

**Bernardo Miguel Alves Miguéns Laranjeira**

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO EM  
EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA SECUNDÁRIA  
BRAAMCAMP FREIRE - PONTINHA**

**Orientador Universitário: Professor João Jorge Comédias Henriques**

**Universidade Lusófona – Centro Universitário de Lisboa  
Faculdade de Educação Física e Desporto**

**Lisboa  
2023**

**Bernardo Miguel Alves Miguéns Laranjeira**

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO EM  
EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA SECUNDÁRIA  
BRAAMCAMP FREIRE - PONTINHA**

Relatório de Estágio defendido em prova pública, para a obtenção do Grau de Mestre, no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, conferido pela Universidade Lusófona – Centro Universitário de Lisboa, no dia 15 de dezembro de 2023, perante o júri nomeado pelo despacho de nomeação N° 487/2023, de 22 de novembro de 2023, com a seguinte composição:

Presidente: Prof. Doutor Francisco Alberto Arruda Carreiro da Costa  
Arguente: Prof. Doutor Francisco Alberto Ramos Leitão  
Orientador: Prof. Doutor João Jorge Comédias Henriques

Co-orientador: Professor Luís António Fernandes Bom

**(Versão Final)**

**Universidade Lusófona – Centro Universitário de Lisboa**  
**Faculdade de Educação Física e Desporto**

**Lisboa**  
**2023**

## **Agradecimentos**

Aos meus pais, irmão e avós por terem possibilitado a conquista deste sonho e sempre me terem apoiado.

À minha Esposa, por todo o apoio e incentivo, que me permitiram concluir esta etapa.

Ao Professor Luís Bom, Coordenador e Orientador de estágio, por todo o apoio, incentivo e partilha de conhecimento ao longo destes anos.

Ao Professor Paulo Martins, Orientador Pedagógico, pela sua disponibilidade e contributo para a realização do estágio.

Ao professor Jaime Fidalgo por toda a sua disponibilidade, apoio e orientação que permitiram criar condições para concluir esta etapa.

Ao Hugo Cruz, por ter facilitado a criação de condições para realização do estágio.

Aos meus alunos, pelo privilégio de ter partilhado esta experiência com eles e reciprocamente termos contribuído para a formação de todos.

Aos meus colegas de estágio, Cristina Costa e Paulo Miranda, por todo o apoio e partilha, fundamentais para a realização deste.

## Resumo

O presente relatório descreve todos os processos de realização do Estágio Pedagógico em Educação Física, na Escola Secundária Braamcamp Freire, em Odivelas.

Na área de Lecionação, foi-me atribuída uma turma de décimo segundo ano e o ensino foi organizado em quatro etapas, numa lógica sequencial, que permitiu o progresso das aprendizagens dos alunos, tendo sido aplicado o regime de opções. O projeto de lecionação, proporcionou a redução dos comportamentos desviantes durante as aulas, através da identificação e registo das tarefas em que os alunos mais se envolviam na aprendizagem. Por fim, na semana de Professor a Tempo Inteiro, foi possível tomar contacto com diferentes realidades de ensino, partilhar conhecimentos e práticas com os outros professores.

Na área de Direção de Turma, foi realizado o acompanhamento das funções do Diretor de Turma, tendo o projeto desenvolvido, contribuído para o aprofundamento do conhecimento pessoal entre os alunos, bem como para a promoção do relacionamento interpessoal. Nesta área, foi igualmente desenvolvida a Saída de Campo, em que foi proporcionada aos alunos o contacto e experiência de realização de diversas atividades de exploração da natureza, contando com a cooperação interdisciplinar para organização das atividades.

Na área do Desporto Escolar, foi-me atribuído o núcleo de andebol masculino, tendo à semelhança da lecionação, sido organizado o processo de treino, em quatro etapas, contribuindo para a melhoria do nível de jogo dos alunos. No projeto desenvolvido, procurou-se promover a participação dos pais na vida desportiva dos filhos e a sua presença nos jogos, tendo para tal sido criado um panfleto sobre o tema e organizado convívios para fomento da relação entre os alunos, os pais e os professores.

Na área do Seminário, que teve como tema «A Organização escolar para dar resposta às necessidades dos alunos com necessidades de saúde especiais e promover a sua inclusão, nas aulas de Educação Física», foram aplicadas entrevistas a dozes professores, em quatro escolas de estágio e a dois professores universitários especialistas no tema. Os resultados foram posteriormente comparados com a literatura existente e com base nas conclusões, realizada uma proposta de organização e de atuação para o grupo de Educação Física, da Escola Secundária Braamcamp Freire.

Palavras-chave: EF, comportamentos desviantes, participação familiar, Inclusão.

## **Abstract**

This report describes all the processes involved in carrying out the Pedagogical Internship in Physical Education at Braamcamp Freire Secondary School, in Odivelas.

In the Teaching area, I was assigned a twelfth grade class and the teaching was organized in four stages, in a sequential logic, which allowed the progress of the students' learning, having applied the regime of options. The teaching project provides for the reduction of deviant behaviors during classes, through the identification and registration of tasks in which students are most involved in learning. Finally, in the Full-Time Teacher week, it was possible to get in touch with different teaching realities and promote the sharing of knowledge and practices with other teachers.

In the area of Class Management, monitoring of all functions of the Class Director was carried out, having the project developed, contributing to the deepening of personal knowledge among students, as well as to the promotion of interpersonal relationships. In this area, the Field Trip was also developed, in which students were provided with contact and experience in carrying out various nature exploration activities, relying on interdisciplinary cooperation to organize activities.

In the area of School Sports, I was assigned the boys handball nucleus, and similarly to teaching, the training process was organized in four stages, contributing to the improvement of the students' game level. In the developed project, an attempt was made to promote the participation of parents in their children's sports life and their presence in the games, for which a pamphlet was created on the subject and social gatherings were organized to foster the relationship between students, parents and teachers.

In the area of the Seminar, whose theme was «School Organization to respond to the needs of students with special health needs and promote their inclusion in Physical Education classes», interviews were applied to twelve teachers, in four training schools and two university professors who are specialists in the subject. The results were later compared with the existing literature and based on the conclusions, an organization and action proposal were made for the Physical Education group, at Escola Secundária Braamcamp Freire.

**Keywords:** Physical Education, deviant behaviors, family participation, inclusion.

### **Abreviaturas, siglas e símbolos**

A: Nível Avançado

AE: Aprendizagens Essenciais

DE: Desporto Escolar

E: Nível Elementar

EE: Encarregado de Educação

EF: Educação Física

EP: Estágio Pedagógico

GEF: Grupo de Educação Física

I: Nível Introdução

NE: Necessidades Especiais

PNEF: Programas Nacionais de Educação Física

PTI: Professor a Tempo Inteiro

UC: Unidade Curricular

UD: Unidade Didática

## Índice

<b>Introdução.....</b>	<b>11</b>
<b>1. Lecionação.....</b>	<b>15</b>
1.1 Projeto de Lecionação .....	16
1.2 Caracterização da Escola.....	19
1.3 Objetivos .....	21
1.4 Avaliação.....	22
1.5 Plano e Balanço da Primeira Etapa .....	24
1.6 Plano e Balanço da Segunda Etapa .....	30
1.7 PTI.....	34
1.8 Plano e Balanço da Terceira Etapa .....	37
1.9 Plano e Balanço da Quarta Etapa .....	40
<b>2. Direção de Turma.....</b>	<b>43</b>
2.1 Projeto de Direção de Turma:.....	43
2.2 Plano e Balanço da Primeira Etapa .....	45
2.3 Plano e Balanço da Segunda Etapa .....	47
2.4 Plano e Balanço da Terceira Etapa .....	49
2.5 Planeamento e Balanço da Quarta Etapa.....	49
2.6 Saída de Campo.....	51
<b>3. Desporto Escolar .....</b>	<b>53</b>
3.1 Projeto do Desporto Escolar.....	54
3.2 Planeamento e Balanço da Primeira Etapa.....	56
3.3 Plano e Balanço da Segunda Etapa .....	57

3.4	Plano e Balanço da Terceira Etapa .....	59
3.5	Plano e Balanço da Quarta Etapa: .....	61
<b>4.</b>	<b>Seminário.....</b>	<b>62</b>
4.1	Revisão da Literatura .....	63
4.2	Metodologia .....	64
4.3	Resultados e Discussão .....	65
4.4	Conclusões e Proposta de Organização e Atuação .....	67
	<b>Conclusão.....</b>	<b>68</b>
	<b>Bibliografia .....</b>	<b>71</b>
	<b>Apêndice.....</b>	<b>I</b>
	Apêndice I – Opções dos Alunos.....	I
	Apêndice II – Exemplo de Grelha de Observação dos JDC .....	II
	Apêndice III - Planeamento da Primeira Etapa .....	III
	Apêndice IV – Sequência Gímnica de Nível I.....	VIII
	Apêndice V – Sequência Gímnica de Nível E .....	IX
	Apêndice VI – Avaliação Inicial dos Aluno.....	X
	Apêndice VII – Exemplo de circuito de condição física .....	XI
	Apêndice VIII – Planeamento da Segunda Etapa.....	XII
	Apêndice IX – Avaliação Formativa do Primeiro Semestre .....	XVI
	Apêndice X – Avaliação Sumativa dos Alunos .....	XVII
	Apêndice XI – Planeamento da Terceira Etapa .....	XVIII
	Apêndice XII – Planeamento da Quarta Etapa .....	XXIII
	Apêndice XIII – Exemplo de Contrato Pedagógico .....	XXVIII
	Apêndice XIV – Panfleto Pais e EE do DE .....	XXIX

Apêndice XV – Convite Convívio DE .....	XXX
Apêndice XVI - Cartaz DE.....	XXXI
Apêndice XVII – Planeamento da Segunda Etapa do DE.....	XXXII
Apêndice XIII – Planeamento da Terceira Etapa do DE .....	XXXIV
Apêndice XIX – Cartaz Novas Captações DE .....	XXXV
Apêndice XX – Planeamento da Quarta Etapa do DE .....	XXXVI
Apêndice XXI – Guião Entrevista.....	XXXVII
<b>Anexos.....</b>	<b>XXXIX</b>
Anexo I – Roulement.....	XXXIX
Anexo II– Patamares Classificativos .....	XL
Anexo III – Mapa de Orientação .....	XLI

## Índice de Quadros

Quadro 1 - Horário semanal de Estágio .....	12
Quadro 2 - Objetivos do Projeto de Lecionação .....	16
Quadro 3 – Polivalência dos Espaços.....	19
Quadro 4 - Objetivos da Primeira Etapa .....	25
Quadro 5 - Planeamento da Primeira Etapa .....	25
Quadro 6 - Objetivos da Segunda Etapa .....	30
Quadro 7 - Planeamento da Segunda Etapa .....	31
Quadro 8 - Objetivos do PTI.....	35
Quadro 9 - Objetivos da Terceira Etapa .....	38
Quadro 10 - Planeamento da Terceira Etapa .....	38
Quadro 11 - Objetivos da Quarta Etapa.....	40
Quadro 12 - Planeamento da Quarta Etapa .....	41
Quadro 13 - Objetivos do Projeto de Direção de Turma.....	44
Quadro 14 - Objetivos da Primeira Etapa da Direção de Turma.....	45

Quadro 15 - Objetivos da Segunda Etapa da Direção de Turma.....	48
Quadro 16 - Objetivos da Terceira Etapa da Direção de Turma.....	49
Quadro 17 - Objetivos da Quarta Etapa da Direção de Turma.....	50
Quadro 18 - Objetivos da Saída de Campo .....	52
Quadro 19 - Objetivos do Projeto de DE .....	55
Quadro 20 - Objetivo da Primeira Etapa do Desporto Escolar .....	56
Quadro 21 - Objetivos da Segunda Etapa do DE .....	58
Quadro 22 - Planeamento da Segunda Etapa do DE .....	58
Quadro 23 - Objetivos da Terceira Etapa do Desporto Escolar.....	59
Quadro 24 - Planeamento da Terceira Etapa do DE .....	60
Quadro 25 - Objetivos da Quarta Etapa do Desporto Escolar.....	61
Quadro 26 - Planeamento da Quarta Etapa do DE .....	61

## **Introdução**

O presente relatório consiste no culminar de todo o trabalho desenvolvido na unidade curricular de Estágio Pedagógico, do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Efetivamente, o EP permite aos estagiários tomarem contacto com a realidade da profissão, de professor, e colocar os seus conhecimentos em prática. Neste sentido, como referem Bom e Brás (2003), contribui para a formação da própria profissão, procurando desenvolver capacidades fundamentais para o seu exercício e traduzindo a habilitação académica e profissional dos estagiários. Para tal, os estagiários atuam em quatro áreas diferentes: Lecionação; Direção de Turma; Desporto Escolar; e Seminário.

Tendo por base estas quatro áreas de atuação, o presente relatório encontra-se organizado por capítulos, correspondendo cada um, a uma das áreas expressas. Dentro de cada capítulo, são apresentados os objetivos para cada área, os processos para os alcançar e os balanços com o que foi alcançado e as reflexões sobre a minha atuação. Além disso, estão ainda integrados, os projetos específicos de cada área, com a mesma organização. A conclusão irá focar as principais conquistas e contributos dentro de cada uma das áreas, englobando uma reflexão final sobre a importância do EP para a minha formação pessoal e profissional.

Inicialmente, perante diversas opções de escolha para realização do EP, optei pela Escola Secundária Braamcamp Freire, pertencente ao Agrupamento de Escolas Braamcamp Freire, em Odivelas. A tomada de decisão teve em conta dois fatores fundamentais: a possibilidade de ser realizado em conjunto com a minha colega Cristina Costa, que conheço desde o primeiro ano de licenciatura e de desenvolvermos uma dinâmica de trabalho eficaz, assente na confiança, essencial para uma cooperação harmonizante, com partilha de conhecimentos e reflexões, cruciais para o sucesso da UC; a visita prévia à escola, por ambos, de forma a conhecermos os espaços, instalações, equipamentos e dinâmicas, mas principalmente o professor orientador, que desde o primeiro momento se mostrou uma pessoa muito acessível, acolhedora, motivada e motivante, disponível para nos receber.

No ano letivo em questão, constituímos um total de cinco professores estagiários da Universidade Lusófona, divididos por dois orientadores, três do professor Paulo Martins, nos quais me incluo e dois do professor Nuno Cardoso. O EP iniciou-se com a escolha das turmas

de lecionação e do DE, seguindo-se a familiarização com o GEF, mas também com diversos documentos, como o projeto educativo da escola, regulamento interno e Regulamento da Educação Física, essenciais para desenvolver a minha ação enquanto professor estagiário. Nesta lógica, foi necessário organizar o horário semanal, de forma a dar resposta às solicitações das diferentes áreas, expresso no quadro seguinte:

*Quadro 1 - Horário semanal de Estágio*

<b>Hora</b>	<b>Segunda-feira</b>	<b>Terça-feira</b>	<b>Quarta-feira</b>	<b>Quinta-feira</b>	<b>Sexta-feira</b>
<b>08:15 - 09:45</b>	Observação aula estagiária Cristina Costa	Observação aula estagiário Paulo Miranda			
<b>10:05 - 11:35</b>	Lecionação 12º ano			Observação aula estagiário Paulo Miranda	Observação aula estagiária Cristina Costa
<b>10:50 - 11:40</b>		Reunião semanal com diretora de turma			
<b>11:45 - 13:15</b>				Lecionação 12º ano	Reunião semanal orientador de escola
<b>13:30 - 14:21</b>	DE núcleo masculino				DE núcleos masculino e feminino
<b>18:00 - 22:00</b>			Aulas universidade		

No que concerne à área da lecionação, foi-me atribuída uma turma de 12º ano, tendo por responsabilidade planear e desenvolver todo o processo de ensino-aprendizagem, enquanto professor da mesma. Desta forma, foi adotado o modelo de planeamento por etapas para organização do ano letivo, com vista à promoção de um ensino diferenciado, de acordo com as necessidades dos alunos, e da avaliação formativa, para uma correta adequação e ajustamento

do plano em função do seu progresso (Araújo, 2007), tendo como referência as AE. Além disso, foram utilizadas UD como forma de organização. Na mesma área, face ao elevado número de comportamentos desviantes identificados no início do ano-letivo durante as aulas, decidi desenvolver um projeto com o objetivo de reduzir os mesmos, tendo como foco a alteração da minha ação enquanto professor. A capacidade de análise e reflexão, bem como a cooperação dos colegas estagiários foram assim determinantes para a sua concretização. Na semana de PTI, em que foi assumido o horário completo de um professor e que pessoalmente, teve como objetivo a lecionação de aulas a diferentes turmas de diferentes ciclos de ensino e cursos, tendo sido realizado em duas turmas do 9º ano, uma turma do 10º ano e duas turmas de cursos profissionais. Neste sentido, foi possível tomar contacto com diferentes realidades de ensino, sendo que cada uma tinha as suas especificidades, tendo sido fundamental para melhorar a minha ação enquanto professor.

Salienta-se a importância da adoção de um comportamento reflexivo durante o EP, de forma a autoavaliar o meu pensamento e as minhas práticas (Coelho, 2018), permitindo tomar consciência do que podia ser melhorado, tendo em conta a minha intervenção enquanto professor nas diversas áreas. Esta reflexão ocorria a título pessoal, mas também em grupo, tendo sido fundamental a cooperação e colaboração com os colegas de estágio, o professor orientador e outros professores da escola para um estágio mais rico e com sucesso.

Relativamente à área da direção de turma, foi realizado um acompanhamento permanente de todos os assuntos relativos à turma em questão, através das reuniões semanais com a diretora de turma. Dentro desta área, face ao caso específico de uma aluna que apresentava dificuldades de relacionamento com a turma, foi desenvolvido um projeto que tinha como finalidade a promoção do relacionamento com os colegas, através da organização de sessões de conversa em que os alunos partilhavam características mais pessoais de cada um, de forma a posteriormente serem utilizadas para a construção de um livro de curso. Quanto à saída de campo, esta foi organizada entre os cinco estagiários contemplando três turmas de 12º ano e duas turmas de 10º ano, tendo sido avaliada pelos alunos através de um questionário, como excelente. Assim, foi possível promover a cooperação interturmas para a realização das atividades de complemento curricular das atividades de exploração da natureza, nomeadamente a orientação e a canoagem, salientando-se a relação de interdisciplinaridade e cooperação com os professores das disciplinas de português, matemática e biologia.

Na área do desporto escolar, foi-me atribuído o núcleo masculino da modalidade de andebol. Esta consistiu num desafio em que foi necessário aprofundar os meus conhecimentos e refletir rigorosamente, de forma a realizar um planeamento adequado às necessidades dos alunos, tendo sido fundamental a cooperação com a estagiária Cristina Costa e os professores Nuno Cardoso e José Rosário, contribuindo igualmente para a lecionação das aulas com a minha turma. A cooperação com a estagiária Cristina Costa foi crucial, na medida em que os núcleos masculino e feminino treinavam juntos às sextas-feiras, pelo que era necessário um planeamento conjunto. Além disso, face ao elevado número de faltas e atitudes contrárias àquilo que deviam ser os valores do desporto e o “fair play”, foi necessário em conjunto sensibilizarmos os alunos neste sentido e promover um clima motivacional orientado para a mestria, tendo desta forma melhorado as suas atitudes. Como projeto particular, perante a ausência dos pais e EE dos alunos na sua vida desportiva e apoio nos encontros desportivos do DE, procurei alterar esta situação através da criação de um panfleto sobre a importância desta participação, de forma a sensibilizar os mesmos. Foi ainda promovido um convívio após um dos jogos, de forma a promover a relação entre os pais, os alunos e os professores, tendo tido um máximo de cinco pais presentes.

No que respeita à área do seminário, o principal objetivo foi contribuir para a melhoria da atuação do GEF, identificando um problema ou falha em que fosse necessário procurar soluções para um melhor funcionamento do grupo. Neste sentido, o problema identificado prendia-se com a organização escolar para lidar com as necessidades educativas dos alunos com NE e promover a sua inclusão nas aulas de EF, pelo que o tema foi aprofundado recorrendo à realização de entrevistas em quatro escolas diferentes, bem como a dois professores universitários, especialistas na área. Posteriormente, foram comparados os resultados das entrevistas com a literatura existente, resultando numa sistematização que permitiu elaborar um conjunto de propostas para o GEF melhorar a sua atuação nesta temática.

Quanto à identidade dos alunos, de forma a garantir o seu anonimato, não foram utilizados os seus nomes, tendo sido substituídos por números, organizados de forma a não corresponderem à mesma ordem atribuída na escola.

Por fim, refere-se que as citações e referências bibliográficas, utilizadas neste relatório, estão de acordo com as normas estabelecidas pela American Psychological Association, utilizadas pela Universidade Lusófona.

## 1. Lecionação

O professor pode assumir-se como um gestor de sala de aula, na medida em que tem por dever organizar e desenvolver todo o processo de ensino-aprendizagem, de forma a atingir os objetivos previamente estabelecidos e proporcionar aos alunos uma aprendizagem de qualidade (Fundação de Desenvolvimento Gerencial, 2021). Na mesma lógica, Gomes, Martins & Carreiro da Costa (2017) referem que um ensino de qualidade em EF está dependente da capacidade de organização das situações de aprendizagem, pelo professor, de forma a dar resposta às necessidades de todos os alunos e promover a sua aprendizagem, formando alunos bem-educados fisicamente.

A EF tem assim por finalidade formar alunos bem-educados fisicamente, contribuindo para o seu desenvolvimento integral, nomeadamente na aquisição de conhecimentos, atitudes e competências fundamentais para a adoção de um estilo de vida ativo e saudável ao longo da vida (gomes et al. 2017). Neste sentido, segundo Bom e Brás (2003), é determinante que o estagiário aprenda a planear todo o processo de lecionação para a sua turma, tendo por base os PNEF e de forma que se adeque e ajuste às necessidades educacionais e cada aluno, sendo ainda fundamental desenvolver a sua capacidade de reflexão. Atualmente encontram-se em vigor as AE, fruto da reorganização curricular, com vista ao encontro do Perfil do Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Gabinete do Secretário de Estado da Educação, 2018). Para organização e planeamento do ano letivo foram, deste modo, utilizadas como referência as AE.

O plano de turma foi organizado por etapas, visto que com base neste modelo de planeamento, o professor realiza um diagnóstico e prognóstico das aprendizagens dos alunos, permitindo-lhe fazer uma projeção de um ensino diferenciado e com base nas necessidades de cada aluno, definindo objetivos intermédios, de forma a acompanhar o progresso individual de cada um, dando ênfase à avaliação formativa (Carvalho, 1994). Desta forma, são consideradas quatro etapas de planeamento, descritas na respetiva secção: 1 – Prognóstico; 2 – Prioridades; 3 – Progresso; 4 – Produto. Além disso, o planeamento foi ainda organizado por UD, que consistem num conjunto de opções metodológicas tomadas pelo professor, que relaciona os conteúdos a lecionar, com o tempo disponível, de acordo com uma sequência coerente (Pais, 2013).

## 1.1 Projeto de Lecionação

Uma das características da minha turma prendia-se com o facto dos alunos, no geral, se envolverem muito em comportamentos desviantes, que perturbavam o funcionamento das aulas.

A indisciplina pode ser definida como a incompatibilidade entre os regulamentos e expectativas da escola, no que concerne a comportamentos adotados pelos alunos, as suas atitudes, relacionamentos que desenvolvem e o seu desenvolvimento cognitivo (Garcia, 2011). Por outro lado, Onofre (1995), refere que o conceito de disciplina se traduz nas formas de ajudar os alunos a perceber o interesse que as tarefas apresentadas em aula, têm para eles.

De forma a prevenir comportamentos de indisciplina, deve ser claramente estabelecido, quais são os comportamentos disciplinados, nomeadamente através da definição de regras (Onofre, 1995), assim como proporcionar aos alunos tarefas adequadas, mas que sejam desafiantes, de forma a mantê-los envolvidos e motivados, evitando desta forma, comportamentos desviantes (NASPE, 2009).

Efetivamente, na turma verificavam-se alguns comportamentos desviantes, nomeadamente no que dizia respeito a existir alguma resistência quanto à realização de certas tarefas, bem como muita conversa entre alunos, pelo que dificilmente a turma trabalhava de forma autónoma, realizando algumas tarefas apenas se o professor estivesse a controlar. Nesta lógica, este projeto teve como objetivo atuar sobre os comportamentos desviantes que se verificaram, numa perspetiva preventiva dos mesmos e de modo a promover o trabalho autónomo dos alunos em função dos objetivos a alcançar.

Os objetivos do projeto são sintetizados no quadro que se segue:

*Quadro 2 - Objetivos do Projeto de Lecionação*

<b>Objetivos do Projeto de Lecionação</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Reduzir os comportamentos desviantes</li><li>• Contabilizar os comportamentos desviantes</li><li>• Registrar as tarefas que apresentam menos comportamentos desviantes</li></ul>

A abordagem utilizada para a redução dos comportamentos desviantes, focou-se em não castigar os alunos pelos mesmos, assumindo que a culpa era destes, mas pela reflexão da própria

ação enquanto professor e o que poderia ser alterado de forma a não criar condições para se verificarem comportamentos desviantes. Mais especificamente, utilizando tarefas mais desafiantes e grupos de trabalho adequados (Martins et al., 2017).

De forma cumprir estes objetivos, foram registados os comportamentos desviantes dos alunos em três períodos, de um mês cada, tendo sido o primeiro durante a segunda etapa, o segundo na terceira etapa e o terceiro na quarta etapa. A primeira contagem iniciou com uma média de quarenta e sete por aula, tendo sido realizada pela estagiária Cristina Costa e Paulo Miranda, bem como o registo das tarefas em que os alunos se envolviam mais e melhor na aprendizagem. Salientam-se destas tarefas os aquecimentos através de jogos, com um carácter mais lúdico, como o jogo da apanhada ou jogos pré-desportivos, se forem complementados com condicionantes que os tornem mais desafiantes, por exemplo, um jogo de “bola ao capitão”, mas em que não existe um capitão fixo, em que um dos membros da equipa desloca-se contornando o campo por fora para ir receber a bola ao suposto local do “capitão” e possibilitar a finalização. Durante a parte principal das aulas, procurei tornar as tarefas mais lúdicas, mas desafiantes, como as rodas de bola de voleibol, em que os alunos tinham de progredir enquanto davam toques. Ou seja, as tarefas devem proporcionar o jogo de forma desafiante, definindo claramente os objetivos, critérios de êxito e condicionantes.

No que diz respeito às tarefas de condição física, os alunos apresentavam muita resistência em realizar, pelo que foram testadas diversas formas de trabalharem autonomamente, como folhas de auxílio ou circuitos com a estrutura de treinos intervalados de alta intensidade, em que a música referia quando os alunos deviam executar o exercício ou parar, porém sem sucesso. Nesta lógica, foi testada outra forma, em que a turma toda realizava o circuito, orientada pelo professor e com a música ao mesmo tempo, tendo sido o único método eficaz.

Quanto aos grupos de alunos, havia alunos que quando estavam juntos, tinham maior tendência para se envolverem em comportamentos desviantes. Neste sentido, foi necessário formar grupos, de forma a separar esses alunos.

Com o decorrer das aulas, foi possível perceber que os alunos realmente não se sentiam motivados, o que estava a contribuir para o aumento dos comportamentos desviantes, pelo que foi necessário ter algumas sessões de esclarecimento com a turma, sobre o trabalho que estava a ser desenvolvido, nomeadamente a formação de grupos e as diversas etapas, bem como os

objetivos a alcançar. Estas tiveram um resultado positivo, na medida em que os alunos se mostraram mais disponíveis e empenhados em realizar as tarefas propostas, assim como em cooperar com os colegas, contribuindo para a redução dos comportamentos desviantes. Neste sentido, foi possível concluir que o constante esclarecimento dos objetivos e da organização do processo de aprendizagem aos alunos, contribui para o seu envolvimento e empenho nas aulas, reduzindo os comportamentos desviantes.

Na segunda contagem, os comportamentos desviantes reduziram significativamente para uma média de vinte e seis por aula, sendo as aulas com maior registo, as que ocorriam na sala de ginástica, possivelmente relacionado com o espaço muito reduzido para o número de alunos da turma. Nesta etapa, foram aplicadas nas aulas as tarefas em que os alunos mostraram ter menos comportamentos desviantes, continuando o processo de registo. A redução dos comportamentos desviantes prendeu-se sobretudo com a realização de aquecimentos mais lúdicos, através do jogo, bem como a organização mais frequente de grupos homogéneos e introdução de situações de competição e jogo, na etapa em questão.

Na última contagem, os comportamentos desviantes situaram-se numa média de quinze por aula. Neste sentido, foi possível constatar que os principais fatores que contribuíram para o sucesso do projeto foram: a reflexão pessoal; promoção dos aquecimentos com carácter lúdico e tarefas condicionadas, mais desafiantes; a formação de grupos heterogéneos, tendo em conta a separação de alguns alunos; a promoção de tarefas mais competitivas em grupos homogéneos; o esclarecimento dos objetivos e processos de trabalho aos alunos.

Pessoalmente, considero que este projeto consistiu num desafio que me obrigou a procurar novas formas de lidar com esta realidade, mais especificamente o comportamento dos alunos. Para tal, foi necessário ver o problema de diferentes perspetivas, procurando a causa e a solução não só nas ações dos alunos, mas também do professor. Contribuiu igualmente para o desenvolvimento pessoal em termos de comunicação com os alunos e no assumir da postura de professor, procurando perceber qual a melhor forma de controlar a atividade dos alunos, refletindo a resiliência necessária para o efeito. Por outro lado, este projeto contribuiu para a melhoria da minha interação e relação com a turma.

## 1.2 Caracterização da Escola

A caracterização da escola foi fundamental para conhecer e familiarizar-me com a mesma, nomeadamente os recursos disponíveis, espaços existentes e normas de funcionamento, cruciais para conseguir fazer um planeamento mais adequado e eficaz das aprendizagens.

A escola apresentava quatro espaços diferentes para a lecionação das aulas de EF, sendo dois interiores, o ginásio grande (GG) e a sala de ginástica (SG), e dois exteriores, o campo um (C1) e o campo dois (C2). Salienta-se que os espaços exteriores eram descobertos, deste modo quando chovia não havia condições para a realização de aula prática, pelo que era disponibilizada uma sala de aula e esta era de cariz teórico. No quadro seguinte são apresentadas as matérias possíveis de lecionar em cada espaço:

*Quadro 3 – Polivalência dos Espaços*

<b>Matérias/Espaços</b>	GG	C1	SG	C2
Andebol				
Aptidão Física				
Basquetebol				
Corfebol				
Futebol				
Voleibol				
Fitescola				
<b>A. Expl. Natureza:</b>				
Escalada				
Orientação				
<b>Atletismo:</b>				
Barreiras				
Corridas Velocidade				
Estafetas				
Lançamentos				
Salto em Altura				
Salto Comprimento				
<b>Dança:</b>				
Sociais				
Tradicionais				
<b>Ginástica:</b>				
Acrobática				
Aparelhos				
Solo				

<b>Raquetas:</b>				
Badminton				
Ténis de Mesa				

De acordo com o roulement definido pelo GEF, a rotação entre os espaços ocorria semanalmente e estava organizada de forma a intercalar uma semana num espaço interior e uma num espaço exterior, como se pode observar no anexo I. Todavia, face às condições climáticas, os alunos podiam estar uma semana sem ter aulas, dado que os espaços exteriores não eram cobertos, causando uma interrupção na atividade letiva, pelo que segundo Monteiro (1996), estes devem ser cobertos de forma a evitar esta interrupção. Por outro lado, o autor refere ainda que os espaços devem ser o mais polivalentes possível, tendo o professor a responsabilidade de aproveitar essa polivalência, que no caso da Escola Secundária Braamcamp Freire se assume como relativa, sendo possível lecionar diferentes matérias, nos vários espaços, como se pode observar no quadro 3. Em termos de materiais, salienta-se que os específicos para o ensino da ginástica não podiam sair do interior das instalações, pelo que era uma matéria condicionada aos espaços interiores e a caixa de areia para lecionação do salto em comprimento se encontrava inutilizável.

Relativamente aos recursos temporais, as recomendações apresentadas por Jacinto, Carvalho, Comédias, & Mira (2001), para o ensino secundário, consistem em três horas semanais, divididas em pelo menos três sessões, privilegiando dias não consecutivos. Porém, cada turma apenas tinha duas sessões semanais, de noventa minutos cada, sendo que os alunos tinham uma tolerância de cinco minutos para se equiparem no início das aulas e saíam dez minutos mais cedo, de forma a terem tempo para fazer a sua higiene pessoal. Neste sentido, o tempo útil de aula consistia em setenta e cinco minutos.

Quanto aos recursos humanos, o GEF era constituído por dezoito professores, mais oito estagiários, cinco da Universidade Lusófona e três da Faculdade de Motricidade Humana. As reuniões de grupo, nomeadamente a inicial de apresentação, bem como as conversas informais ao longo do ano letivo, foram determinantes para conhecer cada um dos professores constituintes do mesmo. Desta forma, foi possível saber as matérias em que cada professor era especialista, contribuindo para a partilha de conhecimentos. Além disso, contribuiu para a criação de um ambiente de trabalho harmonioso e de entreajuda, fomentando o trabalho em equipa, que possibilitou a colaboração dos professores para realização do PTI.

### 1.3 Objetivos

D`Hainaut (1980), refere que para definir um objetivo são selecionados quatro parâmetros: o campo de aplicação, que se relaciona com as componentes de domínio e transferibilidade, dado que a aquisição de uma competência, num determinado domínio, possibilita a sua transferibilidade para novas possibilidades de execuções motoras, cognitivas e sociais; a acessibilidade, que se prende com os recursos necessários para a concretizar o objetivo, tais como os recursos humanos, materiais, financeiros e temporais; o valor, que tem que ver com a adequação dos objetivos aos alunos a nível pessoal e social; a aceitabilidade, que consiste na coerência entre as expectativas dos alunos e dos encarregados de educação, traduzindo-se numa repercussão afetiva, na medida em que o objetivo será aceite ou alvo de um elevado grau de rejeição por parte dos alunos.

O autor refere ainda quatro critérios em que os objetivos devem assentar: utilidade, que relaciona o campo de aplicação com o valor que aquela aprendizagem tem para os alunos; pedagógico, que se prende com a utilidade e a aceitabilidade, ou seja, o campo de aceitação do objetivo e a repercussão afetiva; económico, que tem que ver com a eficiência no que se refere ao tempo e aos recursos. Além disso, afirma que os objetivos pedagógicos definem o que se pretende alcançar com a ação educativa e orienta todo o processo de ensino aprendizagem, tendo como função orientar a ação pedagógica do professor, nomeadamente na escolha dos métodos a utilizar, servindo de referência e critério de avaliação, para de forma reflexiva potenciar a melhoria da ação pedagógica.

Os objetivos específicos, como o próprio nome indica, são aqueles que o professor define, próprios de cada matéria, estipulando o comportamento que o aluno deve realizar, bem como as condições em que esse comportamento deve ocorrer (D`Hainaut, 1980). Nesta lógica, estes objetivos correspondem aos critérios de êxito. Por outro lado, os objetivos operacionais correspondem às situações de aprendizagem e de avaliação, definidas pelo professor, de forma a concretizar o objetivo específico.

Segundo Jacinto et al. (2001), o principal critério de seleção e operacionalização dos objetivos consiste no efetivo aperfeiçoamento do aluno, face às suas prioridades de aprendizagem. Neste sentido, os objetivos para elaboração do plano de turma, foram definidos com base nas prioridades identificadas na avaliação inicial realizada na primeira

etapa de lecionação, fazendo um prognóstico daquilo que considere que os alunos conseguiriam alcançar.

No que se refere à avaliação inicial, Segundo Carvalho (1994), esta tem por objetivo conhecer os alunos, apresentar o programa da EF, dar a conhecer as regras e as rotinas de organização e rever as aprendizagens anteriores. O professor deve identificar em que matérias os alunos apresentam dificuldades de concretização e quais foram as limitações pela qual a aprendizagem não foi conseguida, realizando um prognóstico sobre as aprendizagens futuras. Identificar as dificuldades dos alunos e os alunos com mais dificuldades, bem como as matérias prioritárias, recolhendo dados para a formação dos grupos de trabalho.

#### **1.4 Avaliação**

A avaliação consiste num processo que permite regular o ensino e a aprendizagem, sustentando as intervenções pedagógicas e reajustando os métodos, bem como certificar as aprendizagens dos alunos, tendo como objetivo a qualidade e a melhoria do ensino e aprendizagem. (DL 17/2016, artigo 23º). De acordo com Jean Cardinet<sup>1</sup>, esta assume as funções de orientação, regulação e certificação (Araújo, 2007,). Neste sentido, desempenha um papel de suporte às decisões curriculares tomadas pelo professor (Araújo,2007).

Segundo Jacinto et al. (2001), a avaliação incide sobre as 3 grandes áreas de extensão da EF: Atividades Físicas, Aptidão física e Conhecimentos. Além disso, é operacionalizada tendo em conta três níveis de desempenho, que correspondem ao nível de domínio dos conteúdos em cada matéria: introdução; elementar; avançado. Sempre que o aluno cumpre os objetivos definidos para um nível, quer dizer que se encontra no nível acima, por exemplo, se um aluno cumpre todos os objetivos do nível introdução, quer dizer que é elementar. Neste sentido, o sucesso em EF traduz-se no domínio e demonstração das competências previstas nos objetivos gerais e refletidas em situações de práticas de referência, avaliadas de acordo com os critérios de avaliação definidos, que permitem qualificar a participação e desempenho dos alunos.

Atendendo ao facto de ser uma turma de décimo segundo ano, foi aplicado o regime de opções, conforme referido por Jacinto et al. (2001), em que os alunos optam pelas matérias

---

<sup>1</sup> Cardinet, J. (1986). *Évaluation scolaire et mesure*. Bruxelas: De Boeck.

em que pretendem ser avaliados. Desta forma, os alunos escolheram as suas seis melhores matérias, entre as quais, dois JDC, atletismo ou ginástica, uma dança social ou tradicional e duas matérias alternativas, permitindo aos alunos aperfeiçoarem-se nas suas matérias de preferência, como se pode observar no apêndice I, com as opções dos alunos.

Na área das atividades físicas, nomeadamente nos JDC, os alunos foram avaliados de acordo com as situações de referência, definidas nas AE e com o protocolo de avaliação da escola. Neste sentido, os alunos foram avaliados através do jogo, de forma a promover uma avaliação autêntica, em que os desempenhos eram contextualizados a todos os níveis, com referência ao jogo real (Comédias, 2012). De acordo com o autor, nos JDC o desempenho é coletivo, pelo que a sua avaliação deve ser realizada do jogo para o jogador. Isto é, inicialmente deve-se proceder à avaliação do nível do jogo, permitindo desta forma, perceber e avaliar o desempenho individual de cada jogador, atribuindo-lhe igualmente um nível de jogo.

Nesta lógica, este foi o método de avaliação dos JDC adotado para avaliar os meus alunos. Para tal, foi necessário definir os indicadores de observação, que permitiram observar o desempenho coletivo e critérios de avaliação, de forma a perceber se o aluno está a cumprir ou não os objetivos definidos, criando assim as grelhas de observação para o futebol, o andebol, o voleibol e o basquetebol, que se pode observar no exemplo, em apêndice II. A avaliação das outras matérias que integram o currículo da EF foi igualmente realizada tendo em conta as situações formais e de referência, estipuladas nas AE e de acordo com o protocolo de avaliação da escola.

Relativamente à área dos conhecimentos, conforme decisão do GEF, os conhecimentos dos alunos foram avaliados através da realização de trabalhos, de acordo com os temas estipulados no projeto curricular de EF da escola e previstos nas AE. Estes trabalhos foram realizados em grupo, de forma a promover a cooperação entre os alunos, para a sua aprendizagem, dado que segundo Hansen e Stephens (2000), na aprendizagem colaborativa o aluno assume a responsabilidade da sua aprendizagem, tem mais iniciativa e interage socialmente. Uma das áreas de competências do Perfil dos Aluno à saída da Escolaridade Obrigatória é o relacionamento interpessoal, pois permite que os comportamentos sejam adequados em contexto de colaboração e partilha, utilizando diferentes meios de comunicação, quando trabalham em equipa, tal como o poder argumentativo, desenvolvendo outras formas de estar, olhar e participar na sociedade (Martins et al., 2017).

Por fim, na área da aptidão física, os alunos foram avaliados através da aplicação dos testes do fitescola, definidos pelo GEF, contando com uma aplicação no início do ano letivo e uma no final. Estes permitem avaliar: a aptidão aeróbia dos alunos, para a qual foi utilizado o teste do vaivém; a composição corporal, através da aferição do índice de massa corporal dos alunos (IMC); a aptidão neuromuscular, através dos testes de abdominais, flexões de braços, impulsão vertical e horizontal, flexibilidade dos ombros e membros inferiores (FITescola, 2022). Contudo, os resultados destes testes não devem ser utilizados como o principal método de avaliação dos alunos (Plowman, 2013).

### **1.5 Plano e Balanço da Primeira Etapa**

A etapa do prognóstico assume-se como a mais importante, dado que é a etapa que vai determinar todas as outras. Visto que, com base na avaliação inicial realizada nesta etapa, o professor diagnostica o nível de domínio das matérias, as dificuldades e limitações dos alunos (Carvalho, 1994) A partir desta avaliação, o professor estará apto para fazer um prognóstico, tomar decisões curriculares e fazer um plano diferenciado para os alunos, tendo em conta os objetivos a alcançar (Araújo, 2007). Além disso, tratando-se de uma turma de décimo segundo ano, esta etapa teve também por objetivo apresentar as várias matérias, que os alunos poderiam optar para serem avaliados (Jacinto et al. 2001).

Neste sentido, foi crucial o GEF ter definido um protocolo de avaliação inicial, dado que permite obter os dados necessários para elaborar o plano plurianual do grupo, estabelecendo os objetivos para cada ano de escolaridade (Carvalho, 1994). Assume-se assim como uma ferramenta indispensável para o consenso entre professores, critérios comuns e uma avaliação coerente. Por outro lado, é essencial para garantir a articulação vertical, que segundo o projeto educativo da escola um dos objetivos específicos definidos, consiste no reforço da mesma. Para realização da avaliação inicial, foi assim utilizado o protocolo da escola.

Segundo Carvalho (1994), esta etapa tem ainda por objetivo conhecer os alunos, apresentar o programa da EF, dar a conhecer as regras e as rotinas de organização e rever as aprendizagens anteriores. O professor deve identificar em que matérias os alunos apresentam dificuldades de concretização e quais foram as limitações pela qual a aprendizagem não foi conseguida, realizando um prognóstico sobre as aprendizagens futuras. Identificar as dificuldades dos alunos e os alunos com mais dificuldades, bem como as matérias prioritárias,

recolhendo dados para a formação dos grupos de trabalho.

Desta forma, o quadro seguinte sintetiza os objetivos da 1ª etapa:

Quadro 4 - Objetivos da Primeira Etapa

<b>Objetivos da Primeira Etapa</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer os alunos</li> <li>• Realizar a avaliação inicial dos alunos</li> <li>• Apresentar o programa da disciplina e o processo de avaliação</li> <li>• Definir regras e rotinas</li> <li>• Identificar os alunos com mais dificuldades e limitações</li> <li>• Identificar as prioridades dos alunos</li> </ul>	

A presente etapa, de acordo com o período definido por Jacinto et al. (2001), teve uma duração prevista de seis semanas, de 19 de setembro de 2022 a 27 de outubro de 2022, tendo contudo sido necessário estender a mesma, utilizando mais uma aula da segunda etapa, apesar de não ter sido possível concretizar as avaliações em falta, de estafetas e do vaivém, por ter chovido e a aula ter sido teórica, tendo estas sido realizadas na segunda etapa, como se pode observar no quadro que se segue:

Quadro 5 - Planeamento da Primeira Etapa

Planeamento da Primeira Etapa														
Professor	Ano		Turma		Etapa		Nº UD		Nº aulas		Recursos Temporais			
Bernardo Laranjeira	12º ano		2		Prognóstico		1		12		12x90'			
<b>Semana</b>	1	1	2	2	3	3	4	4	5	5	6	6	7	
<b>Mês</b>	SETEMBRO				OUTUBRO									
<b>Data</b>	19/set	22/set	26/set	29/set	03/out	06/out	10/out	13/out	17/out	20/out	24/out	27/out	31/out	<b>Observações:</b>
<b>Nº Aula</b>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	Observações: Foi necessária mais uma aula, 31 out (C1), de forma a terminar a avaliação inicial do vaivém e de estafetas, contudo nessa semana choveu em ambas as aulas, pelo que foram teóricas.
<b>Espaço</b>	Sala		GG		C1		SG		C2		GG		C1	
<b>Matéria</b>	Objetivos, Regras, Critérios de Avaliação		Andebol Condição Física		Condição Física Futebol		Ginástica de Solo Condição Física		Barreiras Corfebol		Gin. Solo Badminton		Vaivém Estafetas	
			Voleibol Fitescola		Fitescola corfebol		Gin. Aparelhos Salto altura		Ténis de mesa 40 m		Gin. Acrobática Dança			
					Dança Basquetebol (I)		Salto compr. Fitescola		Fitescola Lançamento Peso		Vaivém Basquetebol (E)			
									Estafetas		Andebol (I)			

Esta iniciou-se com duas aulas teóricas em sala de aula, por decisão do GEF para organização do roulement, tendo sido realizada a apresentação dos alunos e do professor, de forma a promover o conhecimento e familiarização contribuindo para a relação entre ambos, fundamental para promover um clima de aula favorável à aprendizagem. Foi igualmente

realizada a apresentação da disciplina, com a transmissão aos alunos do programa da mesma, informando o horário das aulas e a rotação dos espaços. Foram apresentadas as regras definidas no Regulamento da EF, nomeadamente o equipamento a utilizar nas aulas, os acessórios que não se podiam utilizar nas aulas, como fios e pulseiras, as sanções para as faltas de atraso e material, o cabelo ter de ser apanhado para realização das aulas e as unhas terem de estar cortadas, de forma a promover uma prática segura, ou ainda, como funcionava a entrega dos atestados médicos e por fim, o dever de cada aluno levar para a aula uma garrafa de água, de forma a evitar interrupções da mesma, proporcionando um bom funcionamento desta. O esclarecimento sobre o processo de avaliação, nomeadamente as ponderações atribuídas a cada área da extensão da EF, nomeadamente noventa e cinco por cento para as atividades físicas, e dois e meio por cento para cada uma das áreas dos conhecimentos e da aptidão física, tendo sido além disso esclarecidos sobre o regime de opções e dos objetivos a cumprir para o domínio dos vários níveis de desempenho das matérias. Além disso, relativamente ao sucesso na disciplina, foram informados sobre os patamares classificativos, que se podem observar no anexo I, previstos no projeto curricular da disciplina e de acordo com Jacinto et al. (2001). Por fim, foi abordada a possibilidade de realização de contratos pedagógicos e foram informados sobre os núcleos de DE que iriam abrir, de forma a poderem participar.

Nestas aulas foi também aplicado, um questionário do google forms construído em conjunto com os estagiários Cristina Costa e Paulo Miranda, para aprofundar o conhecimento sobre os alunos e ficar a par de questões mais críticas, como problemas de saúde e preferências dos alunos. Além deste questionário, foi aplicado um teste em forma de jogo, também construído em cooperação com ambos os estagiários, tendo em conta a pedagogia inovadora da “gamificação” para um maior envolvimento na tarefa e aprendizagem (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico [OCDE], 2017), para aferir as aprendizagens dos alunos, relativamente à área dos conhecimentos, tendo os alunos respondido de forma incorreta a grande parte das perguntas. Estes temas foram assim, tidos em conta e dada especial atenção durante o ano letivo, em trabalhos de grupo e nas aulas, nomeadamente a aptidão física, a matéria da dança e recomendações de AF.

As duas primeiras aulas teóricas foram determinantes para observar a dinâmica de trabalho e interação dos alunos entre eles e com o professor, salientando-se que a turma era

muito competitiva, sobretudo os rapazes. Martins, Gomes e Carreiro da Costa (2017) referem que a formação de grupos deve ser orientada pelo professor, sendo exceção as primeiras aulas, porém foi possível observar que a turma em geral, tinha tendência a envolver-se em comportamentos desviantes, identificando os alunos mais problemáticos e que se assumiam como líderes. Neste sentido, optei por organizar nas primeiras aulas práticas os grupos de trabalho de forma a prevenir atos de indisciplina e promover um clima de aprendizagem adequado. Procurei assim, formar grupos heterogéneos, com base nas classificações dos anos anteriores, tendo em atenção a separação de alguns alunos, sendo que ao longo da etapa, fui ajustando os mesmos em função da observação do nível dos alunos.

Para concretizar a avaliação inicial foi utilizado o protocolo definido pelo GEF, de acordo com as AE. Quanto à área das atividades físicas, os JDC foram avaliados através das seguintes situações: no andebol o jogo 5x5; no voleibol o jogo 2+2, com rede a dois metros e rotação a cada dois serviços, para os níveis I/E, e o jogo 4x4 com rede a dois metros e dez e campo 12x6, para o nível E/A; no futebol, jogo 4x4, em espaço amplo de 25x15 metros, com defesa sombra, para os níveis I/E e jogo 5x5 em campo de 40x20 metros, para os níveis E/A; no basquetebol, o jogo 3x3, em campo reduzido 15x12, para o nível I/E, e o jogo 5x5, para o nível E/A devia ter sido realizado em campo normal 28x15, contudo devido constrangimentos temporais não foi possível, tendo sido realizado em campo reduzido de 20x11. O respetivo planeamento pode ser observado no apêndice III.

Numa primeira fase foi determinado o nível do jogo, através dos indicadores de observação e posteriormente o nível de cada aluno, de acordo com os critérios de avaliação. Com base na observação, os alunos que demonstravam maior domínio nas diferentes matérias, passavam a realizar as situações de nível E/A, de forma a realizar as confirmações necessárias. Efetivamente, no domínio dos JDC, verificou-se uma grande discrepância entre o nível dos rapazes e das raparigas, sendo estas na sua maioria nível I e os rapazes nível E, sendo o voleibol a matéria em que a turma no geral apresentou mais dificuldades e menor competência, dado que era pouco abordada na escola. Além disso, nenhum aluno foi avaliado com nível A, pois mesmo os alunos mais competentes em termos técnicos, mostravam bastante individualidade e resistência em cooperar com os colegas, procurando assumir o protagonismo sem exceção.

Pessoalmente, a avaliação dos JDC assumiu-se como um grande desafio, tendo

ocupado mais tempo do que o previsto no planeamento, que em conjunto com as condições climatéricas e comportamentos desviantes, resultou no atraso anteriormente referido. Para ultrapassar esta situação, foi fundamental a observação das aulas dos meus colegas de estágio, assim como a observação de vídeos em casa, de forma a treinar para uma maior eficiência.

Para avaliação das barreiras, para o nível I/E, os alunos tiveram de realizar uma corrida em linha reta, transpondo mini-barreiras, enquanto para o nível E/A, realizavam a mesma corrida, mas com barreiras de média altura, tendo em atenção os critérios de êxito. Refere-se que apenas quatro alunas se encontravam no nível I, por terem medo de saltar e ninguém se encontrava no nível avançado, pois os alunos transpunham a barreira com flexão da perna de ataque, perda de velocidade e receção desequilibrada.

As matérias de salto em comprimento e salto em altura não foram avaliadas, devido a falta de condições para a sua realização e impossibilidade temporal, respetivamente. O salto em altura teria de ser realizado na SG, o que comprometeria a avaliação da ginástica, pelo que não foi avaliado. À semelhança deste, o lançamento do peso e das estafetas, não foram igualmente avaliados por constrangimentos relacionados com o tempo disponível e o facto do primeiro não ser muito abordado na escola, resultando em menores níveis de competência, como no voleibol.

Na ginástica de solo, os alunos tiveram de preparar uma sequência, escolhendo entre duas previamente definidas, nos apêndices IV e V, uma para o nível I e outra para o E, conforme a perceção das próprias capacidades. Na ginástica de aparelhos, os alunos tiveram de realizar os saltos de eixo e entre-mãos no boque, e extensão, pirueta, engrupado e encarpado, no mini-trampolim. Quanto à trave e à ginástica acrobática, não foram avaliados por impossibilidade temporal, tendo optado pelas opções referidas. Grande parte da turma encontrava-se no nível I, sobretudo a dificuldades relacionadas com a correta realização do apoio facial invertido ou da roda, mas sobretudo, com o sentimento de medo.

Na dança, os alunos foram avaliados a pares na rumba quadrada, que segundo o protocolo de avaliação inicial consiste numa dança de nível avançado. Todavia, devido ao desconhecimento dos alunos das restantes danças e o facto desta ter sido a abordada no ano anterior, optei por avaliá-la. Apenas oito alunos foram avaliados com E, enquanto a restante turma com o nível I, sobretudo devido a dificuldades relacionadas com o ritmo da música, nomeadamente iniciar a dança no primeiro tempo e manter a estrutura rítmica. Além disso,

muitos alunos olhavam para os pés e chocavam constantemente com o par.

Relativamente às matérias alternativas, no badminton os alunos foram avaliados em jogo 1x1, sendo que para cumprir o nível I tinham de adotar a posição base e realizar os batimentos de clear e lob, enquanto para cumprir o nível E, os batimentos de amorti e drive. O corfebol foi avaliado através do jogo 4x4 de monocorfebol. Estas matérias foram selecionadas, devido à facilidade de realização nos diferentes espaços.

Na área da aptidão física, os alunos foram avaliados através da aplicação dos testes do fitescola. Nomeadamente: na aptidão neuromuscular, com a aplicação dos testes de flexões de braços, abdominais, impulsão horizontal e vertical, flexibilidade de ombros e de pernas; na composição corporal com medição do IMC, tendo sido retirado o peso e a altura dos alunos nas primeiras aulas; na aptidão aeróbia, através do teste do vaivém, no final da etapa. A avaliação inicial dos alunos pode ser consultada no apêndice VI

Nesta etapa, para o treino e desenvolvimento das capacidades motoras dos alunos foram definidos circuitos de treino, como o exemplo no apêndice VII, consistindo num espaço de aula em que os alunos realizavam os exercícios propostos num determinado tempo, seguindo-se um tempo de descanso e passando posteriormente ao seguinte exercício (Rodrigues, 2000). Numa fase inicial, realizavam com número de repetições definido, recorrendo ao auxílio de materiais gráficos, mais especificamente, folhas com o circuito representado, de forma a simplificar os processos e permitir que os alunos trabalhassem de forma autónoma (Bom, 1985). Posteriormente, os circuitos passaram a ser realizados, recorrendo a orientação musical, em que os alunos executavam os exercícios segundo as instruções da música, com vinte segundos de execução e vinte de descanso, que permitiam trabalhar as capacidades motoras, força e resistência, através de exercícios realizados com o peso do corpo. Neste sentido, para o treino da força foram utilizados exercícios como flexões, abdominais, prancha e agachamentos em que os alunos procuravam realizar um máximo de doze a quinze repetições (Marques, 1989). Por outro lado, eram utilizados exercícios como os polichinelos, saltar à corda e o ir e voltar adaptável, para treino da resistência. Além dos circuitos, no decorrer das próprias aulas, os alunos treinavam as capacidades motoras nas próprias atividades físicas. Salienta-se ainda, que foram utilizados meios auxiliares, como forma de tornar a interpretação e execução mais eficiente (Bom, 1985). Contudo, os alunos mostravam-se muito resistentes a realizar os circuitos, pelo que foi necessário refletir e

organizar novas formas de trabalho para as etapas seguintes.

Face aos comportamentos desviantes, foi necessário perceber quais os alunos que tinham preferencialmente de ficar separados e definir tarefas mais motivadoras e desafiantes, que prevenissem estes comportamentos. Além disso, face ao caso particular de uma aluna que tinha dificuldades de relacionamento com a turma, garantir que esta tinha sempre uma colega, entre duas, com quem convivia mais, nos seus grupos de trabalho, dado que os amigos podem influenciar as atitudes, comportamento social e resultados académicos, contribuindo para o aumento da auto-estima (Berndt, 1982).

### **1.6 Plano e Balanço da Segunda Etapa**

A segunda etapa consiste nas prioridades, isto é, com base na avaliação inicial são definidas as matérias em que cada aluno apresenta mais dificuldades (Carvalho 1994), tendo assim por objetivo trabalhar as matérias prioritárias de cada aluno.

Nesta, determinado o nível dos alunos, foram definidos objetivos, tendo em conta o tempo disponível para a aprendizagem e o prognóstico feito, sobre aquilo que se considerava que os alunos conseguiam alcançar (Carvalho, 1994). Para concretizar este objetivos, foi necessário definir novos grupos de trabalho, optando pela realização de grupos heterogéneos, de acordo com o nível dos alunos, pois além de promoverem um clima motivacional orientado para a mestria, promovendo a cooperação entre os alunos, em que os alunos com mais facilidades, ajudam os com menos, formando grupos de nível homogéneos sempre que necessário para não prejudicar a aprendizagem dos alunos cooperantes mais aptos (Martins et al., 2017; Jacinto et al.. 2001).

*Quadro 6 - Objetivos da Segunda Etapa*

<b>Objetivos da Segunda Etapa</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Trabalhar as prioridades dos alunos</li><li>• Prevenir os comportamentos desviantes</li></ul>

Nos JDC, foram definidos como prioritários o basquetebol e o voleibol, dado que são as matérias em que os alunos demonstraram maior possibilidade de alcançar o nível elementar ou avançado e que vão de encontro às suas preferências, visto que são apontadas como matérias que a maioria gosta. Além disso, o basquetebol contribui igualmente para o desenvolvimento dos conteúdos de corfebol, que é uma das matérias de opção para ser avaliada. Todavia, no espaço C2, o basquetebol foi trabalhado através do corfebol, devido a não haver tabelas próprias. O voleibol foi prioritário para toda a turma, dado que é uma matéria em que se verificou uma dificuldade geral, mesmo nos alunos que se encontram em nível elementar, nomeadamente em realizar corretamente o toque de mãos e manchete, embora dessem alguma continuidade ao jogo. O planeamento da segunda etapa encontra-se no quadro que se segue e no apêndice VIII:

*Quadro 7 - Planeamento da Segunda Etapa*

Escola Secundária Braamcamp Freire - Plano de Unidade Didática - Educação Física										
Professor	Ano	Turma			Etapa		Nº UD	Nº aulas	Recursos Temporais	
Bernardo Laranjeira	12º ano	2			Prioridades		2	18	18x90'	
<b>Semana</b>	<b>7</b>	<b>8</b>			<b>9</b>		<b>10</b>		<b>11</b>	
<b>Mês</b>	Novembro							Dezembro		
<b>UD</b>	2									
<b>Data</b>	03/nov	07/nov	10/nov	14/nov	17/nov	21/nov	24/nov	28/nov	01/dez	
<b>Nº Aula</b>	14	15	16	17	18	19	20	21	22	
<b>Espaço</b>	C1		SG		C2		GG		C1	
<b>Matéria</b>	Basquetebol		Ginástica Solo		Basquetebol		Voleibol		Vaivém	
	Voleibol		Ginástica Aparelhos		Voleibol		Basquetebol		Avaliação Inicial de estafetas	
	Aptidão Física		Dança		Aptidão Física		Dança		Dança	
	Dança		Aptidão Física		AI - Estafetas		AI - Vaivém		Basquetebol	
	Não se realizou				Não se realizaram					
<b>Semana</b>	12		13		14		15		16	
<b>Mês</b>	Dezembro						Janeiro			
<b>UD</b>	3									
<b>Data</b>	05/dez	08/dez	12/dez	15/dez	19/dez	22/dez	05/jan	09/jan	12/jan	
<b>Nº Aula</b>	23	24	25	26	27	28	29	30	31	
<b>Espaço</b>	SG		C2		GG		C1		SG	
<b>Matéria</b>	Ginástica Solo		Voleibol		Voleibol		Basquetebol		Ginástica Solo	
	Ginástica Aparelhos		Basquetebol		Basquetebol		Voleibol		Ginástica Aparelhos	
	Dança		Condição Física		Ginástica de Solo		Condição Física		Dança	
	Condição física		Jogos pré-desportivos		Dança		Dança		Aptidão Física	
			Dança		Condição Física					

Desta forma, para concretizar os objetivos do basquetebol, foram utilizados exercícios como o jogo dos seis, situações de superioridade numérica 3x2, que permitissem aos alunos

observar o jogo e ter tempo para tomar as suas decisões, e de jogo 3x3, sendo utilizado como forma de aquecimento o jogo dos cinco ou dos dez passes. Contudo este último não se assumiu como pertinente, na medida em que desvirtuava a autenticidade do jogo, promovendo o jogo anárquico. No voleibol, foram realizadas rodas de bola, em que os alunos tinham de realizar dez trocas de bola com sucesso, inicialmente parados e posteriormente em deslocamento. Além disso, foram realizados exercícios em que um aluno servia e o outro recebia em toque de mãos ou manchete e passava de novo para o colega, jogo 1+1 e 2+2, de forma a garantir a autenticidade do jogo.

Na dança, o Chá-chá-chá e o Grand Circle del Tone, foram definidos para todos os alunos, tendo em conta a dificuldade apresentada na avaliação inicial e são as danças que por decisão de grupo iriam ser lecionadas. Na primeira, os alunos aprenderam os passes individualmente, realizando posteriormente com o par em frente, de forma a perceberem a sua presença, passando posteriormente para a dança em pares. Na segunda, estava planeado aprenderem de forma faseada, dividida em partes, contudo devido à dificuldade evidenciada pelos alunos, optei por lecionar na presente etapa apenas o chá-chá-chá, devido a apresentarem mais facilidade e conseguir promover com o tempo disponível, uma aprendizagem com mais qualidade. O feedback assumiu-se como fundamental, nomeadamente na compreensão e perceção do ritmo da música e tempos de entrada, sendo estas as principais dificuldades dos alunos.

A ginástica de solo foi considerada prioritária, face às dificuldades apresentadas, nomeadamente o sentimento de medo e consiste numa matéria fundamental para o desenvolvimento integral dos alunos, pois desenvolve habilidades e movimentos fundamentais para o quotidiano, bem como o controlo corporal seguro e eficiente, criando desta forma confiança não só nos movimentos, mas também no potencial do corpo e consequentemente, promove a adoção de um estilo de vida ativo, melhorando a aptidão física dos alunos e contribuindo para a sua saúde e bem-estar (Baumgarten & Pagano-Richardson, 2010). Também a ginástica de aparelhos foi considerada prioritária, devido a ter reconhecido que haviam alunos que teriam maior potencial de sucesso, do que na ginástica de solo, sendo que apenas poderá ser trabalhada nos espaços interiores. Para tal, foi trabalhada recorrendo a progressões pedagógicas e através do estímulo pela cooperação entre os alunos.

Uma das dificuldades desta etapa, foi o constante reajustamento de objetivos e grupos de alunos, face ao seu progresso. Assim, a avaliação formativa foi crucial para orientação e regulação das atividades, em função dos objetivos definidos, permitindo fazer uma adequação constante, em função dos progressos evidenciados pelos alunos ao longo da etapa e das dificuldades que permaneciam (Carvalho, 1994). Pelo que, há medida que os alunos evidenciavam progressos, as situações de aprendizagens eram adequadas a estes.

Por outro lado, as condições climatéricas e as greves realizadas, obrigaram igualmente a este constante reajustamento. Nas aulas teóricas, foram definidos os grupos de trabalho dos alunos para o trabalho final de avaliação dos conhecimentos e desenvolvidos debates e formas de aprendizagem cooperativa, tendo em conta estes temas.

No final da etapa, verificaram-se melhorias significativas em quase todas as matérias consideradas prioritárias. No basquetebol, não se encontrava nenhum aluno no nível I; na ginástica de solo e aparelhos, os alunos mostravam maior capacidade de execução das habilidades abordadas, havendo no entanto alunos que não realizavam sem ajudas; na dança, apesar da dificuldade demonstrada numa fase inicial, os alunos melhoraram significativamente as suas capacidades, mantendo a estrutura rítmica da música, mas apresentando ainda dificuldades no tempo de entrada; no voleibol, os progressos foram reduzidos comparado com as outras matérias, apesar de a continuidade do jogo ter aumentado, mantendo dificuldade de execução técnica e na execução dos três toques.

Quanto aos comportamentos desviantes, os grupos foram definidos de forma a separar os alunos mais propícios a se envolverem nos mesmos. Por outro lado, os alunos mostravam pouca motivação para a realização das tarefas das aulas, tendo percebido posteriormente, que se prendia com o facto de não entenderem o trabalho que estavam a desenvolver nas aulas, visto que de acordo com Van de Grift (2007), um ensino eficaz é definido pelo impacto que o comportamento do professor tem nos resultados dos alunos, nomeadamente no seu envolvimento, desempenho e motivação. Neste sentido, foi necessário esclarecer com os alunos a organização da etapa, porque faziam aquelas tarefas e porque eram aqueles grupos. Estas sessões de esclarecimento tiveram um resultado positivo, na medida em que os alunos se mostraram mais disponíveis e empenhados em realizar as tarefas propostas, assim como em cooperar com os colegas. Foi possível concluir que o constante esclarecimento dos objetivos e da organização do processo de aprendizagem aos alunos, contribuiu para o seu envolvimento e

empenho nas aulas, aumentando a cooperação entre estes. Por outro lado, como era uma turma muito competitiva, assumiu-se como necessário organizar mais momentos de trabalho em grupos homogéneos, dado que permitia aos alunos terem mais oportunidades de serem protagonistas das ações (Martins et al., 2017) e motivava os alunos para a aprendizagem, privilegiando, no entanto, o trabalho em grupos heterogéneos. Além disso, a utilização de aquecimentos lúdicos motivava os alunos para a aula e envolvia-os desde o início nas suas tarefas, dado que aquecimentos monótonos diminuem a performance dos alunos durante a aula, enquanto os aquecimentos dinâmicos envolviam os alunos na aprendizagem (Faigenbaum & Mcfarland, 2007)

No que concerne à área da aptidão física, face às dificuldades de desenvolvimento das capacidades dos alunos evidenciadas na etapa anterior, devido à sua resistência quanto à realização autónoma dos circuitos de treino, foi necessário encontrar uma solução. A mesma passava por definir um ou mais momentos da aula, em que a turma toda realizava um circuito ao som da música, com orientação do professor, o que contribuiu para a motivação e envolvimento dos alunos. Por outro lado, o facto de ser o professor a coordenar, anulava a autonomia dos alunos, sendo um dos objetivos da EF, pelo que seria necessário desenvolvê-la nas etapas posteriores.

Outro desafio nesta etapa, consistiu na avaliação sumativa, na qual o professor procura formar um juízo sobre as aprendizagens do aluno e atribuir-lhes uma classificação (Fernandes, 2021), neste caso a classificação final do primeiro semestre. O processo de avaliação sumativa e atribuição das classificações exigiu muita reflexão, de forma que expressassem realmente aquilo que foram as suas conquistas, ou seja, as suas aprendizagens, tendo sido crucial a constante avaliação formativa, no apêndice IX. Posteriormente, a minha avaliação foi comparada com a do professor orientador, de forma a tomarmos em conjunto uma decisão final, que pode ser consultada no apêndice X.

## **1.7 PTI**

O PTI, isto é, professor tempo inteiro, consiste numa semana em que o estagiário realiza o horário completo de um professor, com vinte e duas horas letivas. Este é fundamental para tomar contacto com diferentes realidades dentro da escola, bem como planear e lecionar aulas a turmas de diferentes, colaborando com outros professores (Bom & Brás, 2003).

*Quadro 8 - Objetivos do PTI*

<b>Objetivos do PTI</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Lecionar aulas a turmas de diferentes anos e ciclos</li><li>• Identificar as turmas a abordar</li><li>• Observar as aulas das turmas</li><li>• Planear as aulas com os professores das turmas</li><li>• Tomar contacto com diferentes realidades</li></ul>

Efetivamente, para realizar esta semana foi necessário preparar e organizar antecipadamente a atuação. Para tal, foi necessário conferir os horários das turmas dos outros professores, de forma a conciliar, criar disponibilidade e decidir quais as turmas a observar. Foi assim necessário, observar as aulas dos outros professores, de forma a conhecer as turmas e consciencializar-me sobre as matérias que estão a ser lecionadas, objetivos e comportamentos da turma, de forma a conseguir planejar de forma mais coerente e eficaz. Após serem definidas quais as turmas a lecionar, foi necessário pedir autorização dos respetivos professores e realizar o planeamento das aulas em colaboração com estes, de forma a melhor adequar os processos e garantir a coerência de matérias e objetivos.

Efetivamente, a realização do PTI teve lugar de 9 a 13 de janeiro, pelo que a observação das aulas ocorreu no mês de dezembro, para selecionar atempadamente as turmas e reunir com os professores titulares. Foram lecionadas as aulas de duas turmas de cursos profissionais, de técnico de desporto e de técnico de comércio, a uma turma de 10º ano e a duas turmas de 8º ano, tendo desta forma tomado contacto com várias realidades, desde o terceiro ciclo do ensino básico, aos cursos profissionais.

Na realidade, os meus objetivos pessoais para esta semana foram abranger turmas de diferentes ciclos de escolaridade, de forma a ter contacto com as diferentes realidades, além do ensino secundário; verificar situações de indisciplina, explorando novas formas de as abordar e prevenir, dando continuidade ao projeto a ser desenvolvido na área de leção; partilhar conhecimentos e práticas com os outros professores, estabelecendo relações de colaboração.

Efetivamente, as aulas foram planeadas de acordo com as matérias solicitadas pelos professores, com abertura para tomar as minhas próprias opções. Desta forma, nas turmas de oitavo ano, foi solicitado pela professora que lecionasse as matérias de voleibol, dado que era

a que os alunos tinham mais dificuldades, assim como o merengue, visto que esta tinha dificuldades em lecionar as matérias de dança, e o andebol, a fim da professora realizar a avaliação. Na turma do ensino profissional técnico de desporto, era suposto lecionar as matérias de barreiras, lançamento do peso e estafetas, em aula prática, contudo devido a estar a chover, foi preparada uma apresentação para transmitir os conteúdos sobre estas matérias e no final, foram esclarecidas dúvidas sobre o curso superior de educação física e desporto, assim como as suas saídas profissionais. Na turma de décimo ano e do ensino profissional técnico de comércio, foram lecionadas matérias de JDC, nomeadamente futebol e basquetebol, procurando proporcionar aos alunos novas experiências de aprendizagem, de formas jogadas e lúdicas, ver o impacto nestes, para posteriormente aplicar na minha turma.

As principais dificuldades sentidas foram não conhecer os alunos das turmas e portanto, não saber o nome dos alunos quando me queria dirigir a estes, bem como na formação de grupos, tendo sido necessário formar grupos em conjunto com os professores titulares das turmas. Outra dificuldade sentida, relacionou-se com o facto de nas turmas do ensino secundário, após a instrução inicial ser possível distribuir os grupos pelas estações e estes começarem de imediato a realizar a tarefa proposta. Enquanto, nas turmas de oitavo ano, apercebi-me da necessidade de realizar demonstrações de cada tarefa para todos os alunos, dado que estes se encontravam perdidos sobre o que era para fazer, promovendo uma melhor compreensão da mensagem a ser transmitida (Martins et al., 2017). Além disso, o tempo reduzido das aulas de 45 minutos das turmas de oitavo ano foram outro desafio, sendo fundamental uma organização adequada das aulas, de forma a evitar ao máximo a perda de tempo, sendo crucial o estabelecimento de rotina e uma clara definição de regras (Martins et al., 2017). Por outro lado, senti que neste reduzido tempo de aula, a aprendizagem dos alunos também era afetada, dado que por melhor que seja a organização, são aulas que não permitem aos alunos ter o tempo de aprendizagem necessário nas diversas matérias.

Alguns dos professores titulares das turmas em questão, trabalhavam com os alunos sempre em grupos homogêneos, pelo que permitiu mostrar que é possível trabalhar em grupos heterogêneos e que estes têm um impacto positivo na aprendizagem dos alunos, promovendo um clima motivacional orientado para a mestria, a cooperação e respeito ente alunos, mostrando-se estes motivados (Martins et al., 2017). Além disso, os alunos ainda não tinham tido uma aula de voleibol em que tivesse sido utilizada rede ou sido lecionada dança, pelo que

ambos foram fatores motivantes nas aulas, contribuindo ainda, para auxiliar a professora em futuras aulas de dança, uma vez que esta gravou os passos da mesma para registo pessoal. Quanto aos aquecimentos nas aulas, foram sobretudo com um cariz mais lúdico, o que também foi um fator motivador para os alunos, dado que os professores costumam utilizar para aquecimento tarefas como corrida contínua, mobilização articular e situações analíticas.

Concluindo, considero que as principais realizações do PTI se prendem com: a colaboração com os outros professores e partilha de conhecimentos e práticas; a aplicação de aquecimentos lúdicos, motivantes para os alunos e de tarefas para os alunos em espera; a lecionação do merengue e respetiva gravação pelo professor, de forma a lecionar no futuro; a promoção do trabalho em grupos heterogéneos, em turmas em que apenas eram constituídos grupos homogéneos; o contacto com diferentes realidades, nomeadamente o ensino básico e profissional.

## **1.8 Plano e Balanço da Terceira Etapa**

A terceira etapa consiste no progresso, em que se procede à reorganização dos processos, para o desenvolvimento das aprendizagens, de forma que os alunos se aproximem dos objetivos definidos (Bom, 2016).

A avaliação formativa desempenha um papel fundamental nas decisões tomadas pelo professor, permitindo-lhe adaptar as atividades de aprendizagem ao progresso dos alunos, de forma a responder aos seus problemas, necessidades e criar novos desafios e possibilidades de aprendizagem, através da definição de novas prioridades (Carvalho, 1994).

De facto, com base na avaliação formativa e sumativa (final 1º semestre), verificou-se que os alunos alcançaram diferentes progressos, tendo sido definidos novos objetivos, face às prioridades estabelecidas, havendo alguns que precisaram de continuar a desenvolver os objetivos anteriormente definidos, visto que embora estivessem melhores relativamente à sua avaliação inicial, ainda não cumpriam os critérios definidos, enquanto outros estavam aptos para avançarem na sua aprendizagem. Foram igualmente definidos novos objetivos, relativamente a outras matérias, de acordo com as opções de cada aluno, tendo em conta o seu progresso. O planeamento da terceira etapa pode ser consultado no quadro que se segue e no apêndice XI.

Quadro 9 - Objetivos da Terceira Etapa

<b>Objetivos da Terceira Etapa</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver as aprendizagens dos alunos nas matérias prioritárias</li> <li>• Introduzir novas matérias, de acordo com as opções dos alunos</li> <li>• Aplicar tarefas mais desafiantes como forma de prevenção de comportamentos desviantes</li> <li>• Desenvolver a autonomia dos alunos no treino das suas capacidades motoras</li> </ul>	

Quadro 10 - Planeamento da Terceira Etapa

<b>Escola Secundária Braamcamp Freire - Plano de Unidade Didática - Educação Física</b>									
Professor	Ano	Turma		Etapa		Nº UD	Nº aulas	Recursos Temporais	
Bernardo Laranjeira	12º ano	2		Progresso		2	17	17x90'	
<b>Mês</b>	<b>Janeiro</b>		<b>Fevereiro</b>					<b>Março</b>	
<b>UD</b>	4								
<b>Data</b>	23/jan	26/jan	06/fev	09/fev	13/fev	16/fev	23/fev	28/fev	02/mar
<b>Nº Aula</b>	32	33	34	35	36	37	38	39	40
<b>Espaço</b>	GG		C2		GG		C1	SG	
<b>Matéria</b>	Voleibol		Corfebol		Voleibol		Basquetebol	Solo	
	Basquetebol		Futebol		Basquetebol		Andebol	Aparelhos	
	Futebol		Voleibol		Futebol		Barreiras	Dança	
			Barreiras		Dança		Estafetas	Badminton	
			Condição Física		Condição física		Condição física	Salto altura	
			Estafetas						
<b>Mês</b>	<b>Março</b>								
<b>UD</b>	5								
<b>Data</b>	06/mar	09/mar	13/mar	16/mar	20/mar	23/mar	27/mar	30/mar	
<b>Nº Aula</b>	41	42	43	44	45	46	47	48	
<b>Espaço</b>	C2		GG		C1		SG		
<b>Matéria</b>	Corfebol		Voleibol		Basquetebol		Solo		
	Lançamento peso		Basquetebol		Futebol		Aparelhos		
	Voleibol		Futebol		Andebol		Salto altura		
	Barreiras		Andebol		Barreiras		Dança		
	Estafetas		Dança		Estafetas		Badminton		
			Condição física		Condição física				
				Lançamento peso					

De forma mais específica: no basquetebol, dado que todos os alunos atingiram o nível elementar, os objetivos passaram pela aprendizagem do passe e corte, formação dos 5 abertos,

aclaramento e reposição ofensiva; No voleibol, alguns alunos continuaram a trabalhar os objetivos anteriores, enquanto outros alunos avançaram para a dinâmica dos 3 toques, com passe para finalização, receção em passe ou manchete e remate; Na ginástica de solo, foram introduzidos novos elementos, como a rodada e a cambalhota saltada, enquanto outros alunos mantêm os mesmos objetivos; Na ginástica de aparelhos, alguns alunos permaneceram com os mesmos objetivos, enquanto os outros passaram para a execução dos saltos de eixo e entre-mãos, com o plinto transversal e longitudinal; Na dança, foi necessário continuar a trabalhar o grand circle del tone, devido a ter sido pouco abordada na etapa anterior, sendo uma dança em que os alunos apresentaram alguma dificuldade, sendo que alguns alunos continuam a trabalhar o chá-chá-chá, sendo ainda introduzida a dança do merengue, dado que foi uma dança que os próprios alunos demonstraram interesse em aprender; foi introduzido o futebol, o andebol, o atletismo (lançamento do peso, barreiras, estafetas e salto em altura) e o badminton, para os alunos com a respetiva opção.

Neste sentido, na 3ª etapa foi necessário formar novos grupos de alunos, de forma a manter a cooperação entre estes, em grupos heterogéneos, mas também homogéneos. Dado que, de acordo com Jacinto et al. (2001), embora se deva privilegiar a constituição de grupos heterogéneos, deve igualmente garantir-se a formação de grupos homogéneos, de forma a não prejudicar as aprendizagens dos alunos com mais facilidades. Deste modo, procurei, sobretudo nos JDC dar mais oportunidades aos alunos de trabalharem em grupos homogéneos, contribuindo para a sua motivação, envolvimento nas aulas e redução dos comportamentos desviantes. Além disso, contribuiu para um aumento da autonomia na execução dos circuitos de condição física, dado que os alunos procuravam competir entre si.

No que concerne à aptidão física, de acordo com Jacinto et al. (2001), uma das finalidades da EF, prende-se com o conhecimento e competência no desenvolvimento das capacidades motoras. O autor refere ainda que a atribuição de reconhecimento e responsabilidade aos alunos contribui para a sua autonomia. Neste sentido, procurei novamente realizar os circuitos de condição física por grupos, atribuindo a responsabilidade a alunos de referência para os outros, dentro do grupo. Este aluno tinha assim por objetivo orientar os outros na execução do circuito, com base nas folhas auxiliares. Todavia, o resultado foi nulo, contribuindo para um aumento dos comportamentos desviantes, em grupos heterogéneos, observando-se o contrário em grupos homogéneos.

Quanto aos comportamentos desviantes, com base nas contagens realizadas e identificação das situações que mais os promovem, através da cooperação com os estagiários Cristina Costa e Paulo Miranda, foram aplicadas condicionantes e definidos objetivos, que tornassem as tarefas mais desafiantes para os alunos (Martins et al., 2017). Além disso, tiveram por base a “gamificação”, procurando atribuir o cariz de jogo às atividades de aprendizagem (OCDE, 2017), nomeadamente através da contagem de pontos, interceções ou passagens.

### **1.9 Plano e Balanço da Quarta Etapa**

A quarta etapa consiste na última etapa de lecionação, o produto. Nesta, procura-se a recuperação e consolidação das matérias, de forma a cumprir os objetivos definidos para o ano letivo, bem como a introdução de novas matérias a trabalhar no ano seguinte (Bom, 2016). Tratando-se de uma turma do décimo segundo ano de escolaridade, a nova matéria introduzida relacionava-se com o proporcionar de uma experiência diferente, pouco abordada nas aulas de EF. Os objetivos da presente etapa, estão definidos no quadro que se segue:

*Quadro 11 - Objetivos da Quarta Etapa*

<b>Objetivos da Quarta Etapa</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Consolidar e avaliar as aprendizagens dos alunos conforme as suas opções</li><li>• Introduzir a matéria de Luta</li><li>• Reduzir os comportamentos desviantes</li></ul>

Quadro 12 - Planeamento da Quarta Etapa

Escola Secundária Braamcamp Freire - Plano de Unidade Didática - Educação Física									
Professor	Ano	Turma		Etapa		Nº aulas	Recursos Temporais		
Bernardo Laranjeira	12º ano	2		Produto		16	16x90'		
Mês	Abril					Maio			
UD	7								
Data	13/abr	17/abr	20/abr	24/abr	27/abr	01/mai	04/mai	08/mai	11/mai
Nº Aula	49	50	51	52	53	54	55	56	57
Espaço	GG	C1		SG		C2		GG	
Matéria	Badminton	Basquetebol	Plano treino	Peso	avaliação solo e acrobática	feriado	Aval. Barreiras	Aval. Voleibol	Aval. Badminton
	cond física	Andebol	Andebol	flexibilidade de Ombros	flexões		Aval. Corfebol	Arbitragem Voleibol	Arbitragem Voleibol
	voleibol	Condição física	Futebol	Badminton	Luta		Orientação	Vaivém	Aval. Andebol
			Condição física	Ginástica	Condição física		Voleibol	Badminton	Basquetebol
			Dança	Condição física	Badminton		Condição física		Abdominais
				Luta	Merengue				Voleibol
Mês	Maio					Junho			
UD	7								
Data	15/mai	18/mai	22/mai	25/mai	29/mai	01/jun	05/jun		
Nº Aula	58	59	60	61	62	63	64		
Espaço	C1		SG		C2		GG		
Matéria	Aval. Basquetebol	Aval. Futebol	Impulsão Horizontal	Luta	Aval. 40m	Apresentação trabalhos	Finalização das avaliações		
	arbitragem basquetebol	Arbitragem Basquetebol	Luta	Badminton	Aval. Estafetas	Teste	Jogo		
	Futebol	Basquetebol	Badminton	Condição física	Aval. Peso				
	Condição física	Condição física	Condição física	Dança	teste				
			Dança		apres. Trab.				

Nesta etapa, as situações de exercício foram definidas, de forma a serem mais próximas das situações formais de avaliação (Bom, 2016), conforme o planeamento em apêndice XII. Dado que, nesta etapa foi realizada uma avaliação com um carácter formal, em todas as áreas da EF. Neste sentido, foi possível avaliar todo o progresso dos alunos desde a avaliação inicial, ou seja, o seu estado inicial até esta etapa em que demonstraram o produto das suas aprendizagens. Além disso, a nova matéria introduzida foi a luta, dado que se assume como um jogo que promove a socialização e cooperação com os colegas, permitindo desenvolver capacidades socioafetivas e emocionais fundamentais, tais como o controlo da agressividade e o respeito pelo outro (Figueiredo, 2000).

Os alunos foram assim avaliados nas diversas matérias, tendo em conta as situações formais e exercícios critério de avaliação, bem como as opções individuais de cada aluno, entre dois jogos desportivos coletivos, uma dança social ou tradicional, ginástica ou atletismo e duas matérias alternativas, entre badminton, orientação ou corfebol. Desta forma, para os alunos conseguirem alcançar um melhor desempenho nas avaliações, um dos objetivos desta etapa foi consolidar as aprendizagens nesse sentido, tendo em conta os objetivos definidos. Para tal, continuei a promover o trabalho de cooperação entre os alunos, nomeadamente através da formação de grupos heterogéneos nas aulas, mas também mantendo a formação de grupos homogéneos, de forma a não prejudicar as aprendizagens e desempenho dos alunos com mais facilidades e manter os alunos motivados e envolvidos na aula, sem comportamentos desviantes.

Noutra perspetiva, foram mais trabalhadas as matérias alternativas, nomeadamente o badminton, de forma a proporcionar um maior desenvolver nas aprendizagens dos alunos, bem como da orientação, para que os alunos conseguissem um melhor desempenho durante a saída de campo.

No que concerne à área da aptidão física, foi realizada uma nova aplicação dos testes do fitescola, de forma verificar o progresso dos alunos. Nesta, houve um progresso geral dos alunos relativamente a todos os testes, tendo o teste dos quarenta metros de velocidade sido o que menos se verificou. Efetivamente, foi uma capacidade pouco trabalhada de forma específica, apenas durante o ensino dos JDC. Na mesma medida, no teste de abdominais, os progressos foram menos que os esperados, pelo que a carga de treino aplicada não se assumiu como suficiente, devendo ter sido ajustada para um melhor desenvolvimento da força.

Na área dos conhecimentos, os alunos entregaram os seus trabalhos, porém, de uma forma geral, os trabalhos refletiam pouca dedicação e cuidado dos alunos na sua construção. Neste sentido, devia ter sido atribuída mais atenção e feito um acompanhamento mais próximo durante o ano letivo, definindo por exemplo, datas de entrega para as várias partes do trabalho.

Esta etapa culminou com a avaliação sumativa dos alunos, em que o professor procura atribuir um valor que traduza as aprendizagens dos alunos (Fernandes, 2021), que novamente se assumiu desafiante, mesmo conhecendo melhor os alunos. Foram necessários profundos momentos de reflexão, de forma a proporcionar uma avaliação justa e representativa das aprendizagens dos alunos, tendo esta sido definida em conjunto com o professor orientador. Os

alunos que fizeram contratos pedagógicos, como se pode no apêndice XIII e se empenharam no alcançar dos objetivos definidos, com base no seu desempenho, obtiveram um contributo para subir a sua classificação final. As classificações finais podem ser consultadas no apêndice X.

## **2. Direção de Turma**

O diretor de turma é responsável por uma área de gestão intermédia da escola, pelo que é um gestor pedagógico que desempenha diversas funções, tais como a gestão dos alunos da respetiva turma, a promoção do trabalho cooperativo entre os professores da turma, das diferentes disciplinas e entre estes e os alunos, presidindo ao conselho pedagógico (Boavista e Sousa, 2012). Além disso, Lima (1986) afirma que este é designado pelo diretor da escola e lhe compete assegurar o diálogo com os alunos e os encarregados de educação. Desta forma, verificamos que existem três domínios de atuação do diretor de turma: os alunos; os professores e os encarregados de educação.

### **2.1 Projeto de Direção de Turma:**

O projeto de Direção de turma teve por objetivo atuar sobre a situação identificada de uma aluna, diagnosticada com depressão e com dificuldades de relacionamento com a turma.

As relações de amizade na adolescência são determinantes para o desenvolvimento da personalidade, competências e comportamentos sociais (Berndt, 1982). O autor refere ainda que estas contribuem para o desenvolvimento da consciência e identidade pessoais. Neste sentido, a escola consiste num sistema social caracterizado pelo desenvolvimento de relações interpessoais (Johnson, 1981).

Johnson (1981), refere nove benefícios resultantes do estabelecimento de interações entre os alunos na escola: 1 – influência nos resultados e aspirações educacionais; 2 – contribuição para o desenvolvimento social de valores, atitudes e forma de interpretar o mundo; 3 – prognóstico para a saúde mental; 4 – desenvolvimento de competências sociais e redução do isolamento social; 5 – influência no envolvimento ou não, de problemas comportamentais, conforme aprovação dos pares; 6 – desenvolvimento de capacidades de controlo dos comportamentos agressivos; 7 – desenvolvimento da atitude sexual; 8 – desenvolvimento de

competências para ver os problemas de outras perspetivas, além da própria; 9 – influencia da atitude perante a escola. Por outro lado, o autor refere que a natureza e qualidade das interações deve ser considerada, não sendo suficiente colocar os alunos uns ao lado dos outros para interagirem, devendo ocorrer num ambiente controlado pelo professor, caracterizado pelo suporte e aceitação.

De facto, existem quatro fatores fundamentais no estabelecimento das relações de amizade entre os adolescentes: A intimidade, que se relaciona com a partilha de pensamentos, sentimentos e informações pessoais, como preocupações, medos e traços de personalidade, podendo ser desenvolvida através de interações, conversas ou atividades, contribuindo para a autoestima, redução de medos e ansiedade; A resposta mútua, aos desejos e necessidade das pessoas envolvidas; similaridade entre amigos, nomeadamente em termos de personalidade e comportamento social; estabilidade e mudança nas amizades, relacionadas com a mudança das necessidades do adolescente, à medida que este cresce e se desenvolve, e que a amizade deixa de dar resposta, procurando novos amigos com interesses e atributos semelhantes (Berndt, 1982).

*Quadro 13 - Objetivos do Projeto de Direção de Turma*

<b>Objetivos do Projeto de Direção de Turma</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Promover o relacionamento da aluna com a turma</li><li>• Promover o conhecimento interpessoal</li><li>• Realização dos retratos da turma pela aluna</li><li>• Realização das sessões de conhecimento e relacionamento interpessoal</li></ul>

Efetivamente, com base na situação referida, considerei prioritário agir de forma a promover a sua alteração. Neste sentido, o projeto visava contribuir para a promoção do relacionamento da aluna com a turma, aprofundando o conhecimento interpessoal uns dos outros, criando e desenvolvendo laços de amizade. De forma a concretizar este objetivo, optei pela construção de um livro de curso, uma vez que a aluna apresenta uma paixão e apetência para as artes, utilizando as suas potencialidades, para promover o próprio relacionamento com a turma, realizando o retrato dos colegas. Posteriormente, foram realizadas sessões de relacionamento interpessoal, de forma a promover o conhecimento e partilha de características,

interesses e pensamentos pessoais entre os alunos, de forma a proporcionar a identificação de traços comuns e potenciar o desenvolvimento de amizades.

Primeiramente falei com a diretora de turma e depois com a EE da aluna, de forma a dar a conhecer o projeto e objetivos, tendo sido aceite por ambas. Posteriormente, falei com a aluna foi questionada sobre o seu interesse e disponibilidade para realizar o projeto, disponibilizando-se de imediato e com grande interesse. Em último lugar, falei com a turma, tendo todos os alunos concordado em ser retratados para o fim referido e participar nas sessões de relacionamento interpessoal. Salienta-se que nem a turma, nem a aluna em questão tinham conhecimento do objetivo de promover o relacionamento desta com a turma, consistindo para estes, apenas na construção do livro de curso.

O desenvolvimento do projeto, é apresentado em seguida, no plano das várias etapas que constituíram a direção de turma.

## 2.2 Plano e Balanço da Primeira Etapa

Os objetivos da primeira etapa, da minha intervenção na área da direção de turma estão sintetizados no quadro que se segue:

*Quadro 14 - Objetivos da Primeira Etapa da Direção de Turma*

<b>Objetivos da Primeira Etapa</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Conhecer a turma e proceder à sua caracterização</li><li>• Contactar e Conhecer o diretor de turma</li><li>• Conhecer os professores que constituem o conselho de turma</li></ul>

A turma que me foi atribuída consistia numa turma do décimo segundo ano, da área de ciências e tecnologias, com opção de biologia. Esta era constituída por vinte e um alunos, onze rapazes e doze raparigas, com uma média de idades de dezassete anos, havendo dois alunos maiores de idade.

Como referido anteriormente, no capítulo da lecionação, foi aplicado aos alunos um questionário de google forms, que permitiu aprofundar o conhecimento sobre a turma, nomeadamente quanto aos seus hábitos, problemas de saúde, interesses, entre outros. Com base neste questionário, aplicado nas primeiras aulas teóricas de educação física, foi possível

perceber que uma aluna tinha asma, um aluno problemas de respiração e outro escoliose, pelo que nas aulas foi necessário dar uma atenção adequada às suas necessidades, estando informados para que quando estivessem mal, avisarem de imediato o professor, não se tendo registado ocorrências durante o ano letivo. Além disso, apenas três alunos não gostavam de EF, sendo o basquetebol o jogo desportivo coletivo JDC que a turma mais gostava. A maioria da turma praticava atividade física fora da escola, embora grande parte dos alunos estivesse entre duas a três horas em comportamento sedentário, em frente a ecrãs, contrariamente às recomendações da Organização Mundial de Saúde (OMS), que referem que devem ser limitados, sobretudo relativamente ao tempo de recreação (Bull et al, 2020). Desta forma, foi um tema desenvolvido nas aulas de EF.

O conselho de turma presidido pelo diretor de turma, era constituído por todos os professores da turma e pelo aluno delegado de turma (Lima, 1986), integrava assim cinco professores (Matemática, Português, Psicologia, Educação Física e Biologia). Este tinha objetivos em três domínios: no conselho pedagógico e diretivo, prestando apoio e transmitindo as situações disciplinares graves; dos alunos, realizar reuniões com os alunos, de forma a acompanhar e dar resposta aos problemas da turma; dos EE, estando disponível para o seu atendimento individual e informar sobre aproveitamento, assiduidade e comportamento dos alunos (Lima, 1986). Refere-se que a turma iniciou o ano letivo com uma diretora de turma substituta, que não conhecia a turma, dado que não tinham professor nem de biologia, nem de português. Posteriormente, com a colocação dos professores em falta, o cargo do diretor de turma foi assumido pela professora da disciplina de Biologia.

De facto, a diretora de turma ter vindo de outra escola e não estar familiarizada nem com a turma ou com a escola em questão causou alguns constrangimentos, na medida em que enquanto estagiário, o acompanhamento efetivo das atividades de direção de turma iniciou tardiamente e a professora ainda se estava a familiarizar com a escola e a turma. Por outro lado, a professora mostrou-se sempre disponível para colaborar, reunindo semanalmente com esta, de forma a discutir as questões relacionadas com a turma.

De acordo com Bom & Brás (2003), o cargo de direção de turma deve ser atribuído a professores profissionalizados, sendo por isso necessário profissionalizar os futuros professores nas funções a desempenhar nesta área. A minha intervenção na direção de turma passou assim, pelo acompanhamento das tarefas desempenhadas pela diretora de turma e, portanto, pelo

acompanhamento de todas as situações relacionadas com a turma. Neste sentido, participei nas reuniões que ocorreram ao longo do ano letivo, nomeadamente nas reuniões com os encarregados de educação e atendimentos individuais, reuniões de conselho de turma, assembleias de turma e acompanhei em conjunto com a diretora de turma, situações críticas da turma.

Em uma das reuniões, uma EE informou que a filha estava diagnosticada com depressão e tinha problemas de relacionamento com a turma, tendo sido necessária uma atenção especial relativamente ao seu comportamento, ao longo do ano letivo. Além disso, este foi o problema que considerei mais urgente resolver, tendo desta forma atuado sobre a situação, desenvolvendo o meu projeto pessoal da área em questão neste sentido. Outra EE, informou que o seu filho sofria de problemas de ansiedade, podendo faltar às aulas, pelo que era necessário ter em atenção o comportamento e assiduidade do aluno.

O conhecimento da turma e sua caracterização nesta etapa assumiu-se como crucial. Permitiu aprofundar o conhecimento sobre os alunos e ficar a par das situações delicadas a acompanhar ao longo do ano letivo. Para tal, a participação nas reuniões e contacto com os EE foi determinante, permitindo além disso, desenvolver competências de comunicação e argumentação para com estes. Por outro lado, a partilha de informação entre os professores da turma assumiu-se também como essencial, de forma a todos os professores estarem coordenados e atentos às situações mais críticas.

### **2.3 Plano e Balanço da Segunda Etapa**

Face ao problema identificado na primeira etapa, na segunda etapa iniciou-se o desenvolvimento do projeto, tendo em conta os seguintes objetivos:

*Quadro 15 - Objetivos da Segunda Etapa da Direção de Turma*

<b>Objetivos da Segunda Etapa</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Atuar sobre a situação prioritária identificada</li><li>• Coordenar o projeto TOP com a diretora de turma</li><li>• Contactar com o encarregado de educação da aluna</li><li>• Dar a conhecer o projeto, primeiro à aluna e depois à turma</li><li>• Iniciar os retratos dos colegas</li></ul>

Efetivamente, de forma a aplicar o projeto, o primeiro passo consistiu em informar a diretora de turma sobre o mesmo, tornando explícito o objetivo e processo. Esta mostrou-se acessível e disponível para contribuir para a sua concretização, procedendo à marcação de uma reunião com a EE da aluna. Na reunião, foram tratados alguns assuntos que a diretora de turma tinha pendentes com esta e foi transmitido, de forma a dar conhecimento, o projeto que se pretendia desenvolver com a filha, tendo ficado sensibilizada e concordado com o mesmo, agradecendo a atenção e preocupação para com a filha.

De seguida, abordei a aluna individualmente, de forma a dar a conhecer o projeto. Porém, como referido anteriormente, para a aluna tratava-se do reconhecimento do seu gosto e aptidão para as artes, de forma a construir um livro de curso, promovendo a interação e promovendo e partilha de características pessoais com os colegas. Apenas posteriormente, a ter a confirmação e autorização da aluna, a turma foi informada de que se iria realizar o projeto para construção do livro de curso, em que iriam ser retratados e partilhadas características pessoais.

Toda a turma, incluindo a aluna em questão, se mostrou entusiasmada e motivada para concretização do projeto. Neste sentido, de acordo com o planeamento inicial, deviam ter sido realizadas sessões presenciais e individuais para realização dos retratos. Todavia, tal não foi possível, devido a dificuldades em conciliar os horários dos alunos, à carga letiva, nomeadamente o elevado número de testes e trabalhos e ao estado de saúde da aluna. Desta forma, ficou previsto a aluna realizar os retratos em casa.

## 2.4 Plano e Balanço da Terceira Etapa

Na terceira etapa da área em questão, procurei dar continuidade ao desenvolvimento do projeto. De seguida, apresentam-se os objetivos da etapa:

*Quadro 16 - Objetivos da Terceira Etapa da Direção de Turma*

<b>Objetivos da Terceira Etapa</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Continuar o acompanhamento das funções da direção de turma</li><li>• Dar continuidade ao desenvolvimento do projeto</li><li>• Iniciar as sessões de relacionamento interpessoal e de partilha de características pessoais</li><li>• Dar continuidade à realização dos retratos</li></ul>

De facto, nesta etapa iniciaram-se a realização das sessões de relacionamento interpessoal, de forma a promover o conhecimento dos alunos sobre os colegas e estimular o seu relacionamento. Para tal, estava previsto realizar apenas uma sessão com a turma toda presente, de forma que a turma tivesse oportunidade de partilha e de relacionamento entre todos os colegas. Contudo, não foi possível reunir todos os alunos, devido à inexistência de um horário em que todos estivessem disponíveis. A diretora de turma disponibilizou também, o seu horário dedicado à direção de turma para reunir todos os alunos, todavia poucos alunos se encontravam na escola no horário definido.

Desta forma, foi necessário alterar a metodologia planeada, na medida em que, ao invés de reunir todos os alunos ao mesmo tempo, foram formados grupos aleatórios de cinco alunos, tendo estas decorrido nos intervalos letivos, nomeadamente no final das aulas de EF.

Quanto aos retratos, a aluna não teve muito tempo disponível para os realizar, tendo terminado apenas dois. Foi assim necessário dar continuidade à sua realização, nas mesmas condições referidas na etapa anterior.

## 2.5 Planeamento e Balanço da Quarta Etapa

A quarta etapa determinou a conclusão do projeto e das atividades relacionadas com a direção de turma, apresentando-se em seguida os seus objetivos:

*Quadro 17 - Objetivos da Quarta Etapa da Direção de Turma*

<b>Objetivos da Quarta Etapa</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Continuar as o acompanhamento das funções da direção de turma</li><li>• Concluir os retratos e as sessões de relacionamento interpessoal</li></ul>

No que concerne ao projeto desenvolvido, foi concluída uma parte do mesmo, não tendo sido possível concluir a outra.

Na realidade, a parte fundamental do projeto, que se prendia com as sessões de relacionamento interpessoal, de forma a promover o conhecimento e relacionamento entre os colegas da turma, foi concretizada. Quanto à parte de realização dos retratos pela aluna, não foi possível concluir, pelas razões identificadas anteriormente, que se relacionavam com a carga letiva, em termos de trabalhos e avaliações concentrados no final do ano letivo, mas também devido ao estado de saúde da aluna.

Efetivamente, procurei tentar não sobrecarregar a aluna, tendo em consideração as atividades escolares e a sua condição, deixando-a realizar os retratos ao seu ritmo. Porém, devia ter estabelecido datas para entrega progressiva dos mesmos, de forma a garantir a sua realização. Nesta lógica, os retratos que deviam ser integrados no livro de curso foram substituídos pela fotografia dos alunos.

Nas sessões de relacionamento interpessoal foi interessante observar os alunos, que se conheciam há vários anos, a descobrirem novas características e interesses dos colegas, promovendo alguns momentos de surpresa e admiração. Para avaliar o impacto do projeto, os alunos foram questionados se este tinha contribuído para o aumento do conhecimento e melhoria do relacionamento com os colegas. Dezassete alunos consideraram que sim, embora cinco não.

Pessoalmente, considero que o facto de as sessões terem sido realizadas em pequenos grupos de alunos não foi a melhor opção, embora não houvesse oportunidade de realizarem todos em conjunto. Desta forma, os alunos não contactaram todos uns com os outros, tendo apenas a aluna em questão, estado presente em todas as sessões.

Considero que minha intervenção na área da direção de turma teve um papel fundamental para a minha formação, dado que me permitiu tomar consciência e contacto com as funções associadas. Permitiu-me principalmente perceber a importância do estabelecimento

de relações com toda a comunidade educativa, bem como a dinâmica de funcionamento, coordenação e orientação associada. Neste sentido, penso que podia ter explorado mais esta área e estabelecido mais relações que teriam sido benéficas, como com a psicóloga da escola, de forma estabelecer uma relação de cooperação para o projeto.

## **2.6 Saída de Campo**

As visitas de estudo consistem em atividades pedagógicas intencionalmente planeadas pelos professores, fora do espaço escolar, com o objetivo de adquirir, desenvolver ou consolidar as aprendizagens. Assumem-se como um importante método de concretização do currículo, dado que promovem o conhecimento, através de atividades e projetos multidisciplinares que possibilitam a articulação entre a escola e o meio, bem como o desenvolvimento pessoal e social dos alunos. (Despacho 6147/2019, de 4 de julho).

Um dos objetivos da saída de campo foi proporcionar aos alunos a experiência e o contacto, com as atividades de exploração da natureza, inclusive com a orientação, que consiste numa matéria nuclear do currículo da EF. Tamaro et al. (2017), afirmam que esta apresenta uma grande possibilidade, eficaz e eficiente, para o desenvolvimento interdisciplinar das competências dos alunos. Os autores referem ainda que as aprendizagens apenas têm significado, se houver possibilidade de aplicar os conhecimentos, não só dentro da própria disciplina, mas também de o articular com outras disciplinas, sendo necessário criar situações em que os alunos utilizem o seu conhecimento, não de forma estática, mas dinâmica. Além disso, a orientação permite desenvolver atividades, que envolvem a dimensão física e intelectual dos alunos, colocando-os em contacto com a natureza, contribuindo ainda para a sua educação ambiental. De acordo com Marinho (2004), as atividades de exploração da natureza contribuem para a educação e sensibilização ambiental dos alunos, ensinando-os a respeitar e preservar o meio ambiente, bem como usufruir deste de forma responsável, estando conscientes sobre a sua importância e os efeitos das suas ações sobre este.

O quadro seguinte sintetiza os objetivos da saída de campo:

*Quadro 18 - Objetivos da Saída de Campo*

<b>Objetivos da Saída de Campo</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Proporcionar aos alunos a experiência e o contacto com as atividades de exploração da natureza</li><li>• Consolidar as aprendizagens</li><li>• Promover a interdisciplinaridade com os professores das outras disciplinas</li><li>• Sensibilizar os alunos para o usufruto responsável da natureza e proteção do meio ambiente</li><li>• Organizar grupos interturmas</li></ul>

A saída de campo realizou-se no dia 17 de maio, no estádio nacional, no jamor. Esta foi organizada em cooperação com os estagiários Cristina Costa, Paulo Miranda, André Cunha e Bruno Belo, bem como com os professores orientadores Paulo Martins e Nuno Cardoso. Esta teve uma duração total de quatro horas, duas da parte da manhã e duas da parte da tarde, contando com a presença de cinquenta e três alunos.

Os alunos tiveram oportunidade de realizar atividades como um percurso de arborismo, com a duração de uma hora, um percurso de canoagem, com uma hora e meia de duração, a orientação (anexo II), com uma duração de quarenta e cinco minutos, e uma recolha de lixo do espaço envolvente, com uma duração de trinta minutos. Refere-se que os alunos foram divididos em dois grupos, sendo que um grupo realizou as atividades de arborismo e orientação da parte da manhã e a canoagem e recolha de lixo, da parte da tarde, tendo o outro grupo, realizado de forma oposta.

A orientação foi em linha e foi organizada de acordo com uma lógica interdisciplinar, com a colaboração dos professores das disciplinas de biologia, português e matemática, através da elaboração de questões, às quais os alunos tiveram de responder em cada ponto. Foram organizados grupos de dois alunos, tendo o par de ser de uma turma diferente, promovendo a relação e cooperação interturmas.

Face a uma aluna em específico da minha turma, que nas aulas apresentava algumas limitações e medos relativamente à realização de várias atividades, a saída de campo assumiu-se como um desafio. A aluna em questão apresentava-se muito receosa no início das atividades, chegando inclusive a considerar não realizar o percurso de arborismo. Porém, foi aconselhada a experimentar e caso não quisesse realizar o resto do percurso saía e não o fazia. Nesta lógica, a aluna experimentou realizar uma parte, acabando por realizar o percurso todo, sempre com o

meu apoio, bem como da estagiária Cristina Costa e André Cunha, que desempenharam um papel fundamental na sua motivação. Neste sentido, foi uma situação de superação e êxito pessoal.

No final da saída de campo, foi pedido aos alunos que avaliassem a saída de campo, referindo que foi uma experiência positiva e gratificante. Além disso, apontaram a diversão como um dos principais fatores para terem gostado, salientando que gostaram mais do que a realizada no ano anterior.

### **3. Desporto Escolar**

O desporto escolar consiste numa atividade de complemento curricular, que envolve um conjunto de práticas lúdico-desportivas, cuja finalidade é a formação desportiva dos alunos (DL 95/91, artigo 5º). Além disso, tem como objetivo, a promoção da saúde e da condição física, bem como a promoção de hábitos e valores como a cooperação, solidariedade, inclusão, sustentabilidade, criatividade, entre outros (LBSE, artigo 51º).

De facto, Gonçalves (1991), refere que existe uma relação de interdependência e complementaridade entre a EF e o DE, pelo que este não se pode separar da ação educativa da escola. Afirma que este tem por objetivo não só o desenvolvimento das capacidades dos alunos, mas também da iniciativa pessoal, responsabilidade e autonomia, de forma a formar cidadãos conscientes e capazes de desempenhar a sua função social. Desta forma, contribui para uma educação para a cidadania, distinguindo-se do desporto federado, não só devido a ter objetivos diferentes, mas também por não ter um carácter seletivo (Carvalho, 2010).

No Agrupamento de Escolas Braamcamp Freire, no que diz respeito ao desporto escolar, foram oferecidas diversas opções aos alunos, nomeadamente: Andebol (sub-15 e sub-18); Basquetebol (sub 13 e sub 18); Futsal (só ensino básico, sub-13); Badminton; Sobre rodas; Corfebol (sub-15).

Efetivamente, cada professor estagiário teve de optar por uma destas opções. Neste sentido, foi-me atribuída a modalidade de Andebol (masculino). Este consiste num jogo coletivo de cooperação e oposição, porém com a particularidade de no terreno de jogo se existir de uma área de baliza, na qual apenas pode permanecer o guarda-redes, sendo interdita aos jogadores de campo. Neste sentido, verifica-se uma concentração do jogo nestas áreas, que

condicionam a disposição e interação dos jogadores, reduzindo o espaço útil do terreno de jogo. Outra particularidade do andebol prende-se com o facto de existir contacto físico direto, que promove uma intensificação do conflito. (Ribeiro e Volossovitch, 2008).

Os treinos ocorreram segunda-feira e sexta-feira, das treze e trinta às catorze e vinte, sob orientação do professor Nuno Cardoso. Como existem dois núcleos de andebol (masculino e feminino), orientados por professores diferentes, os treinos de sexta-feira foram conjuntos. Quanto aos espaços, os treinos tiveram lugar no GG e no C1.

A equipa era constituída por oito alunos, sendo que todos já tinham participado no desporto escolar na mesma modalidade em anos anteriores e alguns dos alunos jogavam em clubes fora da escola. O capitão de equipa já se encontrava definido, do ano anterior, e salienta-se que um dos alunos era guarda-redes. Refere-se ainda que a equipa era muito unida, prezando por jogar de forma honesta e com respeito, tanto pelos colegas de equipa, como pelo adversário.

### **3.1 Projeto do Desporto Escolar**

Um dos problemas identificados no DE, apontado pelo professor Paulo Martins, prendia-se com a falta de participação e importância atribuída pelos pais e a sua ausência nos encontros desportivos.

Um dos objetivos, não só do DE, mas do desporto em geral, prende-se com a promoção de valores e atitudes socialmente relevantes, como referido anteriormente. Porém, de acordo com Carvalho (2010), estes valores apenas existem como um potencial de desenvolvimento e não como um dado adquirido, apenas pela participação dos alunos ou atletas no mesmo, tendo de ser construídos de forma orientada, por um educador. Por outro lado, o contexto familiar em que o aluno se insere, sobretudo os pais, podem influenciar a experiência desportiva dos seus filhos, de forma positiva ou negativa (Knight et al., 2017).

De acordo com Romani (2020), existem pais que não se envolvem na atividade desportiva dos seus filhos. Este foi um dos principais problemas apontados pelo professor orientador Paulo Martins relativamente ao desporto escolar, dado que raramente os pais acompanhavam os seus filhos durante as competições ao fim de semana, demonstrando desinteresse pelas atividades dos filhos.

Camiré, Martin & Trudel (2009), referem que os pais são os principais responsáveis por dar suporte à participação dos filhos no desporto, quer financeiramente, logisticamente ou

emocionalmente. A participação dos pais, através da presença nos jogos dos filhos, é considerada uma forma de expressão do seu interesse na vida desportiva destes, à qual atribuem muito valor, por sentirem esse suporte e ligação, promovendo a aproximação entre pais e filhos (Charbonneau & Camiré, 2019)

Os objetivos do projeto são apresentados no quadro que se segue:

*Quadro 19 - Objetivos do Projeto de DE*

<b>Objetivos do Projeto de DE</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Promover a participação dos pais na vida desportiva dos filhos e no DE</li><li>• Promover a sua presença nos encontros desportivos</li><li>• Criar um panfleto sobre a importância da participação dos pais na vida desportiva dos filhos</li><li>• Promover o convívio entre os pais, professores e alunos, após os jogos</li></ul>

Nesta lógica, considerei necessário intervir, de forma a alterar o contexto atual, tendo por objetivo promover a presença dos pais nos encontros desportivos e desta forma, a sua participação na vida desportiva dos filhos e no DE. Neste sentido, foi necessário perceber se os pais acompanhavam os alunos nas competições, através do questionamento aos próprios alunos e se não o faziam quais as razões, esclarecendo-os sobre a importância de os acompanharem. De forma a esclarecer a importância da sua participação da vida desportiva dos filhos, um dos objetivos foi a criação de um panfleto sobre este tema, de forma a sensibilizar os pais para o mesmo, como se pode observar no apêndice XIV

De facto, a maioria dos pais não acompanhava os filhos nas competições, maioritariamente por estarem a trabalhar. Desta forma, optei por alargar a abrangência do panfleto não só aos pais, mas também à família e amigos, junto com o convite para assistirem aos jogos. Esta abrangência tem por objetivo alargar o convite a outros familiares e amigos dos alunos, que estes referiram ter disponibilidade para assistirem aos encontros.

O panfleto mostrou ter pouco impacto, dado que dos oito alunos, apenas apareceram os pais de dois, bem como a namorada de outro. Desta forma, foi necessário procurar novas formas de atuar, como a possibilidade de realização de convívios após os encontros, de forma a promover a relação entre os pais, familiares e amigos dos alunos, os próprios alunos e os professores.

Nesta lógica, após o último jogo dos alunos, foi realizado um convívio após o jogo, apêndice XV, que contou com a colaboração do professor Nuno Cardoso, em que cada participante contribuiu com comidas ou bebidas, de forma a promover o contacto e relação entre os professores, alunos, os seus familiares e amigos e deste modo, a sua participação na vida desportiva e no DE. Todavia, o seu efeito foi nulo, dado que apareceram os mesmos EE que da primeira vez.

Pode-se assim concluir, que este é um problema que tem de ser resolvido, sendo necessário o GEF atuar sobre o mesmo. Considero que a minha atuação contribuiu com pistas de atuação para o mesmo, bem como com materiais específicos, nomeadamente o panfleto criado. Uma possível ideia de solução, será a promoção de torneios ou de treinos abertos à presença dos EE e a transparência dos processos de treino para estes

### **3.2 Planeamento e Balanço da Primeira Etapa**

Os Objetivos da presente etapa estão sintetizados no quadro que se segue:

*Quadro 20 - Objetivo da Primeira Etapa do Desporto Escolar*

<b>Objetivos da Primeira Etapa</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Captação de alunos</li><li>• Criar um cartaz geral do Desporto Escolar</li><li>• Criar um cartaz específico do andebol</li><li>• Conhecer os alunos</li><li>• Realizar a avaliação inicial</li><li>• Desenvolver a aptidão física dos alunos</li><li>• Desenvolver a técnica individual de ataque e defesa</li></ul>

O Desporto escolar teve início no dia dezassete de outubro. Até esta data, o objetivo foi a realização de captações, para aumentar o número de inscrições, tendo para tal sido criado um cartaz geral, no apêndice XVI, em cooperação com os estagiários Cristina Costa e Paulo Miranda, que foi distribuído pelos diferentes espaços da escola, referindo as modalidades disponíveis, horários e início dos treinos, assim como um cartaz específico do andebol (em cooperação com a estagiária Cristina Costa). Além disso, no início das aulas de EF, de diversas turmas e de diferentes anos de escolaridade, com autorização dos respetivos professores,

conversámos com os alunos, para saber se havia alguém interessado em participar, apresentando a modalidade e explicando a importância e benefícios do desporto escolar, esclarecendo as dúvidas dos alunos. Ocorreram igualmente captações, em conversas informais com os alunos nos espaços da escola, durante os intervalos letivos.

Os principais objetivos foram conhecer os alunos e realizar a avaliação inicial de forma a perceber o seu nível de jogo. Para esta, foi utilizada a situação de referência, que consistiu no jogo 5x5, em campo reduzido 25x18.

Com base na avaliação inicial, verificou-se que segundo as AE, todos se encontravam no nível elementar. As principais prioridades identificadas prendiam-se com: a organização defensiva, dado que havia alguma tendência para concentrar no local da bola, criando oportunidades de finalização à equipa adversária; a recuperação defensiva, dado que havia alunos que por vezes não recuperavam de imediato; o contra-ataque, visto que os alunos por vezes não avançavam quando deviam ou não o faziam completamente.

Nesta etapa, além da avaliação inicial, dado que os alunos vieram de férias, foi atribuída especial atenção ao desenvolvimento da aptidão física dos alunos, através da realização de circuitos, de forma a desenvolver as suas capacidades motoras. Além disso, foi desenvolvida a técnica individual de ataque e de defesa, mais especificamente o remate em salto e as desmarcações, bem como a posição base defensiva e a interceção de bola.

Nos treinos foram sempre aplicados jogos pré-desportivos, em que as ações que ocorrem no jogo estivessem presentes. Foram utilizadas situações de jogo reduzido e em campo reduzido, garantido a sua autenticidade e por vezes, exercícios analíticos, maioritariamente para aquecimento (Ribeiro, 2014).

### **3.3 Plano e Balanço da Segunda Etapa**

Os objetivos da 2ª etapa e respetivo planeamento são apresentados nos quadros que se seguem, assim como no apêndice XVII.

Quadro 21 - Objetivos da Segunda Etapa do DE

<b>Objetivos da Segunda Etapa</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimento das prioridades identificadas</li> <li>• Realização de uma formação de regras</li> </ul>	

Quadro 22 - Planeamento da Segunda Etapa do DE

<b>Planeamento do Desporto Escolar - 2ª Etapa</b>								
Professor	Escalão		Nº Mesociclos		Nº Treinos	Espaço	Recursos Temporais	
Bernardo Laranjeira	Sub-18/15 masculino		2		16	C1	50'	
Mês	Novembro						Dezembro	
Mesociclo	2							
Data	07/nov	11/nov	14/nov	18/nov	21/nov	25/nov	28/nov	02/dez
Nº Treino	7	8	9	10	11	12	13	14
Objetivos	Condição física		Condição física		Greve	Intercalares	Condição física	
	Técnica Individual de ataque		Técnica individual defensiva				Técnica individual defensiva	
	Jogo de treino	Formação regras					Jogo de Treino	
Mês	Dezembro					Janeiro		
Mesociclo	3							
Data	05/dez	09/dez	12/dez	16/dez	19/dez	06/jan	09/jan	13/jan
Nº Treino	15	16	17	18	19	20	21	22
Objetivos	Condição física							
	Defesa organizada / Recuperação defensiva							
	Contra-ataque							
								Jogo de treino

Para a segunda etapa foi realizada uma formação de regras, elaborada com a cooperação da estagiária Cristina Costa, que decorreu no dia onze de novembro. Para tal, foi criada uma apresentação powerpoint com as principais e atualizadas regras, fundamental para que os alunos compreendam como funciona o jogo e como o devem jogar. Além disso, tinha por objetivo formar árbitros para o desporto escolar. Foram ainda desenvolvidas as prioridades identificadas na primeira etapa, nomeadamente o contra-ataque rápido, a recuperação defensiva e a organização defensiva.

De acordo com Ribeiro (2014), os pressupostos fundamentais do processo formativo são o conhecimento, o diagnóstico, prescrição e a planificação, sendo a capacidade de diagnóstico do treinador, uma importante ferramenta pedagógica, na medida em que permite estruturar a sua intervenção, seguindo uma sequência lógica e transmitindo feedback adequado aos jogadores. Durante o processo de ensino aprendizagem, a criatividade dos jogadores deve ser estimulada, através da atribuição de liberdade e autonomia, sem o constrangimento de

modelos de jogo estereotipados (Ribeiro, 2014). Nesta lógica, o ensino do andebol deve ocorrer sobretudo através do jogo, pelo que este deve estar presente em todas as sessões de treino (formal ou em formas reduzidas), promovendo o encadeamento das diversas fases do jogo (contra-ataque, ataque organizado, recuperação defensiva e defesa organizada) (Ribeiro & Volossovitch, 2008). Ribeiro (2014), refere ainda, que existem diversos meios de ensino, como o jogo, exercícios e jogos pré-desportivos, sendo que o treino deve ser sempre feito com bola, com presença de remate, feedback e fair play.

Desta forma, os treinos, com uma duração de cinquenta minutos, dividiram-se: numa parte inicial, que corresponde ao aquecimento, em que são sobretudo utilizados exercícios analíticos ou jogos pré-desportivos, em que se pretendia abordar os conteúdos a desenvolver no treino; numa parte principal, em que eram intercaladas situações de jogo reduzido, circuitos de condição física (com e sem bola); uma parte final, que corresponde ao retorno à calma, através de alongamentos. Além disso, às sextas-feiras o treino consistiu maioritariamente em jogo, formando equipas mistas com o núcleo feminino e promovendo torneios. Por outro lado, realizaram-se jogos de treino mais formais, com as turmas do curso profissional de desporto, organizados com a colaboração do professor José Rosário, de forma a promover o jogo e motivar os alunos, consistindo num momento ideal de avaliação formativa das aprendizagens dos alunos, garantindo assim a monitorização do seu progresso e ajustamento do processo de treino se necessário.

Nesta etapa, verificaram-se alguns problemas com a assiduidade dos alunos, pelo que foi necessário falar com eles sobre o assunto. Porém as conversas não surtiram efeito, tendo sido necessário procurar novas formas de abordar o problema.

### **3.4 Plano e Balanço da Terceira Etapa**

Os objetivos da terceira etapa e respetivo planeamento estão definidos nos quadros que se seguem e no apêndice XVIII.

*Quadro 23 - Objetivos da Terceira Etapa do Desporto Escolar*

<b>Objetivos da Terceira Etapa</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Continuar a desenvolver as prioridades de contra-ataque rápido e recuperação defensiva</li></ul>

- Trabalhar a organização do ataque
- Definir o aluno mais assíduo de cada mês
- Realizar o cartaz de novas captações

*Quadro 24 - Planeamento da Terceira Etapa do DE*

Planeamento do Desporto Escolar - 3ª Etapa								
Professor	Escalão				Nº Treinos	Espaço	Recursos Temporais	
Bernardo Laranjeira	Sub-18/15 masculino				15	C1	50'	
Mês	Fevereiro					Março		
Data	06/fev	10/fev	13/fev	17/fev	24/fev	28/fev	03/mar	
Nº Treino	23	24	25	26	27	28	29	
Objetivos	Contra-ataque rápido e Recuperação defensiva							
	Condição física							
	Defesa organizada							
Mês	Março							
Data	06/mar	10/mar	13/mar	17/mar	20/mar	24/mar	27/mar	31/mar
Nº Treino	30	31	32	34	34	35	36	37
Objetivos	Defesa organizada e Ataque organizado							
	Marcação de vigilância e de controlo							
	Condição física							

Nesta etapa, realizou-se um dos torneios de desporto escolar, no dia 4 de março,

Efetivamente, os alunos mostraram melhorias relativamente às prioridades definidas na etapa anterior, sobretudo no que concerne à sua técnica individual de ataque, de defesa e à defesa organizada, tendo sido possível observar um melhor nível de jogo. Porém, os objetivos relacionados com o contra-ataque rápido e recuperação defensiva não foram cumpridos na sua totalidade, apesar de se ter verificado melhoria, na medida em que ainda se verificavam momentos em que os alunos perdiam a posse de bola e ficavam estáticos ou não acompanhavam os colegas no contra-ataque. Neste sentido, estes objetivos mantiveram-se, tendo no entanto sido estabelecido o objetivo da organização do ataque.

Na etapa anterior verificaram-se problemas com as presenças dos alunos nos treinos de segunda-feira, pelo que foi necessário atuar de forma a alterar a situação. O principal objetivo foi procurar novas formas para que os alunos fossem assíduos, dado que as conversas com este não surtiram efeito. Neste sentido, foi atribuído reconhecimento aos alunos mais assíduos, como forma de valorização do seu esforço e assiduidade, bem como passado a ser definido o jogador mais assíduo de cada mês, como forma de reconhecimento e motivação para o esforço e compromisso de cada um. Este reconhecimento assumiu-se como positivo, tendo sido

valorizado pelos alunos, que melhoraram a sua assiduidade. Além disso, foi criado um cartaz de novas captações, no apêndice XIX, exposto durante o torneio de andebol da escola, tendo resultado na captação de mais dois alunos.

### 3.5 Plano e Balanço da Quarta Etapa:

Os objetivos da quarta etapa e respetivo planeamento são apresentados nos quadros que se seguem e no apêndice XX.

Quadro 25 - Objetivos da Quarta Etapa do Desporto Escolar

<b>Objetivos da Quarta Etapa</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Continuar a desenvolver a organização do ataque</li> <li>• Trabalhar a defesa de marcação e de controle, ultrapassagem do adversário direto e compensações ofensivas</li> </ul>	

Quadro 26 - Planeamento da Quarta Etapa do DE

<b>Planeamento da Quarta Etapa do DE</b>								
<b>Professor</b>	<b>Escalão</b>				<b>Nº Treinos</b>	<b>Espaço</b>	<b>Recursos Temporais</b>	
Bernardo Laranjeira	Sub-18/15 masculino				16	C1	50'	
<b>Mês</b>	<b>Abril</b>					<b>Maio</b>		
<b>Data</b>	<b>14/abr</b>	<b>17/abr</b>	<b>21/abr</b>	<b>24/abr</b>	<b>29/abr</b>	<b>01/mai</b>	<b>05/mai</b>	<b>08/mai</b>
<b>Nº Treino</b>	23	24	25	26	27	28	29	30
<b>Objetivos</b>	Ultrapassar adversário direto							
	Condição física							
	Defesa organizada e Ataque organizado							
	Marcação de vigilância e de controlo							
<b>Mês</b>	<b>Maio</b>					<b>Junho</b>		
<b>Data</b>	<b>12/mai</b>	<b>15/mai</b>	<b>19/mai</b>	<b>22/mai</b>	<b>26/mai</b>	<b>29/mai</b>	<b>02/jun</b>	<b>05/jun</b>
<b>Nº Treino</b>	31	32	34	34	35	36	37	38
<b>Objetivos</b>	Defesa organizada e Ataque organizado							
	Compensações ofensivas							
	Ultrapassar adversário direto							
	Condição física							

Nesta etapa realizaram-se os dois jogos finais, nos dias cinco de maio e vinte e quatro de maio.

Efetivamente, os alunos apresentaram um notável progresso do nível de jogo, desde a avaliação inicial. Neste sentido, procurei desenvolver novos objetivos, como: a continuação as compensações ofensivas, no trapézio ofensivo, permitindo criar novas dinâmicas de jogo; a introdução das técnicas de marcação de vigilância e de controle; a ultrapassagem do adversário direto. Além disso, manter-se-á o trabalho da organização do ataque, dado que os alunos se posicionavam demasiado em cima da linha de seis metros da equipa adversária, ficando sem linha de passe ou pisando-a ao rematar.

Quanto à assiduidade dos alunos nos treinos de segunda-feira, manter-se-á o trabalho de reconhecimento aos alunos mais assíduos, como forma de valorização do seu esforço e assiduidade, uma vez que este tem um impacto positivo nestes.

#### **4. Seminário**

O seminário tem como objetivo realizar uma investigação sobre um problema identificado na escola, que se relacione especificamente com o grupo de educação física.

De facto, o problema identificado prendia-se com a existência de vários alunos com NE e a escola, assim como os professores, relativamente à EF, não estarem preparados para dar resposta às suas necessidades. Dado que, face às várias necessidades existentes, havia professores que realmente incluíam os alunos na turma, colocando os alunos com essas necessidades a realizar as tarefas com esta. Outros apenas os integravam nas turmas, colocando-os a realizar tarefas de forma isolada, enquanto outros se limitavam a deixar os alunos sentados de parte, sem procurar alternativas, de forma a promover a sua participação nas atividades. Desta forma, verificou-se que o problema se prendia com a falta de organização, falta de formação por parte dos professores e acompanhamento dos mesmos, de forma a possibilitar a inclusão, mas também falta de recursos, nomeadamente materiais, que nos casos mais graves, possibilitassem a realização de alguma atividade aos alunos. Ou seja, havia um problema de carência de recursos e apoios para dar resposta às necessidades de cada aluno e auxiliar o professor a lidar e garantir a sua inclusão nas aulas de Educação Física.

Neste sentido, o seminário teve como tema: “A organização escolar para lidar com as necessidades dos alunos com NE e promover a sua inclusão, nas aulas de EF”, enquanto o objetivo foi fazer uma sistematização da organização escolar, neste sentido.

#### **4.1 Revisão da Literatura**

Na educação, o conceito de inclusão implica a garantia de valorização e respeito a todos os alunos sem exceção, com vista ao desenvolvimento do sentimento de pertença e eliminação de todos os rótulos e estigmas (UNESCO 2020). Por sua vez, em Portugal, o Decreto de lei nº54/2018, estabelece que todos os alunos têm direito a uma educação inclusiva e que dê resposta às suas necessidades e potencialidades, independentemente da sua situação pessoal e social, de forma a contribuir para a equidade e coesão social. Neste sentido, a educação inclusiva é para todos, ou seja, para os alunos com deficiência, mas também para dar resposta a necessidades relacionadas com o género, idade, local de residência, pobreza, etnia, língua, religião, migração, orientação sexual, crenças e atitudes, de forma a alcançar a inclusão social (UNESCO 2020).

De acordo com o Decreto-Lei n.º 54/2018, a escola e os seus profissionais possuem autonomia para face ao currículo comum encontrar formas de lidar com as diferenças e adequar os processos, para garantir a inclusão de todos os alunos. Nesta lógica, no mesmo decreto-lei são definidas diversas medidas que podem ser aplicadas, são elas: Medidas Universais, aplicáveis a todos os alunos, com o objetivo de promover a participação e a melhoria das aprendizagens, por exemplo, a diferenciação pedagógica e as acomodações curriculares; Medidas Seletivas, que se traduzem em adaptações curriculares não significativas, que visam dar resposta às necessidades que não foram supridas pelas medidas universais, operacionalizadas com os recursos materiais e humanos disponíveis na escola, por exemplo, percursos curriculares diferenciados e apoio psicopedagógico; Medidas Adicionais, que consistem em adaptações curriculares significativas, de forma a dar resposta a necessidades acentuadas e persistentes de comunicação, interação, cognição ou aprendizagem e que requerem recursos de apoio especializados à aprendizagem e inclusão, por exemplo, frequência do ano escolar por disciplinas ou plano individual de transição.

De forma a aplicar estas medidas, são necessários recursos, discriminados no decreto-lei referido, são eles: Humanos, como os docentes de educação especial e os assistentes operacionais; Organizacionais, como a equipa multidisciplinar de apoio à educação inclusiva

ou o centro de apoio à aprendizagem; Comunidade, como as equipas locais de intervenção precoce ou as comissões de proteção de crianças e jovens.

Segundo a EADSNE (2005), os métodos mais eficazes para o sucesso da inclusão consistem: no ensino cooperativo, que se relaciona com a cooperação entre professores; aprendizagem cooperativa, na pesquisa e partilha de conhecimento entre os alunos; construção de grupos heterogéneos, de forma a promover a cooperação, em que os alunos com mais facilidades ajudam os que têm mais dificuldades; na resolução cooperativa de problemas, através da definição clara das regras de sala de aula, sendo os alunos parte ativa nessa definição de regras; no ensino eficaz, que consiste na adaptação do currículo às necessidades de aprendizagem de cada aluno. Por outro lado, Rodrigues (2003) refere que as principais barreiras à inclusão nas aulas de Educação Física se prendem com as atitudes dos professores, o seu género, experiências anteriores, conhecimento e nível de ensino. O autor aponta ainda a falta de formação, apoios e recursos específicos para a disciplina, assim como a cultura de exclusão escolar, de quem não atinge o padrão esperado ou a cultura desportiva e competitiva nas aulas, que exclui os alunos com mais dificuldades e menor capacidade.

## **4.2 Metodologia**

De forma a concretizar o objetivo definido, foram realizadas entrevistas em quatro escolas de estágio: Escola Secundária Braamcamp Freire; Escola Básica António Gedeão; Escola Secundária da Portela; Escola Básica de Telheiras.

De forma a concretizar as entrevistas, foi construído um guião, no apêndice XXI, tendo sido posteriormente aplicado a três professores em cada escola: ao coordenador do GEF; a um professor de educação especial; a um diretor de turma, de EF, que tivesse alunos com estas necessidades na turma. Além disso, a entrevista foi aplicada a dois professores universitários, de forma a recolher a visão académica do tema. Desta forma, a amostra conta com um total de catorze participantes, tendo os critérios de exclusão sido: para os diretores de turma, ser professor de EF e ter alunos com NE na turma; para os professores de educação especial, prestar ou ter prestado coadjuvação nas aulas de EF.

Após a aplicação das entrevistas, foi entregue um resumo da mesma aos entrevistados, para que pudessem validar o mesmo. Os dados recolhidos foram posteriormente comparados com a literatura existente (Mero-Jaffe, 2011), culminando numa proposta de organização e

atuação do grupo de EF, para alcançar o objetivo definido, tendo por base as conclusões retiradas.

### **4.3 Resultados e Discussão**

Os resultados obtidos com a aplicação da entrevista foram comparados com a literatura existente. De seguida são apresentados os resultados obtidos em cada questão, bem como a respetiva discussão.

Em primeiro lugar, relativamente à primeira questão “O que entende por educação inclusiva?”, com a qual se pretendia perceber se o entrevistado estava a par em que consistia a inclusão. Efetivamente todos tinham alguma noção do seu significado, mas poucos sabiam realmente defini-la, utilizando a mesma palavra que pretendiam definir, para explicar o que queria dizer. Por outro lado, alguns professores recorreram à categorização dos alunos, para explicar o significado, o que se reflete numa total incoerência, dado que esta se deve traduzir na ausência de rótulos ou estigmas (UNESCO, 2020).

Do ponto de vista académico, um dos professores apontou atribuiu um significado que não foi apontado por mais nenhum entrevistado. No seu entender, traduzia-se numa educação de qualidade. Em EF, um ensino de qualidade resulta numa aprendizagem de qualidade, proporcionando a todas as crianças e adolescentes, oportunidades de participação e desenvolvimento, formando alunos bem-educados fisicamente (Martins et al., 2017).

Em segundo lugar, a questão “Quais as principais dificuldades e barreiras sentidas na promoção de uma educação inclusiva, nas aulas de EF?”. Tal como referido por Rodrigues (2003), os entrevistados apontaram como os principais barreiras a falta de formação dos professores, falta de recursos humanos e coadjuvação e falta de adaptabilidade dos espaços. Além destas, referiram o facto de as turmas serem muito numerosas e a falta de recursos para atividades específicas. Isto demonstra que as barreiras se têm mantido inalteradas ao longo dos anos, sugerindo uma inércia do sistema escolar, que nada faz para alterar.

Do ponto de vista académico, um dos professores apontou outro fator fundamental, à semelhança de Rodrigues (2003), a atitude dos professores. Contudo, além destas referiu ainda a atitude dos pais, dos outros alunos e dos órgãos de gestão escolar. O que sugere que para haver alteração da situação, tem de haver uma mudança de atitudes de toda a comunidade educativa.

Em terceiro lugar, a questão “Quais os principais apoios, medidas e recursos utilizados para a promoção de uma educação inclusiva, nas aulas de EF?”. Tal como referido por EADSNE (2005), foram apontados: a coadjuvação, que se prende com o ensino cooperativo, isto é, a cooperação entre professores; a aprendizagem cooperativa, também apontada do ponto de vista académico, que se relaciona igualmente com a formação de grupos heterogéneos; e as adaptações curriculares, relacionadas com o ensino eficaz. Foram ainda apontados pelos entrevistados, a aquisição, adaptação e adequação de materiais, assim como o estabelecimento de parcerias e protocolos.

Em quarto lugar, a questão “Sente-se profissionalmente competente e preparado para promover uma educação inclusiva, nas aulas de EF?”. Cinco professores responderam que não, enquanto quatro que sim, tendo cinco professores apresentado incerteza. Desta forma, verificam-se perspetivas muito diferentes relativamente à perceção da preparação pessoal para lidar com as necessidades dos alunos com NE.

Dentro da preparação, dez professores referem que as tarefas devem ser planeadas de forma a serem adaptadas a todos os alunos, enquanto quatro referem que dão preferência ao trabalho do aluno em tarefas isoladas, tendo em conta a sua necessidade. Do ponto de vista académico, foi referido que deve ser dada preferência à realização das atividades com a turma, contudo em caso de necessidade de realizar tarefas específica, estas devem ser pontuais e contar com a cooperação de outros alunos da turma e nunca em total isolamento.

Dos professores entrevistados, apenas cinco referiram ter tido formação inicial, tendo outros realizado posteriormente, enquanto apenas três tiveram formação contínua. Esta é uma das principais barreiras à inclusão apontadas por Rodrigues (2003).

Quanto à avaliação, apenas um professor referiu que deve ser igual à dos outros alunos, mas com adaptações nos exercícios, enquanto os restantes consideram que deve ser diferenciada. A avaliação diferenciada consiste num dos principais métodos para a inclusão, apontada por EADSNE (2005).

Em quinto lugar, a questão “Quais os benefícios para todos os alunos, resultantes da promoção de uma educação inclusiva, nas aulas de EF?”. As principais respostas apontadas foram: contribuição para as aprendizagens e melhoria face aos objetivos da EF; o contato com a diferença; a promoção da cooperação e entreatajuda; o respeito, aceitação e compreensão da diferença. Do ponto de vista académico, foi igualmente apontada a aprendizagem cooperativa

e uma educação física de qualidade. Dado que, como referido anteriormente, um ensino de qualidade em EF, resulta numa aprendizagem de qualidade, proporcionando a todas as crianças e adolescentes, oportunidades de participação e desenvolvimento, formando alunos bem-educados fisicamente (Martins et al., 2017).

#### **4.4 Conclusões e Proposta de Organização e Atuação**

Para concluir, de forma a promover a alteração de comportamentos, é necessário haver mudança de atitudes que se alcança através da sensibilização. Neste sentido é necessário sensibilizar não só os professores, mas também os alunos, os pais e os órgãos de gestão escolar.

De forma a promover a inclusão nas aulas de EF, salientam-se alguns fatores chave, tendo em conta as condições da escola, que potenciam a melhor organização e atuação do GEF:

- 1 – Na ausência de um professor de educação especial para prestar coadjuvação, o GEF pode organizar-se, de forma a ter outro professor de EF disponível para a prestar, promovendo a cooperação entre os professores do grupo;
- 2 – Procurar junto dos órgãos de gestão escolar, a formação de turmas menores e com menos alunos com NE, assim como o estabelecimento de parcerias e protocolos com a comunidade, por exemplo para fornecimento de materiais específicos;
- 3 - Promover a formação contínua no GEF, de forma a que os professores consigam lidar melhor com as diferentes necessidades e adaptar as suas práticas, procurando igualmente a partilha de conhecimentos e práticas entre os professores do grupo;
- 4 – Promover a aprendizagem cooperativa, através da formação de grupos heterogéneos na aula, contribuindo para o desenvolvimento dos objetivos da EF;
- 5 – realizar no início do ano letivo um levantamento das necessidades dos alunos com que irão lidar, de forma a preparar a atuação e investir em material específico com base nestas;
- 6 – Organizar torneios inclusivos e abrir núcleos de DE inclusivos, proporcionando condições para a participação de todos os alunos nas atividades desportivas, independentemente das suas necessidades; Promover a cooperação entre os professores do GEF, de educação especial e conselhos de turma, de forma a estabelecer processos de avaliação coerentes, coordenados e justos.

## Conclusão

O EP assumiu-se a nível pessoal como um desafio determinante para a minha formação. Este permitiu-me tomar contacto com a realidade de ser professor de EF, colocou-me perante as adversidades e alegrias desta nobre profissão, bem como aplicar e desenvolver os meus conhecimentos, compreendendo a dinâmica de funcionamento da instituição escolar.

Para concluir, serão expressas as principais realizações e os principais resultados alcançados no EP. Na área da Lecionação, salienta-se todo o processo de organização do ensino, de forma a promover as aprendizagens dos alunos. O desenvolvimento do plano de turma e organização das respetivas etapas, procurando dar resposta às necessidades de aprendizagem de todos os alunos consistiu num desafio, que considero que foi tratado de forma eficaz, promovendo o progresso e efetiva aprendizagem dos alunos.

Dentro desta área, o projeto de redução dos comportamentos desviantes foi outro desafio, que exigiu uma grande capacidade de visão e reflexão, de forma a olhar para o problema, não como resultado da ação dos alunos, mas do professor. Foi assim necessário alterar a minha prática pedagógica, organizando aquecimentos mais lúdicos, grupos de alunos heterogéneos, com a separação de alguns alunos ou homogéneos, com tarefas mais competitivas. Além disso, a organização de tarefas mais desafiantes e a realização de sessões de esclarecimento sobre o processo de ensino-aprendizagem, para que os alunos compreendessem o trabalho que estava a ser desenvolvido (Martins et al., 2017).

Por último dentro da área da lecionação, o PTI, cujas principais realizações se prendem com: a colaboração com os outros professores e partilha de conhecimentos e práticas; a aplicação de aquecimentos lúdicos, motivantes para os alunos e de tarefas para os alunos em espera; a lecionação do merengue e respetiva gravação pelo professor, de forma a lecionar no futuro; a promoção do trabalho em grupos heterogéneos, em turmas que apenas eram constituídos grupos homogéneos; o contacto com diferentes realidades, nomeadamente o ensino básico e profissional

Na área da direção de turma, o acompanhamento do trabalho da diretora de turma, em todas as suas funções, foi fundamental para o desenvolvimento de competências relacionadas, contribuindo para a profissionalização (Bom & Brás, 2003). Quanto ao projeto desenvolvido, este promoveu o conhecimento e relacionamento interpessoal dos alunos, contribuindo para fomentar laços de amizade.

Na Saída de campo, os alunos tiveram a oportunidade de realizarem as atividades de canoagem, arborismo, orientação e recolha de lixo. Desta forma, os alunos tiveram contacto e experienciaram matérias das atividades de exploração da natureza, contribuindo para a consciencialização do respeito e preservação da natureza, bem como do usufruto responsável Marinho (2004). Além disso, foi promovida a interdisciplinaridade, através da cooperação dos professores de matemática, português e biologia, com a organização de questões utilizadas na orientação. Por outro lado, foi igualmente promovida a cooperação entre os alunos das diferentes turmas. Refere-se ainda a superação de limites por parte de uma aluna em específico e na avaliação da mesma como uma experiência muito positiva e divertida, por parte dos alunos.

Na área do DE, salienta-se a criação de cartazes para captação de alunos, bem como a realização da formação de regras, que contribuiu para a promoção do “Fair Play”. Por fim, a melhoria evidente do nível de jogo dos alunos, fruto do progresso das suas aprendizagens, tendo no final do ano letivo sido reconhecida a sua participação no DE, através da entrega de um diploma.

No projeto de DE, face ao problema identificado, dos pais dos alunos não os acompanharem nos encontros desportivos e, portanto, não participarem na sua vida desportiva, foram criados panfletos de sensibilização neste sentido. Por outro lado, foram promovidos convívios após os jogos, para promoção da relação entre os pais, os professores e os alunos, tendo contado com a presença dos pais de dois alunos. Neste sentido, ficam as pistas para a atuação sobre um problema que o GEF deve ter em conta.

Na área do seminário, o tema foi «A Organização escolar para dar resposta às necessidades dos alunos com necessidades de saúde especiais e promover a sua inclusão, nas aulas de Educação Física» e o problema identificado prendia-se com a existência de vários alunos com NE e a escola, assim como os professores, relativamente à EF, não estarem preparados para dar resposta às suas necessidades. Os resultados obtidos, através das entrevistas aplicadas, foram comparados com a literatura existente, resultando num conjunto de conclusões, a partir das quais foi possível construir um conjunto de propostas que potenciam a melhor organização e atuação do GEF.

Estas propostas incidem sobre a atuação pedagógica dos professores, nomeadamente a coadjuvação entre professores de EF, a formação contínua do GEF, a promoção da aprendizagem cooperativa e da cooperação entre os professores para estabelecer processos de

avaliação coerentes. Por outro lado, incidem sobre a organização escolar, salientando-se a formação adequada de turmas, o estabelecimento de parcerias e protocolos com a comunidade, realizar uma avaliação inicial de necessidades e possibilidades e a organização de torneios inclusivos, assim como a promoção da inclusão no DE, de forma a garantir a participação de todos os alunos.

Por fim, refere-se a importância que a cooperação com os colegas de estágio representou, para conseguir realizar com sucesso o EP.

## Bibliografia

- Andrade, J., Cruz, A., Patrício, D., Correia, R. & Marques, A. (2020). Viabilidade do planeamento por etapas: visão dos estudantes-estagiários. *Journal of Sport Pedagogy & Research*, 6, 62-67.
- Araújo, F. (2007). A avaliação e a gestão curricular em educação física – um olhar integrado. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 32, 121- 131.
- Baumgarten, S., & Pagnano-Richardson, K. (2010). Educational gymnastics: Enhancing children's physical literacy. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 81(4),18-25.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte.
- Berndt, T. (1982). The Features and Effects of Friendship in Early Adolescence. *Child Development*, 53, (6), 1447–1460.
- Boavista, C. & Sousa, Ó. (2012). O Diretor de Turma: perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*, (23), 77-93.
- Bom, L. (1985). A Utilização dos Meios (Gráficos) Auxiliares de Ensino em Educação Física. *Horizonte*, 2, 1-12.
- Bom, L., & Brás, J. (2003). Estágio para «dar aulas» ou para «ser professor»? *Revista Horizonte*, 18(108), 15-24.
- Bom, L. (2016). *Distinção entre Planeamento por Blocos e Planeamento por Etapas*. Manuscrito não publicado. Universidade Lusófona – Centro Universitário de Lisboa, Lisboa.
- Bull, F., Al-Ansari, S., Biddle., S., Borodulin, K., Buman, M., Cardon, G., Carty, C., Chaput, J.P., Chastin, S., Chou, R., Dempsey, P., DiPietro, L., Ekelund, U., Firth, J., Friedenreich, C., Garcia, L., Gichu, M., Jago, R., Katzmarzyk, P., Lambert, E., ... Willumsen, J. (2020). World Health Organization 2020 guidelines on physical activity and sedentary behaviour. *British Journal of Sports Medicine*, 54(24),1451–1462.
- Camiré, M., Trudel, P. & Forneris, T. (2009). Parents' perspectives on the practice of high school sport in a Canadian context. *Qualitative Research in Sport and Exercise*, 1(3), 239-257.

- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, nº10/11, 135-151.
- Carvalho, A. (2010). Para um Desporto Verdadeiramente Educativo. *Gymnasium*, (1), 13-33.
- Charbonneau, E. & Camiré, M. (2019). *Parental involvement in sport and the satisfaction of basic psychological needs: Perspectives from parent-child dyads. International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 18, 1-17.
- Coelho, O. (2018). *Pedagogia Aplicada em Contexto Desportivo*. Manuscrito não publicado. Universidade Lusófona – Centro Universitário de Lisboa, Lisboa.
- Comédias, J. (2012). A Avaliação Autêntica em Educação Física - O Problema dos Jogos Desportivos Coletivos. Tese apresentada ao Instituto da Educação na Universidade Lusófona para obtenção do grau de doutor, orientada por Maria do Carmo Clímaco, Lisboa.
- Decreto-Lei nº 46/86 da Lei de Bases do Sistema Educativo. (1986). Diário da república: I Série nº 237/1986.
- Decreto-Lei n.º 95/1991 do Regime jurídico da Educação Física e do desporto escolar. (1991). Diário da República: I Série A nº47/1991.
- Decreto-Lei 17/2016 dos Princípios Orientadores da Avaliação das Aprendizagens nos Ensinos Básico e Secundário. (2016). Diário da República: I Série nº65/2016.
- Decreto-Lei n.º 54/2018 da Presidência do Conselho de Ministros. (2018). Diário da República I Série nº129/2018.
- Despacho nº 8476-A 2018 do Gabinete do Secretário de Estado da Educação. (2018). Diário da República, II Série nº168/2018.
- Despacho nº 6147/2019 dos Gabinetes da Secretária de Estado Adjunta e da Educação e do Secretário de Estado da Educação. (2019). Diário da República, II Série, nº126/2019.
- D'Hainaut, L. (1980). *Educação – dos Fins aos Objetivos*. Livraria Almedina.
- European Agency for Development in Special Needs Education (2005). *Educação Inclusiva e Práticas de Sala de Aula nos 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico*. Cor J. W. Meijer.
- Faigenbaum, A., & McFarland Jr, J. (2007). Guidelines for implementing a dynamic warm-up for physical education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 78(3), 25-28.

- Fernandes, D. (2021). *Avaliação Sumativa Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA)*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Fialho, N. & Fernandes, D. (2011). Práticas de professores de educação física no contexto da avaliação inicial numa escola secundária do concelho de Lisboa. *Meta: Avaliação*, 3(8), 168-191.
- Figueiredo, A. (1998). Os desportos de combate nas aulas de educação física. *Horizonte*, 14, 1-8.
- FITescola (2022). Tabelas de valores de referência. Consultado a setembro de 2022 em <https://fitescola.dge.mec.pt/home.aspx>.
- Fundação de Desenvolvimento Gerencial. (2021). A importância do professor como gestor em sala de aula. Consultado a setembro de 2022 em <https://www.fdg.org.br/a-importancia-do-professor-como-gestor-em-sala-de-aula>.
- Garcia, J. (2011). Indisciplina na escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva. *Revista Paranaense de Desenvolvimento Económico*, 95, 101-108.
- Gomes, L., Martins, J., & Carreiro da Costa, F. (2017). Técnicas de ensino para uma educação física de qualidade. In R. Catunda & A. Marques, *Educação física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade (53-82)*. Casa da Educação Física.
- Gonçalves, C. (2017). Educação Física e Desporto Escolar: Complementaridade e Interdependência. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (2-3), 75-87.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2007). A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 7(3), 401-421.
- Hansen, E., & Stephens, J. (2000). The ethics of learner – centered education. *Change*, 33(5), 41-47.
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). Programas Nacionais de Educação Física para os 10º, 11º e 12º anos dos Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos. Ministério da Educação – Departamento do Ensino Secundário.
- Lima, L. (1986). *O conselho de turma - Um exercício de simulação*. Área de Análise Social e Organizacional da Educação Universidade do Minho.
- Marinho, A. (2004). Atividades na natureza, lazer e educação ambiental: refletindo sobre algumas possibilidades. *Motrivivência*, 22, 47-70.

- Marques, A. (1989). O Desenvolvimento das Capacidades Motoras Condicionais e Coordenativas em Crianças e Jovens na Escola. In *Actas do I Congresso de Educação Física dos Países de Língua Portuguesa – A aula de Educação Física no contexto escolar – um desafio para os anos 90*, 173-188.
- Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrillo, J., Silva, L., Encarnação, M., Horta, M., Calçada, M., Nery, R., & Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Ministério da Educação/Direção Geral da Educação.
- Mero-Jaffe, I. (2011). ‘Is that what I Said?’ Interview Transcript Approval by Participants: An Aspect of Ethics in Qualitative Research. *International Journal of Qualitative Methods*, 10(3), 231-247.
- Monteiro, J. (1996). Caracterização das instalações da educação física escolar. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 13, 67-88.
- NASPE (2009). *Appropriate instructional practice guidelines for high school physical education (3rd ed)*. National Association for Sport and Physical Education.
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico [OCDE]. (2017). *Innovative Pedagogies for Powerful Learning: Progress Report*. Consultado a setembro de 2022 em <https://one.oecd.org/document/EDU/CERI/CD%282017%2916/en/pdf>.
- Onofre, M. (1995). Prioridades de formação didáctica em educação física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 12, 75-97.
- Pais, A. (2013). A unidade didáctica como instrumento e elemento integrador de desenvolvimento da competência leitora: crítica da razão didáctica. In Azevedo, F. *Didática e prática: A língua e a educação literária* (66-86). Ópera Omnia.
- Plowman, S. & Meredith, M. (2013). *Fitnessgram/Activitygram Reference Guide (4th Edition)*. The Cooper Institute.
- Reboul, O. (1971). *La Philosophie de l'éducation*. Presses universitaires de France.
- Ribeiro, M. & Volossovitch, A. (2008). *Andebol 2: o ensino do jogo dos 11 aos 14 anos*. Faculdade de Motricidade Humana.
- Ribeiro, M. (2014). *Andebol: Construir o Futuro, novos paradigmas de organização, formação, treino, jogo e arbitragem*. Gráfica Manuel Barbosa & Filhos.
- Rodrigues, D. (2003). A Educação Física perante a Educação Inclusiva: reflexões conceituais e metodológicas. *Journal of Physical Education*, 14(1), 67-73.

- Rodrigues, M. (2000). O Treino da Força nas Condições da Aula de EF: Estudo em Alunos em ambos dos sexos do 8º ano de escolaridade. Dissertação apresentada na Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física (FCDEF-UP) para a obtenção do grau de mestre, orientada por António Teixeira Marques, Porto.
- Romani, A. (2020). Parental behaviour and children's sports participation: Evidence from a Danish longitudinal school study. *Sport, Education and Society*, 25(3), 332-347.
- Tammaro, R., D'Alessio, A. & Petolicchio, A. (2017). Orienteering: motivation, multidisciplinary and skills: A project in a secondary school in the province of Salerno. *International Journal of Humanities and Social Sciences*, 9, 34-40.
- UNESCO (2020). *Relatório de Monitoramento Global da Educação – Resumo, Inclusão e educação: Todos sem exceção*. Global Education Monitoring Report Team.
- Van de Grift, W. (2007). Quality of teaching in four European countries: A review of the literature and application of an assessment instrument. *Educational Research*, 49(2), 127-152.

## Apêndice

### 4.5 Apêndice I – Opções dos Alunos

<b>Opções Alunos - 12º-2</b>					
<b>Aluno</b>	<b>Jogos Desportivos Coletivos</b>		<b>Ginástica ou Atletismo</b>	<b>Dança social ou Tradicional</b>	<b>Matérias Alternativas</b>
<b>1</b>	Basquetebol	Voleibol	Ginástica	Tradicional	Corfebol e Badminton
<b>2</b>	Basquetebol	Voleibol	Ginástica	Tradicional	Corfebol e Badminton
<b>3</b>	Basquetebol	Voleibol	Ginástica	Tradicional	Corfebol e Badminton
<b>4</b>	Basquetebol	Andebol	Ginástica	Tradicional	Corfebol e Badminton
<b>5</b>	Andebol	Futebol	Atletismo	Tradicional	Corfebol e Badminton
<b>6</b>	Futebol	Voleibol	Atletismo	Tradicional	Corfebol e Badminton
<b>7</b>	Basquetebol	Futebol	Atletismo	Social	Corfebol e Badminton
<b>8</b>	Basquetebol	Andebol	Atletismo	Social	Corfebol e Badminton
<b>9</b>	Basquetebol	Futebol	Atletismo	Tradicional	Corfebol e Badminton
<b>10</b>	Andebol	Futebol	Atletismo	Tradicional	Corfebol e Badminton
<b>11</b>	Basquetebol	Voleibol	Ginástica	Tradicional	Corfebol e Badminton
<b>12</b>	Basquetebol	Voleibol	Ginástica	Social	Corfebol e Badminton
<b>13</b>	Basquetebol	Voleibol	Ginástica	Tradicional	Corfebol e Badminton
<b>14</b>	Basquetebol	Voleibol	Ginástica	Tradicional	Corfebol e Badminton
<b>15</b>	Basquetebol	Futebol	Atletismo	Tradicional	Corfebol e Badminton
<b>16</b>	Basquetebol	Futebol	Atletismo	Tradicional	Corfebol e Badminton
<b>17</b>	Basquetebol	Voleibol	Ginástica	Social	Corfebol e Badminton
<b>18</b>	Basquetebol	Voleibol	Ginástica	Social	Corfebol e Badminton
<b>19</b>	Basquetebol	Voleibol	Ginástica	Tradicional	Corfebol e Badminton
<b>20</b>	Basquetebol	Andebol	Atletismo	Tradicional	Corfebol e Badminton
<b>21</b>	Andebol	Futebol	Atletismo	Social	Corfebol e Badminton

#### 4.6 Apêndice II – Exemplo de Grelha de Observação dos JDC

Grelha de Observação - Avaliação Inicial de Andebol														Critérios		
Situação de Avaliação														Introdução		
Nível	Introdução						Elementar						1			
Indicadores	Progressão no campo	Golos na sequência de remates em salto não protagonizados				Dispersão	trapézio ofensivo	muito contato físico	muito jogo 1x1	muito contra-ataque	jogo em largura e profundidade				2	
		3	4	5	6											7
Critérios	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	Observações	4
1																5
2																6
3																7
4																8
5																9
6																Elementar
7																10
8																11
9																12
10																13
11																14
12																
13																
14																
15																
16																
17																
18																
19																
20																
21																

#### 4.7 Apêndice III - Planeamento da Primeira Etapa

<b>Planeamento da 1ª Etapa - Prognóstico</b>					
<b>Professor</b>	<b>Ano/Turma</b>		<b>Disciplina</b>	<b>Nº Alunos</b>	<b>Tempo</b>
Bernardo Laranjeira	12º - 2		Educação Física	21	90'
<b>Objetivos</b>	-Avaliação inicial das matérias e Fitescola - Desenvolvimento da condição física -Revisão das aprendizagens anteriores		<b>Nº aulas</b>	<b>Nível</b>	
			13	Introdução	
<b>Matéria</b>	<b>Situação de Avaliação</b>	<b>Materiais</b>	<b>Critérios de êxito</b>		
Andebol	I/E e E/A - Jogo 4+1x4+1 Campo reduzido de 28x15, baliza a 1,80m, com área de 5m	1 bola de andebol, afável nº0; 1 bola de andebol	I/E - Pega e armação do braço; remate em salto; defesa, entre o adversário e o alvo; desmarcam-se à distância de passe; recebem a bola, enquadrando-se com o alvo; decidem driblar, passar ou finalizar e executam. E/A - Desmarca-se rapidamente após recuperar a posse de bola; ultrapassa o adversário direto por exploração horizontal ou vertical; colabora na circulação ofensiva de bola e faz compensações ofensivas; marcação de vigilância e de controle		

Voleibol	Jogo 2+2, com rede a 2m, serviço (a 3,5 ou 4m da rede) e rotação a cada 2 serviços	1 bola de voleibol	Serviço por baixo (cooperação); deslocam-se para o ponto de queda da bola; tocam a bola com os dedos ou antebraços, de forma a dar continuidade ao jogo.
	Jogo 4x4, com rede a 2,10m/2,15m e em campo 12x6, com rotação a cada 2 serviços com sucesso	1 bola de voleibol	Serve por baixo e por cima; recebe em passe ou manchete, de forma a dar continuidade ao jogo; passa para finalização; finaliza em remate apoiado ou passe colocado
Futebol	Jogo 3+GRx3+GR, em espaço amplo (25x15)	1 bola de futebol	reconhecer-se como defesa; desmarcar-se; receber bola e enquadrar com o alvo; decidir se conduz bola, passa ou finaliza e executar
	Jogo 4+GRx4+GR, em campo normal 40x20m	1 bola de futebol	manter a posse de bola quando está marcado; remata, passa ou conduz a bola com qualidade; desmarcações ofensivas e de apoio; aclara à desmarcação; marca o adversário
Basquetebol	Jogo 3x3 em campo reduzido (15x12), com 2 tabelas e bola N°5	1 bola de basquetebol N°5	reconhecer-se como defesa; desmarcar-se; receber bola e enquadrar com o alvo; decidir se dribla, passa ou lança; participa no ressalto
	Jogo 5x5, em campo normal 28x15m	1 bola de basquetebol	marcar o adversário; realizar passe e corte; aclarar ao drible; fazer reposição; participar no ressalto ofensivo e defensivo; libertar-se do adversário direto

Corfebol	Jogo 4x4 monocorfebol	1 cesto e 1 bola de corfebol	I - Participa no ressalto; lança na passada ou parado; defesa entre atacante e cesto; recebe e enquadra; passa a bola. E – passa e corta; ajusta a distância ao opositor direto; lança se estiver perto do cesto; mantém contacto com a bola e o opositor
Badminton	Jogo 1x1	2 raquetes e 1 volante	I – Mantém posição base, desloca-se com oportunidade, faz clear e lob e serviço curto e comprido. E – faz amorti, drive e remate
Rumba Quadrada	I – dança individual; E – dança a pares		Respeita a estrutura rítmica da música; inicia no primeiro tempo; ombros descontraídos; olhar em frente; utilização correta das pegas.
Ginástica de Solo	Sequência Gímnica com 5 elementos	Tapetes de queda	I - Combinar em sequência as seguintes habilidades: subida para pino, com cambalhota à frente; cambalhota à frente com pés juntos; cambalhota à retaguarda com pernas afastadas; folha; roda na cabeça do plinto
			E - Elaborar e executar uma sequência gímnica de 5 habilidades, com fluidez: pino cambalhota; cambalhota à frente pernas afastadas; avião; ponte; roda
Ginástica de Aparelhos	Realizar os diversos saltos no mini-trampolim e no reuther, bem como um encadeamento de habilidades na tave	Banco Sueco; Mini-trampolim; Reuther; Boque; colchão de quedas	I e E– após corrida de balanço e chamada a pés juntos, com receção equilibrada, realizar salto de eixo e entre-mãos no boque; salto de vela, engrupado, carpa e pirueta no mini-trampolim; e no banco sueco, fazer marcha à frente e atrás, na ponta dos pés, com entrada a um pé, meia-volta, salto a pés juntos, avião e saída com salto de extensão e meia-pirueta.

Ginástica acrobática	Realizar as figuras	Tapetes de queda	Na posição de base ou volante, a pares e trios, realizar as figuras, com as pegas corretas, assim como os montes e desmontes
Barreiras	Corrida de barreira	5 barreiras	Atacar a barreira com o terço anterior do pé longe desta, com elevação dos joelhos e extensão da perna de ataque, com receção equilibrada e sem desaceleração.
Estafetas	Situação de exercício	1 testemunho	I - Corrida numa reta com 40m, receber o testemunho na zona de transmissão, em movimento e com controlo visual e passagem em segurança e sem desaceleração; E – sem controlo visual
Impulsão horizontal	Saltar na horizontal	1 fita métrica	Pés juntos, flexão dos joelhos e utilizar os braços para conseguir mais impulsão, saltando o mais longe que conseguir
Flexibilidade e membros inferiores	Flexão do tronco com perna em extensão	1 caixa específica para o efeito	Sentado no chão, uma perna em extensão e o pé encostado à caixa, a outra perna fletida, fletir o tronco, chegando o mais longe possível
Impulsão Vertical	Saltar na vertical	1 fita métrica	Salta na vertical o mais que conseguir, com balanço dos braços e flexão das pernas,
40m	Corrida de 40m		Correr 40m no menor tempo possível
Flexões	Flexões	áudio	Realizar o máximo de flexões que conseguir, seguindo a cadência, fletindo o braço a 90° na descida e extensão do mesmo, na subida, na posição de prancha

Abdominais	Abdominais	Colchões, áudio	Seguir a cadência, fletindo o tronco e deslizando as mãos sobre a coxa, até a palma cobrir o joelho, sem levantar os pés e colocando a cabeça no chão.
Vaivém	Corrida de percursos com 20 m	áudio	Os alunos correm um percurso de 20m, o máximo de repetições que conseguirem, seguindo a cadência do áudio

## 4.8 Apêndice IV – Sequência Gímnica de Nível I

### Sequência Gímnica – Introdução

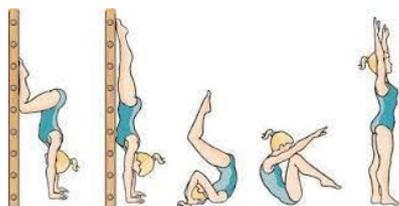


Figura 1- Subida para pino; saída com cambalhota à frente

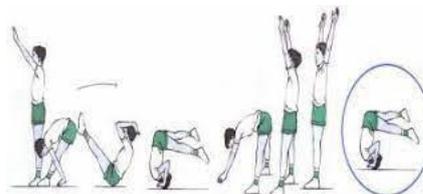


Figura 2 - Cambalhota à retaguarda, com pernas afastadas



Figura 3- folha



Figura 4- cambalhota à frente, pés juntos

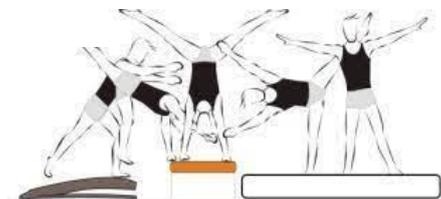


Figura 5- roda na cabeça do plinto

## 4.9 Apêndice V – Sequência Gímnica de Nível E

### Sequência Gímnica – Elementar

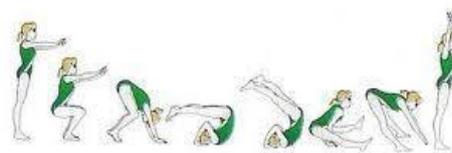


Figura 1- cambalhota à frente pernas afastadas

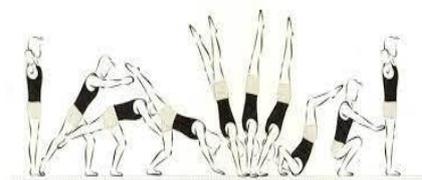


Figura 2- pino, cambalhota

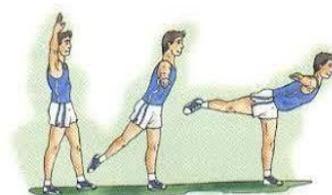


Figura 3- avião

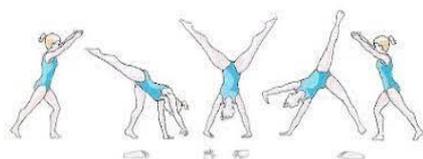


Figura 4- roda

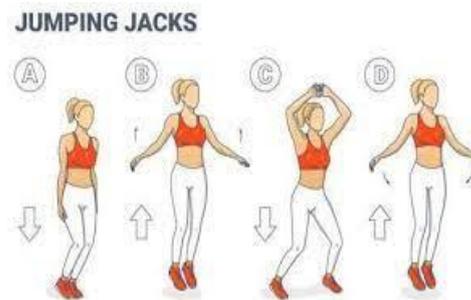
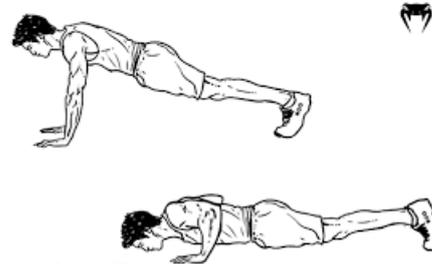


Figura 5- ponte

#### 4.10 Apêndice VI – Avaliação Inicial dos Aluno

Matéria	Avaliação Inicial - 12º-2																						
	Andebol	Voleibol	Futebol	Basquetebol	Corfebol	Ginástica aparelhos	Ginástica solo	Badminton	Rumba Quadrada	Barreiras	Vaivém	40m	Impulsão vertical	Impulsão horizontal	Flexões	Abdominais	Senta e alcança		Flexibilidade de Ombros		IMC	Altura	Peso
																	E	D	E	D			
1	I	I	I	I	I	E	I	I	E	I	31	7,14	33	155	10	31	44	42	s	s	21,01	1,63	55,9
2	I	I	I	I		I	I	E	E		35		26	145	8	27	31	32	n	s	24,2	1,63	64,3
3	I	I	I	I		I	I	E	E	E	20	7,21	30	150	6	35	41	38	s	s	23,65	1,59	59,8
4	E	E	E	E	E	A	A	E	I	E	62	5,78	60	230	32	50	24	30	s	s	19,15	1,71	56,0
5	E	E	E	E	E	E	I	E	I	E	100	5,61	60	220	21	51	19	25	s	s	20,09	1,65	54,7
6	E	E	E	E	E	I	E	E	I	E	41	5,87	48	190	18	47	20	24	s	s	21,22	1,67	59,2
7	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	60	6,14	47	195	20	39	34	32	s	s	22,12	1,67	61,7
8	E	E	E	E	E	I	I	E	E	E	66	6,37	40	185	10	71	15	17	s	n	23,33	1,77	73,1
9	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	107	5,5	60	225	29	47	16	15	s	s	20,61	1,74	62,4
10	E	E	E	E	E	E	I	E	I	E	80	5,5	60	220	18	43	23	30	s	s	21,96	1,74	66,5
11	I	I	E	I	E	I	I	I	I	E	30	7,13	32	160	9	40	33	32	s	s	17,96	1,69	51,3
12	I	I	I	I	E	I	E	I	I	I	11	7,14	30	170	5	21	39	41	s	s	21,81	1,56	53,1
13	I	E	I	I		I	I	I	I	E	31	7,5	30	120	8		34	36	s	s	22,03	1,52	50,9
14	I	E	I	I	I	I	I	I	I	I	35	6,2	38	145	8	35	31	32	s	s	19,7	1,58	49,2
15	E	I	E	E	E	I	I	E	I	E	47	6,14	50	200	15	51	11	23	s	s	19,21	1,67	53,6
16	E	E	E	E	E	E	I	E	I	E	100	5,88	60	245	23	35	21	25	s	s	19,97	1,72	59,1
17	I	E	I	I	E	I	I	E	I	E	40	7,38	28	145	11	44	31	33	s	s	20,06	1,61	52,0
18	I	I	I	I		I	I	E	E	I	22	6,48	39	150	9	25	25	26	s	s	26,83	1,46	57,2
19	E	I	E	E	E	I	E	I	E	E	60	6,42	46	195	18	30	22	31	s	s	24,05	1,76	74,5
20	E	I		E	E	I	I	I	I	E		6,04	55	180	18	37	30	27	s	s	21,4	1,68	60,4
21	E	E	E	E	E	I	I	E	I	E	46	6,3	42	205	11	40	29	25	s	s	24,91	1,64	67,0

#### 4.11 Apêndice VII – Exemplo de circuito de condição física



#### 4.12 Apêndice VIII – Planeamento da Segunda Etapa

Prioridades Alunos 12º - 2			
Alunos	Matéria/Conteúdos	Situação de aprendizagem	Crítérios de êxito
1,2,3,11,1 2,13,14,17 , 18	<u>Basquetebol:</u> -desmarcação -Passe e receção -drible -ressalto -lançamento na passada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>jogo dos 5 ou 10 passes</b> - alunos têm de completar o número de passes, de forma a completar 1 ponto. Variantes: não se pode passar ao mesmo; passe diferente do anterior (peito ou picado); após completar os passes, fazer lançamento na passada.</li> <li>• <b>Jogo dos seis</b> – 3 alunos atacantes, contra 2 defensores, em que o aluno que lança na passada permanece a atacar com os defensores ou o aluno que ganha o ressalto</li> <li>• <b>Situação 3x2</b> – superioridade numérica ofensiva, com e sem drible, em 1 tabela             <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Jogo 3x3</b> – em 1 ou 2 tabelas</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- mãos alvo</li> <li>-aproveitar a largura do campo</li> <li>-criar linhas de passe</li> <li>-após 3 passes, saltar, levantar o joelho do lado do cesto e lançar a bola</li> <li>-driblar a bola na presença de defesa sombra, com total controlo</li> </ul>
1,2,3,11,1 2,15,18,19 , 20	<u>Voleibol</u> -serviço por baixo -deslocamento ponto queda bola -receção -toque de mãos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Roda de bola</b> – alunos dão 1 toque e passam, depois têm de dar 2 toques antes de passar, de seguida recebem em manchete e passam, depois fazem a deslocar-se de um ponto para outro</li> <li>• <b>1+1</b> – um aluno serve por baixo, o outro recebe em toque de mãos e passe, depois recebe em manchete, faz auto-passe e passa.             <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Jogo 2+2</b> – sem rede, com 3 toques antes de passar</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- trocar a bola 10 vezes, sem cair</li> <li>- controlar a bola</li> <li>-passar a bola por cima da rede 6 vezes sem cair</li> </ul>
4,5,6,7,8,9 ,10,15,16, 19,20,21	<u>Voleibol:</u> -Serviço por cima - toque de mãos e manchete - passe para finalização -remate	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Roda de bola</b> – recebe em manchete, faz auto-passe e passe, primeiro parados, depois em deslocamento</li> <li>• <b>Jogo 2+2</b> – serviço por cima, dinâmica dos 3 toques, toque de mãos e manchete             <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Jogo 2x2 e 4x4</b></li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- trocar a bola 10 vezes</li> <li>- trocar a bola 10 vezes por cima da rede sem cair</li> <li>-realizar o passe para finalização e remate</li> </ul>

<p>1,2,3,4,5,6 ,7,8,9,10,11,12, 13,14,15, 16,17,18, 19,20,21</p>	<p><u>Dança (Chá-chá-chá/Grand circle del tone):</u> -Aprendizagem de ambas as danças -iniciar a dança no 1º tempo -respeitar a estrutura rítmica da dança - coordenação com o par - no chá-chá-chá, passo base, time-step, new yorker e volta</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Chá-chá-chá</b> – Danceline, individualmente, em que primeiro o professor guia, depois um aluno cooperante; dança a pares; feedback sobre o tempo de entrada na música e correção da postura.</li> <li>• <b>Gran Circle del Tone</b> – Em roda, a pares, feedback sobre o tempo de entrada na música e correção de postura.</li> </ul>	<p>-iniciar no 1º tempo da música -respeitar a estrutura rítmica -olhar em frente -conseguir dançar a música completa individualmente ou a pares, sem sair do tempo correto</p>
<p>1,2,3,5,8,10,11,13,14, , 15,16,17, 18,21</p>	<p><u>Ginástica de Solo:</u> -Cambalhota à frente e atrás, pernas juntas e afastadas -Posições de flexibilidade -Pino/cambalhota -Roda</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Cambalhota à frente e atrás, pernas juntas e afastadas</b> – plano inclinado, 1º com os pés juntos, 2º com os pés afastados (queixo ao peito; manter posição engrupada; apoiar mãos no solo e fazer extensão dos braços)</li> <li>• <b>Posições de flexibilidade:</b> de pé, com pernas juntas e afastadas, alcançar os pés; sentado, pernas juntas e afastadas, alcançar os pés; folha, ponte, avião, espargata, bandeira.</li> <li>• <b>Pino/cambalhota</b> – 1º cócoras, com ajuda, com as mãos apoiadas no chão, impulsão das pernas e equilíbrio com pernas fletidas; 2º subida para pino, na parede; 3º pino parede; 4º pinote; 5º pino e pino/cambalhota (afundo; mãos no solo com braços em extensão à largura dos ombros; lançar a perna livre e extensão da de apoio; alinhamento corporal; olhar para as mãos; pousar uma perna de cada vez/cambalhota (inclinando corpo à frente e queixo ao peito).</li> </ul>	<p>- <b>Cambalhota à frente e atrás, pernas juntas e afastadas</b> – queixo ao peito; manter posição engrupada; apoiar mãos no solo e fazer extensão dos braços. - <b>Posições de flexibilidade</b> – manter o equilíbrio corpo firme. - <b>Pino/cambalhota</b> – afundo; mãos no solo com braços em extensão à largura dos ombros; lançar a perna livre e extensão da de apoio; alinhamento</p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Roda</b> – 1º apoio alternado: pé dir., mão dir., mão esq., pé esq. (elevando gradualmente a bacia); 2º marcar local dos apoios no solo e afastar gradualmente; 3º roda (afundo; apoio das mãos no solo com dedos afastados e à largura dos ombros; braços em extensão; pernas afastadas; corpo termina virado para o início)</li> </ul>	<p>corporal; olhar para as mãos; pousar uma perna de cada vez/cambalhota (inclinar corpo à frente e queixo ao peito.  <b>- Roda</b> – afundo; apoio das mãos no solo com dedos afastados e à largura dos ombros; braços em extensão; pernas afastadas; corpo termina virado para o início.</p>
<p>6,8,19,20, 21</p>	<p><u>Ginástica de aparelhos:</u>                  - Salto de eixo e entre-mãos                  - Salto em extensão, engrupado, carpa e pirueta.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Salto Eixo</b> – 1º por cima de um colega; 2º prancha em cima do plinto; 3º salto eixo com colchão em cima do boque; 4º - salto eixo. (corrida; chamada a 2 pés; apoio das mãos no boque; elevação dos calcanhares e pernas unidas; impulsão dos braços e afastamento lateral das pernas; junção das pernas e receção).</li> <li>• <b>Salto entre-mãos</b> – 1º eixo por cima de um colega; 2º prancha em cima do plinto; 3º paragem em cima do plinto; 4º - salto entre-mãos (corrida; chamada a 2 pés; apoio das mãos no boque; elevação dos calcanhares e pernas unidas; impulsão dos braços e flexão das pernas; extensão das pernas e receção).</li> <li>• <b>Extensão, engrupado, encarpado e pirueta</b> – 1º saltar no solo, com ajuda de um colega; 2º de uma plano elevado, para um inferior; 3º com 3 a 5 passos de corrida; 4º completo</li> </ul>	<p><b>- Salto Eixo</b> – corrida; chamada a 2 pés; apoio das mãos no boque; elevação dos calcanhares e pernas unidas; impulsão dos braços e afastamento lateral das pernas; junção das pernas e receção.  <b>- Salto entre-mãos</b> – corrida; chamada a 2 pés; apoio das mãos no boque; elevação dos calcanhares e pernas unidas; impulsão dos braços e flexão das pernas; extensão das pernas e receção.</p>

			<p><b>- Extensão, engrupado, encarpado e pirueta</b> – elevação superior dos braços; corpo alinhado e firme; montagem do elemento no ponto mais alto do salto; abertura e receção equilibrada.</p>
--	--	--	--

### 4.13 Apêndice IX – Avaliação Formativa do Primeiro Semestre

Avaliação Formativa 1º Semestre - 12º-2																								
Matéria	Andebol	Voleibol	Futebol	Basquetebol	Corfebol	Ginástica aparelhos		Ginástica solo	Badminton	Chá-chá-chá	Barreiras	Vaivém	40m	Impulsão vertical	Impulsão horizontal	Flexões	domina	Senta e alcança		Flexibilidade de Ombros		IMC	Altura	Peso
						Boque	Mini											E	D	E	D			
1	I	I	I	E	E	I	E	I	I	E	I	31	7,14	33	155	10	31	44	42	s	s	21,01	1,63	55,9
2	I	I	I	E	E	I	I	I	E	E	E	35		26	145	8	27	31	32	n	s	24,2	1,63	64,3
3	I	I	I	E	E	I	E	E	E	E	E	20	7,21	30	150	6	35	41	38	s	s	23,65	1,59	59,8
4	E	E	E	E	A	A	A	A	E	E	E	62	5,78	60	230	32	50	24	30	s	s	19,15	1,71	56,0
5	E	E	A	A	A	E	E	A	E	E	E	100	5,61	60	220	21	51	19	25	s	s	20,09	1,65	54,7
6	E	E	E	E	E	I	E	E	E	I	E	41	5,87	48	190	18	47	20	24	s	s	21,22	1,67	59,2
7	E	E	E	A	A	A	A	A	E	E	E	60	6,14	47	195	20	39	34	32	s	s	22,12	1,67	61,7
8	E	E	E	A	A	I	E	I	E	E	E	66	6,37	40	185	10	71	15	17	s	n	23,33	1,77	73,1
9	E	E	E	A	A	A	A	A	E	E	E	107	5,5	60	225	29	47	16	15	s	s	20,61	1,74	62,4
10	E	E	E	E	E	E	E	I	E	I	E	80	5,5	60	220	18	43	23	30	s	s	21,96	1,74	66,5
11	I	I	E	E	E	I	E	E	I	E	E	30	7,13	32	160	9	40	33	32	s	s	17,96	1,69	51,3
12	I	I	I	E	E	I	I	A	I	E	I	11	7,14	30	170	5	21	39	41	s	s	21,81	1,56	53,1
13	I	E	I	E	E	A	E	A	I	E	E	31	7,5	30	120	8		34	36	s	s	22,03	1,52	50,9
14	I	E	I	E	E	I	I	E	I	E	I	35	6,2	38	145	8	35	31	32	s	s	19,7	1,58	49,2
15	E	I	E	E	E	I	E	E	E	E	E	47	6,14	50	200	15	51	11	23	s	s	19,21	1,67	53,6
16	E	E	E	E	E	E	E	E	E	I	E	100	5,88	60	245	23	35	21	25	s	s	19,97	1,72	59,1
17	I	E	I	E	E	I	E	E	E	E	E	40	7,38	28	145	11	44	31	33	s	s	20,06	1,61	52,0
18	I	I	I	E	E	I	E	E	E	E	I	22	6,48	39	150	9	25	25	26	s	s	26,83	1,46	57,2
19	E	E	E	E	E	E	E	E	I	I	E	60	6,42	46	195	18	30	22	31	s	s	24,05	1,76	74,5
20	E	I		E	E	I	I	I	I	I	E	46	6,04	55	180	18	37	30	27	s	s	21,4	1,68	60,4
21	A	E	E	E	E	I	E	E	E	E	E	46	6,3	42	205	11	40	29	25	s	s	24,91	1,64	67,0

#### 4.14 Apêndice X – Avaliação Sumativa dos Alunos

<b>Avaliação Sumativa Alunos</b>		
<b>Nº</b>	<b>1º Semestre</b>	<b>2º Semestre</b>
<b>1</b>	14	12
<b>2</b>	14	12
<b>3</b>	16	13
<b>4</b>	20	17
<b>5</b>	20	17
<b>6</b>	18	14
<b>7</b>	18	17
<b>8</b>	17	15
<b>9</b>	20	17
<b>10</b>	17	15
<b>11</b>	16	14
<b>12</b>	13	12
<b>13</b>	15	14
<b>14</b>	15	13
<b>15</b>	16	14
<b>16</b>	18	15
<b>17</b>	16	14
<b>18</b>	14	13
<b>19</b>	13	13
<b>20</b>	15	13
<b>21</b>	18	15

#### 4.15 Apêndice XI – Planeamento da Terceira Etapa

3ª Etapa -Progresso - 12º - 2			
Alunos	Matéria/Conteúdos	Situação de aprendizagem	Crítérios de êxito
1,2,3,4,11, 12,13,14,15, 16,17,18, 19,20	<u>Basquetebol</u> -passe e corte -reposição ofensiva -aclaramento -formação “5 abertos”	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Exercício</b> – aluno inicia por baixo da tabela, passa para aluno na sua diagonal, corta, recebe novamente, passa para outro aluno, corta e recebe e faz lançamento na passada.</li> <li>• <b>3x0/3x1/3x2</b> – passe e corte; aclaramento; reposição ofensiva</li> <li>• <b>5x0;5x2;5x3</b> - passe e corte; aclaramento; reposição ofensiva; 5 abertos <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Jogo 3x3 e 5x5</b></li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-cortar para o cesto</li> <li>-reposição</li> <li>-aclamar ao drible</li> <li>-formação 5 abertos</li> </ul>
1,2,3,11,12, 15,18,20	<u>Voleibol</u> -serviço por baixo -deslocamento ponto queda bola -recepção -toque de mãos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Roda de bola</b> – alunos dão 1 toque e passam, depois têm de dar 2 toques antes de passar, de seguida recebem em manchete e passam, depois fazem a deslocar-se de um ponto para outro</li> <li>• <b>Jogo 2+2</b> – com rede, com 3 toques antes de passar</li> <li>• <b>2+2</b> – 2 alunos de um lado da rede servem por baixo, enquanto os outros recebem, fazem os 3 toques e devolvem a bola</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- trocar a bola 10 vezes, sem cair</li> <li>- continuidade do jogo</li> <li>-serviço alto, em cooperação</li> <li>-realizar 3 toques</li> </ul>
4,5,6,7,8,9, 10,15 ,16, 19,20,21	<u>Voleibol</u> -dinâmica dos 3 toques -passe para finalização -remate	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Roda de bola</b> – 2 rodas de 3 alunos, alunos fazem 3 toques e passam para a outra roda</li> <li>• <b>3+3 e 4+4</b> - alunos de um lado da rede servem por baixo, enquanto os outros recebem em passe ou manchete, fazem os 3 toques e devolvem a bola</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-trocar a bola 5 vezes entre rodas</li> <li>-qualidade nas execuções</li> <li>-dinâmica dos 3 toques</li> <li>-remate</li> </ul>

	-recepção em passe ou manchete	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Jogo 3+3 e 4+4</b> – dinâmica dos 3 toques, com serviço por baixo</li> <li>• <b>Jogo 2x2</b>- remate</li> </ul>	
6,10,16,19,20	<u>Chá-chá-chá</u> - passo base, time-step, new yorker e volta	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Danceline, individualmente, em que primeiro o professor guia, depois um aluno cooperante; dança a pares; feedback sobre o tempo de entrada na música e correção da postura.</li> </ul>	-iniciar no 1º tempo da música -coordenação com o par -respeitar a estrutura rítmica -olhar em frente - dançar individualmente ou a pares, sem sair do tempo correto -fluidez
Todos os alunos	<u>Grand Circle del Tone</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Em roda, a pares, feedback sobre o tempo de entrada na música e correção de postura.</li> </ul>	
	<u>Merengue</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Danceline, individualmente, realizar a coreografia</li> </ul>	
1,2,3,8,10,11,12,13,14,17,18,19,20	<u>Ginástica de Solo:</u> -Cambalhota à frente e atrás, pernas juntas e afastadas -Posições de flexibilidade -Pino/cambalhota -Roda	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Cambalhota à frente e atrás, pernas juntas e afastadas</b> – plano inclinado, 1º com os pés juntos, 2º com os pés afastados (queixo ao peito; manter posição engrupada; apoiar mãos no solo e fazer extensão dos braços)</li> <li>• <b>Posições de flexibilidade:</b> de pé, com pernas juntas e afastadas, alcançar os pés; sentado, pernas juntas e afastadas, alcançar os pés; folha, ponte, avião, espargata, bandeira.                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Avião</b></li> </ul> </li> <li>• <b>Pino/cambalhota</b> – 1º cócoras, com ajuda, com as mãos apoiadas no chão, impulsão das pernas e equilíbrio com pernas fletidas; 2º subida para pino, na parede; 3º pino parede; 4º pinote; 5º pino e pino/cambalhota (afundo; mãos no solo com</li> </ul>	- <b>Cambalhota à frente e atrás, pernas juntas e afastadas</b> – queixo ao peito; manter posição engrupada; apoiar mãos no solo e fazer extensão dos braços. - <b>Posições de flexibilidade/Avião</b> – manter o equilíbrio e o corpo firme. - <b>Pino/cambalhota</b> –afundo; mãos no solo com braços em extensão à largura dos ombros; lançar a perna livre e extensão da de apoio; alinhamento corporal; olhar para as mãos; pousar uma perna de cada vez/cambalhota (inclinando o corpo à frente e queixo ao peito). - <b>Roda/Rodada</b> – afundo/pré-chamada; apoio das mãos no solo com dedos afastados e à largura dos ombros; braços

		<p>braços em extensão à largura dos ombros; lançar a perna livre e extensão da de apoio; alinhamento corporal; olhar para as mãos; pousar uma perna de cada vez/cambalhota (inclinar corpo à frente e queixo ao peito).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Roda/Rodada</b> – 1º apoio alternado: pé dir., mão dir., mão esq., pé esq. (elevando gradualmente a bacia); 2º marcar local dos apoios no solo e afastar gradualmente; 3º roda (afundo; apoio das mãos no solo com dedos afastados e à largura dos ombros; braços em extensão; pernas afastadas; corpo termina virado para o início)</li> <li>• <b>Cambalhota saltada</b> – 1º cambalhota; 2º salto seguido de cambalhota; 3º corrida com salto e cambalhota.</li> </ul>	<p>em extensão; pernas afastadas; corpo termina virado para o início.</p> <p>- <b>Cambalhota saltada</b> – corrida de balanço; impulsão de pernas; braços em alevação anterior; olhar em frente; extensão das pernas; receção com as mãos no solo; queixo ao peito; cambalhota; termina em pé e equilibrado</p>
1,2,3,6,8,11,12,14,15,17,18,20,21	<p><u>Ginástica de aparelhos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Salto de eixo e entre-mãos</li> <li>- Salto em extensão, engrupado, carpa e pirueta.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Salto Eixo</b> – 1º por cima de um colega; 2º prancha em cima do plinto; 3º salto eixo com colchão em cima do boque; 4º - salto eixo. (corrida; chamada a 2 pés; apoio das mãos no boque; elevação dos calcanhares e pernas unidas; impulsão dos braços e afastamento lateral das pernas; junção das pernas e receção).</li> <li>• <b>Salto entre-mãos</b> – 1º eixo por cima de um colega; 2º prancha em cima do plinto; 3º paragem em cima do plinto; 4º - salto entre-mãos (corrida; chamada a 2 pés; apoio das mãos no boque; elevação dos calcanhares e pernas unidas; impulsão dos braços e flexão das pernas; extensão das pernas e receção).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Salto Eixo</b> – corrida; chamada a 2 pés; apoio das mãos no boque; elevação dos calcanhares e pernas unidas; impulsão dos braços e afastamento lateral das pernas; junção das pernas e receção.</li> <li>- <b>Salto entre-mãos</b> – corrida; chamada a 2 pés; apoio das mãos no boque; elevação dos calcanhares e pernas unidas; impulsão dos braços e flexão das pernas; extensão das pernas e receção.</li> <li>- <b>Extensão, engrupado, encarpado e pirueta</b> – elevação superior dos braços; corpo alinhado e firme; montagem do</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Extensão, engrupado, encarpado e pirueta</b> – 1º saltar no solo, com ajuda de um colega; 2º de uma plano elevado, para um inferior; 3º com 3 a 5 passos de corrida; 4º completo</li> </ul>	elemento no ponto mais alto do salto; abertura e receção equilibrada.
5,6,7,9,10,15,16,21	<p><u>Futebol</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-remate, passe, condução de bola com qualidade</li> <li>-desmarcação ofensiva e de apoio</li> <li>-marcar adversário</li> <li>- aclarar à desmarcação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Jogo 5x3</b> – com 4 balizas                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Caça bolas</b></li> <li>• <b>Rabia</b></li> </ul> </li> <li>• <b>Jogo 4x4</b> – regras corfebol                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Jogo 2x2/3x3/5x5</b></li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- decidir e executar com qualidade</li> <li>-realizar desmarcações ofensivas e de apoio</li> <li>-marcar o adversário</li> <li>-aclarar</li> </ul>
4,5,8,10,21	<p><u>Andebol</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-contra-ataque rápido e recuperação defensiva</li> <li>-Organização atacante e defensiva</li> <li>- compensação ofensiva</li> <li>-marcação de vigilância e de controlo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Exercício:</b> 2x1/2x2, alunos inicial do lado da baliza, em contra-ataque; jogo holandês</li> <li>• <b>Exercício:</b> 5x3, cada defensor é responsável por um setor, delimitado por cone e os atacantes apenas podem rematar nestes                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>1x1/3x2/5x3/5x5</b></li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- desmarcar-se rapidamente após equipa recuperar posse de bola</li> <li>-trapézio ofensivo e reposição</li> <li>-visão na bola e no jogador marcado</li> <li>-contacto da mão com a bola</li> </ul>
1,11,12,13,14,19,20	<p><u>Badminton</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-posição base</li> <li>-deslocamento ponto queda do volante</li> <li>-serviço curto/comprido, clear e lob</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>1+1</b> – aluno serve, outro devolve em clear e lob                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Jogo 1+1</b></li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- joelhos fletidos, com perna do lado da raquete mais à frente</li> <li>-pega de esquerda e de direita</li> <li>-trocar o volante 10 vezes sem cair</li> </ul>

2,3,4,5,6,7, 8,9,10,11, 15,16,17,18 ,21	<u>Badminton</u> -amorti, drive e remate	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>1+1</b> – aluno serve, outro devolve em amorti, drive e remate</li> <li>• <b>Jogo 1x1 e 2x2</b></li> </ul>	- conforme a situação, decidir e executar a técnica mais adequada
5,6,7,8,9,10 ,15,16,20 ,21	<u>Atletismo</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Salto em altura</b> – 1º corrida e salta para cima do colchão; 2º salto de tesoura; 3º fosbury flop</li> <li>• <b>Barreiras</b> – 1º passagem perna ataque e de esquiva; 2º saltar com 2 apoios; 3º saltar com 4 apoios</li> <li>• <b>Estafetas</b> – percurso em que 1 aluno recebe, outro passa o testemunho, por baixo e por cima</li> <li>• <b>Lançamento do peso</b> – 1º com bolas medicinais; 2º com peso ; 3º com peso e de costas</li> </ul>	<p>- corrida de balanço em curva (7/8 passadas); elevação da coxa; corpo arqueado; extensão das pernas</p> <p>-elevação da coxa e extensão da perna; esquiva paralela ao solo e fletida; rasar a barreira; chamada e receção com terço anterior do pé; sem perda de velocidade</p> <p>-passagem do testemunho na zona de transmissão, sem perda de velocidade</p> <p>-peso junto ao pescoço; rotação da bacia; empurrar para a frente e para cima</p>

#### 4.16 Apêndice XII – Planeamento da Quarta Etapa

<b>4ª Etapa -Produto - 12º - 2</b>			
<b>Alunos</b>	<b>Matéria/Conteúdos</b>	<b>Situação de avaliação</b>	<b>Critérios de êxito</b>
5,8,9,10,20,21	Andebol	<ul style="list-style-type: none"> <li>• I/E - Jogo 4+1x4+1, em campo reduzido de 28x15, baliza a 1,80m e área de 5m, com bola afável N° 0.</li> <li>• E/A - Jogo 4+1x4+1, em campo reduzido de 32x18</li> </ul>	<p>I/E - Pega e armação do braço; remate em salto; defesa, entre o adversário e o alvo; desmarcam-se à distância de passe; recebem a bola, enquadrando-se com o alvo; decidem driblar, passar ou finalizar e executam.</p> <p>E/A - Desmarca-se rapidamente após recuperar a posse de bola; ultrapassa o adversário direto por exploração horizontal ou vertical; colabora na circulação ofensiva de bola e faz compensações ofensivas; marcação de vigilância e de controle</p>

1,2,3,4,6,11,12,13,14,17,18,19	Voleibol	<ul style="list-style-type: none"> <li>• I/E - Jogo 2+2, com rede a 2m, serviço (a 3,5 ou 4m da rede) e rotação a cada 2 serviços</li> <li>• E/A – Jogo 4x4 com rede a 2,10/2,15m, em campo de 12x6 e rotação a cada 2 serviços com sucesso</li> </ul>	<p>I/E - Serviço por baixo (cooperação); deslocam-se para o ponto de queda da bola; tocam a bola com os dedos ou antebraços, de forma a dar continuidade ao jogo.</p> <p>E/A - Serve por baixo e por cima; recebe em passe ou manchete, de forma a dar continuidade ao jogo; passa para finalização; finaliza em remate apoiado ou passe colocado.</p>
5,6,7,10,15,16,21	Futebol	<ul style="list-style-type: none"> <li>• I/E - Jogo 3+GRx3+GR, em espaço amplo (25x15)</li> <li>• E/A – Jogo 4+GRx4+GR, em campo normal 20x40m</li> </ul>	<p>I/E - reconhecer-se como defesa; desmarcar-se; receber bola e enquadrar com o alvo; decidir se conduz bola, passa ou finaliza e executar.</p> <p>E/A - manter a posse de bola quando está marcado; remata, passa ou conduz a bola com qualidade; desmarcações ofensivas e de apoio; aclara à desmarcação; marca o adversário</p>
1,2,3,4,7,8,9,11,12,13,	Basquetebol		reconhecer-se como defesa; desmarcar-se; receber bola e enquadrar com o alvo; decidir se dribla, passa ou lança; participa no ressalto

14,15,16,17,18,19,20		<ul style="list-style-type: none"> <li>• I/E - Jogo 3x3 em campo reduzido (15x12), com 2 tabelas e bola Nº5</li> <li>• E/A - Jogo 5x5, em campo normal 28x15m</li> </ul>	<p>marcar o adversário; realizar passe e corte; aclarar ao drible; fazer reposição; participar no ressalto ofensivo e defensivo; libertar-se do adversário direto</p>
Todos os alunos	Corfebol	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo 4x4 monocorfebol</li> </ul>	<p>I - Participa no ressalto; lança na passada ou parado; defesa entre atacante e cesto; recebe e enquadra; passa a bola. E – passa e corta; ajusta a distância ao opositor direto; lança se estiver perto do cesto; mantém contacto com a bola e o opositor</p>
7,8,12,17,18,21	Dança (Chá-chá-chá e Grand Circle del Tone)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A pares e em roda</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• E/A - Inicia no 1º tempo do compasso; respeita a estrutura rítmica; ajusta a posição relativa com o par; Time-step; passo base; New-yorker; Spot-turn.</li> <li>• E/A – Inicia no 1º tempo do compasso; respeita a estrutura rítmica da música; ocupa a sua posição na roda; ajusta a posição relativa com o par e com os outros pares.</li> </ul>
Todos os alunos	Orientação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percurso de orientação na natureza</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coopera com os colegas; orienta e lê o mapa; localiza-se no mapa; preenche o cartão de prova; escolhe o percurso para realização no menor tempo possível.</li> </ul>
Todos os alunos	Badminton	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo 1x1</li> </ul>	<p>I – mantém posição base, desloca-se com oportunidade, faz clear e lob e serviço curto e comprido. E – faz amorti, drive e remate</p>
Todos os alunos	Luta		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Situações lúdicas de introdução à luta: Pisar o pé do colega; roubar o colete; tocar na cintura, ombros ou cabeça; de joelhos ou em pé empurrar para fora do colchão ou colocar as costas no chão; em prancha e cócoras, desequilibrar o colega.</li> <li>• Guarda a quatro e deitado</li> <li>• Dupla prisão de braços e dupla prisão de pernas</li> </ul>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Braço rolado e braço rolado com passagem por trás</li> <li>• Puxada ao solo e submersão</li> </ul>
1,2,3,4,11,1 2,13,14,17, 18,19	Ginástica de Solo e Acrobática	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Esquema Gímnico, com 1'30''</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• I - subida para pino, com cambalhota à frente; cambalhota à frente com pés juntos; ccambalhota à retaguarda com pernas afastadas; folha; roda na cabeça do plinto.</li> <li>• E - pino cambalhota; cambalhota à frente pernas afastadas; avião; ponte; roda, rodada</li> <li>• Na posição de base ou volante, a pares e trios, realizar as figuras, com as pegas corretas, assim como os montes e desmontes</li> </ul>
1,2,3,4,11,1 2,13,14,17, 18,19	Ginástica de Aparelhos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar os diversos saltos no mini-trampolim e boque</li> </ul>	I e E– após corrida de balanço e chamada a pés juntos, com receção equilibrada, realizar salto de eixo e entre-mãos no boque; salto de vela, engrupado, carpa e pirueta no mini-trampolim; e no banco sueco, fazer marcha à frente e atrás, na ponta dos pés, com entrada a um pé, meia-volta, salto a pés juntos, avião e saída com salto de extensão e meia-pirueta.
5,6,7,8,9,10 ,15,16,20,2 1	Barreiras	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Corrida de barreiras</li> </ul>	E/A - Atacar a barreira com o terço anterior do pé longe desta, com elevação dos joelhos e extensão da perna de ataque, com receção equilibrada e sem desaceleração.
5,6,7,8,9,10 ,15,16,20,2 1	Estafetas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Situação de exercício</li> </ul>	I - Corrida numa reta com 40m, receber o testemunho na zona de transmissão, em movimento e com controlo visual e passagem em segurança e sem desaceleração; E – sem controlo visual
5,6,7,8,9,10 ,15,16,20,2 1	Lançamento do Peso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Situação de exercício</li> </ul>	I/E – Sem balanço; peso apoiado na parte superior dos metacarpos; junto ao pescoço; flexão da perna do lado do peso e inclinação do tronco sobre a mesma; empurrar para a frente e para cima; avançar da bacia; cotovelo afastado. E/A – Sem balanço; rotação e avançar da bacia; extensão das pernas e braço de lançamento; empurrar para a frente e para cima; cotovelo afastado do tronco.

Todos os alunos	Impulsão horizontal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saltar na horizontal</li> </ul>	Pés juntos, flexão dos joelhos e utilizar os braços para conseguir mais impulsão, saltando o mais longe que conseguir
Todos os alunos	Flexibilidade membros inferiores	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Flexão do tronco com perna em extensão</li> </ul>	Sentado no chão, uma perna em extensão e o pé encostado à caixa, a outra perna fletida, fletir o tronco, chegando o mais longe possível
Todos os alunos	Impulsão Vertical	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saltar na vertical</li> </ul>	Salta na vertical o mais que conseguir, com balanço dos braços e flexão das pernas,
Todos os alunos	40m	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Corrida de 40m</li> </ul>	Correr 40m no menor tempo possível
Todos os alunos	Flexões	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Flexões</li> </ul>	Realizar o máximo de flexões que conseguir, seguindo a cadência, fletindo o braço a 90° na descida e extensão do mesmo, na posição de prancha
Todos os alunos	Abdominais	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Abdominais</li> </ul>	Seguir a cadência, fletindo o tronco e deslizando as mãos sobre a coxa, até a palma cobrir o joelho, sem levantar os pés e colocando a cabeça no chão.
Todos os alunos	Vaivém	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Corrida de percursos com 20 m</li> </ul>	Os alunos correm um percurso de 20m, o máximo de repetições que conseguirem, seguindo a cadência do áudio

#### 4.17 Apêndice XIII – Exemplo de Contrato Pedagógico

													
<b>Nome:</b> XXX N.º 6 <b>Turma:</b> 12.º 2 <b>Data:</b> 27/02/2023 <b>Ano Letivo:</b> 2022/2023													
<b>ACORDO (2º semestre)</b>													
<p>O aluno XXX, número seis do 12.º 2 nas aulas de Educação Física, à responsabilidade do Professor Estagiário Bernardo Laranjeira e do Professor Titular Paulo Martins, formaliza por escrito um acordo realizado entre os vários, para que o aluno se submeta à <u>condição especial de avaliação para melhoria de nota</u>, no segundo semestre, do recorrente ano letivo. Assim:</p>													
<ul style="list-style-type: none"><li>• Preparação de apresentação de power point do trabalho de grupo proposto para apresentar aos colegas;</li><li>• Realização de um teste teórico sobre o trabalho de grupo apresentado.</li><li>• Apresentação de plano individual de treino para melhoria dos seus testes do Fitescola;</li><li>• Melhorar os testes do Fitescola no geral;</li><li>• Sessão de arbitragem da modalidade de voleibol ;</li></ul>													
<p><u>Este acordo não invalida que o aluno(a) deva continuar a trabalhar para melhorar a nota em Educação Física no âmbito das atividades físicas desportivas elevando os seus níveis I, E e A atingidos até ao momento na avaliação do 1º semestre.</u></p>													
<b>Área da Aptidão Física</b>													
Na área da Aptidão Física, o teu nível nas matérias é o seguinte:													
<table border="1"><thead><tr><th>Condição Física</th><th>Apto/Não Apto</th></tr></thead><tbody><tr><td>Resistência (Valvém)</td><td>Não apto (41)</td></tr><tr><td>Velocidade (40m)</td><td>Não apto (5,87)</td></tr><tr><td>Força Superior (Extensões de Braços)</td><td>Apto (18)</td></tr><tr><td>Força Inferior (Impulsão horizontal)</td><td>Não apto (190)</td></tr><tr><td>Flexibilidade (Senta e alcança)</td><td>Não apto (20/24)</td></tr></tbody></table>	Condição Física	Apto/Não Apto	Resistência (Valvém)	Não apto (41)	Velocidade (40m)	Não apto (5,87)	Força Superior (Extensões de Braços)	Apto (18)	Força Inferior (Impulsão horizontal)	Não apto (190)	Flexibilidade (Senta e alcança)	Não apto (20/24)	
Condição Física	Apto/Não Apto												
Resistência (Valvém)	Não apto (41)												
Velocidade (40m)	Não apto (5,87)												
Força Superior (Extensões de Braços)	Apto (18)												
Força Inferior (Impulsão horizontal)	Não apto (190)												
Flexibilidade (Senta e alcança)	Não apto (20/24)												
Objetivos a alcançar até ao final do ano letivo:													
<table border="1"><thead><tr><th>Condição Física</th><th>Objetivo</th></tr></thead><tbody><tr><td>Resistência (Valvém)</td><td>50</td></tr><tr><td>Velocidade (40m)</td><td>5,77</td></tr><tr><td>Força Superior (Extensões de Braços)</td><td>23</td></tr><tr><td>Força Inferior (Impulsão horizontal)</td><td>195</td></tr><tr><td>Flexibilidade (Senta e alcança)</td><td>20,3</td></tr></tbody></table>	Condição Física	Objetivo	Resistência (Valvém)	50	Velocidade (40m)	5,77	Força Superior (Extensões de Braços)	23	Força Inferior (Impulsão horizontal)	195	Flexibilidade (Senta e alcança)	20,3	
Condição Física	Objetivo												
Resistência (Valvém)	50												
Velocidade (40m)	5,77												
Força Superior (Extensões de Braços)	23												
Força Inferior (Impulsão horizontal)	195												
Flexibilidade (Senta e alcança)	20,3												
O professor de Educação Física	O professor Estagiário de Educação Física												
	O aluno												
	(27-02-2023)												

#### 4.18 Apêndice XIV – Panfleto Pais e EE do DE

  
Desporto Escolar



### Participação da Família na Vida Desportiva das Crianças e dos Jovens

Os pais e encarregados de educação são o principal suporte da participação dos seus filhos/educandos, no desporto.

Efetivamente, a participação da família na vida desportiva das crianças/jovens, assume um papel fundamental não só na sua motivação para a prática desportiva, mas também para o desenvolvimento das suas capacidades e autoestima.

A sua presença nos encontros desportivos, é uma forma de demonstração do seu interesse e que confere um grande apoio emocional, muito valorizado pelos alunos, contribuindo para uma melhor participação no desporto.

Em suma, convidamos os pais/encarregados de educação dos alunos, bem como os restantes familiares, para os acompanharem nos encontros desportivos e contribuirem para uma experiência mais enriquecedora.



#### 4.19 Apêndice XV – Convite Convívio DE



**Convite Desporto Escolar de Andebol**

Serve o presente documento para convidar os familiares e amigos dos alunos do desporto de Andebol, da escola secundária Braamcamp Freire, para assistirem ao jogo que se irá realizar na escola secundária de Odivelas, pelas 10:00 do dia 20 de maio de 2023. Após o jogo, realizar-se-á um almoço/convívio no Pinhal da Paiã, para o qual todos se encontram convidados, devendo todos os participantes contribuir levando comida e bebidas para o mesmo.

Contamos com a presença de todos!



#### 4.20 Apêndice XVI - Cartaz DE



**de** **Desporto Escolar**  
2022/2023

**Badminton Misto**  
Prof. Paulo Martins  
2ª e 5ª feira, das 13:30-14:20h  
Escola Secundária

**Sobre Rodas Misto**  
Prof.ª Ana P. Fernandes  
2ª e 5ª feira, das 14:30-15:15h  
Escola Básica

**Andebol Masc Sub-15**  
Prof. Nuno Cardoso  
2ª e 6ª feira, das 13:30-14:20h  
Escola Secundária

**Andebol Masc Sub-18**  
Prof. José Rosário  
4ª e 5ª feira, das 13:30-14:20h  
Escola Secundária

**Basquetebol Misto Sub-13**  
Prof. Rui Martins  
3ª e 5ª feira, das 14:30-15:15h  
Escola Básica

**Basquetebol Masc Sub-18**  
Prof. António Morais  
3ª e 5ª feira, das 13:30-14:20h  
Escola Secundária

**Futsal Misto Sub-11**  
Prof.ª Ana Paz  
2ª e 5ª feira, das 14:30-15:15h  
Escola Básica

**Corfebol Misto Sub-13**  
Prof.ª Fátima Amaro  
3ª e 6ª feira, das 13:30-14:20h  
Escola Secundária

**TREINO DE CAPTAÇÕES**  
*Só com a tua presença fará sentido!*

**AEBF** Associação de Escolas  
**BRAAMCAMP FREIRE** Pontinha

#### 4.21 Apêndice XVII – Planeamento da Segunda Etapa do DE

<b>Planeamento Segunda Etapa do Desporto Escolar</b>		
<b>Objetivo</b>	<b>Situação de aprendizagem</b>	<b>Critérios de êxito</b>
Técnica individual de ataque	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2x1+GR – passador passa ao atacante e ocupa posição defensiva</li> <li>• 2x0+GR – duas filas em frente à baliza, o aluno de uma fila passa ao da outra, corre para o pino e recua, enquanto o outro remata em salto</li> <li>• 3x2 +GR – superioridade numérica ofensiva</li> <li>• Jogo 4x4, 5x5 e 7x7</li> <li>• Um aluno passa, outro recebe, deixa bola no chão e corre para longe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após 3 passes, saltar, elevando a perna do lado da mão que remata, armando o braço e rematando</li> <li>• Mãos alvo</li> <li>• Deslocar-se rapidamente</li> </ul>
Técnica individual defensiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2x1+GR – defesa sozinho ou variante de 2 defensores de mão dada</li> <li>• Em pares, um aluno dribla, com o objetivo de fintar e passar o colega, enquanto o outro procura impedir</li> <li>• Em pares, corrida livre pelo campo, a driblar e fazer passes, procurando interceptar a bola dos outros pares</li> <li>• 2x2 e 3x2+GR – cada defensor é responsável por defender metade da área</li> <li>• Jogo 4x4, 5x5 e 7x7</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adotar posição base defensiva</li> <li>• Bloquear a passagem do colega</li> <li>• Interceptar a bola</li> </ul>
Defesa organizada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2x2 e 3x2+GR – cada defensor é responsável por defender metade da área</li> <li>• 5x3+GR, em que cada defensor defende um setor delimitado por cones, tendo por objetivo tocar os atacantes para os parar.</li> <li>• Jogo 4x4, 5x5 e 7x7</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adotar posição base defensiva</li> <li>• Bloquear a passagem do colega</li> <li>• Interceptar a bola</li> <li>• Defender o setor</li> </ul>
Recuperação defensiva e contra-ataque	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo 4x4, 5x5 e 7x7</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quando equipa adversária recupera a</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"><li>• 3x2+GR – em campo completo, em que o jogador que remata permanece a atacar com os dois defensores</li></ul>	<p>bola, correr rapidamente em direção à baliza para defender</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Quando a equipa ganha a posse de bola, correr rapidamente em direção à baliza adversária, criando linhas de passe.</li></ul>
--	---	--

#### 4.22 Apêndice XIII – Planeamento da Terceira Etapa do DE

<b>Planeamento da Terceira Etapa do DE</b>		
<b>Objetivo</b>	<b>Situação de aprendizagem</b>	<b>CrITÉrios de êxito</b>
Contra-ataque rápido e Recuperação defensiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2x1+GR – alunos rematam à baliza e partem de imediato outros dois da lateral da baliza, que atacam para a outra.</li> <li>• 2x2+GR – alunos rematam à baliza e partem de imediato outros dois da lateral da baliza, que atacam para a outra; defesa recupera</li> <li>• 3x2 e 2x3+GR – superioridade/inferioridade numérica ofensiva; defesa recupera.</li> <li>• Jogo 3x3, 5x5</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após recuperar posse de bola, desmarcar-se rapidamente</li> <li>• Após perder posse de bola, recuperar rapidamente</li> </ul>
Ataque organizado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 5x3 – trapézio ofensivo</li> <li>• Compensações ofensivas</li> <li>• Ultrapassagem adversário direto</li> <li>• Jogo 3x3 e 5x5</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Circulação de bola e compensações ofensivas</li> </ul>
Defesa organizada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2x2 e 3x2+GR – cada defensor é responsável por defender metade da área</li> <li>• 5x3+GR, em que cada defensor defende um setor delimitado por cones, tendo por objetivo tocar os atacantes para os parar.</li> <li>• Jogo 4x4, 5x5</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adotar posição base defensiva</li> <li>• Bloquear a passagem do colega</li> <li>• Interceptar a bola</li> <li>• Defender o setor</li> </ul>
Marcação de vigilância e de controlo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Situação de jogo - 1x1; 2x2; 3x3; 4x4; 5x5</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manter visão na bola e no jogador a marcar</li> <li>• Colocar a mão à frente da bola, sem atingir o adversário</li> </ul>

#### 4.23 Apêndice XIX – Cartaz Novas Captações DE

**de** Desporto Escolar

**AEBF** Associação de Escolas  
BRAAMCAMP  
FREIRE Pontinha

**Andebol**  
**Novas-Captações**

**Horários:**

- → 2ª feira → 13:30 às 14:20 (masculino)
- → 4ª feira → 13:30 às 14:20 (feminino)
- → 6ª feira → 13:30 às 14:20 (masculino e feminino)

**Agarra-esta-oportunidade**  
**Desafia-te**  
(Informa-te com os professores de Educação Física)

#### 4.24 Apêndice XX – Planeamento da Quarta Etapa do DE

<b>4ª Etapa – Produto - Desporto Escolar</b>		
<b>Objetivo</b>	<b>Situação de aprendizagem</b>	<b>Critérios de êxito</b>
Ataque organizado	<ul style="list-style-type: none"><li>• 5x3 – trapézio ofensivo</li><li>• Compensações ofensivas</li><li>• Ultrapassar adversário direto</li><li>• Jogo 3x3 e 5x5</li><li>• 2x2; 3x1; 3x2</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Circulação de bola e compensações ofensivas</li></ul>
Defesa organizada	<ul style="list-style-type: none"><li>• 2x2 e 3x2+GR – cada defensor é responsável por defender metade da área</li><li>• 5x3+GR, em que cada defensor defende um setor delimitado por cones, tendo por objetivo tocar os atacantes para os parar.</li><li>• Jogo 4x4, 5x5 e 7x7</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Adotar posição base defensiva</li><li>• Bloquear a passagem do colega</li><li>• Interceptar a bola</li><li>• Defender o setor</li></ul>
Marcação de vigilância e de controlo	<ul style="list-style-type: none"><li>• Situação de jogo - 1x1; 2x2; 3x3; 4x4; 5x5</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Manter visão na bola e no jogador a marcar</li><li>• Colocar a mão à frente da bola, sem atingir o adversário</li></ul>

#### 4.25 Apêndice XXI – Guião Entrevista

Data:

Nome:

Idade:

Sexo:

Disciplina:

Tempo de serviço:

Habilitações literárias:

1 – O que entende por educação inclusiva?

2 – Quais as principais dificuldades e barreiras sentidas na promoção de uma educação inclusiva, nas aulas de EF?

- Possíveis soluções

3 – Quais os principais apoios, medidas e recursos utilizados para a promoção de uma educação inclusiva, nas aulas de EF?

- Medidas universais, seletivas e adicionais (exemplos)
- Recursos humanos, organizacionais e de comunidade (exemplos)

4 – Sente-se profissionalmente competente e preparado para promover uma educação inclusiva, nas aulas de EF?

- Formação inicial e contínua
- Experiências anteriores
- Tarefas aula comuns adaptadas a todos ou próprias para NE em que outros vão la colaborar.
- Avaliação diferenciada
- 

5 – Quais os benefícios para todos os alunos, resultantes da promoção de uma educação inclusiva, nas aulas de EF?

- Melhorias de aprendizagem, face aos objetivos da EF

- Benefícios para a sua vida/aprendizagem
- Satisfação pessoal

## Anexos

### 4.26 Anexo I – Roulement

AEBF Associação de Escolas Braamcamp Freire

Circulação Espaços de aula em Educação Física 2022-23

SEMANA Nº					2ª FEIRA				3ª FEIRA				4ª FEIRA				5ª FEIRA				6ª FEIRA							
1	5	9	13	17	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2
2	6	10	14	18	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG
3	7	11	15	19	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1
4	8	12	16	20	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG	C2	GG	C1	SG
08:15 — 09:00					2ºTD EF	10º2	11º2	10º5	9º10	9º4	12º1	11º5	2ºTAE	12º3	3ºTD AF	11º5	9º7	10º2	3ºTD EF	10º1	9º7	2ºTC	11º4					
09:00 — 09:45					2ºTD EF	10º2	11º2	10º5	9º10	9º4	12º1	11º5	2ºTAE	12º3	3ºTD AF	11º5	9º7	10º2	3ºTD EF	10º1	9º10	2ºTC	11º4					
10:05 — 10:50					3ºTD AF	9º2	12º5	12º2	8º6	3ºTAI	9º1	3ºTD AF	11º3	1ºTC	12º5	2ºTD AF	11º6	3ºTC	1ºTAP TGEI	11º1	1ºTAE	10º1	10º6					
10:50 — 11:35					3ºTD AF	9º2	12º5	12º2	8º6	3ºTAI	9º1	3ºTD AF	11º3	1ºTC	12º5	2ºTD AF	11º6	3ºTC	1ºTAP TGEI	11º1	1ºTAE	10º1	10º6					
11:45 — 12:30					8º6	9º6	2ºTAP TGEI	10º6	11º1	PIEF 2A	9º9	PIEF 2B	8º9	10º1	11º2	11º1	9º5	3ºTD AF	PIEF 1A	9º3	12º3							
12:30 — 13:15					8º6	9º6	2ºTAP TGEI	10º6	11º1	PIEF 2A	9º9	PIEF 2B	8º9	10º1	11º2	11º1	9º5	3ºTD AF	PIEF 1A	9º3	12º3							
13:15 — 13:40																												
13:40 — 14:25																												
14:30 — 15:15					8º7	9º5	9º1		8º4		2ºTD AF	8º2		9º8	8º5	8º3		9º8	2ºTD AF		8º4	8º3						
15:15 — 16:00					8º7	9º3	9º9		8º4		2ºTD AF	8º2		9º6	8º5	8º3		9º8	2ºTD AF	8º1	8º7	8º1						
16:10 — 16:55					11º3	8º9	9º4		11º6			11º4		3ºTD (D1)	8º8	8º2				8º1	10º5		8º8					
16:55 — 17:40					11º3	8º9			11º6			11º4									10º5		8º8					
17:45 — 18:30																												

<span style="background-color: #FFC000; border: 1px solid black; display: inline-block; width: 15px; height: 15px;"></span> ANA SAMPAIO	<span style="background-color: #C00000; border: 1px solid black; display: inline-block; width: 15px; height: 15px;"></span> HUMBERTO LOPES	<span style="background-color: #FFA500; border: 1px solid black; display: inline-block; width: 15px; height: 15px;"></span> MARIA DE FÁTIMA	<span style="background-color: #0000FF; border: 1px solid black; display: inline-block; width: 15px; height: 15px;"></span> GEORGINA SANTO	<span style="background-color: #008000; border: 1px solid black; display: inline-block; width: 15px; height: 15px;"></span> PAULO MARTINS	<span style="background-color: #800000; border: 1px solid black; display: inline-block; width: 15px; height: 15px;"></span> PATRÍCIA ALFARÉLOS
<span style="background-color: #FFFFFF; border: 1px solid black; display: inline-block; width: 15px; height: 15px;"></span> CRISTINA GOMES	<span style="background-color: #808080; border: 1px solid black; display: inline-block; width: 15px; height: 15px;"></span> ANTÓNIO MORAIS	<span style="background-color: #FF0000; border: 1px solid black; display: inline-block; width: 15px; height: 15px;"></span> LEONOR CHAMBL	<span style="background-color: #D3D3D3; border: 1px solid black; display: inline-block; width: 15px; height: 15px;"></span> JOSÉ ROSÁRIO	<span style="background-color: #000080; border: 1px solid black; display: inline-block; width: 15px; height: 15px;"></span> WUNO CARDOSO	<span style="background-color: #008000; border: 1px solid black; display: inline-block; width: 15px; height: 15px;"></span> ALEXANDRE M
<span style="background-color: #FF0000; border: 1px solid black; display: inline-block; width: 15px; height: 15px;"></span> 9º9	<span style="background-color: #FF0000; border: 1px solid black; display: inline-block; width: 15px; height: 15px;"></span> 9º4	<span style="background-color: #FF0000; border: 1px solid black; display: inline-block; width: 15px; height: 15px;"></span> RODRIGO F	<span style="background-color: #FF0000; border: 1px solid black; display: inline-block; width: 15px; height: 15px;"></span> 9º1	<span style="background-color: #FF0000; border: 1px solid black; display: inline-block; width: 15px; height: 15px;"></span> CARL	

#### 4.27 Anexo II– Patamares Classificativos

PATAMARES CLASSIFICATIVOS			
VALORES	ATIVIDADES FÍSICAS	APTIDÃO FÍSICA	CONHECIMENTOS
0 a 3	Alunos que não se enquadram no nível imediatamente superior.		< 4 (0 a 3,4 valores)
4 a 9	4 níveis Introdução 2 níveis Elementares	≥ 1 teste na Zona Saudável	≥ 4 (3,5 a 9,4 valores)
10 a 13	3 níveis Introdução 3 níveis Elementares	≥ 5 testes na Zona Saudável (*)	≥ 10 (9,5 a 13,4 valores)
14 a 17	2 níveis Introdução 4 níveis Elementares	≥ 5 testes na Zona Saudável (*)	≥ 14 (13,5 a 15,4 valores)
18 a 20	1 nível Introdução 5 níveis Elementares	5 testes na Zona Saudável (**)	≥ 16 (15,5 a 20 valores)
(*) - A aptidão aeróbia obrigatória na Zona Saudável, abdominais e flexões de braços;; (**) - A aptidão aeróbia e mais dois dos testes de aptidão neuromuscular no Perfil Atlético.			

#### 4.28 Anexo III – Mapa de Orientação

