	C	U	N	D	A	R	I	A						
										H										
				10.	C	A	R	R	A	S	C	O								

Matemática: Perguntas presentes nos pontos de controlo de Orientação.

História: Perguntas presentes nos pontos de controlo de Orientação.

Português: Realização de um diário de Bordo: Feito em aula após a saída.

Diário de Bordo - Saída de Campo	Agrupamento de Escolas de Vergílio Ferreira Escola Básica 2,3 de Telheiras
	Data: _____ **Local:** _____
	Hora de início: _____ **Hora de término:** _____
	Objetivo da Atividade: _____
	Descrição da Atividade: _____
	Atividades Realizadas: - 1. _____ - 2. _____ - 3. _____
	Equipamentos Utilizados: _____ _____ _____
	Observações durante a Atividade: _____ _____
	Aprendizagens/Reflexões: _____ _____ _____
	Avaliação Pessoal (como me senti): _____ _____
Aluno: _____ n.º _____ ano _____ turma _____	

Físico-Química:

✚ Reações ácido-base, a tarefa consiste:

- Determinar o pH da água do mar;
- Aumentar ou diminuir o pH com adição de uma base ou um ácido, respetivamente.

✚ Dessalinização da água do mar , a tarefa consiste:

- Evaporação à secura e evaporação lenta do solvente.
- Observação do tamanho dos grãos do soluto;
- Destilação da água do mar;

✚ **Material:** Uma garrafa de plástico de 1,5L para encher com água do mar.

Cidadania e Desenvolvimento: Limpeza da praia;

Estação da Limpeza da Praia e Jogos Tradicionais

1. Caça ao Lixo

- o Dividir os alunos em subgrupos e desafiá-los a recolher o máximo de lixo possível num determinado tempo;
- o Máximo de lixo possível no saco referente ao Vidro (verde); Cartão (Azul); Plástico (Amarelo) e outros resíduos (Preto);
- o No final, fazem a separação dos resíduos por tipo (plástico, vidro, papel, etc.);
- o Objetivos da Atividade:

-Consciencializar os alunos sobre a poluição nas praias e o impacto dos resíduos no meio ambiente; Promoção da Reciclagem; Ensinar a correta separação dos resíduos, reforçando a importância dos ecopontos e da reciclagem; Trabalho em Equipa; Incentivar a colaboração e o espírito de equipa para alcançar um objetivo comum; Educação para a Sustentabilidade; Desenvolver hábitos ecológicos e responsabilidade ambiental entre os alunos; Atividade Física e Lúdica; Tornar o processo de limpeza da praia mais dinâmico e divertido através do jogo.

Educação Visual – Criatividade com Resíduos

- **Atividade:** Criar cartazes ou ilustrações sobre o impacto da poluição nas praias, para expor na escola após a saída.
- **Objetivo:** Utilizar a arte como ferramenta de sensibilização ambiental.

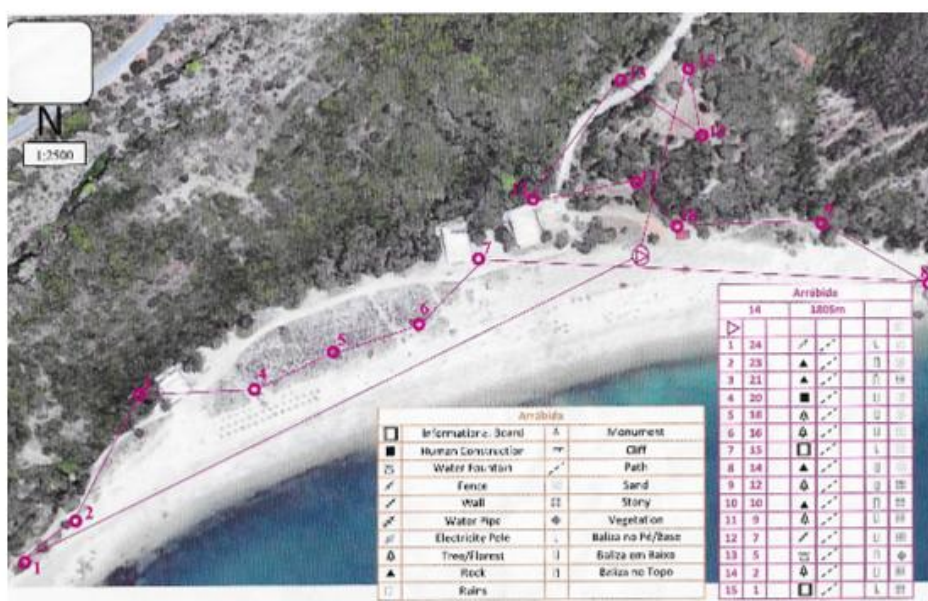
Grupos para as Atividades (8^{1º} e 8^{3º})

<i>Grupo 1</i>	<i>Grupo 2</i>	<i>Grupo 3</i>	<i>Grupo 4</i>
F:6 M:6	F:7 M:7	F:7 M:5	F:7 M:5
<i>Total= 50 alunos</i>			

M: Masculino F: Feminino

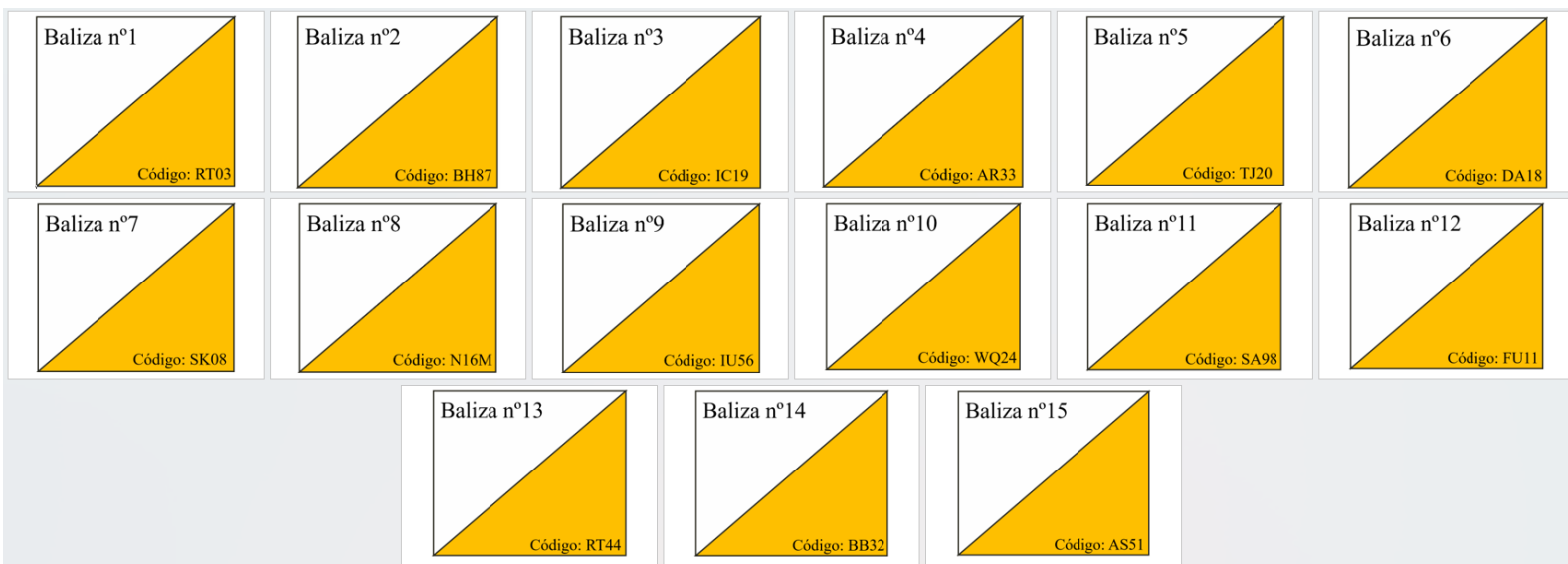
Orientação

Mapa de orientação:

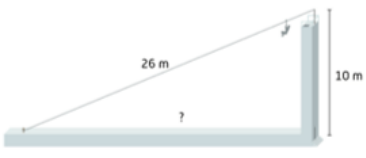
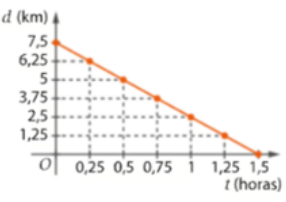


Orientação: Balizas


João Miguel Tudela de Vasconcelos Madeira Dias. Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física realizado na Escola Básica de Telheiras



Pontos de controlo: Questões e respostas

Balizas	Solução	Questão
1	Martinho Lutero	Como se chamava o monge que iniciou o movimento conhecido como Reforma?
2	(C)-24m	<p>O João vai deslizar numa corda de slide, a partir do topo de um poste com 10 m de altura, em relação à base do slide, e percorrerá, em linha reta, 26m . A que distância da base do poste, em metros, ficará o João, quando terminar o percurso?</p> 
3	Capitanias.	Como se chamavam as circunscrições administrativas em que se decidiu dividir o Brasil?
4	D. Sebastião.	Qual foi o rei que morreu em Alcácer Quibir?
5	Tomé de Sousa.	Como se chamou o primeiro Governador do Brasil?
6	(B) $d(t)=7,5-5t$	<p>A Rita foi fazer uma caminhada com uma amiga, da sua geladaria preferida até à praia. Na figura está representado, num referencial, o gráfico da função que traduz a correspondência entre tempo, em horas, decorrido desde o início da caminhada e a distância, d, em km, a que as duas amigas estavam da praia. Considera que o gráfico é um segmento de reta. Qual das seguintes expressões algébricas representa a distância, d, em km, em função do tempo t, em horas? (A) $d(t)=7,5-0,2t$ (C) $d(t)=1,5-0,2t$ (B) $d(t)=7,5-5t$ (D) $d(t)=1,5-5t$</p> 
7	Em Itália.	Onde surgiu o Renascimento?
8	1581, nas cortes de Tomar.	Em que ano foi aclamado Filipe II, rei de Portugal?
9	Toga.	Os burgueses que ascendiam à nobreza, ficaram conhecido como Nobreza de...?
10	Mecenato.	Como se chamava a política de proteção e financiamento de artistas durante o Renascimento?
11	D. João III.	Que rei estabeleceu a Inquisição em Portugal?
12	Conde da Ericeira (D. Luís de Meneses).	Como se chamava o político que introduziu o Mercantilismo em Portugal?
13	Duquesa de Mântua.	Como se chamava a regente que Filipe III deixou no comando de Portugal?
14	(D)	<p>Uma escola organizou um torneio de futebol de salão. Os alunos que participaram no torneio frequentavam o 8º e 9º ano.</p> <p>Sabe-se que:</p> <ul style="list-style-type: none"> -O número de alunos do 9º ano é um quarto do número de alunos do 8º ano. -O número de alunos do 9º ano excede em 45 o número de alunos do 8º ano. <p>Seja x o número de alunos do 8º ano e y o número de alunos do 9º ano que participaram no torneio. Qual dos sistemas de equações permite determinar o número dos alunos dos 8º e 9º ano que participaram no torneio?</p> <p>(A) $\begin{cases} y=x+45 \\ x=\frac{1}{4}y \end{cases}$ (C) $\begin{cases} x=y+45 \\ y=\frac{1}{4}x \end{cases}$ (B) $\begin{cases} x=y+45 \\ x=\frac{1}{4}y \end{cases}$ (D) $\begin{cases} y=x+45 \\ y=\frac{1}{4}x \end{cases}$</p>
15	7	Uma das silhuetas não pertence a um animal típico do Parque Natural da Arrábida. Indica o número.

Cartão de pontos com solução:

 <p>ORIENTAÇÃO Portinho da Arrábida 2024/2025</p>		Grupo:	Escola: Escola Básica de Telheiras				⊙		
		Nomes:						△	
								Tempo:	
9 (10p.) <i>Código:</i> <i>IU56</i>	10 (10p.) <i>Código:</i> <i>WQ24</i>	11 (10p.) <i>Código:</i> <i>SA98</i>	12 (10p.) <i>Código:</i> <i>FU11</i>	13 (15p.) <i>Código:</i> <i>RT44</i>	14 (15p.) <i>Código:</i> <i>BB32</i>	15- Ponto obrigatório (20p.) <i>Código:</i> <i>AS51</i>			
<i>S = Toga.</i>	<i>S = Mecenate</i>	<i>S = D. João III.</i>	<i>S = Conde da Ericeira (D. Luís de Meneses)</i>	<i>S = Duquesa de Mântua.</i>	<i>S = D</i>	<i>S = 7</i>			
1 (10p.) <i>Código:</i> <i>RT03</i>	2 (10p.) <i>Código:</i> <i>BH87</i>	3 (20p.) <i>Código:</i> <i>IC19</i>	4 (15p.) <i>Código:</i> <i>AR33</i>	5 (20p.) <i>Código:</i> <i>TJ20</i>	6 (10p.) <i>Código:</i> <i>DA18</i>	7 (15p.) <i>Código:</i> <i>SK08</i>	8 (10p.) <i>Código:</i> <i>NI6M</i>		
<i>S = Martinho Lutero</i>	<i>S = C</i>	<i>S = Capitánias.</i>	<i>S = D. Sebastião</i>	<i>S = Tomé de Sousa.</i>	<i>S = B</i>	<i>S = Itália</i>	<i>S = 1581, nas cortes de Tomar</i>		

Apêndice XXVIII. Análise da apresentação do projeto “Gerações em Cena”

Esta atividade consistiu na execução das Danças lecionadas ao longo do ano nas aulas de EF, tendo sido reservados momentos de preparação mais intensiva nas aulas dos dias 6 e 9 de maio de 2025. As Danças apresentadas incluíram as Danças sociais Foxtrot Social e Rumba Quadrada, bem como a Dança tradicional Saraquité. A participação revelou-se bastante positiva, permitindo aos alunos aplicar os conhecimentos técnicos adquiridos em contexto de aula, promover a interação interjuncional e fomentar o envolvimento com a comunidade local. O registo da atividade e a descrição do projeto foram disponibilizados na plataforma digital do DEF, através do Padlet.

Apêndice XXIX. Resultados das tarefas semanais dos alunos nº6 e 11

Semana	Estudo Total (min/dia)	Estudo sem Dispositivos (min/dia)	Sono (h/dia)	Reflexão
17-23 fev	43	0	7	Não estudei muito no fim de semana
24 fev-2 mar	43	0	7	Não estudei no fim de semana
3-9 mar	43	0	7	Não estudei no fim de semana
10-16 mar	21	0	7	Acho que precisava de dormir mais
17-23 mar	0	0	9	Dormi mais durante a semana
24-30 mar	60	30	9	Dormi e estudei mais durante a semana
12-16 mai	43	30	9	Não estudei muito no fim de semana
19-23 mai	64	30	9	Estudei mais no fim de semana
26-30 mai	53	30	9	Descansei melhor e estudei durante a semana

Tabela 5- Resultados das tarefas semanais do aluno nº6

Semana	Estudo Total (min/dia)	Estudo sem Dispositivos (min/dia)	Sono (h/dia)	Reflexão
17-23 fev	51	34	7	Ir dormir mais cedo e não estudei na segunda e terça-feira
24 fev-2 mar	30	34	9	Não estudei na terça-feira
3-9 mar	51	51	9	Não estudei na segunda e terça-feira
10-16 mar	26	26	9	Tenho de estar menos tempo com dispositivos eletrónicos
17-23 mar	103	103	9	Estudar mais regularmente, não estudei na terça e sexta-feira
24-30 mar	49	43	9	Estar mais atenta nos estudos
12-16 mai	90	90	9	Consegui organizar o meu estudo e estudei o suficiente
19-23 mai	99	99	9	Consegui organizar o meu estudo e estudei o suficiente
26-30 mai	57	43	9	Tive menos testes, tendo organizado melhor o meu estudo

Tabela 6- Resultados das tarefas semanais da aluna nº11

Apêndice XXX. Análise dos resultados da segunda fase da tarefa monitorizada pelo EE

Análise dos resultados da segunda fase da tarefa monitorizada pelo EE	
Número 6	Número 11
<p>No caso do aluno nº6, observaram-se melhorias consistentes em relação à fase anterior. O tempo de estudo diário manteve-se estável durante os dias úteis (1 hora) e registou-se um aumento significativo ao fim de semana, com momentos de estudo até 1 hora por dia. O estudo sem dispositivos eletrónicos foi mantido de forma contínua, com 30 minutos por dia em todas as semanas. As horas de sono mantiveram-se também regulares, com 9 horas por noite. Esta estabilização dos hábitos evidenciou uma evolução positiva na rotina do aluno. As reflexões registadas pelo próprio confirmam essa mudança: mencionou ter estudado mais ao fim de semana e sentiu que descansou melhor durante a semana, demonstrando não só a aquisição de hábitos mais saudáveis, como também uma maior consciência e responsabilidade na gestão do seu tempo. Estes progressos indicam que o acompanhamento e a intervenção tiveram impacto positivo na construção de hábitos mais eficazes e saudáveis, tendo se refletido nos resultados escolares irei mencionar de seguida.</p>	<p>O tempo total de estudo aumentou, principalmente nas duas primeiras semanas, onde se registaram dez horas e meia e onze horas e meia de estudo sem dispositivos eletrónicos, respetivamente. Este aumento veio acompanhado de uma melhor distribuição do estudo ao longo da semana, incluindo o fim de semana, o que indica uma maior capacidade de organização e planeamento. As horas de sono mantiveram-se regulares, com nove horas por noite, refletindo uma rotina de descanso estável e adequada. As reflexões da aluna confirmam essa melhoria, referindo ter conseguido organizar o seu estudo e sentido que estudou o suficiente. Na última semana da segunda fase, apesar de ter tido menos testes, afirmou ter gerido bem o tempo, o que demonstra que os bons hábitos adquiridos já estavam integrados no seu quotidiano. Esta evolução reflete o impacto positivo do projeto e confirma que o acompanhamento contínuo contribuiu para a adoção de hábitos de estudo consistentes.</p>

Apêndice XXXI. Aferição das notas finais

DIS	MAT	ING	EV	HIS	POR	FRA	FQ	CN	GEO	EF	CID
Nº	SEM: 1ºSemestre → 2ºSemestre										
1	3 → 3	4 → 4	4 → 4	3 → 3	3 → 3	4 → 4	3 → 3	4 → 4	3 → 3	5 → 5	4
2	3 → 3	5 → 5	4 → 3	4 → 4	3 → 3	3 → 4	3 → 3	3 → 3	3 → 3	3 → 3	5
3	3 → 4	4 → 4	4 → 4	3 → 4	3 → 3	4 → 4	4 → 4	4 → 4	4 → 4	4 → 4	5
4	3 → 3	4 → 3	3 → 3	3 → 4	3 → 3	4 → 4	3 → 3	4 → 4	4 → 4	2 → 2	5
5	5 → 5	5 → 5	4 → 4	5 → 5	4 → 5	5 → 5	5 → 5	5 → 5	5 → 5	5 → 5	5
6	4 → 4	4 → 5	3 → 4	4 → 4	3 → 3	3 → 3	4 → 4	5 → 5	4 → 4	3 → 3	5
7	5 → 5	5 → 5	NF	5 → 5	4 → 4	5 → 5	4 → 5	4 → 5	5 → 5	5 → 5	5
8	4 → 4	3 → 3	NF	4 → 4	3 → 3	4 → 4	4 → 4	4 → 4	3 → 3	4 → 4	4
9	4 → 4	4 → 4	3 → 3	4 → 4	4 → 4	4 → 4	4 → 4	5 → 5	5 → 5	5 → 5	4
10	4 → 4	4 → 4	4 → 3	4 → 4	4 → 4	4 → 4	4 → 4	4 → 5	4 → 4	5 → 5	4
11	3 → 3	4 → 4	3 → 3	3 → 4	3 → 3	4 → 4	3 → 3	4 → 4	4 → 4	5 → 5	4
12	3 → 2	4 → 4	3 → 3	4 → 4	3 → 3	4 → 4	3 → 3	3 → 3	3 → 3	3 → 3	4
13	5 → 5	5 → 5	NF	5 → 5	4 → 5	5 → 5	5 → 5	5 → 5	5 → 5	5 → 5	5
14	5 → 5	5 → 5	4 → 4	4 → 5	4 → 5	5 → 5	5 → 5	5 → 5	5 → 5	5 → 5	5
15	4 → 4	4 → 5	4 → 4	4 → 4	4 → 4	4 → 4	3 → 4	4 → 4	4 → 4	5 → 5	4
16	4 → 4	5 → 5	3 → 3	4 → 4	4 → 4	4 → 4	4 → 4	4 → 4	4 → 4	2 → 3	5
17	3 → 3	4 → 4	3 → 3	3 → 3	3 → 3	4 → 3	3 → 3	4 → 4	3 → 3	5 → 5	4
18	4 → 3	4 → 4	NF	3 → 3	3 → 3	4 → 4	4 → 4	4 → 4	3 → 3	3 → 3	4
19	5 → 4	5 → 5	NF	4 → 5	4 → 5	4 → 4	5 → 5	5 → 5	4 → 4	5 → 5	4
20	3 → 3	4 → 4	3 → 3	4 → 4	3 → 3	4 → 4	3 → 3	3 → 3	3 → 3	3 → 3	4
21	3 → 3	4 → 4	4 → 4	3 → 3	3 → 3	4 → 4	3 → 4	4 → 4	3 → 3	3 → 5	4
22	4 → 4	5 → 5	4 → 4	4 → 4	4 → 4	4 → 4	4 → 4	4 → 4	3 → 4	3 → 4	5
23	5 → 4	4 → 4	3 → 4	4 → 4	4 → 5	4 → 4	4 → 4	4 → 5	4 → 5	4 → 4	5
24	2 → 3	4 → 4	NF	3 → 3	3 → 3	3 → 3	3 → 3	3 → 3	3 → 3	4 → 4	4
25	4 → 4	4 → 4	4 → 4	4 → 4	4 → 4	5 → 5	4 → 4	4 → 4	4 → 5	5 → 5	5
26	3 → 4	5 → 5	4 → 4	3 → 3	3 → 3	4 → 3	3 → 3	3 → 4	3 → 3	3 → 4	4
27	4 → 4	4 → 4	NF	4 → 5	4 → 4	5 → 5	4 → 4	5 → 5	4 → 5	5 → 5	5
28	4 → 4	5 → 5	4 → 4	4 → 4	4 → 4	4 → 4	4 → 4	4 → 5	4 → 4	4 → 5	4

Tabela 7- Quadro de Avaliações finais da turma do 8º3ª

Nota: As classificações atribuídas aos alunos seguiram a escala nacional de 0 a 5, sendo o nível 5 o mais elevado e indicador de excelência. Em termos globais, o balanço do projeto foi claramente positivo, com reflexos evidentes no envolvimento dos alunos, na melhoria dos resultados em diversas disciplinas.

Apêndice XXXII. Superações pessoais após a Saída de campo

O aluno nº6, teve maior envolvimento nas atividades físicas desportivas ao ar livre, indo contra a tendência do uso de dispositivos eletrónicos pelo qual o aluno utilizava frequentemente nos intervalos e fora do meio escolar, sendo que verifiquei maior dinâmica do aluno nas atividades que decorreram na Saída de campo. A aluna nº13, que no ano anterior não realizou a escalada, conseguindo no presente ano letivo concretizar com sucesso a atividade, demonstrando coragem e autoconfiança. O aluno nº26, que também mostrava resistência à participação na atividade da escalada, conseguiu superar os seus receios e, além disso, apoiou a colega nº16 durante a execução da atividade de canoagem. A aluna nº16, por sua vez, destacou-se na atividade de orientação, tendo liderado com sucesso uma equipa mista composta por uma colega da outra turma e um colega da sua. A sua postura de liderança e cooperação contribuiu diretamente para a vitória do grupo, sendo este momento reconhecido e celebrado no final do dia. No caso da aluna nº16, a superação dos receios na canoagem, a participação ativa em atividades físicas e a integração em dinâmicas de grupo (liderou com sucesso a sua equipa na orientação) revelaram um impacto altamente positivo no seu percurso.

Apêndice XXXIII. Grupo Desporto Escolar

Nº	Escalão
1	Infantil B
2	Infantil A
3	Infantil B
4	Infantil B
5	Infantil A
6	Infantil B
7	Infantil A
8	Infantil A
9	Infantil B
10	Infantil A
11	Infantil B
12	Infantil A
13	Infantil B

Apêndice XXXIV. Panfleto de participação ao Desporto Escolar



Apêndice XXXV. Aspetos desenvolvidos após o 1º torneio

Posicionamento defensivo, o serviço por cima, com atenção à postura e ao gesto final, o serviço por baixo e o papel do passador, que deveria executar o levantamento da bola com maior precisão.

Apêndice XXXVI. Dificuldades apresentadas após o 1º torneio

Alguns Infantis A colocavam-se demasiado à frente ou demasiado atrás, desrespeitando as linhas de referência do campo. O passador, frequentemente, não conseguia levantar a bola o suficiente para permitir a continuação da jogada, e muitos toques eram executados incorretamente (com uma mão ou com a mão fechada). Outra dificuldade evidente foi a execução do serviço, tanto por baixo como por cima, sendo que alguns alunos não posicionavam corretamente os pés (pé esquerdo à frente, no caso dos destros). No posicionamento geral, observou-se uma excessiva concentração dos jogadores num espaço reduzido, em vez de uma ocupação mais ampla do campo.

Apêndice XXXVII. 3 fases do Projeto T.O.P. Estratégias de diferenciação pedagógica no ensino do Voleibol

Fase inicial: destinada ao diagnóstico técnico e formação de subgrupos;
Fase de desenvolvimento: com treinos específicos e atividades cooperativas;
Fase final: em que os encontros do quadro competitivo do Desporto Escolar foram usados para verificar as competências do grupo, destacando o progresso alcançado e a inclusão promovida.

Apêndice XXXVIII. Análise do segundo torneio de Desporto Escolar

Nos dois primeiros jogos, os alunos com mais dificuldades foram posicionados em lugares estratégicos para maximizar a sua participação e minimizar erros críticos. Ainda assim, os jogadores mais velhos assumiram a maioria das finalizações, o que demonstra a necessidade de incentivar os mais novos a desempenhar esse papel.

Apêndice XXXIX. Análise do terceiro torneio de Desporto Escolar

No levantamento da bola, nomeadamente a insuficiente altura e proximidade à rede, bem como um posicionamento incorreto dos alunos, frequentemente demasiado próximos da linha final. Estas situações comprometeram a fluidez do jogo e foram alvo de atenção nos treinos seguintes. Acresce ainda que a ausência de remates e as dificuldades na execução do serviço por cima continuam a representar entraves ao desempenho da equipa.

Apêndice XL. Conclusão da fase competitiva no Desporto Escolar

Entre as dinâmicas promovidas destacaram-se o torneio 1x1, jogos de precisão com serviços direcionados para acertar em arcos, exercícios em pares com o objetivo de passar a bola e atingir alvos do lado oposto da rede, sempre com pontuações e momentos de competição saudável, incentivando também a cooperação entre os elementos do grupo e Futevôlei.

Apêndice XLI. Análise da Aptidão Física no Desporto Escolar

Os alunos realizaram toques de dedos consecutivos com bola de Voleibol contra a parede, mantendo os joelhos fletidos a 90°, em posição de agachamento isométrico, com as costas encostadas à parede.

A adaptação deste exercício ao contexto escolar demonstrou ser eficaz, potenciando simultaneamente a resistência dos membros inferiores (através da posição de agachamento) e dos membros superiores (com a execução da ação técnica de toque de dedos), promovendo o controlo corporal, a estabilidade e a coordenação.

Apêndice XLII. Estratégias realizadas na 4ª etapa do Desporto Escolar

Como a introdução de exercícios de precisão técnica (serviços e remates), nos quais os alunos eram desafiados de acordo com o seu nível, e a realização de jogos com formações equilibradas para garantir a inclusão de todos. O aluno nº 8, por exemplo, ainda necessitava de atenção especial no deslocamento, e essa necessidade foi considerada na gestão dos treinos. Essas estratégias tornaram-se menos frequentes nas fases finais do projeto, à medida que os alunos menos aptos evoluíram e começaram a corresponder melhor às exigências do jogo em 4x4.

Apêndice XLIII. Entrevista a professores experientes na área dos Jogos Desportivos Coletivos

1. Quais devem ser os princípios orientadores de um método eficaz para avaliar os JDC?
2. A avaliação em situação de jogo (avaliação autêntica) nos JDC é essencial. Como deve ser concretizada?
3. Que critérios e indicadores devem ser considerados para garantir uma avaliação fiável e válida dos JDC?
4. Como integrar a avaliação do desempenho individual no contexto coletivo do jogo?

5. Que instrumentos e técnicas de recolha de dados podem apoiar um método de avaliação dos JDC?
6. O contexto do jogo pode ser um problema para o desempenho individual dos alunos, especialmente devido à oposição de colegas mais competentes? Como a avaliação pode ter isso em conta?
7. Como garantir que a avaliação nos JDC reflete o desenvolvimento das competências essenciais definidas nos Programas Nacionais de Educação Física?
8. Que desafios práticos podem surgir na implementação de um método de avaliação para os JDC e como podem ser superados?

Apêndice XLIV. Entrevista realizada ao Professor Doutor João Comédias

Entrevistador: Quais devem ser os princípios orientadores de um método eficaz para avaliar os JDC?

Entrevistado: “Eficazes e mais simples mais económicos simples sem serem simplistas é partindo do jogo para o jogador. Procurar perceber qual é o nível de jogo porque quaisquer que sejam os intervenientes a jogar eles produzem um produto que é observável e esse produto é de traduzir um nível de jogo. Identificar o nível de jogo a maioria dos que estão a jogar haverão de ser desse nível de jogo e portanto não é preciso estar a observar cada jogador individualmente depois é só preciso ver quais são os destaques quem é de outro nível não é por ser melhor ou pior quem é de outro nível ou tentar esclarecer dúvidas olhando assim para os jogadores ou que possivelmente estão a destacar ou que provoca dúvidas no avaliador.”

Entrevistador: A avaliação em situação de jogo (avaliação autêntica) nos JDC é essencial. Como deve ser concretizada?

Entrevistado: A principal avaliação deve ser em situação de jogo, aquela que é mais válida aquela que permite ao professor retirar conclusões válidas deve ser em situação de jogo. Em relação às situações de avaliação para distinguir níveis, portanto para distinguir é preciso tentar perceber qual é a situação de jogo que é referência de um nível de acordo com os programas e que estão nas aprendizagens essenciais portanto se a situação do jogo

onde se expressam todas as habilidades, conhecimentos, capacidades, atitudes é uma situação no Basquetebol, por exemplo num nível Introdução 3 contra 3 essa deve ser a situação de avaliação para tentar perceber se os alunos não dominando o nível Introdução ainda são Introdução ou se já dominam o nível Introdução são nível Elementar, o que quer dizer que já podem aprender aquilo que é típico do nível Elementar, mas pode haver outras situações de avaliação, estas são situações avaliação para distinguir se alguém é Introdução ou Elementar ou se alguém é Elementar ou Avançado. O professor pode querer tentar perceber se os alunos já aprenderam coisas que quis ensinar se estamos no domínio dos jogos desportivos coletivos devem continuar a ser situações em contexto de jogo, por exemplo se quer alunos mais fracos se quer tentar perceber se as soluções que adotou para que os alunos passassem a desmarcar-se, a receber a bola e a enquadrarem se com o alvo, a tomarem a melhor decisão sobre a quem passar a bola, se tivesse só centrado nisto que eles são mais fracos, é provável que tenha utilizado como jogo principal para eles aprenderem uma situação em que não existe drible, o que quer dizer, mais uma vez, deve utilizar preferencialmente uma situação em contexto de jogo, por exemplo esta para tentar perceber isto. Agora já não é para distinguir, já sabe que os alunos são Introdução só que podem ser dentro do nível Introdução melhores do que outros que ainda não se desmarcam, portanto são situações de jogo sempre as mais válidas.

Entrevistador: Que critérios e indicadores devem ser considerados para garantir uma avaliação fiável e válida dos JDC?

Entrevistado: Depende dos níveis que se querem avaliar e das modalidades, os indicadores haverão de estar centrados naquilo que são as características que o jogo apresenta daquele nível, lá está, partindo do jogo para o jogador, para isso tem que se olhar para o jogo, quais são as características que o jogo apresenta, se souber o que é um jogo onde por exemplo já se domina o nível Introdução julgado apresentar determinadas características isso são os indicadores, eu só posso responder perante um determinado nível ou uma determinada modalidade, posso dar um exemplo de Voleibol, se o jogo de referência onde os alunos dominam onde provam onde demonstram onde mostram que dominam o nível Introdução é um jogo de cooperação 2+2 portanto 4 a tentar manter uma bola no ar com uma rede no meio a partir de um serviço por baixo, os indicadores de observação mais adequados para tentar perceber se eles são Elementares é se a bola anda no ar e se a maior parte dos toques que nós observamos são toques de dedos, a bola anda no ar e a maior parte dos toques são toques de dedos, essas são as características que o

jogo apresenta para podermos dizer que é Elementar, se a bola pelo contrário andar sempre ou cair muitas vezes ou demasiadas vezes no chão, muito poucas sequências em que a bola anda no ar e é então julgado ser Introdução, se a bola anda no ar, quer dizer que a maior parte há de cumprir com os critérios de avaliação que são deslocar-se para o ponto de queda da bola, tocar a bola com os dedos ou com os antebraços para manter a bola no ar, para dar continuidade ao jogo e começar o jogo com um serviço por baixo colocado, os que estão do outro lado da rede também são da nossa equipa se eles conseguirem fazer isto, lá está, aquilo que têm que aprender que se transforma em critérios de avaliação específicos servir por baixo do colocado, deslocar-se para o ponto de queda da bola tocá-la com os dedos e com os antebraços para dar continuidade ao jogo, o jogo que nós vemos é um jogo em que a bola anda no ar, lá está, o indicador de observação. Por exemplo indicadores para avaliar o nível de jogo em primeira mão são elementos que facilitam a observação e a classificação do nível de jogo, indicadores que representam as características que o jogo representa nesse nível, o tal produto coletivo de todos os que estão a jogar, identificado isto, agora vamos lá ver se há alguém que não é deste nível de jogo, que a maioria há de ser e só aí se vai olhar para os critérios.

Entrevistador: Como integrar a avaliação do desempenho individual no contexto coletivo do jogo?

Entrevistado: A bola anda no ar, a avaliação do desempenho individual, vamos imaginar 4 alunos: o Miguel, a Joana, a Filipa e o Zé, se a bola anda no ar o desempenho individual da maioria dos que estão a jogar se não forem todos, é servem bem se deslocam para o ponto de queda da bola e tocam para a bola andar no ar, para avaliar o desempenho individual, há alguém que não é assim, na maior parte das vezes a bola cai no chão é ou porque não se mexe ou porque toca mal ou quando é ele a servir a bola não passa a rede ou então que se passa vai com uma tensão que não permite aos outros continuar esse jogo de cooperação, este não é um nível de jogo, portanto a avaliação do desempenho individual, cada individuo que está a jogar contribui para o produto coletivo, como é que avaliamos o desempenho individual, através da classificação do jogo, a maioria há de estar a fazer coisas e a mostrar competências que permitem ao observador verificar que é aquele o nível de jogo. Um exemplo de jogos de invasão, jogo de invasão basquetebol o que é que nós queremos que os alunos o nível Introdução aprendam? Que para além de cooperarem, competirem lealmente e saberem as regras comum a todos, no caso específico do basquetebol consigam desmarcar-se a uma distância de passe, para

receberem a bola, quando a recebem, recebê-la bem e enquadrarem-se com o alvo, se estão longe do alvo decidirem se passam a bola a um colega melhor colocado ou se eles têm caminho livre à frente se progridem em drible, tomar essa decisão e fazer isso bem, passar a quem está desmarcado ou então ser ele próprio a seguir em drible, se está perto dos cesto ou passar a um colega que está em melhores condições para lançar ou se tem ele o caminho livre e possa lançar, se tiver isolado na passada, finalmente em termos ofensivos participar no ressalto caso a bola não entre, se estiver a defender colocar sempre com o alvo que ele defende nas suas costas colocando sempre o adversário que marca e o alvo, isto é aquilo que se quer que os alunos aprendam no nível Introdução de basquetebol, portanto quer isto dizer que estas transformam-se naquilo que foram os critérios específicos para analisar cada jogador, só é mais fácil, tal qual o exemplo vôlei analisar o jogo porque se os alunos a maioria dos seis que estão a jogar, se não forem todos a maioria neste jogo 3 contra 3 que é onde expressam as competências do nível Introdução, se a maioria destes alunos que estão a jogar fizerem isto nós vemos um jogo em que a bola na maior parte das vezes anda de um lado ao outro do campo, a maior parte dos ataques, das situações em que uma equipa está na posse de bola chega ao outro lado e vemos muitos lançamentos na passada isolados, portanto é um jogo em que a bola anda de um lado ao outro do campo, á progressão no campo e vemos muitos lançamentos na passada isolados, depois se nós virmos isto é porque a maioria está a cumprir o que eu disse anteriormente, isto são os indicadores de observação, bola progride no campo na maior parte das vezes vai de um lado ao outro e vemos muitos atos de finalização na passada porque há de aparecer muitos alunos em situação isolada quanto estão a jogar.

Entrevistador: Que instrumentos e técnicas de recolha de dados podem apoiar um método de avaliação dos JDC?

Entrevistado: Fichas de observação mais simples possíveis, não há necessidade de ver critério a critério, anotações que permita com rapidez a partir do momento em que o professor domina o método, tomar notas sobre o conjunto coisas simples que permitem interpretar, outra forma pode ser gravar e fazer aferição com os colegas ou ele próprio, estes registos em vídeos são muito importantes para ver se os professores têm um olhar semelhante sobre o mesmo desempenho. Tem de ser coisas simples para que na maior parte dos casos o professor ter a possibilidade de fazer essa observação e avaliação também enquanto em cima, portanto sabe o que é que está a ver e a ensinar, faz o seu registo rápido.

Entrevistador: O contexto do jogo pode ser um problema para o desempenho individual dos alunos, especialmente devido à oposição de colegas mais competentes? Como a avaliação pode ter isso em conta?

Entrevistado: Avaliação tem que ter isso muito em conta, pois uma das características dos jogos desportivos coletivos é o desempenho ser coletivo, se o desempenho é coletivo está toda a gente dependente uns dos outros, está dependente do que os colegas de equipa fazem, está dependente do que fazem os adversários, o que quer dizer que às vezes mesmo os critérios tudo muito bem definido, podem os contextos não dar a oportunidade para se avaliar bem ou por diferenças muito grandes entre colegas de equipa ou por diferenças significativas na oposição, o quer dizer que por exemplo, alunos já terem terminadas competências e nós não as conseguimos ver porque a qualidade superior das oposições abafa isso, portanto na formação dos grupos deve-se ter isso em conta, quer dizer, tem que se pensar que aquilo que se quer ver tem possibilidades de ser mostrado, não pode ser abafado porque alguém que é muito melhor não deixa que nós possamos observar uma coisa que a pessoa já sabe fazer, só que o outro é tão bom a opor-se que não dá hipótese isto vale para a defesa e para o ataque, mas por outro lado sobretudo nos alunos mais fracos para nós conseguirmos ver o melhor dele, eles têm que ter alunos com um nível de desempenho melhor do que aqueles que nós queremos observar, que têm que estar em cooperação em colaboração com esta avaliação que se quer fazer, porque nós só vemos o melhor de um miúdo de nível Introdução se a bola andar no ar, se a bola não andar no ar não conseguirmos ver se ele se desloca para o ponto de queda da bola, para conseguirmos ver isso é preciso que haja outros lá no meio que ajudem e que não abafem. Portanto o desempenho coletivo que é muito importante na avaliação tem estes 2 lados, atenção como estão todos dependentes uns dos outros, se os grupos não são os grupos certos para ver, alguns podem abafar outros, por outro lado ao mesmo tempo também é preciso na avaliação ter as pessoas certas que colaborando podem ajudar a tentar perceber o melhor de cada um.

Entrevistador: Como garantir que a avaliação nos JDC reflete o desenvolvimento das competências essenciais definidas nos Programas Nacionais de Educação Física?

Entrevistado: Se tomarmos os níveis como referência a avaliação que se está a fazer à de permitir o professor apreciar a que nível é que o jogo está a ser jogado, portanto está

consonância, eu quero avaliar se eles dominam o nível Introdução, qual nível Introdução? O nível que está nos programas.

Entrevistador: Que desafios práticos podem surgir na implementação de um novo método de avaliação para os JDC e como podem ser superados?

Entrevistado: Em primeiro lugar é preciso dominar os níveis, especialmente o Introdução e o Elementar, porque infelizmente a maior parte dos alunos não haverão ser melhor que isto, portanto os níveis com que os professores têm que tratar ao serviço da maioria dos alunos são basicamente o nível Introdução e o Elementar infelizmente ainda muito nível Introdução, como provam os resultados das provas de aferição, mostram que nos jogos coletivos para aí 7 em cada 10 alunos é de certeza de nível Introdução, ao fim de 8 anos no sistema de ensino. Portanto só conhecendo os níveis é que sabe quais são os objetivos de aprendizagem daquele nível se transformam em critérios específicos para avaliar. Em segundo lugar, ter muito claro critérios e indicadores de observação, usar indicadores de observação que ajudam muito a ler o jogo, estas são as questões principais do professor, que é dominar aquela matéria, dominar o que é que é o nível, ter bem definidos os critérios de avaliação, indicadores de observação para permitir ler o jogo, partir da utilização dos indicadores observação para chegar ao nível de jogo, depois os maiores desafios de todos são 2, é fazer treino de observação e avaliação, em conjunto também, para poder fazer aferição de critérios que é o maior desafio. Portanto os maiores desafios são esses que é arranjar um espaço para fazer treino de avaliação, de preferência treino de avaliação em conjunto e fazer aferição de critérios. Portanto, grande desafio de treino e aferição, para esses 2 desafios serem ganhos é preciso cada um saiba muito bem quais são os níveis dos programas.

Apêndice XLV. Entrevista ao Professor Ricardo Monteiro

Entrevistador: Quais devem ser os princípios orientadores de um método eficaz para avaliar os JDC?

Entrevistado: No âmbito do curso de formação que está a ser feito da avaliação e do ensino dos jogos desportivos coletivos e relativamente à avaliação a abordagem principal que eu utilizo e que defendo é da avaliação do jogo por diferentes etapas e a primeira etapa é a avaliação do jogo como um todo, ou seja, antes de avaliar. Qual é o método mais tradicional? É o professor tem uma tem uma série de indicadores, têm os critérios de

avaliação, uma grelha de avaliação e na situação de avaliação vai rodando a observação pelos diferentes alunos de forma quase a fazer um visto com objetivo depois no final tentar todos os critérios e perceber se o aluno cumpre ou não cumpre, então o princípio de que eu defendo é que antes da avaliação individual do aluno deve-se avaliar o jogo. Considero que é uma forma eficiente de fazer essa avaliação, ou seja, 3 passos diferentes, o primeiro definir a situação de avaliação, ou seja o contexto em que a avaliação vai acontecer, por exemplo se eu estou com uma turma do sexto ano em que é normal que eles estejam a tentar desenvolver o nível de Introdução, eu não posso escolher uma situação de avaliação de 4 para 4 ou de 6 para 6, ou seja o primeiro passo é definir corretamente a situação de avaliação adequada, neste caso para o nível Introdução deverá ser 2+2, o jogo cooperativo, bola no ar, se eu faço 4 para 4 já desvirtua a avaliação. Ou seja o primeiro passo será definir a situação de avaliação adequada depois o jogo começa a avaliar o jogo como um todo, ou seja os primeiros minutos de observação devem ser para tentar avaliar qual o nível de jogo. Eu avalio primeiro o nível do jogo, imaginem que eu faço a avaliação de o jogo que cumpre com os indicadores de nível Introdução, a seguir ao ver o jogo consigo ter uma perceção de quem são os miúdos que estão abaixo daquele nível de jogo, em qualquer um dos 4 jogos coletivos consigo ter uma perceção de quem são aqueles miúdos que aparentemente estão abaixo dos outros, não estou a conseguir cumprir, ou seja depois vou confirmar e fazer a avaliação individual daqueles alunos que suspeito que estão abaixo ou acima do nível de jogo, ou seja esta lógica de antes de partir para avaliação dos miúdos individualmente ver o jogo, avaliar, depois de ter uma avaliação do jogo, consigo depois perder menos tempo e ser mais eficiente na avaliação. O princípio fundamental da abordagem que me parece mais eficiente é primeiro avaliar o jogo ao nível da avaliação, a situação de avaliação adequada também é fundamental, se a situação de avaliação não está adequada aos miúdos estou a limitar a avaliação e desvirtuá-la.

Entrevistador: A avaliação em situação de jogo (avaliação autêntica) nos JDC é essencial. Como deve ser concretizada?

Entrevistado: Deve ser definida e encontrada uma situação de avaliação adequada para os alunos que temos à frente, imaginem que estão com uma turma 12º ano e querem fazer uma avaliação e não conhecem os miúdos estão numa fase inicial, querem ter uma primeira avaliação diagnóstica dos miúdos, podem começar com o nível Introdução, têm que confirmar que os miúdos são Introdução, por isso para dizer que a situação da

avaliação tem que ser adequada aos alunos que têm à frente, é fundamental porque se não vai desvirtuar a avaliação.

Entrevistador: Que critérios e indicadores devem ser considerados para garantir uma avaliação fiável e válida dos JDC?

Entrevistado: Isso vai depender do jogo em questão, porque podemos começar por referir que nos 4 jogos coletivos nós temos 3 jogos de invasão, de invasão no sentido em que uma equipa condiciona o espaço de ação da outra e esses jogos são os 3 jogos de invasão, apenas o jogo de Voleibol não é um jogo de invasão, ou seja há semelhanças nos 3 jogos de invasão com as devidas diferenças, mais entre o basquete e o andebol porque são jogos de invasão jogados à mão e depois temos um jogo de invasão que é o futebol com os pés. Ou seja ao nível dos indicadores de observação e dos critérios de avaliação isso vai depender de cada um dos jogos. No nível Introdução começando pelo Voleibol que não é um jogo de invasão, o grupo de educação física em conjunto deve definir para cada um dos jogos coletivos quais são os indicadores de observação, para garantir uma que toda a gente do grupo está a fazer da mesma forma, ou seja, além do processo no global tornar-se mais eficiente, dá mais garantias de ser dos resultados e das avaliações serem mais justas, se cada um tiver o seu método pode-se cair numa desigualdade na avaliação dos alunos, ou seja os indicadores de observação são comportamentos, ações que acontecem no jogo que nos permitem concluir ou a confirmar se eles existirem de uma forma consistente, de uma forma consistente, no sentido que é um comportamento recorrente no jogo, é predominante. Os indicadores de observação são importantes para esse sistema para avaliar primeiro o jogo, mas no final o que interessa é a avaliação do aluno. Eu acredito que o método de avaliar o jogo primeiro e depois o aluno, quando for necessário confirmar, que é mais eficaz e mais justo, mas mais importante do que avaliar o jogo é avaliar o aluno. Por exemplo no Voleibol (...) o primeiro indicador é a bola andar muito tempo no ar, depois definir o mínimo 2 toques e no máximo 3 é importante, porque é comum os alunos quando não dominam o nível Introdução, ficam atrapalhados, outra é a maioria dos toques ser feito em toque de dedos, porque o aluno no nível Introdução se dominar o deslocar para o ponto de queda da bola ou fazer uma correta leitura da trajetória, deslocar-se para lá e consegui jogar a bola, se fizer bem feito vai chegar lá antecipadamente e o passe de dedos é tecnicamente mais fácil de fazer. A nível de critérios de avaliação para os 4 jogos é sempre remeter para as aprendizagens essenciais, as aprendizagens essenciais definem para cada nível quais são os comportamentos, as

competências, no fundo os critérios de avaliação que os alunos devem dominar em cada nível para terem sucesso no jogo. No caso do Voleibol, nível Introdução, os miúdos lerem corretamente a bola e deslocam-se para o ponto de queda da bola, conseguem dar continuidade às jogadas e depois servir por baixo com correção. Os critérios de avaliação temos nos jogos coletivos aqueles que são gerais, o saber cooperar e jogar em equipa ou respeitar o adversário e conhecer as regras, são comuns aos 4 jogos coletivos. Em relação ao andebol, nível Introdução, indicadores de observação, haver progressão no campo, ambas as equipas atacam, a nível defensivo (...) quando perdem a bola se reconheçam como defesas, ou seja basta haver a marcação individual e eu colocar-me entre a baliza e o meu adversário, depois é também muito importante haver golos ou haver várias situações de finalização em remate em salto, por parte de vários jogadores, ou seja (...) muitas finalizações em remate em salto não protagonizados (...), depois há outros indicadores (...), por exemplo não haver aglomeração em torno da bola (...) procurarem espaço vazio para receber a bola, ou seja vemos várias demarcações eles deslocam-se para um sítio onde conseguem receber, conseguem perceber que estão a criar uma linha de passe.

Entrevistador: Como integrar a avaliação do desempenho individual no contexto coletivo do jogo?

Entrevistado: Deve ser feita a avaliação do jogo, através dos indicadores de observação e a partir do momento em que nós fazemos uma avaliação do jogo através de indicadores de observação, (...) só acontecem esses indicadores de observação porque há alunos a fazer determinados comportamentos que são entre os critérios de avaliação que permitem que aquelas ações aconteçam, ou seja os critérios de avaliação estão espelhados nos indicadores de observação (...) ,ou seja os indicadores de observação só acontecem porque a maioria dos alunos está a cumprir os critérios de avaliação desse mesmo nível. No jogo temos a preocupação de ver o jogo como um todo, mas saltam à vista comportamentos individuais, existem alguns alunos que eu tenho a certeza que cumprem e depois vai haver 1 ou 2 dependendo do número de jogadores em campo, que à primeira vista não sei se ele está a conseguir fazer isto, então vão perder mais tempo com ele, e aí aplica-se os critérios de os critérios de avaliação. O contexto do jogo é sempre a situação ideal e aconselhada, adequada para fazer a avaliação de cada aluno, mas no final do dia queremos avaliar corretamente cada um dos alunos e vamos usar sempre os critérios de avaliação.

Entrevistador: Que instrumentos e técnicas de recolha de dados podem apoiar um método de avaliação dos JDC?

Entrevistado: A lógica é sempre avaliar através do jogo, a partir do momento em que nós avaliamos o jogo temos definidos os indicadores de observação, ou seja nós vamos usar 2 ferramentas que é sempre a observação direta em contexto de jogo e nós vamos sempre utilizar primeiro os indicadores de observação e depois de aluno a aluno os critérios de avaliação. Existem instrumentos de avaliação que são decorrentes da avaliação do jogo como um todo que são (...) métodos flexíveis em que se avalia o desempenho do aluno em situação real ou em vídeo mas usa por exemplo a execução da habilidade (...) por exemplo, já decorrentes aqui desta avaliação do autêntica do jogo como um todo temos (...) uma observação em contexto de jogo, em que se deve considerar todos os aspetos do desempenho, ou seja tanto a parte ofensiva como a parte defensiva com bola e sem bola, daí um foco analítico da avaliação desvirtua, porque esses comportamentos são ignorados. Então que instrumentos é que têm de ser definidos? Os níveis de jogo, aí a referência são os programas, as aprendizagens essenciais, ou seja que instrumentos? O nível de jogo tem de estar definido, as aprendizagens essenciais referem o nível Introdução e o nível Elementar, critérios de avaliação e os indicadores de observação, no fundo são estes os instrumentos que vamos utilizar para fazer a avaliação de jogo e tendo sempre em conta que a avaliação do jogo não é a soma das partes, é uma análise do todo, daí os indicadores de observação serem comportamentos que são constantes do jogo.

Entrevistador: O contexto do jogo pode ser um problema para o desempenho individual dos alunos, especialmente devido à oposição de colegas mais competentes? Como a avaliação pode ter isso em conta?

Entrevistado: Sim sem dúvida, num jogo de invasão, a ação de cada aluno é condicionada pelos colegas de equipa, (...) tanto nos jogos de invasão como no Voleibol as ações do adversário vão condicionar sempre a ação de cada de cada aluno (...) no jogo de vólei o meu colega dá o primeiro toque, o meu colega está a condicionar as minhas ações, se estou a jogar 2+2, a eficácia da equipa e das minhas ações estão condicionadas pela ação do meu colega, ou seja temos estas características tanto 4 jogos desportivos coletivos, as ações dos adversários e as ações dos colegas de equipa condicionam as ações e os comportamentos de cada um dos jogadores. Como é que nós devemos ter isto em conta? Não nos podemos cingir a uma ou a mais do que uma observação, mas sempre com as

mesmas características (...) o aluno se é sempre avaliado com os mesmos colegas ou com colegas muito semelhantes, a nível de capacidades e sempre contra os mesmos adversários ou com adversários que têm características muito semelhantes, nós estamos a condicionar a avaliação dele, às vezes basta fazer 1,2,3 alterações ali, na constituição das equipas da própria equipa do jogador que estamos a avaliar e na equipa adversária para ser o suficiente para o aluno no jogo de andebol, uma vez que já não tem um adversário direto que é superior a ele e que lhe condiciona grande parte das ações, já consegue mostrar alguns comportamentos que outro adversário não conseguia mostrar (adversário, isto é, colega de equipa), tanto os colegas de equipa como os adversários vão condicionar a avaliação (...) não nos podemos cingir a uma situação só ou então a mais do que uma mas com características muito semelhantes, se a nossa dúvida é aquele aluno que nós precisamos de avaliar melhor, nós temos que o colocar em contextos diferentes, com colegas de equipa com características diferentes e com adversários com características diferentes.

Entrevistador: Como garantir que a avaliação nos JDC reflete o desenvolvimento das competências essenciais definidas nos Programas Nacionais de Educação Física?

Entrevistado: O essencial remete para a questão da situação da avaliação, tem que estar perfeitamente adequada às capacidades e ao nível de desenvolvimento dos alunos, uma situação de avaliação desadequada ou porque é demasiado exigente para as capacidades deles ou o contrário, eles já têm capacidade para mais mas nós estamos a colocá-los numa situação de avaliação menos exigente, (...) queremos ver que o aluno faz determinadas ações e tem determinados comportamentos que coincidem com aquilo que está definido nas aprendizagens essenciais (...) vamos conseguir dar condições ao aluno se a situação de avaliação estiver bem definida e além da situação da avaliação estar bem definida a questão da elaboração e da e da constituição das equipas é muito importante, o assegurar que tanto os colegas de equipa como os adversários dão-lhe condições para ele exibir e demonstrar aqueles determinados comportamentos e no fundo quando é que nós temos uma avaliação justa? Quando garantimos que a situação está correta, que os colegas de equipa e os adversários propiciam que ele apresente os comportamentos e as competências que estão nos critérios de avaliação, se ele não os cumpre, é porque não tem capacidade para, ou seja a avaliação é justa, eu avalio que ele não consegue, mas criei as condições adequadas para ele demonstrar que de facto que não conseguia, porque por vezes se isso não tiver bem feito o que pode acontecer é o aluno noutra contexto com

outros colegas com outros adversários noutra situação conseguiria mostrar aqueles comportamentos mas como a escolha não foi correta eu condicionei a ação do aluno e ele não consegue apresentar (...) a criação dos grupos faz muita diferença.

Entrevistador: Que desafios práticos podem surgir na implementação de método de avaliação para os JDC e como podem ser superados?

Entrevistado: Primeiro é um produto não permanente, quer dizer que aqueles comportamentos não são sempre repetíveis (...) o próprio jogo com os mesmos jogadores tem fases diferentes (...) se nós tivéssemos diferentes pessoas a avaliar diferentes fases do jogo, era possível que vissem coisas, algumas comuns mas outras diferentes, depois é aberto no sentido em que a ação de cada aluno é condicionada pelos colegas de equipa e pelos adversários e imprevisível, tem um grau de imprevisibilidade muito baixo (...) relativamente ao desafio principal para mim é a subjetividade na observação e na interpretação (...) o grande desafio é mesmo a subjetividade na observação e na interpretação, diferentes avaliadores podem ter perceções distintas sobre a mesma jogada, levando a avaliações diferentes (...) outro desafio é falta de instrumentos de avaliação padronizados (...) o trabalho em pares é muito importante, porque reduz essa subjetividade, torna mais objetiva a observação e a avaliação, mas para isso é preciso instrumentos de avaliação bem definidos e padronizados (...) se não forem os grupos de Educação Física a definir e a criar esses instrumentos de avaliação padronizados, através dos níveis de Jogo, dos indicadores de observação e dos critérios de avaliação (...) o grande objetivo disto é quando vou fazer a avaliação individual de cada um dos alunos da turma, a nível de jogos coletivos fui justo e estou a conseguir refletir na avaliação aquilo que o miúdo de facto sabe fazer.

Apêndice XLVI. Grelhas de observação preenchidas com os resultados dos vídeos

VOLEIBOL – Nível Introdução

Situação de avaliação: 2+2 com serviço, rede 2m, serviço 3 a 4,5m, bola afável nº0, campo reduzido, rotação a cada 2 serviços, mínimo de dois toques de cada lado da rede.

INDICADORES DE OBSERVAÇÃO:

- Bola anda muito tempo no ar;
- A maioria dos passes são em toque de dedos;
- Mínimo 2 toques, máximo 3.

Identificação do nível de jogo observado (O jogo cumpre ou não o nível Introdução?): **Introdução.**

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO				
Equipa/Nº do jogador		Desloca-se para o ponto de queda da bola;	Dá continuidade às jogadas com manchetes e toque de dedos	Serve por baixo com correção
A	20	NC	C	NC
B				

Legenda: Na equipa, consta o número dos jogadores e género (M ou F). Nos critérios de avaliação consta “Não Cumpre” (NC).

Observações:

- **Equipa Laranja:** O jogador número 20 tem dificuldades com o posicionamento e com a leitura da trajetória da bola, o que afeta a sua performance. O braço no serviço vai para o lado, invés para a frente. O jogador número 10 cumpre com os critérios do nível Introdução.
- **Equipa Amarela:** Os jogadores número 10 e número 15 cumprem os critérios do nível Introdução, fazendo bons passes e posicionando-se corretamente para as jogadas.

ANDEBOL – Nível Introdução

Situação de avaliação: 5x5 (4+1x 4+1) com bola “afável” nº0, campo reduzido (25x14m), área 5m, baliza 1,80m

INDICADORES DE OBSERVAÇÃO:

- Há progressão no campo (“bola vai de costa em costa”);
- Há golos na sequência de remates em salto, não protagonizados (vários alunos)
- Não há aglomeração em torno da bola;
- Há procura de espaço vazio à distância de passe (desmarcação intencional para receber a bola);
- Oportunidades de finalização para ambas as equipas;

Identificação do nível de jogo observado (O jogo cumpre ou não o nível Introdução?): **Não Introdução.**

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO								
Equipa/Nº do jogador		Recebe e enquadra-se com o alvo (baliza)	Longe da baliza, toma a decisão correta (passa ou progride em drible)	Perto da baliza, toma a decisão correta (passa ou remata)	Arma o braço para passar ou rematar	Finaliza com remate em salto	No ataque, sem bola, procura o espaço vazio à distância de passe (intencional)	Na defesa identifica-se como defesa (posiciona-se entre o adversário e a baliza)
A	4	C	C	C	C	NC	C	C
B	5	C	C	C	C	C	C	C

Legenda: Na equipa, consta o número dos jogadores e género (M ou F). Nos critérios de avaliação consta “Não Cumpre” (NC).

Observações:

- **Equipa Laranja:** A principal dúvida é a aluna número 4, que remata muito em apoio e não aproveita o remate em salto, mesmo quando poderia fazê-lo. Também tem dificuldades com a posição correta para os remates. Remata muitas vezes dentro da área (não olha para o chão). O aluno número 3, não se posiciona bem, mal se mexe e finaliza 1 vez.
- **Equipa Verde:** O jogador número 5 verde é o que mais se destaca, pois cumpre todos os critérios, especialmente nos remates em salto.

Apêndice XLVII. Situações de avaliação

Matérias	Voleibol
Níveis	
I	<p>Situação de avaliação: 2+2 c/ serviço</p> <p>Condições de realização: -Rede a 2m -Serviço 3 a 4,5m -Rotação a cada 2 serviços -Min.2 Toques de cada lado da rede</p>

Matérias	Voleibol
Níveis	
E	<p>Situação de avaliação: 4x4</p> <p>Condições de realização: -Rede a 2,10/ 2,15 m -Campo: 12mx6m -Rotação se 2 serviços com sucesso -Min.2 Toques de cada lado da rede</p>

Comédias Henriques, J. (2012). A Avaliação Autêntica em Educação Física - O Problema dos Jogos Desportivos Colectivos.

Matérias	Andebol
Níveis	
I	<p>Situação de avaliação: 5x5 (4+1x4+1)</p> <p>Condições de realização: -Campo Reduzido -Campo: 25x14m -Área 5m -Baliza: 1,80m -Bola “afável” nº0</p>

Matérias	Andebol
Níveis	
E	<p>Situação de avaliação: 5x5 (4+1x4+1)</p> <p>Condições de realização: -Campo Reduzido -Campo: 32x18m</p>

Comédias Henriques, J. (2012). A Avaliação Autêntica em Educação Física - O Problema dos Jogos Desportivos Colectivos.

Apêndice XLVIII. Quadro Comparativo das Entrevistas sobre a Avaliação nos Jogos Desportivos Coletivos (JDC)

Questão	Entrevista ao Professor Ricardo Monteiro	Entrevista ao Professor Doutor João Comédias
Princípios orientadores de um método eficaz para avaliar os JDC	<ul style="list-style-type: none"> - O princípio de que defende: antes da avaliação individual, deve-se avaliar o jogo como um todo; - Avaliar o jogo como um todo, analisando se o jogo está a cumprir os indicadores; 3. Depois de avaliar o jogo, consigo perceber quais os alunos que estão abaixo ou acima desse nível (aval individual). 	<ul style="list-style-type: none"> - É partindo do jogo para o jogador; - Não é preciso estar a observar cada jogador individualmente.
Avaliação autêntica em situação de jogo	<ul style="list-style-type: none"> - Deve ser definida: situação de avaliação adequada, é fundamental porque se não vai desvirtuar a avaliação. 	<ul style="list-style-type: none"> - A principal avaliação: situação de jogo;
Critérios e indicadores para uma avaliação fiável e válida	<ul style="list-style-type: none"> - Tipo de jogo: influencia os indicadores de observação e os critérios de avaliação; - Indicadores: ações recorrentes no jogo, que permitem avaliar desempenhos; - O método mais justo: avaliar primeiro o jogo e quando necessário, confirmar com a avaliação do aluno; - No final: foco principal deve ser na avaliação individual do aluno; 	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação depende do nível e da modalidade; - Indicadores: estar alinhados com as características do jogo em cada nível; - Análise: parte do jogo para o jogador; - Indicadores: ajudam a identificar o nível do jogo, de forma coletiva. - Primeiro: observa-se o jogo como um todo. - Critérios de avaliação individuais: considerados após essa análise global do jogo.
Integração da avaliação individual no contexto coletivo	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação do jogo: considerar o jogo como um todo; - No final: objetivo é avaliar corretamente o desempenho de cada aluno, sempre com base nos critérios de avaliação. 	<ul style="list-style-type: none"> - A avaliação é feita com base na análise do jogo coletivo; - O desempenho individual deve ser observado dentro do contexto do jogo coletivo.
Instrumentos e técnicas de recolha de dados para avaliação nos JDC	<ul style="list-style-type: none"> - A avaliação do desempenho pode ser feita em tempo real, com observação direta no jogo, ou em vídeo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Outra forma de avaliar é gravar o jogo e depois fazer a aferição com os colegas ou sozinho.
Influência do contexto do jogo no desempenho individual	<ul style="list-style-type: none"> - Em jogos de invasão e no Voleibol, as ações de cada aluno são condicionadas pelos colegas de equipa e pelos adversários. - A eficácia da equipa depende das ações de todos os membros, tanto nas jogadas ofensivas como defensivas. - As ações dos colegas de equipa e dos adversários afetam diretamente o desempenho e comportamento do jogador. - Para avaliar corretamente um aluno, este deve ser colocado em diferentes contextos, com colegas e adversários de características variadas. - Para uma avaliação mais precisa, é importante que o aluno seja colocado em situações com diferentes características de colegas e adversários, permitindo que este mostre todas as suas competências. 	<ul style="list-style-type: none"> - Nos jogos desportivos coletivos, o desempenho é coletivo, ou seja, todos os jogadores estão interdependentes. - O desempenho de cada jogador depende tanto dos colegas de equipa como dos adversários, o que pode influenciar a avaliação. - A formação dos grupos deve garantir que os alunos tenham oportunidades de mostrar as suas competências, sem que estas sejam abafadas por colegas mais competentes.

João Miguel Tudela de Vasconcelos Madeira Dias. Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física realizado na Escola Básica de Telheiras

		- A cooperação e colaboração entre os jogadores são essenciais para que o melhor desempenho de cada aluno seja observado.
Relação da avaliação com as competências essenciais dos Programas Nacionais de Educação Física	<ul style="list-style-type: none"> - A situação de avaliação deve estar adequada às capacidades e ao nível de desenvolvimento dos alunos. - É importante observar ações e comportamentos específicos que coincidem com as aprendizagens essenciais. 	<ul style="list-style-type: none"> - A avaliação deve permitir ao professor avaliar o nível em que o jogo está a ser jogado. - O professor deve avaliar se os alunos dominam o nível Introdução, conforme definido nos programas.
Desafios na implementação do método de avaliação nos JDC	<ul style="list-style-type: none"> - O próprio jogo, com os mesmos jogadores, tem fases diferentes e, dependendo da fase, diferentes avaliadores podem ver coisas distintas. - O principal desafio na avaliação é a subjetividade na observação e interpretação, pois diferentes avaliadores podem ter perceções distintas sobre a mesma jogada, o que leva a avaliações diferentes. - O trabalho em pares é muito importante porque reduz a subjetividade, tornando a observação e avaliação mais objetivas. 	<ul style="list-style-type: none"> - É essencial ter critérios claros e indicadores de observação bem definidos, pois estes ajudam a ler o jogo e a avaliar corretamente. - Aferir critérios de avaliação, que é um dos maiores desafios. - Para superar esses desafios, é necessário que cada professor conheça profundamente os níveis dos programas.

Apêndice XLIX. Cartaz Seminário



**A AVALIAÇÃO AUTÊNTICA
DOS JOGOS
DESPORTIVOS COLETIVOS**

ANDEBOL E VOLEIBOL

INÍCIO	17:30
FIM	19:00

23 DE ABRIL DE 2025

ESCOLA SECUNDÁRIA VERGILIO FERREIRA
PROF. ESTAGIÁRIO JOÃO DIAS

Decorative elements: A blue and white volleyball at the top right, a silhouette of a basketball player jumping for a shot, a silhouette of a handball player, and a yellow and blue handball at the bottom right.

Apêndice L. Programação do Seminário

*Tema: Avaliação dos Jogos Desportivos Coletivos de Andebol e Voleibol
no Agrupamento de Escolas Vergílio Ferreira*

Data: 23 abril 2025

Local: Escola Secundária Vergílio Ferreira

<i>Horário</i>	<i>Atividade</i>
<i>17:30</i>	Receção dos professores do agrupamento
<i>17:35</i>	Início da conferência
<i>17:40</i>	Apresentação do tema (justificação e texto de apoio)
<i>17:45</i>	Introdução da Avaliação do Voleibol (Condições de realização, Situação de Avaliação, Indicadores de Observação e Critérios de Avaliação)
<i>17:50</i>	Visualização do vídeo referente ao Voleibol
<i>18:00</i>	Avaliação do nível do jogo e dos alunos que se destacam (por parte cada grupo de professores representados por um porta-voz)
<i>18:10</i>	Apreciação das avaliações dos professores
<i>18:15</i>	Introdução da Avaliação do Andebol (Condições de realização, Situação de Avaliação, Indicadores de Observação e Critérios de Avaliação)
<i>18:25</i>	Visualização do vídeo referente ao Andebol
<i>18:35</i>	Avaliação do nível do jogo e dos alunos que se destacam (por parte de cada grupo de professores representados por um porta-voz)
<i>18:45</i>	Apreciação das avaliações dos professores
<i>18:50</i>	Conclusão da conferência
<i>19:00</i>	Fim

Prof. Estagiário João Dias

Apêndice LI. Texto de apoio para o Seminário

Texto de apoio para o Seminário

A avaliação autêntica desempenha um papel crucial no ensino da Educação Física, especialmente nos Jogos Desportivos Coletivos (JDC), pois propõe um modelo avaliativo próximo da prática real. Segundo Gulikers et al. (2004), este tipo de avaliação exige que os alunos mobilizem competências, conhecimentos, atitudes e habilidades em tarefas que refletem as exigências do contexto real (Comédias, 2012).

Como refere Harvey (2006), ensinar através do jogo exige também avaliar nesse mesmo contexto, pois é durante o jogo que os alunos revelam as suas competências (Comédias, 2012). Contudo, a avaliação nos JDC apresenta desafios específicos: os desempenhos são coletivos, marcados pela incerteza, imprevisibilidade (Bom, 1980; Garganta, 1998. Citado por Comédias, 2012) e instabilidade das condições de avaliação (Comédias, 2012).

Estas características afetam a fiabilidade das classificações, exigindo formação dos professores para garantir avaliações coerentes e que reflitam as capacidades dos alunos (Harlen, 2007, citado por Comédias, 2012). Assim, os desempenhos variam consoante o contexto, a situação de avaliação e o adversário, tornando-se irrepetíveis (Lames & McGarry, 2007).

A avaliação nos JDC deve, por isso, partir do grupo para o indivíduo, do todo para a parte, da síntese para a análise e do jogo para o jogador (Comédias, 2012).

Na abordagem tradicional, o foco está no domínio de habilidades técnicas isoladas, que só mais tarde são aplicadas em contexto de jogo, sendo os aspetos táticos introduzidos posteriormente (Gréhaigne, Richard & Griffin, 2005, citado por Comédias, 2012). Esta perspetiva valoriza sobretudo a execução técnica descontextualizada, em detrimento da capacidade de jogar efetivamente (Comédias, 2012).

De forma semelhante, Graça et al. (2003) criticam os modelos centrados na aprendizagem da técnica sem contextualização, que tornam os exercícios repetitivos e pouco significativos.

Os níveis de jogo definidos nos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF), designadamente Introdução, Elementar e Avançado, funcionam como referenciais para avaliar a qualidade do jogo e o desempenho dos alunos, permitindo uma categorização

objetiva dos níveis de jogo (Comédias, 2012). A situação de avaliação corresponde à prova, sendo esta adequada ao nível em causa (Comédias, 2012).

Os objetivos gerais de ciclo reforçam a importância do jogo formal como referência central para a aprendizagem e para a avaliação (Comédias, 2012). As condições de realização dos objetivos específicos orientam a construção das situações de avaliação, definindo o contexto em que devem emergir as competências de cada nível (Comédias, 2012).

Os critérios de avaliação definem o que o aluno deve demonstrar para evidenciar o seu domínio (Serpa, 2010, citado por Comédias, 2012), permitindo igualmente distinguir os diferentes níveis de desempenho (Comédias, 2012). Assim, devem ser utilizados de forma criteriosa para analisar o desempenho dos alunos que evidenciem competências acima ou abaixo do nível do jogo apresentado. Aos critérios de avaliação devem corresponder indicadores de observação que permitam reconhecer as particularidades de cada nível de jogo, valorizando o desempenho evidenciado (Comédias, 2012).

Estes indicadores tornam-se mais fiáveis por integrarem tanto a vertente coletiva como individual do desempenho (Comédias, 2012). Importa ainda salientar que, tal como o produto coletivo não resulta da simples soma dos desempenhos individuais, também a avaliação do grupo não deve ser entendida como a soma das partes (Comédias, 2012).

A avaliação autêntica engloba dimensões formativa, diagnóstica e sumativa, essenciais para acompanhar eficazmente o processo de aprendizagem (Comédias, 2012). A avaliação formativa, de acordo com Harlen (2007), é contínua e visa melhorar as aprendizagens, recorrendo à informação recolhida para orientar os passos seguintes. Para Fernandes (2006), só é verdadeiramente formativa quando os alunos reconhecem as lacunas no seu desempenho e se comprometem a superá-las (Comédias, 2012).

A avaliação diagnóstica permite conhecer o ponto de partida dos alunos, identificando saberes anteriores, dificuldades e motivações (Comédias, 2012). Para Bom et al. (1989), deve ser contínua e integrada no início do ano letivo, servindo de base à organização do trabalho pedagógico (Comédias, 2012). Por sua vez, a avaliação sumativa verifica, no final do processo, em que medida foram atingidos os objetivos definidos, tendo como referência as metas de aprendizagem, que orientam o que se espera que os alunos consigam demonstrar. Com base nos níveis alcançados em diferentes domínios, é possível aferir o progresso e o grau de sucesso dos alunos (Comédias, 2012).

João Miguel Tudela de Vasconcelos Madeira Dias. Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física realizado na Escola Básica de Telheiras

A fiabilidade da avaliação está diretamente relacionada com a consistência dos resultados obtidos (Comédias, 2012). De acordo com Harlen (2007), essa consistência só é assegurada quando os professores trabalham em conjunto, possuem formação adequada nos conteúdos e são devidamente preparados para observar e registar desempenhos (Comédias, 2012). Assim, torna-se essencial criar espaços de colaboração entre docentes, onde seja possível discutir critérios e analisar desempenhos reais, presencialmente ou através de registos em vídeo (Comédias, 2012).

A utilização de gravações é particularmente relevante, uma vez que os desempenhos em jogo são momentâneos e não se repetem. Através da observação de situações autênticas, é possível identificar níveis e posicionar os alunos no seu percurso de aprendizagem (Comédias, 2012). Nos casos em que o desempenho não é claro, como em jogos de "fronteira" entre níveis, é recomendável colocar o aluno numa nova situação de jogo, representativa de um nível diferente, com adversários e colegas que proporcionem um contexto mais claro para a avaliação do seu desempenho (Comédias, 2012).

De facto, na subárea dos Jogos Desportivos Coletivos, a avaliação é particularmente desafiante, uma vez que o desempenho é coletivo, dependendo da interação entre os jogadores, a equipa adversária e as circunstâncias do jogo (Comédias, 2012). O contexto caracteriza-se pela abertura, incerteza e imprevisibilidade, o que faz com que as ações sejam irrepetíveis (Comédias, 2012).

A técnica é uma ferramenta da tática, não existindo de forma isolada, pois está sempre subordinada a uma decisão (Mahlo, 1969; Téodorescu, 1977, citado por Comédias, 2012). Assim, a aprendizagem deve integrar a técnica e a tática, abordando os problemas do jogo com ações relevantes e contextualizadas. Nesse sentido, Nye et al. (2001) afirmam que as decisões dos jogadores não devem ser analisadas de forma isolada, mas sim considerando o contexto das ações dos colegas e dos adversários (Comédias, 2012). No entanto, as situações analíticas permitem corrigir problemas que não foram resolvidos durante o jogo, sendo necessário, em alguns casos, treinar a técnica de forma isolada para corrigir erros de execução constantes (Comédias, 2012).

Em suma, a avaliação autêntica, fundamentada na reflexão partilhada e na colaboração entre docentes, bem como na cooperação entre os alunos, favorecendo a aprendizagem, pode ser um instrumento crucial na construção de uma nova cultura escolar, mais justa, inclusiva, eclética e formativa (Comédias, 2012).

Apêndice LII. Quadro de aferição dos resultados do Seminário

VOLEIBOL		ANDEBOL	
GR1	NÍVEL DO JOGO — ALUNOS QUE SE DESTACAM A - LARANJA - m. - m. B - VERDE - m. - m.	GR1	NÍVEL DO JOGO — ALUNOS QUE SE DESTACAM A - LARANJA - m. - m. B - VERDE - m. - m.
GR2	NÍVEL DO JOGO — ALUNOS QUE SE DESTACAM A - LARANJA - m. - m. B - VERDE - m. - m.	GR2	NÍVEL DO JOGO — ALUNOS QUE SE DESTACAM A - LARANJA - m. - m. B - VERDE - m. - m.
GR3	NÍVEL DO JOGO — ALUNOS QUE SE DESTACAM A - LARANJA - m. - m. B - VERDE - m. - m.	GR3	NÍVEL DO JOGO — ALUNOS QUE SE DESTACAM A - LARANJA - m. - m. B - VERDE - m. - m.

Apêndice LIII. Questionário de satisfação e resultados



SEMINÁRIO: A AVALIAÇÃO AUTÊNTICA DOS JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS
ANDEBOL E VOLEIBOL

Questionário de satisfação

Esta foi uma oportunidade para eu concretizar o culminar de um trabalho que traduz o investimento numa das áreas do estágio pedagógico em Educação Física que estou a realizar. Agradeço a sua participação e gostaria de saber a sua opinião sobre a sessão que assistiu. Atribua por favor uma pontuação de 1 (mínima) a 5 (máxima) assinalando com uma cruz o seu grau de satisfação.

	1	2	3	4	5
1. Pertinência do estudo					
2. As condições de realização					
3. O tempo disponível					
4. A qualidade da apresentação					
5. A reflexão e o contributo para a escola					
6. Algum aspeto que queira referir					

Obrigado.

Lisboa 23 de abril de 2025

João Dias
(Professor estagiário de Educação Física)

Figura 2-Questionário de satisfação

Pergunta	Nota 5 (%)	Nota 4 (%)
1. Pertinência do estudo	80%	20%
2. Condições de realização	66.7%	33.3%
3. Tempo disponível	66.7%	33.3%
4. Qualidade da apresentação	53.3%	46.7%
5. Reflexão e contributo para a escola	73.3%	26.7%
6. Considerações finais	Nada a apontar (100%)	

Tabela 8-Respostas dos docentes ao Questionário de satisfação

Apêndice LIV. Proposta de melhoria do Protocolo de Avaliação do Departamento de Educação Física

Voleibol

	Nível Introdução (em grupos de 4 e Jogo 2+2)	Nível Elementar (Jogo 4x4)
Critérios de Avaliação	1.Desloca-se para o ponto de queda da bola; 2.Dá continuidade às jogadas com manchete e toque de dedos; 3.Serve por baixo com correção.	1.Serve por baixo ou por cima, colocando a bola numa zona de difícil receção; 2.Recebe em passe ou em manchete, consoante a trajetória da bola, com posicionamento adequado para dar continuidade às jogadas (preferencialmente para a zona 3); 3.Posiciona-se correta e oportunamente para dar continuidade às ações ofensivas (2 toque, ou recebe/ enviar a bola em passe colocado/ remate para o campo contrário); 4.Na defesa, se é o jogador mais próximo da zona de queda da bola, posiciona-se para, de acordo com a trajetória da bola, dar continuidade às jogadas (passe/ manchete).
Indicadores de Observação	A.A bola anda muito tempo no ar; B.A maioria dos passes são em toque de dedos; C.Mínimo 2 toques, máximo 3.	A-Observa-se a dinâmica dos 3 toques (alguém que recebe, alguém que passa, e alguém que finaliza com intenção de pontuar); B-2º toque maioritariamente na posição 3; C-Observam-se finalizações intencionais; D-Qualidade das execuções (passe, manchete, serviço e remate).

Comédias Henriques, J. (2012). A Avaliação Autêntica em Educação Física - O Problema dos Jogos Desportivos Colectivos.

Andebol

	Nível Introdução (5x5)	Nível Elementar (5x5)
Crítérios de Avaliação	1.Recebe e enquadra-se com o alvo (baliza); 2.Longe da baliza toma a decisão correta (passa ou progride em drible); 3.Perto da baliza, torna a decisão correta (passa ou remata); 4.Arma o braço para passar ou rematar; 5. Finaliza com remate em salto; 6.No ataque, sem bola, procura o espaço vazio à distância de passe (intencional); 7.Na defesa, identifica-se como defesa (posiciona-se entre o adversário e a baliza);	1.Na defesa, realiza marcação de controle e vigilância (contato físico permanente); 2.Desmarcação rápida após recuperar a posse de bola (fintas); 3.Circulação da bola com compensações ofensivas (não conseguem vantagem numérica); 4.Exploração horizontal e vertical do espaço do defesa; 5.Joga em profundidade e largura, garantindo a compensação ofensiva, trapézio ofensivo.
Indicadores de Observação	A-Há progressão no campo; B-Não há aglomeração em torno da bola; C-Há procura de espaço vazio à distância de passe (desmarcação intencional para receber a bola); D-Oportunidades de finalização para ambas as equipas; E-Há golos em sequência de remates em salto, não protagonizados (vários alunos).	A-Jogo com largura e profundidade; B-Há contra-ataques; C-Muitas situações de 1x1 (fintas, remates apoiados e em suspensão); D-Há capacidade ofensiva no 1x1; E-Observa-se o trapézio ofensivo com circulação de bola; F-Há contacto físico, dentro das regras.

Comédias Henriques, J. (2012). A Avaliação Autêntica em Educação Física - O Problema dos Jogos Desportivos Colectivos.