



UNIVERSIDADE
LUSÓFONA

Centro Universitário de Lisboa

Faculdade de Educação Física e Desporto

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO COLÉGIO VALSASSINA

Relatório de Estágio apresentado a provas públicas para a obtenção do Grau de Mestre
em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, orientado por Prof.
Doutor Paulo Jorge Rodrigues Cunha

Mariana Silva Neves Baptista Gonçalves, nº 22105662

Lisboa

2024

www.ulusofona.pt



Centro Universitário de Lisboa

Faculdade de Educação Física e Desporto

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO COLÉGIO VALSASSINA

Relatório de Estágio defendido em prova pública para a obtenção do Grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, conferido pela Universidade Lusófona- Centro Universitário de Lisboa, no dia 7 de fevereiro de 2024, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação N°623, de 24 de março de 2024, com a seguinte composição:

Presidente: Prof. Doutor Francisco Alberto Arruda Carreiro da Costa

Arguente: Prof. Doutor João Jorge Comédias Henriques

Orientador: Prof. Doutor Paulo Jorge Rodrigues Cunha

Mariana Silva Neves Baptista Gonçalves, n°22105662

Lisboa

2024

Agradecimentos

Ao meu pai, mãe, irmãs e avó, que estiveram sempre presentes, por lutarem comigo pelos meus sonhos e por terem acreditado em mim desde o primeiro dia.

Ao Bruno, por ter caminhado ao meu lado, pela ajuda, apoio, paciência, compreensão, companheirismo e por todo o amor demonstrado em todo o percurso que já percorremos juntos. Agradeço-te e desejo-te boa sorte e que juntos consigamos atingir a excelência como professores de EF.

À minha sogra e cunhada, que se demonstraram fortes e lutadoras perante todas as adversidades da vida e que nunca deixaram de me dar apoio, carinho e amizade. Ao meu querido sogro, por tudo o que foi para mim e pelo exemplo de superação e resiliência, o meu eterno obrigada.

À Beatriz Raposo, minha psicóloga, que foi essencial neste processo de crescimento e aprendizagem. Orientou-me nos momentos de mais dificuldade e fez-me perceber que não devo duvidar das minhas capacidades e que no erro está também a aprendizagem.

Ao Professor Doutor Miguel Pombeiro, orientador de escola, pela disponibilidade, cooperação e orientação prestada durante todo o ano.

Ao Professor Jorge Mira, que sempre se mostrou disponível para esclarecer dúvidas, dar feedbacks e transmitir aprendizagens.

A todos os meus amigos, em especial à Daniela Sousa, João Correia, Mafalda Leitão, Maria Assis, Mariana Moreira, Miguel Vieira, Orlando Carmona e Ricardo Rocha por terem compreendido todas as minhas ausências, pela amizade, disponibilidade e apoio incondicional nos momentos difíceis.

Ao Colégio Valsassina pelo acolhimento e prestatividade, em especial ao GEF, Carlos Cruchinho, Elsa Brás, Luís Claro, Maria Dias, Nuno Costa, Nuno Galvão e Paula Soares por toda a cooperação e por me fazerem sentir um de vós durante todo o processo. O brio e ética profissional serão sempre a vossa imagem.

À Graça Luís, professora de Cidadania e Desenvolvimento, por toda a simpatia, entreajuda, disponibilidade e incentivo.

Aos meus alunos do 7ºB por todo o apoio, empenho e dedicação ao longo do ano. Foram e são muito especiais, não apenas por terem sido a minha primeira turma, mas também por todo o carinho e entrega.

Obrigada a cada um de vós, ficam para sempre no meu coração.

Resumo

O presente relatório retrata todos os procedimentos, decisões tomadas e balanços em todas as áreas, durante o Estágio Pedagógico em Educação Física, realizado no Colégio Valsassina. O documento está segmentado em 4 áreas sendo estas, a Lecionação, a Direção de Turma, o Desporto Escolar e o Seminário.

Na área da Lecionação, foi possível observar um avanço notável nas aprendizagens prioritárias dos alunos, particularmente na melhoria da aptidão física, para as quais o projeto ***“Atividade Física no Dia-à-Dia”*** contribuiu significativamente para o cumprimento dos valores de referência nos testes FITescola realizado pelos alunos. Através do projeto Professor a Tempo Inteiro, tive oportunidade de lecionar a várias turmas de anos diferentes, onde foi possível observar melhorias na adequação das diferentes matérias e intervenções aos diferentes anos de escolaridade e, através das várias aulas em contextos diferentes, poder praticar a minha intervenção ao nível do feedback. Na área da Direção de Turma, a intervenção pedagógica focou-se na inclusão social, tendo a implementação do projeto ***“Inclusão de Pessoas com Necessidades Especiais na AF”*** sido essencial, já que permitiu aos alunos conhecerem e experienciarem as diferentes dificuldades destas pessoas ao realizarem as diferentes AF implementadas. O projeto possibilitou também, ir de encontro aos objetivos implementados na Saída de Campo, na qual os alunos realizaram atividades, juntamente com pessoas com necessidades especiais, tendo esta sido rica em momentos solidários, cooperativos e inclusivos.

Na área do Desporto Escolar, foi-me atribuído a equipa de Voleibol do escalão de iniciadas. Defini o modelo de competições internas e tive como objetivo, através de uma rotina competitiva em parceria com várias escolas, melhorar a aprendizagem dos alunos e para isso, o projeto ***“Competição para o sucesso”*** foi fundamental.

Na área do Seminário, concentrei-me na ***“Implementação da Orientação nas Aulas de Educação Física e Geografia”***. Apresentei sugestões e propostas, não apenas sobre como incorporar a Orientação no Plano Plurianual do colégio, integrado com a Geografia, mas também sobre a instalação de pontos fixos, tanto nas instalações escolares como numa área verde adjacente. O projeto teve o intuito de, através dos objetivos comuns entre a Educação Física e a Geografia ao nível da Orientação, promover uma interdisciplinaridade, através da realização de diversos percursos.

Palavras-chaves: Atividade Física, Aptidão Física, Inclusão social, Cooperação; Competição; Orientação; Interdisciplinaridade.

Abstract

The present report portrays all procedures, decisions made, and balances in all areas during the Pedagogical Internship in Physical Education carried out at Valsassina School. The document is segmented into 4 areas, namely Teaching, Class Management, School Sports, and Seminar.

In the Teaching area, a notable advancement in students' priority learnings was observed, particularly in the improvement of physical fitness, to which the **"Physical Activity in Day-to-Day Life"** project contributed significantly to achieving reference values in FITescola tests conducted by students. Through the Full-Time Teacher project, I had the opportunity to teach various classes in different years, where improvements in adapting different subjects and interventions to different grade levels were observed. Through various classes in different contexts, I could practice my intervention in terms of feedback.

In the area of Class Direction, pedagogical intervention focused on social inclusion, with the implementation of the **"Inclusion of People with Special Needs in PE"** project being essential. It allowed students to understand and experience the different difficulties these people face when participating in the implemented physical activities. The project also made it possible to meet the objectives set in the Field Trip, where students engaged in activities with people with special needs, resulting in rich moments of solidarity, cooperation, and inclusivity.

In the School Sports area, I was assigned the volleyball team in the beginner's category. I defined the model for internal competitions and aimed, through a competitive routine in partnership with various schools, to improve students' learning. The **"Competition for Success"** project was fundamental for this purpose.

In the Seminar area, I focused on the **"Implementation of Orienteering in Physical Education and Geography Classes"**. I presented suggestions and proposals not only on how to incorporate Orienteering into the school's Multi-Year Plan, integrated with Geography, but also on the installation of fixed points, both in school facilities and in an adjacent green area. The project aimed to promote interdisciplinarity through common goals between Physical Education and Geography in Orienteering, by conducting various courses.

Keywords: Physical Activity, Physical Fitness, Social Inclusion, Cooperation, Competition, Orienteering, Interdisciplinarity.

Abreviaturas

A: Nível Avançado
ABCD: Aptidão física, bolas, colchões e dança
AE: Aprendizagens Essenciais
AEN: Atividades de Exploração da Natureza
AF: Atividade Física
AI: Avaliação inicial
CD: Cidadania e Desenvolvimento
CPOC: Clube Português de Orientação e Corrida
CT: Conselho de Turma
CV: Colégio Valsassina
DE: Desporto Escolar
DT: Direção de Turma
E: Nível Elementar
EE: Encarregados de Educação
EF: Educação Física
EP: Estágio Pedagógico
FC: Frequência Cardíaca
GEF: Grupo Educação Física
I: Nível Introdução
JDC: Jogos Desportivos Coletivos
MI: Membros Inferiores
MS: Membros Superiores
PAI: Protocolo de avaliação inicial
PE: Projeto Educativo
PNEF: Programa Nacional Educação Física
PTI: Professor a Tempo Inteiro
RI: Regulamento Interno
SC: Saída de Campo
TPA: Tempo Potencial de Aprendizagem
T.P.C.: Trabalho de Casa
UD: Unidade Didática
ZSAF: Zona saudável de Aptidão Física

Índice

INTRODUÇÃO	11
1. LECIONAÇÃO.....	14
Caracterização da Escola.....	14
Caracterização da Turma.....	15
Caracterização do Grupo de Educação Física	15
Modelo de organização e de Planeamento das Aulas	16
Avaliação.....	18
1ª etapa- Prognóstico	19
Área das atividades físicas.....	21
Área da aptidão física	23
Área dos conhecimentos	24
Balanço 1ª Etapa	24
2ª etapa- Prioridades	26
Área das atividades físicas.....	27
Interdisciplinaridade com a disciplina de espanhol	33
Área da aptidão física	34
Área dos conhecimentos	35
Balanço da 2ª Etapa	36
Objetivos Pessoais- Professor a Tempo inteiro	39
Balanço do PTI	41
3ª Etapa- Progresso.....	42
Área das atividades físicas.....	43
Área da aptidão física	49
Área dos conhecimentos	49
Balanço 3ª Etapa	50
4ª Etapa- Produto.....	54
Área das atividades físicas.....	54
Área da aptidão física	57
Área dos conhecimentos	57
Balanço 4ª Etapa.....	58
Projeto Específico- Atividade física no dia-a-dia	60
Acompanhamento aluna com necessidades especiais	62
2. DIREÇÃO DE TURMA.....	64
1ª etapa- Prognóstico	64
Balanço 1ª Etapa	65
2ª etapa- Prioridades	66
Balanço 2ª Etapa	67
3ª Etapa- Progresso.....	67
Balanço 3ª Etapa	68
4ª Etapa- Produto.....	69
Balanço 4ª Etapa	70
Projeto específico- Inclusão de pessoas com necessidades especiais na AF	71
Saída de Campo.....	72
3. DESPORTO ESCOLAR.....	76
1ª etapa- Prognóstico	76
Balanço 1ª Etapa	77
2ª Etapa- Prioridades	78
Balanço 2ª Etapa	80
3ª Etapa- Progresso.....	81
Balanço 3ª Etapa	84
4ª Etapa (Produto)	84
Balanço 4ª Etapa	85
Projeto específico- Competição para o sucesso.....	86
4. SEMINÁRIO.....	89

1ª Etapa.....	89
2ª Etapa.....	91
3ª Etapa.....	92
4ª Etapa.....	94
CONCLUSÃO.....	96
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	101
APÊNDICES	I
Apêndice I– Polivalência dos espaços de aula	II
Apêndice II- <i>Roulement</i> 2022-2023	III
Apêndice III- Questionário de avaliação inicial	IV
Apêndice IV- Critérios de avaliação para atribuição de percentagens	V
Apêndice V- Proposta de protocolo de avaliação inicial 2022-2023.....	VI
Apêndice VI- Documentos auxiliares para a ginástica de solo 2022-2023	XXIX
Apêndice VII- Documentos auxiliares para a ginástica acrobática 2022-2023	XXXII
Apêndice VIII- Avaliação inicial Atividades Físicas	XXXIV
Apêndice IX- Avaliação inicial Aptidão Física.....	XXXV
Apêndice X- Orientações, estrutura e normas- 1ºtrabalho de grupo- área dos conhecimentos	XXXVI
Apêndice XI- Jogos adaptados às pessoas com necessidades especiais	XXXVII
Apêndice XII- Horário PTI	XLI
Apêndice XIII- Orientações, estrutura e normas- 2ºtrabalho de grupo- área dos conhecimentos	XLII
Apêndice XIV- Quadro de registo- Avaliação JDC- 4º Etapa.....	XLIII
Apêndice XV- Avaliação final- lecionação	XLVII
Apêndice XVI- Tabela do Estilo de Vida Ativo.....	XLVIII
Apêndice XVII- Questionário Inclusão de alunos com necessidades especiais	XLIX
Apêndice XVIII- Documento Orientador Saída de Campo	L
Apêndice XIX- Cartaz Desporto Escolar	LX
Apêndice XX- Avaliação Inicial Desporto Escolar	LXI
Apêndice XXI- Diploma de Desempenho	LXII
Apêndice XXII- Diploma de Assiduidade.....	LXIII
Apêndice XXIII- Avaliação Final Desporto Escolar	LXIV
Apêndice XXIV- Regulamento Torneio Voleibol- Taça Valsassina.....	LXV
Apêndice XXV- Proposta Balizas	LXVI
Apêndice XXVI- Mapas Orientação Colégio Valsassina	LXVII
ANEXOS	LXVIII
Anexo I- Programa Plurianual de EF Colégio Valsassina	LXIX
Anexo II- Critérios de avaliação em Educação Física- Colégio Valsassina	LXX
Anexo III- Quadro referência das metas de aprendizagem para o domínio das atividades físicas	LXXI
Anexo IV- Quadro referência das metas de aprendizagem para o domínio da aptidão física	LXXII
Anexo V- Quadro do plano plurianual de Educação Física do Colégio Valsassina- 7º ano de escolaridade	LXXIII
Anexo VI- Gazeta CV- Atividade de orientação no Parque da Bela Vista.....	LXXIV

Índice de Quadros

Quadro 1- Horário Semanal de Estágio.....	11
Quadro 2- Plano anual de Estágio	12
Quadro 3- Objetivos da 1ª Etapa da Lecionação	20
Quadro 4- Situações, objetivos e metas 2ª Etapa Voleibol	28
Quadro 5- Situações, objetivos e metas 2ª Etapa Basquetebol.....	29
Quadro 6- Situações, objetivos e metas 2ª Etapa Andebol.....	30
Quadro 7- Situações, objetivos e metas 2ª etapa Futebol.....	31
Quadro 8- Situações, objetivos e metas 2ª Etapa Ginástica de solo	32
Quadro 9- Situações, objetivos e metas 2ª Etapa Dança	33
Quadro 10- Objetivos para a área da aptidão física 2ª Etapa	35
Quadro 11- Objetivos para a área dos conhecimentos 2ª Etapa	35
Quadro 12- Objetivos Professor a Tempo Inteiro	41
Quadro 13- Situações, objetivos e metas 3ª Etapa Voleibol	43
Quadro 14- Situações, objetivos e metas 3ª Etapa Voleibol	43
Quadro 15- Situações, objetivos e metas 3ª Etapa Basquetebol.....	45
Quadro 16- Situações, objetivos e metas 3ª Etapa Andebol.....	45
Quadro 17- Situações, objetivos e metas 3ª Etapa Futebol	46
Quadro 18- Situações, objetivos e metas 3ª Etapa Ginástica de solo	47
Quadro 19- Situações, objetivos e metas 3ª Etapa Ginástica de aparelhos	47
Quadro 20- Situações, objetivos e metas 3ª Etapa Ginástica acrobática	48
Quadro 21- Situações, objetivos e metas 3ª Etapa Dança (Merengue)	48
Quadro 22- Situações, objetivos e metas 3ª Etapa Dança (Rumba quadrada)	49
Quadro 23- Objetivos da área dos conhecimentos 3ª Etapa	50
Quadro 24- Resultados dos Testes FITescola- Fora das ZSAF.....	53
Quadro 25- Objetivos da 4ª Etapa da Lecionação.....	54
Quadro 26- Situações, objetivos, critérios de êxito e metas 4ª Etapa Ginástica de solo	56
Quadro 27- Situações, objetivos e critério de êxito 4ª Etapa Ginástica acrobática	56
Quadro 28- Situações, objetivos e metas 4ª Etapa Dança (Merengue e Rumba Quadrada).....	57
Quadro 29- Objetivos Projeto específico da Lecionação	61
Quadro 30- Avaliação Projeto específico da Lecionação.....	62
Quadro 31- Objetivos da 1ª Etapa da Direção de Turma	64
Quadro 32- Objetivos da 2ª Etapa da Direção de Turma	66
Quadro 33- Objetivos da 3ª Etapa da Direção de Turma	68

Quadro 34- Objetivos da 4ª Etapa da Direção de Turma	69
Quadro 35- Objetivos Projeto específico da Direção de Turma.....	71
Quadro 36- Avaliação do Projeto específico de Direção de Turma.....	72
Quadro 37- Objetivos da 1ª Etapa do Desporto Escolar	76
Quadro 38- Situações, objetivos e metas 2ª Etapa Desporto Escolar Voleibol	78
Quadro 39- Situações, objetivos e metas 3ª Etapa Desporto Escolar Voleibol	82
Quadro 40- Objetivos da 4ª Etapa do Desporto Escolar	85
Quadro 41- Objetivos Projeto específico Desporto Escolar.....	87
Quadro 42- Avaliação do Projeto específico do Desporto Escolar	88
Quadro 43- Objetivos Seminário.....	91
Quadro 44- Resultados Recolha de Dados.....	92

Introdução

O presente relatório foi produzido no encadeamento do Estágio Pedagógico (EP), realizado no Colégio Valsassina (CV). Em relação à seleção da escola para realizar este estágio, na minha perspetiva foi fácil, escolhi o CV, não só por ser um colégio de referência, mas também pelas condições materiais e espaciais.

O EP e o relatório a ele associado são essenciais para a conclusão da minha formação contínua, contudo, não representam apenas uma habilitação académica, mas também profissional, assegurando a formação institucional de profissionais de Educação Física (EF) (Bom & Brás, 2003). Seguindo esta linha de pensamento, durante o EP, o estagiário procura atuar ativamente em 4 áreas: a Lecionação, a Direção de Turma (DT), o Desporto Escolar (DE) e o Seminário, possibilitando ao estagiário adquirir ferramentas vitais para intervir apropriadamente em todas essas áreas que fazem parte do processo educacional.

Nas 4 áreas mencionadas adotei o modelo por etapas (ME, 2011), uma vez que, este modelo permite uma flexibilidade no currículo e possibilita que o professor, por meio da avaliação inicial (AI) e da avaliação formativa, organize e ajuste o plano de ensino-aprendizagem. Assim, o modelo assegura a diferenciação do ensino, conforme as necessidades dos alunos e promove uma evolução contínua e progressiva das aprendizagens. A base deste modelo assenta no princípio dos 4 p's (Prognóstico, Prioridades, Progresso e Produto).

O ano letivo começou com a definição da turma, 7ºB, à qual ministrei as aulas de EF e Cidadania e Desenvolvimento (CD) bem como com a seleção do DE. A representação da organização do trabalho semanal é apresentada no quadro a seguir:

Quadro 1- Horário Semanal de Estágio

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
08:25-9:10	5º C- MP			8º C- MP	
9:10-9:55	5º C- MP	7º B- MG		8º C- MP	
10:20-11:05	5º A- MP	Direção de Turma		5º C- MP	6º B- MP
11:05-11:50	8º C- MP				6º B- MP
12:05-12:50		7º C- BN			7º B- MG
12:45-13:30		7º C- BN		7º C- BN	7º B- MG
14:45-15:30			6º B- MP	7º A- MP	5º A- MP
15:30-16:15			6º B- MP	7º A- MP	5º A- MP
16:45-18:15	DE Voleibol	Reunião de GEF	DE Voleibol		
Professor Miguel Pombeiro (MP)					
Professora Estagiária Mariana Gonçalves (MG)					
Professor Estagiário Bruno Neves (BN)					

Meses	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maio	Junho																										
Período	1º												2º												3º											
Semanas	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4												
Leccionação	Caracterização e reuniões		1º Etapa		2º Etapa				2º Etapa		Ob PTI		PTI		3º Etapa						4º Etapa															
Direção de turma	Caracterização e reuniões		1º Etapa		CT		2º Etapa		CT		3º Etapa						CT		4º Etapa		CT															
Desporto Escolar	Caracterização e reuniões		1º Etapa		2º Etapa		TV		Férias		3º Etapa		TV				TV		4º Etapa		TV		TV													
Seminário	Caracterização e reuniões								1º Etapa		1º Etapa		2º Etapa						3º Etapa		4º Etapa															
											Reuniões com Professora de Geografia										Apr															

Na área da Lecionação, com o objetivo dos alunos que não cumpriam com os valores de referência dos testes FITescola na AI passassem a cumpri-los, criei a tabela do “Estilo de vida ativo” (apêndice XVI), a ser preenchida semanalmente referente a realização de Atividade Física (AF) fora do ambiente escolar. Deste modo, os alunos para além de referirem a AF realizada, indicavam também se esta contribuía para desenvolverem as capacidades físicas relacionadas com os testes de aptidão física em que tinham dificuldade.

No projeto de Direção de Turma (DT), a minha atuação focou-se particularmente na inclusão social de pessoas com necessidades especiais, através de jogos, debates e visualização de testemunhos, com intuito de os alunos experienciarem e reconhecerem as dificuldades/ limitações destas pessoas.

Como tal, nesta área implementei a Saída de Campo (SC), que permitiu que os alunos aplicassem na prática os conceitos trabalhados nas aulas de CD e que presenciarem um cenário real, onde os valores inerentes a uma sociedade cooperativa, inclusiva e solidária estivessem presentes. Os alunos tiveram assim, de cooperar e trabalhar em equipa com os indivíduos da CERCÍ por um objetivo comum, através de uma prova de Orientação. A atividade permitiu estabelecer dinâmicas interdisciplinares com as disciplinas de CD e de Geografia, através do trabalho com as coordenadas geográficas, o uso das bússolas e a orientação através do sol para desenhar a rosa-dos-ventos no mapa, em contexto desta disciplina.

No DE, tive como propósito desenvolver as aprendizagens prioritárias dos alunos através de uma abordagem competitiva, coesa e estruturada, aumentando dessa forma também a motivação, a assiduidade e o número de alunos inscritos. Para isso, observei os erros dos alunos em ambiente de competição para que em treino, fosse possível resolver os problemas encontrados. Permitiu também, fomentar valores de respeito pelas equipas adversária, o *fair play* e o trabalho de equipa.

A elaboração e apresentação do seminário ao Grupo de Educação Física (GEF), gerou um debate e troca de ideias sobre a inclusão da matéria de Orientação nas aulas de EF, em articulação com o ensino da Geografia. Como resultado, foi aprovada a sua integração no Plano Plurianual do colégio, assim como, a criação de pontos fixos/ balizas, que admitem a exploração de diversos percursos de Orientação ao longo dos anos.

No documento, todas as referências a alunos foram alteradas para números fictícios com intuito de salvaguardar a sua identidade.

Por fim, todas as citações e referências bibliográficas utilizadas estão em conformidade com as normas da American Psychological Association (APA).

1. Lecionação

Caracterização da Escola

Quanto aos recursos temporais para as aulas de EF, as mesmas são repartidas em uma aula de 45 minutos e outra de 90 minutos semanalmente, em dias alternados. No entanto, esta estrutura não está alinhada com as diretrizes propostas pelos Programas Nacionais da Educação Física (PNEF), que aconselham 3 aulas de 45 minutos distribuídas ao longo da semana (Jacinto, Carvalho, Comédias & Mira, 2001).

No entanto, o tempo alargado sem prática, mesmo com 3 aulas semanais, é bastante, o que não contribui de forma tão eficaz para a evolução contínua e progressiva dos alunos (Proença, 1992). Já que a inatividade física é dos maiores riscos presentes, a EF passa assim, a ser um alvo de extrema importância para o cumprimento dessas recomendações (Marques, Ferro & Costa 2011).

O colégio no que toca a recursos espaciais, tem 3 espaços de aula: Campo de futebol (campo de futebol 5 e um campo de futebol 7, ambos de relva sintética), Ginásio 1 (1/3 do pavilhão ou campo de basquetebol e campo multidesportivo, ambos no exterior) e o Ginásio 2 (2/3 do pavilhão). Em colaboração com o meu colega estagiário, realizámos um quadro (apêndice I), com o intuito de entender em que espaços era possível a realização de cada matéria presente no Programa Plurianual de EF do CV (anexo I). O quadro tem 2 cores, a verde e a amarelo. A primeira representa as matérias que podem ser trabalhadas naquele espaço e a amarelo, as que só podem ser trabalhadas de forma adaptada.

Ao analisar o quadro, podemos verificar que, tanto no Ginásio 1, como no Ginásio 2, existe uma polivalência absoluta, ou seja, é possível trabalhar todas as matérias, tal como a Ginástica de Solo, Acrobática e de Aparelhos, Dança, Salto em Altura, Estafetas e Velocidade, Basquetebol, Voleibol, Badminton, Andebol e Futebol, em contexto de jogo formal, progressões e práticas de exercício. Relativamente ao campo de futebol, existe uma polivalência relativa, isto é, o Basquetebol, a Ginástica de Aparelhos e o Salto em Altura só podem ser abordados em situação de exercitação ou progressão pedagógica pois não existem cestos de basquetebol, como também não é possível deslocar os aparelhos de ginástica, apenas podendo ser utilizados os colchões de fitness. A matéria de Badminton também é de difícil realização pois é um local com bastante vento. Segundo Jacinto et al., (2001), a implementação dos PNEF requer que os espaços sejam verdadeiramente polivalentes (ME, 2011), podendo o professor ter a liberdade de escolher

os conteúdos e métodos de ensino a trabalhar ao longo do ano letivo, com base apenas nos níveis de prestação, desempenho e necessidades dos alunos.

Em condições climatéricas adversas, a turma que está no campo de futebol, partilha o Ginásio 2 com a turma que se encontra no mesmo, o que, devido ao elevado ruído, é prejudicial em relação às componentes clima, organização, atitude e concentração dos alunos (Monteiro, 1996).

O *roulement* destes espaços (apêndice II), foi revisto em reunião do GEF e decidido que, cada turma fica com o mesmo espaço durante uma semana e após o seu término, muda com a seguinte ordem: Campo de Futebol, Ginásio 1 e Ginásio 2. Neste sentido, os alunos ficam 2 semanas sem repetir o espaço, o que é prejudicial para a aprendizagem pois não é possível em todos os espaços, realizar as mesmas matérias de igual forma. O ideal, seria cada turma, em todas as aulas, alterar o espaço de aula.

Relativamente a recursos materiais, o CV dispõe em grande parte dos materiais requeridos para a implementação do currículo de EF para o 7º ano de escolaridade. Segundo Monteiro (1996), os recursos materiais na EF têm sido um dos fatores condicionantes do desenvolvimento dos alunos, como também as infraestruturas desportivas escolares essenciais, para que se criem condições de aprendizagem.

Caracterização da Turma

O orientador de escola permitiu-me escolher com que turma do 7º ano queria realizar o EP, no entanto, como sabia que iria observar e acompanhar o processo de todas estas turmas, sendo as mesmas do meu colega de estagiário e orientador de escola, a turma foi escolhida de forma aleatória. Desta forma, foi-me atribuída a turma do 7º B, formada por 28 alunos (13 sexo masculino e 15 sexo feminino).

Como forma de conhecer melhor a turma, na primeira aula foi pedido para os alunos responderem a um questionário enviado para a plataforma *Classroom* (apêndice III), o que me permitiu perceber quais os gostos, conhecimentos, modalidades praticadas e a perceção que os alunos tinham relativamente à disciplina, utilizando esta informação para a composição de grupos de trabalho na 1ª etapa da leção, formando-os de forma mais heterogénea possível.

Caracterização do Grupo de Educação Física

A intervenção do estagiário no GEF é crucial pois, é no âmbito deste Departamento que se tem oportunidade de definir compromissos curriculares e traçar um plano plurianual de desenvolvimento, ao invés de apenas seguir uma rotina sem metas claras para melhorar a qualidade do ensino (Bom & Brás, 2003). O GEF do CV é formado

por 8 professores, de diferentes faixas etárias, graus académicos distintos e especializações em diversas modalidades, o que é imprescindível visto que, facilita a troca de perspetivas e promove uma aprendizagem mútua entre os membros. Este é um traço distintivo de GEF's eficazes (Costa, Onofre, Martins, Marques & Martins, 2013). Segundo o mesmo autor, o trabalho coletivo elaborado pelo GEF é visto como um elemento-chave para o êxito dos alunos. Este trabalho vai para além da mera cooperação: exige que todos os membros atuem coletivamente, mas também reconhece a importância e necessidade de trabalho individual com vista a um objetivo compartilhado.

Modelo de organização e de Planeamento das Aulas

Segundo Bom e Brás (2003), o estagiário necessita de saber refletir e tomar decisões que vão para além da mera estrutura da aula, ou seja, ao âmbito da Unidade Didática (UD) e das Etapas do Plano Anual e Plurianual.

O modelo adotado para a organização e planeamento foi o modelo por etapas (ME, 2011). O modelo visa definir e organizar os objetivos das diferentes matérias a serem trabalhadas durante o ano, com o intuito de garantir uma aprendizagem continua e progressiva dos alunos. Existe deste modo, uma flexibilidade curricular, que permite que o professor, através da AI e formativa, organize e adeque o plano de ensino de aprendizagem de forma a assegurar uma diferenciação adequada conforme as necessidades de cada aluno.

Na maioria das aulas, esteve sempre presente o máximo de diferentes matérias, indo de encontro com o “ABCD”, que indica que nas aulas, a aptidão física, as bolas, os colchões e a dança têm de estar presentes, o que permite desenvolver os alunos multilateralmente e harmoniosamente (Jacinto et al., 2001).

Relativamente à estruturação das aulas, foram divididas sempre em 3 partes. A primeira parte da aula teve a duração máxima de 6 a 15 minutos, com foco na informação, instrução inicial e aquecimento. Ao longo das aulas o tempo de instrução passou a ser menor, pois os alunos acabaram por ganhar rotinas: grupos de trabalho, rotação entre os espaços, os critérios e metas a alcançar em cada matéria, as formas de organização e segurança. Segundo Martins, Gomes e Carreiro da Costa (2017), essa instrução deve ser sucinta e significativa, devendo o professor situar as aprendizagens e competências a serem desenvolvidas na referente atividade e relacionar com as aprendizagens previamente adquiridas.

Nesta 1ª parte da aula, um dos focos recai para a organização, em que o professor orienta a composição dos grupos, as rotações e as transições dos alunos pelas diferentes

áreas e arrumação e organização dos materiais. Uma organização cuidada da atividade e da turma, minimiza os períodos de espera e evita o aparecimento de comportamentos de indisciplina (Carreiro da Costa, 1996). Também na 1ª parte da aula, foi realizado sempre o aquecimento tanto por meio de corrida, mobilização articular, pequenos jogos reduzidos, Dança ou Orientação.

A segunda parte da aula teve a duração de 25 a 60 minutos e procedeu-se ao tratamento particular das matérias. Utilizaram-se situações reduzidas, simplificadas, fracionadas, agrupadas ou condicionadas com intuito de reduzir a complexidade e criar situações de jogo que destacassem os problemas identificados (Comédias Henriques, 2012), ou em situação formal, tanto na AI como na 4ª etapa. Exercícios analíticos foram apenas utilizados para corrigir erros específicos de natureza biomecânica que não podiam ser corrigidos em contexto de jogo (Comédias Henriques, 2012).

Também nesta fase da aula foi realizado o trabalho de aptidão física em conjunto com o trabalho das diversas matérias, como por exemplo, após cada 5 transições por cima da rede na matéria de voleibol, os alunos realizarem 5 flexões.

Para a 1ª etapa, a forma de organização promovida foi o circuito de estações. Segundo Martins et al., (2017), este formato é essencial pois os alunos ao percorrerem todas as estações e ao enfrentarem as avaliações das diferentes matérias, torna-se possível identificar quais as maiores e menores dificuldades dos diferentes grupos de alunos. Para a 2ª e 3ª etapa, privilegiei o trabalho em áreas, pois, é o melhor método organizacional para a diferenciação pedagógica (Martins et al., 2017). Os alunos centram-se nas matérias em que mais precisam de apoio, no entanto próximos de alcançar o sucesso. Para a 4ª etapa mantive a organização por áreas, já que é uma etapa onde os alunos devem demonstrar as aprendizagens alcançadas durante o ano.

As aulas não devem ser concluídas repentinamente uma vez que os estudantes estiveram em AF de intensidade moderada a vigorosa. Assim, é essencial que na 3ª parte da aula haja um momento de desaceleração e retorno à calma (Martins et al., 2017). No entanto, antes deste retorno, em algumas aulas foram introduzidos exercícios com menor intensidade, com alguns objetivos para a aula seguinte, que permitiu situar os alunos no processo de aprendizagem. Simultaneamente ou posteriormente ao retorno à calma através de alongamentos, foi sempre efetuado um balanço da aula, que possibilitou aos alunos entenderem o conteúdo abordado e os objetivos alcançados, bem como situá-los em relação às metas estabelecidas para a aula seguinte.

Como abordado anteriormente, na 1ª etapa a composição dos grupos foi efetuada tendo em conta o questionário feito aos alunos. Assim, formei grupos heterogéneos, de acordo com os gostos acerca das matérias praticadas. Também na 2ª e 3ª etapa, os grupos permaneceram heterogéneos, considerando as capacidades e necessidades dos alunos em cada matéria. Estes grupos permitiram que houvesse cooperação e apoio por parte dos alunos mais aptos e aqueles com maiores dificuldades. Segundo Dyson (2001), a aprendizagem cooperativa é fulcral, pois contribui para o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos, eleva a motivação e possibilita que se superem.

Contudo, os grupos foram adaptados durante o decorrer das etapas, consoante a evolução dos alunos, permitindo também aos estudantes mais aptos aprofundar as suas habilidades em grupos homogéneos e alinhados com os seus respetivos níveis.

Avaliação

A avaliação consiste em reconhecer que queremos ensinar com base nas principais necessidades e prioridades dos alunos. Isso obriga-nos a entender, definir e focar essas prioridades como metas de ensino a serem alcançadas (Carvalho, 1994).

No caso do CV, existe uma abordagem de avaliação específica, definida pela direção do colégio, sendo a mesma baseada em percentagens. No entanto, essa forma de avaliação não se harmoniza com o abordado nos PNEF (Jacinto et al., 2001), pois não leva em consideração os objetivos individuais de cada grupo de alunos. Além disso, não existem critérios que correlacionem a realização desses objetivos com as notas atribuídas, ficando ao critério de cada professor o que significa cada nota (MacPhail & Murphy, 2017). Já na área da aptidão física, o Colégio estabelece uma relação entre os objetivos e as notas em termos de percentagem, o que permite aos alunos saberem em que nível se encontram e o que é necessário para cumprirem com os objetivos.

No CV, a avaliação para a disciplina de EF é dividida em duas categorias: “conhecimentos e competências” e “atitudes e valores” (anexo II). A primeira foca a matéria teórica da aula, os testes escritos e trabalhos teóricos, situações de jogo, prática da aula, exercícios critério e atividades práticas. Já a segunda, centra-se em critérios como o empenhamento, métodos de trabalho, autonomia e responsabilidade durante as aulas. Embora os critérios de avaliação mencionarem os testes escritos e trabalhos teóricos, o GEF definiu que a mesma só seria implementada se algum aluno não pudesse realizar as aulas. Segundo Diniz e Amaral (2009), esta metodologia não está correta, pois, a realização de testes e trabalhos, possibilitam ao aluno demonstrar o seu conhecimento

sobre determinado assunto. Neste sentido, decidi conduzir trabalhos em grupo acerca das matérias da área dos conhecimentos.

A avaliação final é determinada assim, pela média das diferentes áreas e matérias. Isso implica calcular a média dos Jogos Desportos Coletivos (JDC), dos Desportos Individuais (DI), dos testes de aptidão física (FITescola) e da área dos conhecimentos, traduzindo-se numa nota final. Esta forma de avaliação não está em conformidade com as ME (2011) (anexo III), que afirma que os alunos do 7º ano, no domínio das atividades físicas são exigidos a completar, no mínimo, 5 níveis de introdução (I), sendo nestes obrigatório uma matéria do subdomínio dos JDC, uma do subdomínio da ginástica e 3 dos restantes subdomínios. No que concerne à aptidão física (anexo IV), espera-se que os alunos deste ano de escolaridade alcancem apenas a zona saudável de aptidão física (ZSAF) num dos testes de aptidão aeróbia e na aptidão muscular (Jacinto et al., 2001).

Desta forma, a avaliação realizada teve como base a abordagem dos PNEF (Jacinto et al., 2001), mas sem desvalorizar o que está definido pelo CV, que aplica uma avaliação baseada em percentagens. No entanto, pela falta de critérios predefinidos para estabelecer percentagens específicas para cada matéria, eu e o meu colega estagiário decidimos determinar critérios de avaliação, com intervalos de percentagem baseados nos níveis dos PNEF (apêndice IV). Para isso, tivemos em consideração os objetivos terminais para o 7º ano definidos pelo GEF (anexo V) e os objetivos específicos para cada grupo de alunos.

Para terminar, notámos a ausência de um protocolo de avaliação inicial (PAI) na disciplina de EF. Assim, eu e o meu colega estagiário tomámos iniciativa de criar um protocolo, com informações acerca das várias matérias e indo ao encontro dos critérios para cada nível e para cada matéria apresentados nos PNEF (Jacinto et al., 2001). (apêndice V).

1ª etapa- Prognóstico

A 1ª etapa equivale à primeira interação entre os professores e os alunos, onde é feita a AI da aptidão física, atividades físicas e área dos conhecimentos, revisão das aprendizagens anteriores, seleção das prioridades de aprendizagem, objetivos e metas e onde se identifica as possibilidades para os diferentes grupos de alunos e casos de alunos específicos. Para que o resultado desta avaliação fosse o mais válido e fidedigno possível, foi pedido para que os alunos se esforçassem para darem o seu melhor em todos os momentos de avaliação.

Nesta etapa é essencial criar um ambiente de aula orientado para a mestria, estabelecer regras e rotinas e cultivar a interação entre os alunos, aluno-professor e aluno-conteúdo, a fim de garantir um ensino eficiente na EF (Martins et al., 2017).

A AI é fundamental pois possibilita ao professor direcionar e estruturar o seu trabalho da melhor forma e adequá-lo às prioridades dos alunos (Jacinto et al., 2001). Apesar do período da avaliação, segundo Carvalho (1994), dever ter duração de 4 semanas, este período deve ser muito alargado, permitindo que a avaliação seja fiável e que os alunos enfrentem as várias matérias dos PNEF (Jacinto et al., 2001). Dessa forma, o tempo utilizado para a realização da AI foi de 6 semanas.

Com base neste prognóstico, pude determinar as prioridades principais dos alunos e organizar e estruturar as etapas seguintes (Carvalho, 1994), adequando os objetivos e metas de forma a assegurar um ensino diversificado (ME, 2011).

No quadro 3, estão presentes os objetivos a atingir pelos alunos nesta etapa.

Quadro 3- Objetivos da 1ª Etapa da Lecionação

Objetivos
Os alunos cumprirem as rotinas de aula e respeitarem as regras de participação estabelecidas pelo professor
Os alunos esforçarem-se para dar o seu melhor em todos os momentos de avaliação

As primeiras aulas foram fundamentais para processos de organização, rotinas e processos de logística. Nesse sentido, dei algumas informações e introduzi certas regras e rotinas tais como: o ponto de encontro e organização dos alunos no início de cada aula, a utilização obrigatória do equipamento do colégio e o tipo de calçado, o uso obrigatório de elástico no cabelo, a utilização da casa de banho e o uso obrigatório da garrafa de água. Ao longo das aulas também foram dadas informações do modo como os alunos deveriam responder às ordens do professor (parar a atividade, retomar, chegar perto do professor), como deviam reagir a certos sinais sonoros e como era feita a rotação entre espaços.

No final de uma das primeiras aulas, foi referido um trabalho para casa (T.P.C.), tratando-se de um questionário para conhecer melhor os alunos, as modalidades praticadas e os seus gostos em relação às matérias que seriam abordadas (apêndice III). O uso dos T.P.C., são essenciais, pois permitem aos alunos adquirirem mais facilmente competências físicas e cognitivas e permite que pratiquem as informações dadas em aula (Barney & Leavitt, 2021). A informação do questionário, foi utilizado para a criação dos grupos de trabalho na 1ª etapa, para que fossem os mais heterogéneos possíveis, consoante os gostos e modalidades praticadas pelos alunos.

Área das atividades físicas

Relativamente às matérias dos JDC, como referido por Comédias Henriques (2012), a avaliação deve ocorrer numa situação realista e autêntica de jogo pois, sem esta contextualização, desfaz-se a organização, dissolve-se toda a complexidade e perdem-se as características do jogo, uma vez que as partes só têm valor quando vistas no contexto complexo e interligadas. Apesar de ser difícil avaliar um JDC, pois são complexos, incertos, imprevisíveis, com situações que podem não se repetir, ou mesmo acontecer, deve avaliar-se do jogo para o jogador, avaliando o nível de jogo em primeiro lugar, através dos indicadores de observação de cada nível de cada modalidade e de seguida destacar quem é de outro nível, tendo em conta uma análise individual e os critérios de avaliação (Comédias Henriques, 2012).

Como forma de colocar os problemas em evidência para uma avaliação mais fácil, por vezes foi necessário diminuir a complexidade, modificando, fracionando e condicionando jogo.

No caso do Voleibol, os alunos foram avaliados em jogo de cooperação 2+2, com o intuito de perceber se a bola se mantinha maioritariamente no ar e se a maioria dos toques eram toques de dedos. Para isto, utilizei a obrigatoriedade do serviço em passe, mínimo 2 toques e a proibição do uso da manchete. Ao compreender que para alguns alunos o jogo 2+2 era bastante complexo, coloquei-os em situação de 1+1, com a possibilidade de poderem realizar auto-toques, de modo a facilitar a situação de aprendizagem, pela redução da complexidade.

O objetivo para cada grupo passou por, realizarem o máximo de transições por cima da rede sem que a bola caísse no chão. Ao perceber qual a equipa que conseguia maior quantidade de transições seguidas num certo tempo, esta subia no campo, enquanto as que realizavam menos transições desciam, o que permitiu aumentar a motivação dos alunos e cooperação por manter a bola no ar.

No Basquetebol, a avaliação foi realizada em situação de 3x3 em campo reduzido 15x12 com duas tabelas. Iniciei a avaliação referindo que queria ver sempre os alunos a desmarcarem-se para receber a bola e, quando isolados, realizarem lançamento na passada, no entanto, ao notar que poucos eram os alunos que realizavam lançamentos na passada, coloquei a regra de que, ponto quando em lançamento na passada, valia ponto extra para a equipa.

No caso do Andebol, apliquei inicialmente um exercício de bola ao fundo na parte final de uma aula, já que, este exercício detém alguns critérios de avaliação semelhantes

ao nível introdução (I) de andebol, no entanto menos complexo. Nesse sentido, foi feita ligação às aulas seguintes, onde fui trabalhando, jogo formal 5x5 (4+1x4+1), em campo reduzido 25x14.

Relativamente a este jogo, em algumas situações condicionei-o, não podendo haver drible, para uma maior dispersão e desmarcação em campo e, para que o golo em remate em salto fosse realizado maioritariamente, a condicionante de que, golo em remate em salto valia ponto extra.

No Futebol, optei por um jogo de 4x4 (3+GRxGR+3), no entanto, logo no início da AI, ao perceber que os alunos nº2, nº3, nº4, nº6, nº7, nº9, nº12, nº13, nº15, nº16, nº19, nº 20, nº 23, nº 24 tinham dificuldades em controlar a bola e a tomar a melhor decisão de quando passar, conduzir ou finalizar, utilizei para estes a defesa sombra. Esta decisão permitiu que os alunos passassem a ter mais tempo para tomar a melhor decisão, o que levou a melhorias nas ações técnicas (Praça, Costa, Costa & Andrade, 2017).

Com o intuito de os alunos terem um apoio de um colega quando em ataque, fomentei jogo com superioridade numérica. Assim, o GR teve autorização para progredir até o meio-campo quando em ataque, sendo este alguém com maior capacidade.

Para uma melhor observação de todos os jogadores, apliquei a regra de que, quem marcasse golo assumia a posição de GR e que, quando todos os membros da equipa marcassem acrescentava um ponto à equipa, o que levou a uma maior dedicação, cooperação e mais posse de bola por todos os alunos.

Na ginástica de solo, a avaliação iniciou com os alunos a realizarem os elementos gímnicos do nível I e quando os cumprissem, elementos do nível elementar (E). Primeiramente foram realizados de forma isolada e numa fase mais adiantada em forma de sequência gímnica, como indicado por Guerreiro (2010), criada pelos próprios alunos e utilizando elementos de ligação, ensinados em âmbito de aquecimento. Com intuito de auxiliar os alunos, eu e o meu colega estagiário realizámos alguns documentos (apêndice VI), com elementos gímnicos de cada nível.

Também na ginástica acrobática foram feitos documentos auxiliares (apêndice VII) para ajudar os alunos na realização das figuras. A avaliação desta matéria foi realizada a pares e os mesmos tinham de realizar figuras do nível I.

Em relação à ginástica de aparelhos, inicialmente os alunos realizaram o salto ao eixo por cima de um colega para entender se os alunos estavam preparados para realizar o salto no boque e o salto entre mãos no plinto, de forma segura.

Neste subdomínio, antes da AI, pedi para alguns alunos demonstrarem as habilidades gímnicas e figuras, tendo explicado também como seriam feitas as ajudas.

A dança, segundo Bom (1990), citado por Cardoso (2011), está presente em todos os anos de escolaridade, o que é compreensível dada a importância educacional desta matéria, tanto pelo modo de execução como pela combinação das habilidades envolvidas. A minha turma nunca tinha tido contacto com a dança, estando bastante desmotivada e, nesse sentido, iniciei com a dança Merengue pois, trata-se de uma dança do nível I, realizada individualmente e de fácil aprendizagem. Após a ter abordado em aula, enviei como T.P.C. um vídeo da dança para que os alunos conseguissem em casa treinar e perceberem quais as maiores dificuldades, para que em aula fossem resolvidas. Nas aulas seguintes utilizei várias formas de a abordar para que houvesse cooperação entre os colegas, tanto em grupos de 2 (aluno mais apto a ajudar), permitindo que a aprendizagem fosse mais motivante e mais concentrada na melhoria do aluno com mais dificuldades, como em xadrez. Segundo Cobra (2004), citado por Rodrigues (2008) no ensino em xadrez, o aluno desenvolve uma noção prática da organização e melhora a sua concentração e memória.

No Atletismo avaliei a velocidade (40 m) e as estafetas em vagas, com contato visual e não visual, em que o testemunho não podia ser perdido durante a transmissão com os alunos em velocidade.

Relativamente às raquetes, avaliei o badminton em jogo de cooperação 1+1, tendo os alunos como meta, transpor sobre a rede o volante 8 vezes, sem que o mesmo caísse no chão, realizando o *clear* e o *lob*, com as pegadas corretas.

Área da aptidão física

Relativamente à área da aptidão física, os alunos foram avaliados nos testes do FITescola: vaivém, flexão de braços, abdominais e o senta e alcança, definidos pelo CV. Estes testes são essenciais, pois, segundo Meredith e Welk (2010), não só conscientizam os alunos e aumentam o conhecimento dos mesmos no que toca aos seus níveis de aptidão física, como também os ajuda a planear e a definir metas, servindo como uma ferramenta motivacional na criação de hábitos permanentes de AF. Permite também aos professores entender em que nível se encontram os alunos, de forma a adequar as tarefas de acordo com os valores atingidos nos diversos testes FITescola.

Os testes foram realizados no início do ano letivo para que os alunos entendessem desde cedo quais as suas dificuldades e assim o esforço fosse maior para que fosse cumprido os valores de referência. Segundo Proença (1992), trabalhar as capacidades

motoras durante as aulas de EF, permite haver uma AF corretamente motivada. A turma foi assim dividida, para que os alunos pudessem ter um colega que contabilizasse a sua prestação e que os motivasse a chegar o mais perto possível do valor de referência.

Área dos conhecimentos

Na área dos conhecimentos, inicialmente utilizei um questionário enviado como T.P.C. (apêndice III), para entender quais os conhecimentos que os alunos tinham acerca da saúde, estilo de vida saudável, aptidão física, percepção de esforço, recomendações da AF nas crianças e jovens, alimentação e monitorização da AF realizada. Após a leitura das respostas, tentei entender quais os temas em que os alunos teriam mais dúvidas e quais os hábitos de vida mais críticos e no início de cada aula questioná-los acerca dos vários temas, dar voz aos alunos e liberdade para que eles pudessem dar a sua opinião e com eles chegar a uma resposta fundamentada.

Balanço 1ª Etapa

Esta etapa permitiu-me não só realizar a AI e identificar as características dos alunos nas várias matérias (apêndice VIII), como também definir objetivos e metas operacionais para a etapa seguinte.

Logo nas primeiras aulas dei a conhecer aos alunos regras, informações necessárias e rotinas. Estas rotinas permitem que os alunos tenham mais tempo para a prática, aumentando o tempo potencial de aprendizagem (TPA) que, segundo Siedentop e Tannehill (2002), é um fator que contribui para a evolução e progresso das aprendizagens dos alunos, fazendo com que o aluno esteja mais empenhado na tarefa e com uma percentagem elevada de sucesso (Carreiro da Costa, 1996). Após o término desta etapa conclui que as rotinas estavam bem presentes nos alunos conseguindo dessa forma aumentar o TPA e reduzir os comportamentos de desvio.

Para entender quais as matérias preferidas e as que os alunos menos gostavam, utilizei um questionário através do *classroom* (apêndice III). Este questionário foi também essencial para perceber quais os conhecimentos que os alunos tinham relativamente a vários temas da área dos conhecimentos, podendo concluir que apenas 4 alunos responderam corretamente às perguntas.

Na avaliação da área das atividades físicas, verifiquei qual o nível em que cada aluno se encontrava em cada matéria e defini as que eram prioritárias para cada grupo de alunos (apêndice VIII). De notar que, o facto de os alunos se terem esforçado para dar o seu melhor na avaliação, permitiu que a mesma tivesse resultados mais válidos e fidedignos. Dessa forma, foi possível criar grupos heterogéneos que possibilitassem aos

alunos melhorarem as suas aprendizagens prioritárias. Esta avaliação é significativa o que possibilita direcionar e estruturar o trabalho a realizar em aula, estabelecer compromissos e adequar os objetivos aos alunos (Gonçalves, Fernandes, Gaspar, Oliveira & Gouveia, 2014).

Dentro dos JDC, no Voleibol, os alunos realizaram situação de 2+2 em cooperação, tendo estes revelado maior dificuldade em deslocarem-se para o ponto de queda da bola com intuito de realizarem o toque de dedos para dar continuidade ao jogo. No Basquetebol e no Andebol as maiores dificuldades detetadas nos alunos passaram por realizar o lançamento na passada e o remate em salto, desmarcarem-se e tomarem a melhor decisão de quando passar, conduzir ou finalizar. Já no Futebol, as maiores dificuldades foram em controlar a bola e tomar a melhor decisão de quando passar, conduzir ou finalizar.

Na Ginástica de solo, conclui que existiam bastantes discrepâncias, sendo alguns alunos bastante aptos e outros com bastantes dificuldades, não cumprindo o nível I. Já nas modalidades de badminton, ginástica acrobática, de aparelhos e atletismo, os alunos demonstraram grande capacidade, ficando estas fora da matéria prioritária para a etapa seguinte.

A dança, apesar de ter sido uma matéria nova e a motivação ser pouca, os alunos tiveram resultados melhores do que os esperados, no entanto ainda com algumas dificuldades, especialmente na estrutura rítmica da música.

Relativamente à avaliação dos alunos na área da aptidão física, esta foi efetuada com base na implementação dos testes FITescola, onde me guiei pelas tabelas de referência de cada teste (apêndice V). Após a análise dos resultados (apêndice IX), verifiquei que quase todos os alunos se encontrava na ZSAF em todos os testes, no entanto que o aluno nº 6, nº13 e nº 16 estavam fora do nível saudável no vaivém, os alunos nº13, nº16 e nº17 no das flexões e os alunos nº9, nº11, nº13, nº14, nº15, nº16, nº19 e nº21 no teste do senta e alcança.

Conclui dessa forma, que existiam 2 alunos que estavam fora da ZSAF em 3 dos testes, sendo o teste senta e alcança, o que os alunos revelaram mais dificuldade e o dos abdominais o que todos cumpriam. A comparação dos resultados com os valores da ZSAF foi realizada em conjunto com os alunos para que pudessem perceber se estavam dentro da ZSAF ou se havia algum desvio.

Durante esta etapa observei uma cooperação e entreajuda significativa entre os alunos, um interesse por parte de todos nas matérias abordadas e uma maior confiança

para tirar dúvidas e expor situações. Conquistar a confiança dos alunos é essencial para criar uma relação otimista (Martins et al., 2017).

Ao terminar esta etapa, realizei uma autoavaliação, refleti sobre o meu progresso e identifiquei o que correu de forma positiva e o que correu menos bem, para que pudesse melhorar na etapa seguinte (Cunha, 2010). Neste sentido, conclui que a maior dificuldade foi na gestão do tempo de prática de cada grupo em cada matéria, pois senti que estava tão focada a dar feedbacks, a ajudar os alunos e a realizar a AI, que perdia muitas vezes a noção do tempo. Com a ajuda do meu colega de estágio, arranjei a estratégia de dar feedbacks de grupo e não apenas individuais, o que me permitiu gerir melhor o tempo da prática de cada grupo. Esta estratégia foi essencial na melhoria da gestão do tempo, não só na parte principal da aula, como na instrução e no balanço.

2ª etapa- Prioridades

Esta etapa foca as prioridades para os diferentes alunos com base nos dados obtidos na anterior etapa, com o objetivo de fomentar o seu desenvolvimento nas matérias prioritárias.

Assim, nem todos os alunos percorreram todas as áreas de trabalho, nem se dedicaram a mesma quantidade de tempo às mesmas estações, direcionando os alunos mais aptos para as matérias que revelavam mais dificuldade e que precisavam de tempo para ser melhoradas e os alunos menos aptos para as que tinham menos dificuldade, com intuito de experimentarem e alcançarem o sucesso mais facilmente. A diferenciação do ensino é uma resposta ao desenvolvimento dos alunos, facilitando o processo de aprendizagem (Heacox, 2006).

No entanto, os alunos mais aptos dos grupos não estiveram o tempo todo na matéria em que mais precisavam, tendo alternando com os alunos do seu nível para que nunca faltasse ajuda aos alunos com mais dificuldades. A aplicação de princípios de aprendizagem cooperativa (Dyson, 2002), com grupos heterogéneos, realizados de acordo com as prioridades, dificuldades, conhecimentos e aptidões dos alunos apresentadas na etapa anterior, permitiu que os alunos conseguissem superar as suas dificuldades, através da cooperação e entreajuda entre todos em todas as matérias prioritárias, num clima favorável de aprendizagem.

Os alunos foram desta forma divididos em 3 grupos heterogéneos, que foram reajustados ao longo do ano, tendo em conta a evolução dos alunos (Bom et al., 1992) e os objetivos e metas prioritárias foram alterados sempre que necessário, de forma a estarem adequados às necessidades dos alunos.

A utilização do princípio do “ABCD” em todas as aulas demonstrou ser essencial para o progresso dos alunos nos diversos subdomínios (ME et al., 1992).

Área das atividades físicas

Relativamente aos JDC, fomentei situações em ambiente de jogo, pois, segundo Comédias Henriques (2012), os alunos ao serem expostos a cenários autênticos e realistas e terem de avaliar a situação de um ponto de vista tático de modo a realizarem a melhor escolha face aos problemas encontrados, reflete-se na realização de uma habilidade técnica (Griffin & Butler, 2005). Desta forma, os alunos num momento específico do jogo, executarem acertadamente uma ação técnico-tática, evidenciam o seu entendimento sobre como, quando e o motivo de estarem a realizar essa ação (Kirk & MacPhil, 2002). A combinação desses elementos permite determinar se os alunos realmente sabem jogar.

Utilizar o treino analítico, sem contexto, não comprova que os alunos sabem utilizar a técnica em contexto de jogo. Neste sentido, esta opção deve ser utilizada apenas para corrigir erros específicos de natureza biomecânica que não possam ser solucionados em jogo e que estejam a impossibilitar o progresso dos alunos (Griffin & Butler, 2005).

O jogo é o melhor professor, contudo, o jogo só por si não resulta em aprendizagem pois é bastante complexo, incerto, imprevisível e assim, não podemos assegurar que o aluno faça uma ação vezes suficientes para aprender ou que a faça sequer (Comédias Henriques, 2012). Assim, para haver aprendizagem, deve jogar-se o jogo, no entanto modificá-lo, de modo a colocar em evidência os problemas encontrados, dando mais oportunidade para que sejam resolvidos (Oliveira & Paes, 2004) e permitir adequar as situações aos níveis de desenvolvimento dos alunos (Thorpe, 1990, citado por Kirk & MacPhil, 2002).

Os grupos de trabalho foram heterogêneos, tendo em conta as aptidões e necessidades dos alunos nas matérias. Segundo Dyson (2002), o trabalho coletivo, quando bem orientado por um professor, resulta na evolução e melhoria das habilidades dos alunos. Assim, é essencial incluí-los no processo de aprendizagem.

No que respeita ao Voleibol, na AI verifiquei que na turma existiam 11 alunos, alunos nº4, nº6, nº9, nº11, nº12, nº13, nº15, nº17, nº20, nº22 e nº24, que não cumpriam nenhum critério do nível I. A grande dificuldade incidia no deslocamento para o ponto de queda da bola, o que impedia aos alunos realizarem o toque de dedos com sucesso para dar continuidade à bola. Todos os outros, cumpriam com os critérios do nível I, no entanto, os alunos fronteira, continuavam ainda com dificuldade em colocar a bola alta. No quadro 4, estão presentes os objetivos intermédios.

Quadro 4- Situações, objetivos e metas 2ª Etapa Voleibol

Voleibol				
Situação	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Objetivos
Jogo 1+1 Jogo 2+2	Nº 6, Nº11, Nº15	Nº13, Nº20, Nº22, Nº24	Nº4, Nº9, Nº17	Coopera com os colegas; desloca-se para o ponto de queda da bola; realiza toque de dedos colocando a bola alta para dar continuidade ao jogo
	Nº2, Nº7, Nº21, Nº23	Nº26	Nº18, Nº12, Nº27, nº28	Coopera com os colegas, colocando a bola alta de modo a facilitar as ações dos colegas; realiza toque de dedos colocando a bola alta para dar continuidade ao jogo
	Nº16, Nº25	Nº1, Nº3, Nº5, Nº14	Nº8, Nº10, Nº19	Coopera com os colegas, colocando a bola alta de modo a facilitar as ações dos colegas; realiza dinâmica dos 3 toques; serve em toque de dedos ou por baixo colocado
	Meta- 1+1- 5 transposições de rede; 2+2- 6 transposições por cima da rede; Nota- sem manchete			

Legenda: Alunos críticos | Alunos fronteira | Alunos referência

Iniciei a 2ª UD com situação de jogo 2+2, contudo, por sentir que para certos alunos se tornava difícil, optei por realizar exercícios mais analíticos de deslocamento para o ponto de queda da bola em situação de 1+1. Segundo Santos (2013), o processo de ensino de uma habilidade envolve várias etapas, desde a prática repetida até à sua incorporação automática em cenários que simulam o jogo. Para estes alunos a meta para alcançarem o sucesso coincidiu em realizarem no mínimo, 5 passagens na rede.

Já na 3ª UD, os alunos que na UD anterior jogaram o 1+1, nesta já jogaram 2+2, apesar de 6 destes alunos terem continuado com ambas as situações, pois, mantiveram algumas dificuldades. A meta para o jogo de 2+2 foi a de realizarem 6 passagens de rede. Este formato de jogo é o primeiro passo de colaboração coletiva, já que o aluno é desafiado a jogar em conjunto com um colega e a coordenar todas as ações dentro do jogo (Fraga, 1996). Segundo Santos (2013), o jogo 2+2 preserva as características de um jogo formal de voleibol, contudo é bastante benéfico para a aprendizagem, pois proporciona um envolvimento mais ativo, numa situação mais simplificada e foca na melhoria das ações, pois as mesmas se repetem frequentemente.

Neste jogo foi sempre utilizado grupos heterogéneos o que é fundamental, já que esta metodologia possibilita que a bola ande mais tempo no ar, que os alunos contactem mais com a mesma e que tenham mais oportunidades de desenvolvimento, não prejudicando os alunos de referência, já que estes alunos consolidam melhor as aprendizagens ao auxiliar os colegas a ultrapassar dificuldades (Santos, 2013).

Para melhorar a ligação entre os pares, foi estabelecido a obrigatoriedade de cada equipa efetuar pelo menos dois toques, enfatizando permanentemente a realização de três.

O serviço feito pelos alunos críticos foi sempre realizado em passe, no entanto, para os alunos de fronteira e referência podia ser tanto em passe, como por baixo.

Relativamente ao Basquetebol, na AI verifiquei que à exceção dos alunos nº2, nº4, nº6, nº7, nº9, nº13, nº15, nº 19, nº20, nº23 e nº24, todos os outros cumpriam o nível I.

Para alunos que não o cumpriam, a dificuldade incidia na execução do lançamento na passada, em tomar a melhor decisão de quando passar, driblar ou lançar e em se desmarcarem.

Inicialmente tomei a decisão de realizar 3x3 com a área condicionada para realizar o lançamento na passada sem oposição, no entanto, na 2ª UD, tive de reformular esta opção pelo facto de estar a resolver apenas problemas referentes ao lançamento na passada, mantendo-se o resto do jogo bastante complexo. Desta forma, na 3ª UD mantive o 3x3, mas sem drible, onde a progressão no campo não podia ser com a bola na mão, tendo os alunos mais tempo para tomar uma decisão e com mais oportunidades, promovendo assim mais situações de desmarcação.

Ao entender que continuava um jogo muito complexo, optei por realizar jogo de superioridade numérica 2x1 em vagas com a meta de, a cada 8 lances de ataque existirem no mínimo 4 finalizações, através de lançamento na passada. Por ser um jogo menos complexo, proporciona maior participação e entendimento maior por parte dos alunos e o facto de existir constantemente um jogador livre, permite estimular a evolução das habilidades do basquetebol, levando os jogadores a melhorarem as ações táticas ofensivas e defensivas individuais por terem mais espaço e tempo para decidirem (Diniz, Bredt & Praça, 2022). Segundo Farias, Valério e Mesquita (2018), modificações específicas impostas no jogo, têm um efeito positivo no desenvolvimento de aprendizagem.

No quadro 5, estão presentes os objetivos intermédios para esta etapa.

Quadro 5- Situações, objetivos e metas 2ª Etapa Basquetebol

Basquetebol				
Situação	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Objetivos
Jogo 2x1 em vagas	Nº 2, Nº6 Nº7, Nº15, Nº23	Nº13, Nº20, Nº24	Nº4, Nº9, Nº19	Coopera com os colegas; recebe a bola e enquadra-se com o cesto; decide bem se passa, progride ou lança na passada; quando isolado face ao cesto ou aquando com o defesa atrás ou ao lado, finaliza em lançamento na passada; desmarca-se à distância de passe
	Nº11, Nº16, Nº21	Nº3, Nº14, Nº26	Nº8, Nº10, Nº12, Nº17, Nº28	Coopera com os companheiros; decide bem se passa, progride ou lança na passada; quando isolado face ao cesto ou aquando com o defesa atrás ou ao lado, finaliza em lançamento na passada; desmarca-se à distância de passe
	Nº25	Nº1, Nº5, Nº22	Nº18, Nº27	Coopera com colegas; reconhece-se como defesa, acompanhando o adversário e colocando-se entre o adversário e o cesto
	Meta- A cada 8 lances de ataque, 4 serem finalizações realizadas em lançamento na passada Notas: Existência de uma área delimitada por marcas, para efetuar o lançamento na passada.			

Legenda: Alunos críticos | Alunos fronteira | Alunos referência

No caso do Andebol, verifiquei que 11 alunos, o nº2, nº4, nº6, nº12, nº13, nº15, nº16, nº19, nº20, nº23 e o nº24, não cumpriam com o nível I pois, tinham bastantes dificuldades em realizar o remate em salto, em desmarcarem-se e a tomar a melhor decisão de quando passar, conduzir ou finalizar. Assim, os restantes alunos tiveram um papel bastante importante na cooperação, o que permite os alunos com mais dificuldades

melhorarem os seus desempenhos (Martins et al., 2017). Posto isto, defini os seguintes objetivos intermédios:

Quadro 6- Situações, objetivos e metas 2ª Etapa Andebol

Andebol				
Situação	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Objetivos
Jogo 3x1 em vagas	Nº2, Nº6, Nº15, Nº16, Nº23	Nº13, Nº20, Nº24	Nº4, Nº12, Nº19	Coopera com os colegas; recebe a bola e enquadra-se com a baliza; decide bem quando passar, progredir ou finalizar; quando isolado face ao alvo ou aquando com o defesa atrás ou ao lado, remata em salto; desmarca-se à distância de passe; pega da bola com uma mão e arma o braço no passe e remate
	Nº7, Nº11, Nº21	Nº1, Nº3, Nº14, Nº26	Nº8, Nº9, Nº10, Nº17, Nº27, Nº28	Coopera com os colegas; quando isolado face ao alvo ou aquando com o defesa atrás ou ao lado, remata em salto; decide bem quando passar, progredir ou finalizar; desmarca-se rápido após recuperar a bola
	Nº25	Nº5, Nº22	Nº18	Coopera com os colegas; quando com bola, fixa o defesa criando oportunidades de finalização para os colegas que se encontram livres; reconhece-se como defesa, acompanhando o adversário e colocando-se entre o adversário e o alvo
	Meta- A cada 8 lances de ataque, 4 serem finalizações realizadas em remate em salto. Notas: Existência de uma área delimitada por marcas à frente da área restritiva, para efetuar o remate em salto			

Legenda: Alunos críticos | Alunos fronteira | Alunos referência

Em primeiro lugar, promovi o jogo em vagas de superioridade numérica 3x1 com zona condicionada para receber a bola antes da área, para que os alunos rematassem em salto sem oposição. Este tipo de jogo permite aos alunos terem mais espaço e tempo para tomarem uma decisão, impedindo a aglomeração em torno da bola, aumentar o número de oportunidades de cada aluno e desenvolverem desse modo a melhoria das ações (Fernández-Espínola, Robles & Fuentes-Guerra, 2020).

Para que o critério da desmarcação fosse promovido, por ser uma das grandes dificuldades dos alunos, coloquei a condicionante que não podia haver drible até o meio-campo e após o mesmo já terem essa possibilidade. Modificações estruturais do jogo formal, por mais pequenas que sejam, são essenciais para baixar a complexidade do jogo e dar oportunidade de alcançar o objetivo pretendido (Reverdito & Scaglia, 2007). Permite também que o problema identificado seja realizado mais vezes e aperfeiçoado com formas modificadas específicas para o problema em si (Comédias Henriques, 2012). A meta para esta situação consistiu em, a cada 8 lances de ataque, os alunos realizarem no mínimo, 4 finalizações em remate em salto.

Na 3ªUD, promovi também situação de jogo 5x5, onde coloquei a mesma condicionante de drible, apenas no 2º meio-campo, no entanto, esta situação foi rapidamente excluída, pois, era bastante complexa para os alunos, havendo bastante aglomeração à volta da bola, o que não acontecia quando em situação de 3x1. Apesar de esta ser das matérias onde notei mais dificuldade, a cooperação e entreajuda dos colegas revelou-se essencial, apesar das dificuldades gerais da turma.

Relativamente ao Futebol, verifiquei na AI, que os alunos nº2, nº3, nº4, nº6, nº7, nº9, nº12, nº13, nº15, nº16, nº19, nº20, nº23 e nº24 não cumpriam com o nível I, porém, todos os alunos à exceção dos que estão caracterizados como alunos de referência tinham também bastantes dificuldades em critérios específicos.

Como a bola não se pode agarrar e é jogada com os pés, torna-se impossível controlá-la totalmente e, com isto, o tempo que se tem para tomar uma decisão quando em posse de bola é reduzido, o que prejudica a qualidade das ações perante o adversário.

Ao entender que este era o grande problema dos alunos, optei pelo jogo de superioridade numérica 3x1 com defesa sombra, pois permite que o atacante com bola tenha mais tempo para a receber a bola, controlá-la, enquadrar-se com a baliza e tomar a decisão mais adequada (Comédias Henriques, 2012), o que possibilita assim, que o avançado realize as ações sem que lhe seja retirada a posse de bola, contribuindo para a aprendizagem dos alunos. Para os alunos referência, esta condicionante já não estava presente, tornando a situação de jogo mais adequada aos seus níveis.

O uso da superioridade numérica foi essencial pois, permitiu um ataque com presença constante de um jogador livre, facilitando dessa forma a progressão no campo e uma posse de bola elevada e, assim, dar mais oportunidade de os alunos realizarem ações táticas e técnicas (Praça et al., 2017). A meta consistiu assim em, a cada 8 lances de ataque, no mínimo 3 finalizações tinham de ter sucesso.

No quadro 7, estão presentes os objetivos para os diferentes grupos de alunos.

Quadro 7- Situações, objetivos e metas 2ª etapa Futebol

Futebol				
Situação	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Objetivos
Jogo 3x1 em vagas	Nº2, Nº6, Nº7, Nº15, Nº16, Nº23	Nº3, Nº13, Nº20, Nº24	Nº4, Nº9, Nº12, Nº19	Coopera com os colegas; recebe a bola e enquadra-se com a baliza; decide bem quando passar, conduzir ou finalizar; quando isolado face ao alvo ou aquando com o defesa atrás ou ao lado, remata; desmarca-se à distância de passe;
	Nº11	Nº1, Nº14	Nº8, Nº10, Nº17, Nº27	Coopera com os colegas; decide bem quando passar, conduzir ou finalizar; quando isolado face ao alvo ou aquando com o defesa atrás ou ao lado, remata; desmarca-se à distância de passe;
	Nº21 Nº25	Nº5, Nº22, Nº26	Nº18, Nº28	Coopera com os colegas; mantém a posse de bola quando marcado
	Meta- A cada 8 lances de ataque existem pelo menos 3 finalizações com sucesso. Notas: Defesa sombra			

Legenda: Alunos críticos | Alunos fronteira | Alunos referência

No que toca à Ginástica de Solo, verifiquei na AI que 13 alunos, sendo estes os nº5, nº6, nº9, nº11, nº13, nº15, nº16, nº17, nº18, nº20, nº21, nº25 e nº26 tinham bastantes dificuldades nessa matéria, não cumprindo com o nível I.

Em todas as aulas os alunos tinham presentes documentos auxiliares de cada nível de ginástica de solo (apêndice VI), para que soubessem quais os elementos de cada nível

para a realização de elementos de forma individual e assim, poderem criar a sua sequência gímnica com elementos do seu nível. A aprendizagem dos elementos deve ser realizada de forma isolada através de progressões (Mitchell, Davis & Lopez, 2002) e, em seguida, integrados num coletivo com intuito de ser criada uma sequência (Guerreiro, 2010).

Estas progressões foram utilizadas para vários elementos gímnicos. O plano inclinado para a realização da cambalhota à frente de pernas unidas e afastadas pelos alunos nº5 e nº17 para a cambalhota à retaguarda pelos alunos nº5, nº6, nº11, nº15, nº17, nº20, nº21, nº23, nº26 e nº28, pois, segundo Barata (2018), aumenta a velocidade da ação, o que facilita o enrolamento e a subida para a posição final e para a roda pelos alunos nº5, nº6, nº9, nº11, nº17, nº18, nº20 e nº26 através da cabeça do plinto, pois possibilita a subida da bacia e extensão dos MI (membros inferiores) (Fernandes, 2018). Já para o pino, os alunos nº5, nº9, nº10, nº11, nº13, nº15, nº16, nº17, nº20, nº24 e nº25 utilizaram o espaldar, que permite alinhar todos os segmentos do corpo para manter a postura equilibrada (Barata, 2018). Nesta última, os alunos deitaram-se de barriga para baixo, com os MI apoiados e realizaram um ângulo de noventa graus com o corpo, estendendo-se até que o corpo estivesse apoiado pelas mãos, levando à elevação dos MI e equilíbrio da figura (Fernandes, 2018).

As utilizações de ajudas foram detalhadamente clarificadas e demonstradas, para assegurar que os alunos soubessem executá-las, o que garantiu a segurança física de todos os envolvidos. Esta foi sempre realizada a pares, garantindo que todos os alunos tivessem ajuda dos mais aptos. As ajudas foram essenciais, tanto nos rolamentos, como no pino e na roda, no entanto foram realizadas de forma progressiva, ou seja, conforme o aluno ia progredindo, o papel do ajudante tornava-se mais limitado (Guerreiro, 2010).

Deste modo, a meta dos alunos para o final desta etapa consistiu em criar uma sequência com 5 habilidades gímnicas do seu nível, incluindo no mínimo, 2 elementos de ligação. Os alunos referênciados tiveram ainda uma função proativa nas ajudas dos colegas.

Quadro 8- Situações, objetivos e metas 2ª Etapa Ginástica de solo

Ginástica de solo				
Situação	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Objetivos
Sequência gímnica com 5 elementos	Nº6, Nº11, Nº15, Nº16, Nº21, Nº25	Nº5, Nº13, Nº20, Nº26	Nº9, Nº17, Nº18	Realiza a sequência de habilidades referente ao nível I
	Nº23	Nº22, Nº24	Nº10, Nº28	Realiza a sequência de habilidades referente ao nível I/E
	Nº2, Nº7	Nº1, Nº3, Nº14	Nº4, Nº8, Nº12, Nº19, Nº27	Realiza a sequência de habilidades referente ao nível E/A (6 min). Ajuda aos colegas com mais dificuldades (4 min)

Legenda: Alunos críticos | Alunos fronteira | Alunos referência

Relativamente à Dança, a turma nunca tinha tido contato com a mesma e, desse modo, iniciei o processo com o Merengue, uma dança do nível I, realizada individualmente e de fácil aprendizagem. Verifiquei assim, na AI, a entrada correta na música e fazer coincidir cada passo a um tempo, como a maior dificuldade dos alunos.

Iniciei a 2ª UD com a realização de forma autónoma desta matéria, tanto nas estações como na parte final da aula em xadrez, o que permitiu que todos os alunos recebessem a mesma instrução (Martins et al., 2017). No entanto, como ainda existiam alguns alunos com dificuldades optei por, na 3ª UD, nas estações, ter os alunos mais aptos a ajudar os menos aptos, para que houvesse cooperação e entreaajuda entre todos, o que possibilitou um aumento do desenvolvimento das aprendizagens.

A evolução dos alunos permitiu assim, na 4ª UD, como forma de criar mais dificuldade, os alunos realizarem a dança a pares, de frente uns para os outros (em espelho), levando a uma maior motivação pelo desafio.

Segundo Neves (2003), o aluno ao explorar esta matéria, deve inicialmente ter em conta a marcação rítmica e depois incorporar o contexto musical e a interação com os outros alunos. Desse modo, utilizei 3 músicas com ritmos distintos, fazendo com que os alunos trabalhassem a competência de se ajustarem a cada ritmo e executarem a coreografia independentemente do ritmo apresentado. A meta consistiu em executar a coreografia sem erros e dentro do ritmo da música, como podemos verificar no quadro 9.

Quadro 9- Situações, objetivos e metas 2ª Etapa Dança

Dança (Merengue)				
Situação	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Objetivos
Dançar o merengue individual; 3 músicas diferentes + Merengue a pares	Nº21	Nº5, Nº22, Nº13, Nº20, Nº26	Nº9, Nº17, Nº18, Nº28	Dança o merengue realizando de forma correta os passos, no ritmo correto.
	Nº6, Nº25		Nº10	Entra corretamente na música, respeitando o ritmo e realizando os passos de forma correta, durante todas as 4 voltas da coreografia.
	Nº2, Nº7, Nº11, Nº15, Nº16, Nº23	Nº1, Nº3, Nº14, Nº24	Nº4, Nº8, Nº12, Nº19, Nº27	É referência para os alunos com mais dificuldades, colocando-se á frente do grupo. Tutor para o seu par.
	Meta- Realizar a coreografia sem erros nos passos e dentro do ritmo durante uma música completa			

Legenda: Alunos críticos | Alunos fronteira | Alunos referência

Interdisciplinaridade com a disciplina de espanhol

Ao verificar que o CV continha a “Semana das línguas”, tentei perceber de que forma era possível realizar interdisciplinaridade de ensino com a disciplina de línguas. Assim, eu o meu colega de estágio propusemos, já que estávamos a lecionar a dança Merengue nas aulas e a letra da mesma ser em espanhol, criar algo relacionado com esta

temática. Esta sugestão também teve como objetivo arranjar forma de motivar os alunos para a aprendizagem desta dança, já que estavam bastante desmotivados.

A professora demonstrou bastante receptividade e acabou por sugerir que os alunos tivessem de lhe ensinar a coreografia. Entregámos todos os recursos necessários, como fichas etnográficas, vídeos da dança e as músicas correspondentes para que a professora desse início ao processo.

Esta promoção do trabalho interdisciplinar nas escolas, permite não só que os alunos percebam que os professores não trabalham de forma isolada, mas com objetivos comuns, como também favorece a interação entre alunos, professores e o quotidiano, fazendo com que se abranjam temáticas, conteúdos e recursos dinâmicos, onde as aprendizagens são ampliadas (Bonatto, Barros, Gemeli, Lopes & Frison, 2012).

Em contexto de aula de EF, continuei a lecionar o Merengue e notei desde logo, uma motivação acrescida por parte dos alunos pois, já sabiam partes da letra, cantando enquanto dançavam, o que lhes deu mais vontade de dançar e aprender os passos para depois ensinar à professora de espanhol. Perante isto, é possível concluir que a interdisciplinaridade só é possível se existir um propósito intencional, claro e objetivo por parte de quem atua (Ferreira, Hammes & Amaral, 2017).

Ao notar uma melhoria significativa nesta matéria foi sugerido pela professora que os alunos apresentassem a dança à escola. Deste modo, durante as preparações, houve bastante contacto da minha parte com a professora, o que revelou ser fulcral, para que no dia da apresentação os alunos tivessem mais motivados e entusiasmados.

Notei que vários alunos de outras turmas estavam a tentar aprender dança e que a professora também já a tinha aprendido. Foi algo que moveu, não só os alunos da minha turma e da do meu colega de estágio, como vários alunos de outras turmas do CV.

Área da aptidão física

Na AI verifiquei que as prioridades referentes a esta área incidiam na aptidão neuromuscular (flexibilidade e flexões de braços) e na aptidão aeróbia (vaivém) (apêndice IX). No quadro 10 estão presentes os objetivos para cada grupo de alunos:

Quadro 10- Objetivos para a área da aptidão física 2ª Etapa

Testes	Alunos dentro da ZSAF	Alunos fora da ZSAF	Objetivos	
Vaivém	1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28	6, 13, 16	- <u>Alunos dentro ZSAF</u> - Mantém os valores dos testes de FITescola	Aluno nº6- Realizar 20 percursos Alunos nº13 e nº16- Realizar 22 percursos
Flexões	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28	13, 16, 17		Alunos nº13 e nº16- Realizar 7 flexões Aluno nº17- Realizar 8 flexões
Senta e alcança	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 17, 18, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28	9, 11, 13, 14, 15, 16, 19, 21		Alunos nº9, nº11, nº13 e nº21-Realizar 15cm Alunos nº15, nº16 e nº19- Realizar 22 cm Aluno nº14- Realizar 25 cm

Apesar de muitos alunos cumprirem os valores destes testes, o desenvolvimento das capacidades motoras em situação de aula foi sempre fomentado pela importância que suscita. Segundo Proença (1992), um dos grandes propósitos da EF passa pelo desenvolvimento harmonioso e multilateral do aluno e, para isto, é necessário o trabalho e desenvolvimento de todas as capacidades motoras inerentes à prática da EF, com o objetivo de fomentar a otimização dessas capacidades.

No início de cada aula, os alunos realizaram bastantes vezes corrida contínua com duração de 8 minutos, com o objetivo de manter o ritmo do início ao fim. Este momento de aula permitiu aos alunos trabalharem a aptidão aeróbia, no entanto, esta capacidade foi também trabalhada junto com o trabalho neuromuscular, durante o desenvolvimento de outras tarefas através de séries de burpees, flexões e abdominais durante a abordagem das matérias, especialmente nos tempos de espera.

A flexibilidade foi solicitada através das posições de flexibilidade na ginástica de solo e através dos alongamentos estáticos no retorno à calma. Este trabalho é fundamental, já tem uma elevada importância para a realização de outras capacidades físicas, como a velocidade, força e resistência, o que contribui para uma economia de energia quando o aluno apresenta uma amplitude de movimento apropriado (Almeida & Gomes, 2005).

Área dos conhecimentos

Com base nas informações recolhidas no questionário realizado no início do ano (apêndice III) acerca da saúde, fatores associados a estilo de vida saudável, aptidão física, percepção de esforço, recomendações da AF nas crianças e jovens, alimentação e monitorização da AF realizada, percebi que havia nos alunos várias dúvidas relativas a estes temas. Desse modo, defini os seguintes objetivos, a trabalhar nesta etapa:

Quadro 11- Objetivos para a área dos conhecimentos 2ª Etapa

Objetivos
Os alunos conseguirem: Relacionar aptidão física e saúde Identificar os benefícios da atividade física para a saúde

Iniciei este processo, pedindo para que os alunos realizassem um trabalho de grupo, com pesquisas individuais, acerca dos temas presentes nos objetivos para esta etapa, para que, de forma autónoma construíssem o seu próprio conhecimento relativamente a estes temas. Após esta pesquisa individual, em contexto de grupo, iriam rever a parte individual de cada um e elaborar a introdução e a conclusão dos temas.

Em contexto de aula iria ser realizada uma reflexão, para perceber os diferentes pontos de vista e trocar ideias, sempre com uma intervenção significativa da professora, de forma que a construção do conhecimento fosse aprofundada corretamente. As normas estão presentes no apêndice X.

Balanço da 2ª Etapa

Inicialmente o meu objetivo seria acabar a 2ª etapa coincidindo com o final do 1º Período, no entanto, optei por alargar esta etapa pois, terminei a fase do prognóstico mais tarde pela necessidade de aumentar o tempo da realização da AI e por ter perdido várias aulas por motivos como: o corta-mato, o inter-turmas e a festa de Natal.

Nesta etapa era essencial que os alunos experimentassem a sensação de êxito, ou seja, que sentissem uma evolução relativa às matérias prioritárias e que a motivação fosse aumentando ao perceberem que a progressão e a superação das suas dificuldades estava a ser concretizada. Assim, a composição dos grupos foi feita com o critério base de grupos heterogéneos, com o intuito de os alunos menos aptos superarem as suas dificuldades através da cooperação e entreajuda dos alunos mais aptos. Estes grupos são essenciais pois dão oportunidade aos alunos de terem sempre alguém que coopere com eles, como também promove mais situações de aprendizagem (Dyson, 2002). Para os alunos mais aptos, como forma de não desmotivarem, criei objetivos de liderança para que tivessem mais compreensão pelos outros e vontade de os ajudar.

Em relação aos JDC, no Voleibol os alunos começaram a etapa a realizar o 2+2 sem o uso da manchete, mas rapidamente tive de alterar a situação de aprendizagem para alguns alunos, pois estes não estavam a permitir que os colegas pudessem jogar e evoluir já que a situação de aprendizagem era demasiado complexa para eles, o que não permitia que a bola se mantivesse no ar. Desse modo, passei a realizar com os alunos menos aptos exercícios de 1+1 de deslocamentos para o ponto de queda da bola, com a meta de sucesso de realizarem pelo menos 5 passagens de rede, com alunos mais aptos a colaborar.

Estes exercícios foram fundamentais e rapidamente houve melhorias neste comportamento, o que permitiu que a situação de 2+2 passasse a ter mais sucesso e que os alunos conseguissem cumprir com a meta de realizar 6 transposições por cima da rede.

De referir, que os alunos nº4, nº12, nº15, nº22 e nº24, melhoraram bastante no que toca ao deslocamento para o ponto de queda da bola e os alunos nº2, nº7, nº18, nº21, nº23 e nº28 na realização do toque de dedos para dar continuidade ao jogo.

À semelhança do Voleibol, também no Basquetebol tive de alterar a situação de aprendizagem. Inicialmente tomei a decisão de realizar 3x3, tendo reformulado esta situação retirando o drible, pelo facto de o jogo estar bastante complexo para os alunos. Apesar desta situação ajudar no que toca ao trabalho da desmarcação, voltei a alterá-la, pois não estava a trabalhar os problemas identificados na AI e dessa forma não havia aprendizagem por parte alunos.

Nesse sentido, optei por realizar jogo de 2x1. Esta situação foi essencial, pois permitiu estimular certas habilidades como o lançamento na passada através da zona condicionada para a sua realização e a desmarcação. O facto de ser uma situação de superioridade numérica, permitiu também que o tempo disponível para os alunos tomarem uma decisão fosse maior. Coloquei assim, a meta de a cada 8 lances no ataque, 4 serem finalizações através de lançamento na passada, onde notei que alguns alunos conseguiram cumpri-la, passando a realizar o lançamento na passada de forma automática e com entusiasmo. Como forma de ajudar nesta questão, no final da etapa promovi o trabalho analítico de lançamentos na passada, o que se revelou essencial, não tendo os alunos nenhuma oposição, o que permitiu repetir o erro várias vezes.

Relativamente ao Andebol, a situação de 3x1 com zona condicionada para receber a bola antes da área para que os alunos rematassem em salto sem oposição, foi algo que permitiu que os alunos menos aptos passassem a realizá-lo com menos apreensão pelo facto de terem espaço para o fazer, no entanto, ainda com algum receio, passando quase sempre a bola aos colegas. Esta situação foi também fundamental para os alunos trabalharem a desmarcação, não só por ter retirado o drible, mas pela situação de superioridade numérica implementada, no entanto, tive de garantir sempre elevados feedbacks, para que esta situação fosse recorrente.

De notar que alguns os alunos mantiveram a dificuldade de tomar a melhor decisão de quando passar, conduzir ou rematar, pois os alunos menos aptos recebiam a bola e passavam-na logo. No entanto, todos os alunos críticos, à exceção da aluna nº13, quando recebiam a bola, passaram a enquadrar-se com o cesto, apesar de depois não tomarem a melhor decisão. Ao longo da etapa, os alunos nº15, nº16, nº19 e nº23 revelaram elevadas melhorias na realização da desmarcação à distância de passe e tomando quase sempre a melhor decisão e os alunos nº11, nº21, nº26, nº27 e nº28 na desmarcação rápida após

recuperar a bola. No entanto, a meta de a cada 8 lances, 4 serem remates em salto, não foi cumprida, pelas dificuldades nesta ação.

No Futebol, o 3x1 com defesa sombra foi essencial, pois os alunos tinham bastantes dificuldades no controlo da bola, o que os ajudou bastante, garantindo que os alunos tivessem mais tempo para a receber, controlá-la, enquadrar-se com o alvo e tomar a melhor decisão do que fazer a seguir. Através desta situação, passou a existir uma maior motivação pela matéria, especialmente pelas raparigas e por cumprir a meta, apesar de a mesma não ter sido atingida por grande parte dos alunos. Para os alunos nº3, nº7, nº12 e nº24, a defesa sombra deixou de ser necessária.

Na Ginástica de solo, o objetivo era os alunos criarem uma sequência com habilidades gímnicas do seu nível e com, no mínimo 2 elementos de ligação. Para que a mesma fosse construída, as progressões e ajudas foram essenciais e foi possível observar uma evolução nos rolamentos especialmente pelos alunos nº5, nº6, nº11, nº15 e nº21, através do uso do plano inclinado e nos alunos nº10, nº18, nº20 e nº26 no pino, através do espaldar e do plinto. Já a roda, continuou a ser uma dificuldade para alguns alunos, apenas revelado melhorias pelos alunos nº15 e nº16. Os restantes alunos que revelaram dificuldade, não tiveram sucesso na utilização das diferentes progressões, não conseguindo cumprir com o objetivo pretendido. Já os alunos mais aptos, no final da etapa tinham as metas cumpridas, não só a sequência finalizada, como colaboraram com os alunos que tinham mais dificuldades, tanto na realização dos elementos de forma individual, como na construção da sequência, o que contribuiu para a sua evolução.

De notar que as sequências gímnicas foi algo que motivou os alunos, o que levou a que se empenhassem por conseguir realizar as habilidades isoladamente, para puderm incluí-las na sua sequência.

Na dança, os alunos estavam bastante recetivos, no entanto, o trabalho cooperativo ajudou bastante na resolução dessa problemática. A matéria foi abordada tanto nas diferentes estações de forma autónoma e a pares, estando os alunos mais aptos a ajudar, como na parte final da aula em xadrez. Para alguns alunos ficaram pequenas dificuldades na realização da coreografia de forma autónoma, porém a maioria conseguiu realizá-la respeitando o ritmo e os passos. Foi notório que a interdisciplinaridade com o espanhol, permitiu um aumento significativo na melhoria dos alunos nesta matéria.

No final da etapa, desafiei os alunos a realizarem 4 grupos em xadrez, cada grupo começava a dança para cada lado, percebendo, assim, quem dominavam a dança. Foi proposto também que realizassem a dança em espelho, o que se revelou noutro desafio

para os alunos, tendo observado um empenho espetacular, com bastante sucesso e um trabalho colaborativo surpreendente.

Relativamente à área da aptidão física, esta teve bastante ênfase nesta etapa. A mesma foi solicitada na maioria das aulas, durante o aquecimento, ou enquanto os alunos trabalhavam outras matérias, o que permitiu observar uma maior receptividade na sua realização por parte dos alunos através das rotinas de aptidão física implementadas e uma maior facilidade em executá-las. Nesta etapa não voltei a realizar os testes de aptidão física pois perdi algumas aulas com torneios, feriados e visitas de estudo, tendo optado por focar as aulas no desenvolvimento das matérias prioritárias, no entanto, os testes foram realizados no início da etapa seguinte com o intuito de perceber, em conjunto com os alunos, se houve evolução e de que forma podemos melhorar.

Na área dos conhecimentos o programado seria os alunos realizarem um trabalho de grupo com pesquisas individuais para que, de forma autónoma, chegassem às suas próprias conclusões e dúvidas, no entanto, o trabalho foi adiado a pedido da coordenadora, já que os alunos tinham muitas avaliações nesse momento. Assim, os temas acabaram por ser abordados em contexto de aula, através de reflexões em turma.

Na 2ª etapa, as UD comparando com as da 1ª etapa, passaram a ter informações essenciais que não estavam presentes na anterior, como a composição dos grupos, quanto tempo é que cada grupo estava em cada matéria e as metas e objetivos para cada grupo de alunos nas diversas matérias. Outro tópico que foi melhorado, foi a quantidade de aulas presentes nas UD, sendo que nesta etapa passaram a ter 6 aulas, 2 em cada espaço de aula. Esta mudança permitiu uma melhor adequação dos objetivos ao longo das semanas.

Objetivos Pessoais- Professor a Tempo inteiro

Segundo Sacristán (1991), citado por Bom e Brás (2003), a profissionalidade de docente é a manifestação das características únicas da ação de ensinar, abrangendo os comportamentos, saberes, habilidades, ações e valores que definem a particularidade de ser um professor. Nesse sentido, o PTI é essencial na formação de qualquer professor já que, existe a necessidade de planejar, estruturar e lecionar aulas a diversas turmas. Assim, é importante que os estagiários sejam sempre acompanhados pelos professores das turmas, para que possam ter alguém que os ajude a perceber os pontos fortes e os aspetos a melhorar e que, com alguém com mais experiência, possam aprender.

No mês de Dezembro, na semana da deficiência, realizei um pré-PTI, tendo passado por todas as turmas do colégio durante as aulas de EF, lecionando pequenos jogos adaptados. Esta iniciativa teve como base o facto de o meu projeto específico de DT ser

“a inclusão de pessoas com necessidades especiais na AF” e assim, entender que faria todo o sentido ficar responsável por esta atividade. No apêndice XI, estão presentes os jogos adaptados que escolhi para a sua realização.

Esta abordagem começou com uma pequena explicação do motivo pelo qual estávamos a realizar aquela dinâmica, de seguida, houve uma sessão com vários jogos adaptados e por fim, uma reflexão onde os alunos explicaram o que sentiram e as dificuldades que tiveram, percebendo que é essencial estas pessoas terem ajuda, que é possível incluí-las e que não devem ser julgadas nem postas de parte.

Relativamente à semana do PTI, como forma de a realizar da melhor maneira possível, na semana anterior à sua realização observei as aulas de todas as turmas a que ia dar aula, com intuito de conhecer os alunos, identificar as matérias que estavam a ser abordadas e quais as necessidades para os diferentes grupos de alunos.

Após esta observação, foi realizada uma breve conversa com os professores, para obter detalhes adicionais sobre as turmas e tentar perceber como era feita a formação dos grupos, quais as rotinas da turma e de que forma é que as aulas estavam estruturadas. Houve bastante trocas de ideias, não apenas acerca das matérias que os professores gostariam que fossem lecionadas, como uma pequena discussão acerca da situação de aprendizagem que seria mais favorável para haver aprendizagem.

Aproveitei a conversa também para perceber se havia possibilidade de poder lecionar matérias novas com as turmas, como a dança, que não era muito abordada no CV, o que me permitiria ter de adequar e utilizar diferentes formas e opções de introduzir a matéria da dança nas aulas de EF aos diferentes anos de escolaridade.

Relativamente à seleção das turmas, tentei escolher pelo menos uma turma de cada professor e passar por todos os ciclos, desde a primária ao secundário. Esta diversidade de anos, a meu ver foi essencial, para poder estudar um pouco o currículo, ter a experiência de lidar com diferentes alunos e a necessidade de adequar as situações e intervenções aos diferentes anos de escolaridade e às necessidades dos alunos.

No que toca aos professores, optei por lecionar pelo menos uma turma de cada professor pois, cada um tem a sua forma de estruturar e organizar as aulas, as suas rotinas implementadas, situações de aprendizagem diferentes e, assim, achei importante aproveitar o PTI para retirar o máximo possível, aprender com quem tem mais experiência e poder observar e estudar opções diferentes para as aulas de EF. Foram assim, selecionadas 9 turmas: uma do 3º ano, uma do 5º ano, duas do 6º ano, uma do 7º ano, uma do 8º ano, uma do 9º ano, uma do 10º ano e por fim, uma do 12º ano (apêndice XII).

No fim da 1ª etapa, notei que uma das minhas grandes dificuldades se centrava na minha intervenção ao nível do feedback. Assim aproveitei o PTI para, através das diferentes aulas em contextos diferentes, poder praticar a minha intervenção a este nível.

Com intuito de planear o PTI da melhor forma, defini os seguintes objetivos:

Quadro 12- Objetivos Professor a Tempo Inteiro

Objetivos PTI
Adequar as situações e intervenções aos diferentes anos de escolaridade
Utilizar diferentes formas e opções de introduzir a matéria da dança nas aulas de EF
Observar e estudar/ identificar opções diferentes para as aulas de EF
Aproveitar as várias aulas em contextos diferentes para poder praticar a minha intervenção ao nível do feedback

Balanço do PTI

Com a realização do pré-PTI, foi possível ganhar voz no GEF, já que planeei os jogos e atividades dessa semana. Os alunos gostaram bastante dos jogos e na reflexão surpreenderam-me pela positiva com as respostas dadas, já que afirmaram que foi bastante difícil a realização de certos jogos, no entanto, que perceberam o quão fácil é ajudar o outro e a diferença que podemos fazer na vida de cada um. Relativamente aos professores do GEF, tive a colaboração de todos e houve bastante trocas de ideias e sugestões, o que não só permitiu que a semana tivesse corrido de forma bastante positiva, como me fez perceber que estavam todos envolvidos.

Este pré-PTI foi essencial pois, não só me permitiu conhecer os alunos todos do CV, como aumentar a minha relação com o GEF, lidar com vários alunos e adaptar os jogos às diferentes idades.

Relativamente ao PTI, o ponto que mais destaque foi ter de planear 17 aulas numa semana, de ter 250 alunos com necessidades e competências distintas e desenvolver e ter de adequar as situações de aprendizagem e intervenções aos diferentes anos de escolaridade e ao nível de cada grupo de alunos.

Foi possível lecionar aulas a todos os ciclos, passando pelo 3º, 5º, 6º, 7º, 8º, 9º, 10º e 12º ano, o que, através das diversas trocas de ideias, foi possível conhecer, observar e discutir opções diferentes para as aulas de EF.

A Dança não é uma matéria muito abordada pelos professores no CV e, por essa razão, decidi integrá-la no PTI. Tomei a decisão não apenas por ser uma matéria de grande valor (Bom, 1990, citado por Cardoso, 2011) e dessa forma ser positivo e desafiante para os alunos, mas também pela oportunidade de lecionar a dança, o Merengue, a turmas desde o 6º ao 12º ano e ter de ajustar e utilizar diferentes formas e métodos de ensino para a introduzir. Assim, nos anos de escolaridade mais baixos, optei por lecionar em xadrez, o que permite ao aluno aprender a dança mais facilmente, desenvolver uma noção prática

da organização e melhorar a sua concentração (Cobra, 2004, citado por Rodrigues, 2008) e com os alunos mais velhos, realizar pequenos grupos, com os alunos que já sabiam a dança a ensinar aos alunos que não a sabiam.

De notar que os alunos reagiram bastante bem a esta nova matéria e na semana seguinte todos os professores estavam a lecionar dança nas suas aulas, tanto Merengue como Rumba Quadrada, o que me permitiu perceber que deixei uma marca no colégio. Na semana seguinte, apesar de já não estar em semana de PTI, ao notar que duas turmas de alunos mais novos terem mantido algumas dificuldades na aprendizagem da dança, sugeri aos professores a minha presença em mais uma semana de aulas para que os alunos aprendessem a dançar de forma autónoma, respeitando o ritmo e os passos.

Desde que lecionei o PTI, apercebi-me também que começou a haver da minha parte, mais discussões com o GEF acerca de vários temas da lecionação e ganhei mais confiança para colocar dúvidas e dar sugestões. Os professores também começaram a reagir a várias abordagens que iam observando nas minhas aulas, chegando a utilizar certas formas organizativas e situações de aprendizagem utilizadas por mim.

O feedback pedagógico é algo essencial pois, segundo Martins et al., (2017). Uma prestação motora aperfeiçoa com o feedback e estagna ou piora quando o mesmo é suprimido. Nesse sentido, este foi um dos objetivos que quis dispor no PTI pela sua importância e por ser algo que não estava evidente na minha lecionação. Durante as aulas apercebi-me que o feedback passou a estar bastante mais visível e permitiu que os alunos estivessem mais informados sobre o seu desempenho, levando-os a estarem mais motivados e direcionados por alcançar e superar os objetivos (Martins et al., 2017).

3ª Etapa- Progresso

Na 3ª etapa pretende-se dar continuidade ao desenvolvimento das aprendizagens dos alunos, com o intuito de superarem as suas dificuldades, para que todos os alunos possam aproximarem-se e alcançarem os objetivos e metas traçadas.

Assim, a estrutura das aulas manteve-se com três partes, tendo por base o princípio do “ABCD”, sendo este essencial para a evolução dos alunos nos diversos subdomínios, contemplando várias matérias (ME et al., 1992). Já a composição dos grupos, apesar de ter permanecido heterogénea, houve algumas alterações nos grupos, uma vez que, cada aluno evolui ao seu ritmo, acabando os grupos por ficar desajustados para uma aprendizagem cooperativa.

Área das atividades físicas

Nesta etapa foram abordadas matérias já trabalhadas na etapa anterior de modo a dar continuidade às aprendizagens dos alunos e à consolidação das matérias prioritárias, no entanto, para certos alunos, houve algumas alterações não apenas nos objetivos dessas mesmas matérias, como foram também abordadas matérias novas e mais desafiantes.

No que respeita ao Voleibol, como podemos observar no quadro 13, os objetivos foram alterados já que a evolução nos alunos foi bastante. Alunos estes, os nº2, nº4, nº7, nº15, nº18, nº21, nº22, nº23, nº24 e nº28 relativamente à etapa anterior.

Quadro 13- Situações, objetivos e metas 3ª Etapa Voleibol

Voleibol				
Situação	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Objetivos
Jogo 2+2	Nº 6, Nº11	Nº9, Nº20	Nº13, Nº17	Coopera com os colegas; desloca-se para o ponto de queda da bola; realiza toque de dedos colocando a bola alta para dar continuidade ao jogo
	Nº15	Nº22, Nº24 e Nº26	Nº4, Nº12, Nº27	Coopera com os colegas, colocando a bola alta de modo a facilitar as ações dos colegas; realiza dinâmica dos 3 toques
	Nº2, Nº7, Nº5, Nº21, Nº23, Nº25	Nº1, Nº3, Nº16, Nº14	Nº8, Nº10, Nº18, Nº19, Nº28	Coopera com os colegas, colocando a bola alta de modo a facilitar as ações dos colegas; realiza dinâmica dos 3 toques; serve em toque de dedos ou por baixo colocado
	Meta- 1+1- 6 transposições de rede; 2+2- 8 transposições por cima da rede; Nota- sem manchete			

Legenda: Alunos críticos | Alunos fronteira | Alunos referência

Neste caso, mantive a situação 2+2 para os alunos críticos, com grupos heterogéneos, alterando apenas a meta para 8 passagens de rede, aumentando desta forma, a complexidade do exercício. Esta cooperação foi fundamental para estes alunos, o que permitiu que a bola se mantivesse durante mais tempo no ar, houvesse mais contacto com a bola e oportunidades (Santos, 2013).

No entanto, os alunos nº6, nº9, nº13, nº17, nº20 e nº24, continuaram a trabalhar também o 1+1 com alunos mais aptos. Esta abordagem provou ser vantajosa pois, facilita a manipulação e o domínio da bola através do toque de dedos (Fraga, 1996).

Já os restantes alunos, trabalharam em situação de 3+3 com os seguintes objetivos:

Quadro 14- Situações, objetivos e metas 3ª Etapa Voleibol

Voleibol				
Situação	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Objetivos
Jogo 3+3	Nº15	Nº22, Nº24, Nº26	Nº4, Nº12, Nº27	Coopera com os colegas; realiza dinâmica dos 3 toques, sendo o 2º toque dado pelo jogador da posição nº3; serve por baixo colocado
	Nº2, Nº7, Nº5, Nº21, Nº23, Nº25	Nº1, Nº3, Nº16, Nº14	Nº8, Nº10, Nº18, Nº19, Nº28	
	Meta- Grupo 1 e 3- 10 transposições por cima da rede; Grupo 2- 8 transposições por cima da rede			
Legenda: Alunos fronteira Alunos referência				

Legenda: Alunos fronteira | Alunos referência

Esta situação implementada é uma excelente opção para trabalhar a dinâmica dos 3 toques, o que se revelou fulcral para cumprir com os objetivos pretendidos. A divergência entre a meta do grupo 1 e 3 e do 2, provém do facto de o grupo 2 ter mais dificuldades no objetivo proposto e desta forma ser mais fácil de atingirem o sucesso.

O serviço feito por estes alunos foi através do serviço por baixo, no entanto, quando algum aluno falhava o serviço mais que 2 vezes, passava para o serviço em passe.

Relativamente ao Basquetebol, na etapa anterior, as vagas em situação de 2x1 foi essencial para corrigir certos erros, já que, por ser uma situação de superioridade numérica, os alunos tiveram mais tempo para tomar a melhor decisão no jogo e por, terem um jogador livre, mais facilidade para se desmarcarem para receber a bola. Deste modo, mantive as situações reduzidas, já que proporciona uma menor ocorrência de comportamentos passivos, mais contacto com a bola, mais êxito nas finalizações e uma maior participação dos jogadores preservando as características do jogo (Praça, Costa, Costa, Andrade, Greco & Pablo, 2016)

Assim, as situações trabalhadas foram o 2x1 e o 2x2 com joker, tendo este sido o aluno mais apto, o que permitiu à equipa com bola ter uma ajuda extra e, nesse sentido, menos pressão, mais tempo e mais oportunidade. Ambas as situações foram realizadas em meio-campo, o que promoveu mais ações técnico-táticas, já que em campo inteiro, o foco estava mais direcionado em colocar a bola longe.

A situação de 2x2 com joker, permitiu que os alunos não estivessem apenas numa situação de vagas, mas que evoluíssem para o jogo e para a competição, no entanto, com o jogo condicionado tendo em conta as aptidões e necessidades dos alunos. Coloquei então, a condicionante de que, ponto quando em lançamento na passada multiplicava, com o intuito de que fosse realizado com mais frequência. Já nesta etapa, comparando com a anterior, a meta para alcançar o sucesso, tornou-se superior, passando a cada 8 lances de ataque, 5 serem finalizações realizadas em lançamento na passada.

Noutro cesto, foi realizado exercícios analíticos de lançamento na passada, o que permitiu os alunos repetirem constantemente os seus erros, sem oposição, para que pudessem melhorar a sua ação.

Com base nestas ilações, foram propostos os seguintes objetivos:

Quadro 15- Situações, objetivos e metas 3ª Etapa Basquetebol

Basquetebol				
Situação	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Objetivos
Jogo 2x1 em vagas	Nº6, Nº23	Nº20, Nº24	Nº4, Nº13, Nº19	Coopera com os companheiros; recebe a bola e enquadra-se com o cesto; decide bem se passa, progride ou lança na passada; quando isolado face ao cesto ou aquando com o defesa atrás ou ao lado, finaliza em lançamento na passada; desmarca-se à distância de passe
	Nº2, Nº7, Nº11, Nº15, Nº21	Nº3, Nº9, Nº16, Nº26	Nº8, Nº12, Nº17	Coopera com os companheiros; decide bem se passa, progride ou lança na passada; desmarca-se à distância de passe; reconhece-se como defesa, acompanhando o adversário e colocando-se entre o adversário e o cesto
	Nº5, Nº25	Nº1, Nº14, Nº22	Nº10, Nº18, Nº27, Nº28	Coopera com os colegas; reconhece-se como defesa, acompanhando o adversário e colocando-se entre o adversário e o cesto
	Meta- A cada 8 lances de ataque, 5 serem finalizações realizadas em lançamento na passada Notas: Existência de uma área delimitada por marcas para efetuar o lançamento na passada.			

Legenda: Alunos críticos | Alunos fronteira | Alunos referência

No caso do Andebol, no início da etapa voltei a realizar situação de superioridade numérica 3x1 em vagas, em campo inteiro, no entanto, tive de reduzir para meio-campo, pois os alunos estavam mais focados em colocar a bola longe e avançar rapidamente no campo, onde por vezes apenas um aluno tocava na bola, do que nas ações técnico-táticas. Desta forma, a redução do campo permitiu que os alunos parassem e tomassem a melhor decisão quando com a bola. Nesta situação coloquei a condicionante de que a bola tinha de passar por todos, o que promoveu a obrigatoriedade da desmarcação para a receber. Como forma de ajudar na problemática da realização do remate em salto, no outro lado do campo realizei exercício analítico de remate em salto, onde os alunos sem oposição pudessem corrigir os seus erros. Esta situação não foi incutida para os alunos mais aptos.

Já a meta foi diminuída, para, a cada 8 lances de ataque, 3 serem finalizações em remate em salto, já que os alunos na etapa anterior tiveram dificuldades em cumpri-la, o que permitiria deste modo alcançar a meta e potenciar a sensação de competência (Alderman, Beighle & Pangrazi, 2006).

Quadro 16- Situações, objetivos e metas 3ª Etapa Andebol

Andebol				
Situação	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Objetivos
Jogo 3x1 em vagas	Nº2, Nº6, Nº15	Nº20, Nº24	Nº4, Nº12, Nº13	Coopera com os colegas; bem quando passar, progredir ou finalizar; quando isolado face ao alvo ou aquando com o defesa atrás ou ao lado, remata em salto; desmarca-se à distância de passe;
	Nº7, Nº23	Nº3, Nº9, Nº14, Nº16	Nº8, Nº10, Nº17, Nº19	Coopera com os colegas; quando isolado face ao alvo ou aquando com o defesa atrás ou ao lado, remata em salto; decide bem quando passar, progredir ou finalizar; desmarca-se à distância de passe;
	Nº5, Nº11, Nº21, Nº25	Nº1, Nº22, Nº26	Nº18, Nº27, Nº28	Coopera com os colegas. quando com bola, fixa o defesa criando oportunidades de finalização para os colegas que se encontram livres; reconhece-se como defesa, acompanhando o adversário e colocando-se entre o adversário e o alvo
	Meta- A cada 8 lances de ataque, 3 serem finalizações realizadas em remate em salto. Notas: Existência de uma área delimitada por marcas á frente da área restritiva, para efetuar o remate em salto			

Legenda: Alunos críticos | Alunos fronteira | Alunos referência

Relativamente ao Futebol, como foi referido anteriormente, a bola por não se poder agarrar e por ser jogada com os pés, torna-se impossível controlá-la totalmente e o tempo para tomar uma decisão passa a ser reduzido, o que prejudica a qualidade das ações perante o adversário (Comédias Henriques, 2012). Deste modo, mantive o jogo de superioridade numérica 3x1 com defesa sombra para alguns alunos, onde o atacante com bola podia tomar a melhor decisão sem que lhe fosse retirada a posse. Ao perceber que ainda existiam algumas dificuldades neste jogo e em cumprir com a meta proposta anteriormente, os objetivos e a meta mantiveram-se para a maioria dos alunos, contudo, com a expectativa que fosse possível ir retirando a defesa sombra como condicionante.

Com o intuito de obrigar os alunos a desmarcarem-se para receber a bola, esta tinha de passar por todos os jogadores de equipa antes de haver finalização.

No quadro 17, estão presentes os objetivos para cada grupo de alunos:

Quadro 17- Situações, objetivos e metas 3ª Etapa Futebol

Futebol				
Situação	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Objetivos
Jogo 3x1 em vagas	Nº2, Nº6, Nº15, Nº23	Nº9, Nº16, Nº20	Nº4, Nº13, Nº19	Coopera com os colegas; recebe a bola e enquadra-se com a baliza; decide bem quando passar, conduzir ou finalizar; quando isolado face ao alvo ou aquando com o defesa atrás ou ao lado, remata; desmarca-se à distância de passe;
	Nº7, Nº11	Nº1, Nº3, Nº24	Nº8, Nº10, Nº12	Coopera com os colegas; decide bem quando passar, conduzir ou finalizar; desmarca-se à distância de passe;
	Nº5, Nº21, Nº25	Nº14, Nº22, Nº26	Nº17, Nº18, Nº27, Nº28	Coopera com os colegas; tem a capacidade de manter a posse de bola quando marcado
	Meta- A cada 8 lances de ataque existem pelo menos 3 finalizações com sucesso. Notas: Defesa sombra			

Legenda: Alunos críticos | Alunos fronteira | Alunos referência

Em relação à Ginástica de Solo, na etapa anterior, verifiquei um grande empenho dos alunos por superarem as suas dificuldades, revelando uma enorme evolução.

Relativamente aos alunos fronteira e referência, a maioria cumpriu com o objetivo de realizar a sequência com 5 elementos gímnicos, de acordo com as metas implementadas para cada. Assim, nesta etapa aumentei a complexidade, tendo os alunos o objetivo de realizarem uma sequência, mas apenas com elementos do nível E para os alunos fronteira e para os de referência, com elementos do nível avançado (A). Já os alunos críticos, que conseguiram realizar a sequência, nesta etapa, tiveram como meta incluir elementos do nível E.

Os alunos que não cumpriram com os objetivos, mantiveram-se, continuando a utilizar as progressões e material de ajuda. Segundo Guerreiro (2010), as progressões permitem aos alunos terem uma aprendizagem mais eficiente e organizada. Assim, os alunos nº5, nº17, nº20 e nº26 continuaram a utilizar o plano inclinado para os rolamentos e os alunos nº5, nº9, nº11, nº13, nº17 e nº25 o espaldar para o pino. Para a roda, o material

de ajuda foi o banco sueco, já que, por ser mais elevado poderia ajudar os alunos nº5, nº6, nº9, nº11, nº17 e nº20, a terem sucesso. Como forma de auxiliar os alunos, a utilização dos documentos auxiliares da ginástica de solo (apêndice VI), manteve-se.

No quadro 18, podemos observar os novos objetivos para cada grupo de alunos.

Quadro 18- Situações, objetivos e metas 3ª Etapa Ginástica de solo

Ginástica de solo				
Situação	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Objetivos
Realização sequência gímnica com 5 elementos	Nº5, Nº6, Nº11, Nº25	Nº9, Nº20, Nº26	Nº13, Nº17	Realiza a sequência de habilidades referente ao nível I
	Nº15, Nº21, Nº23	Nº16, Nº24	Nº18, Nº28	Realiza a sequência de habilidades referente ao nível E
	Nº2, Nº7	Nº1, Nº3, Nº14, Nº22	Nº4, Nº8, Nº10, Nº12, Nº19, Nº27	Realiza a sequência de habilidades referente ao nível A (6 min). Ajuda aos colegas com mais dificuldades (4 min)

Legenda: Alunos críticos | Alunos fronteira | Alunos referência

A Ginástica de Aparelhos foi abordada na AI, no entanto, por não ser uma matéria prioritária para os alunos da turma, não foi trabalhada na etapa anterior. Assim, como podemos observar no quadro 19 apenas alguns alunos realizaram esta matéria:

Quadro 19- Situações, objetivos e metas 3ª Etapa Ginástica de aparelhos

Ginástica de aparelhos; Salto ao eixo no boque	Alunos nº1, nº2, nº3, nº4, nº5, nº6, nº7, nº8, nº10, nº12, nº14, nº15, nº16, nº17, nº18, nº19, nº21, nº22, nº23, nº24, nº25, nº26, nº27 e nº28
	No boque, após corrida de balanço, realiza chamada a pés juntos no reuther e chega ao solo em condições de equilíbrio para adoptar a posição de sentido. Realiza salto de eixo, através do voo inicial com a bacia acima da linha dos ombros, transpondo o aparelho com os MI afastados e estendidos
	Meta: Realizar salto ao eixo no boque. Nota: Menos para os alunos críticos na ginástica de solo.

Esta escolha recaiu pelo facto de certos alunos, sendo estes os alunos nº9, nº11, nº13 e nº20, terem bastantes dificuldades na ginástica de solo e, por isso, esta ser uma prioridade que necessita de mais tempo para ser trabalhada, através da repetição de ações, no entanto, uma simples repetição de ações não resolve problemas, é necessário incluí-los em progressões contínuas e solucionadoras (Bernstein, 1967, citado por Tani, 1991). Para além disso, o domínio dos elementos no Solo é o ponto de partida para a aprendizagem das outras ginásticas (Korkin, 1971, citado por Guerreiro 2010).

Assim, o salto ao eixo no boque foi a matéria da ginástica acrobática que abordei nesta etapa, no entanto, tanto na AI como no início desta etapa, antes de os alunos o realizarem, praticaram o salto ao eixo por cima do colega, sendo esta uma das progressões essenciais para a aprendizagem (Guerreiro, 2010). Nesse sentido, o objetivo para estes alunos consistiu em, no boque, após a corrida de balanço, realizar chamada a pés juntos no Reuther e chegar ao solo em condições de equilíbrio, terminando em postura de sentido. De seguida, realizar salto ao eixo, realizando o voo inicial com a bacia acima da linha dos ombros, transpondo o aparelho com os MI afastados e estendidos.

Durante a etapa acabei por juntar a ginástica de solo e a de aparelhos num circuito, o que possibilitou aos alunos trabalharem ambas ao mesmo tempo e ao longo do tempo envolver todos os alunos nesta matéria. Este circuito também foi importante para que não houvesse tantos tempos de espera na ginástica de aparelhos.

Na ginástica acrobática, os alunos tiveram também de construir uma coreografia, integrando elementos da coreografia de ginástica de solo, elementos de ligação e habilidades da ginástica acrobática, com ajuda dos documentos auxiliares (apêndice VII).

No quadro 20 estão presentes os objetivos e metas para cada grupo de alunos.

Quadro 20- Situações, objetivos e metas 3ª Etapa Ginástica acrobática

	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3
Ginástica Acrobática	Alunos nº5, nº6, nº11, nº15, nº21, nº23 e nº25	Alunos nº1, nº9, nº20, nº22 e nº26	Alunos nº13, nº17, nº18 e nº28
	Alunos nº2 e nº7	Alunos, nº3, nº14, nº16 e nº24	Alunos nº4, nº8, nº10, nº12, nº19 e nº27
Meta- Realiza uma coreografia integrando elementos da coreografia da ginástica de solo, elementos de ligação e habilidades da ginástica acrobática.			

Legenda: Alunos críticos | Alunos fronteira | Alunos referência

Relativamente à Dança, na etapa anterior apercebi-me que, apesar de ter sido uma matéria nova para estes alunos e ter sido complicada a sua receção, que a maioria dos alunos não sentiram muitas dificuldades na realização autónoma da coreografia, respeitando o ritmo e os passos de forma correta. Nesse sentido, optei por continuar a trabalhar o Merengue pelo menos uma vez por mês, no entanto, com objetivos mais complexos e desafiantes. Este consistiu, como podemos observar no quadro 21, em os alunos criarem uma coreografia a pares, com os passos base do Merengue, tendo de acrescentar passos com os membros superiores (M.S.):

Quadro 21- Situações, objetivos e metas 3ª Etapa Dança (Merengue)

	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3
Dança-Merengue	Alunos nº2, nº5, nº6, nº7, nº11, nº15, nº21, nº23 e nº25	Alunos nº1, nº3, nº9, nº14, nº16, nº20, nº22, nº24 e nº26	Alunos nº4, nº8, nº10, nº13, nº12, nº17, nº18, nº19, nº27 e nº28
	Elaboram uma coreografia a pares criativa utilizando os passos base da dança Merengue, acrescentando passos com os M.S.		

Legenda: Alunos fronteira | Alunos referência

Além desta dança, foi essencial dar a conhecer aos alunos outra dança e por isso escolhi a Rumba Quadrada. Tal como o Merengue, foi lecionada em *Line Dance*, de modo massivo, através do estilo comando, ou seja, o professor dava sinal de comando para cada movimento e o aluno executava-o (Mosston & Ashworth, 2008), o que permitiu que os alunos captassem os passos e o ritmo pelos quais os mesmos são realizados através da demonstração. Ao longo da etapa, a dança foi abordada a pares de forma autónoma nas estações indicadas, com a meta de sucesso de os alunos realizarem os passos da dança, coincidindo-os com os tempos da música, como podemos observar no quadro 22.

Quadro 22- Situações, objetivos e metas 3ª Etapa Dança (Rumba quadrada)

Dança-Rumba quadrada	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3
	Alunos nº2, nº5, nº6, nº7, nº11, nº15, nº21, nº23 e nº25	Alunos nº1, nº3, nº9, nº14, nº16, nº20, nº22, nº24 e nº26	Alunos nº4, nº8, nº10, nº13, nº12, nº17, nº18, nº19, nº27 2 nº28
	Dança a rumba quadrada, iniciando no 1º tempo do compasso e respeitando a estrutura rítmica: Lento (1º e 2º tempos do compasso), Rápido (3º e 4º tempo do compasso), realizando os seguintes passos/figuras: Passo básico em “Posição Fechada” fazendo coincidir os passos em frente e atrás ao ritmo Lento, e os laterais (sem ultrapassar a largura dos ombros) e junção de apoios ao ritmo Rápido; Passos progressivos em “Posição Fechada” em frente sem volta ou virando progressivamente até 1/4 volta para a esquerda ou para a direita, mantendo a posição relativa com o par, que simultaneamente executa os passos progressivos atrás		
	Meta- Realizar os passos da dança, coincidindo os mesmos com todos os tempos da música		

Legenda: Alunos frenteira | Alunos referência

Área da aptidão física

Nesta etapa, devido ao facto de não ter sido possível no fim da etapa anterior os alunos realizarem os testes FITescola, esta etapa iniciou com a realização dos mesmos, com o intuito de entender se houve melhoria nos resultados e aumentar o conhecimento dos alunos relativamente aos seus níveis de aptidão física.

Como forma de continuar a trabalhar a aptidão neuromuscular e a aptidão aeróbia, os alunos que estavam de fora em algum exercício ou nos tempos de espera tinham de realizar 2-4 séries com 8 a 12 repetições, com intervalo de 2 minutos entre séries (ACSM, 2020) de flexões e abdominais. Foi solicitada também quando as metas eram atingidas, por exemplo, após realizar a dança ou após atingir as 8 transposições por cima da rede. Já a flexibilidade, foi solicitada na ginástica e nos alongamentos finais de aula.

Ao longo da etapa ensinei os meus alunos a medirem a frequência cardíaca (FC) e expliquei qual o valor que eles tinham de atingir para estarem a desenvolver resistência, calculando a FC máxima através da fórmula de Karvonen (1988), o que permitiu criar uma rotina, já que, ao meu apito os alunos tinham de medir a frequência e registá-la numa tabela para perceberem se estavam a desenvolver resistência ou não. Para quem não conseguisse chegar ao valor pretendido tinha que, na estação onde se encontrava, realizar certos exercícios nos tempos de espera para conseguir aproximar-se do valor.

Área dos conhecimentos

Na etapa anterior, os alunos deveriam ter realizado um trabalho de grupo com pesquisas individuais acerca de certos temas, no entanto, o mesmo foi adiado para esta etapa por motivos já mencionados anteriormente. Assim, nesta etapa, como podemos observar no quadro 23, o trabalho teve como objetivo que os alunos trabalhassem acerca dos temas já abordados na etapa anterior e trabalhar temas novos, como podemos verificar nas normas do trabalho (apêndice XIII).

Quadro 23- Objetivos da área dos conhecimentos 3ª Etapa

Objetivos
Os alunos conseguirem: Relacionar aptidão física e saúde Identificar os benefícios da atividade física para a saúde Identificar os fatores associados a um estilo de vida saudável Identificar as recomendações de atividade física para os jovens

Após esta pesquisa individual, em contexto de grupo os alunos trocaram ideias, reverem o trabalho dos colegas e acrescentaram a introdução e a conclusão, de modo que o mesmo fosse concluído o mais completo possível. Ao longo das aulas seguintes, estes temas foram abordados, tendo havido diversas trocas de ideias em turma e, em conjunto com a professora, tirarem dúvidas e chegarem a conclusões bem fundamentadas.

Balanço 3ª Etapa

Relativamente aos JDC, os alunos revelaram uma melhoria bastante positiva no que toca aos objetivos prioritários em todas as matérias, o que se exprimiu num aumento de motivação por parte dos alunos ao se aperceberem da sua evolução. De notar que o facto de ter modificado algumas características do jogo, fez com que os alunos tivessem mais oportunidade para os problemas serem resolvidos e assim evoluído.

O Voleibol consistiu na matéria dos JDC que revelou ter havido mais progresso por parte dos alunos, tendo apenas 3 alunos mantido a dificuldade de se deslocarem para o ponto de queda da bola apesar de, duas dessas alunas, aluna nº6 e nº20 terem evoluído exponencialmente desde o início do ano. Assim, estes mantiveram o exercício de 1+1, alternando com o 2+2.

Como forma de trabalhar o deslocamento para o ponto de queda da bola, para a situação de 1+1 coloquei os alunos a terem de se deslocar para a frente e para trás, enquanto realizavam passes com o colega, o que revelou ser essencial.

Relativamente às situações de 2+2 e de 3+3, fui alternando os alunos mais aptos para que tivessem oportunidade de jogar um jogo adequado às suas características, mas, que cooperassem também com os colegas menos aptos. A meta de realizarem 8 e 10 transposições por cima da rede foi cumprida, tendo os alunos realizado, no 3+3, a dinâmica dos 3 toques, apesar de se ter mantido alguma dificuldade, especialmente na realização do 2º toque a ser realizado pelo aluno da posição número 3.

Relativamente ao Basquetebol, a situação em vagas de 2x1 em meio-campo foi substancial pois, os alunos estiveram bastantes vezes em contacto com a necessidade de se terem de desmarcar e de tomar a melhor decisão para não perderem a bola, o que revelou uma grande melhoria nestas ações.

A situação de 2x2 em meio-campo, com joker, permitiu que a equipa com bola tivesse uma ajuda extra, facilitando as ações. Neste jogo, observei uma melhoria nos critérios em que os alunos tinham mais dificuldades e uma menor aglomeração à volta da bola, comparada com a etapa anterior. A condicionante de que ponto quando em lançamento na passada, multiplicava o ponto, fez com que os alunos estivessem mais motivados para marcar cesto nesta condição. O lançamento na passada foi mais recorrente não só por esta condicionante, mas também pelos inúmeros feedbacks para que o mesmo acontecesse e pelo trabalho analítico realizado no outro cesto. A meta para a equipa foi atingida com sucesso, contudo, quase sempre pelos mesmos alunos. Neste sentido, acrescentei a condicionante de que, quando todos da equipa marcassem, somava um ponto extra, o que foi essencial para a cooperação e entreajuda entre os alunos.

Relativamente ao Andebol, iniciei esta etapa com a situação de 3x1 em campo inteiro, mas rapidamente passei para meio-campo pois o foco dos alunos estava apenas em progredir no campo, colocando a bola longe e não nos objetivos. Ao reduzir o campo e ter implementado a exigência de que a bola tinha de passar por todos, notei que os alunos passaram a ter mais cuidado com as ações que realizavam, tentando tomar sempre a melhor decisão, já que tinham menos espaço para o fazer e a necessidade de a bola passar pelos colegas. Esta condicionante revelou-se essencial para os alunos nº2, nº4, nº10, nº12, nº15, nº19 e o nº24 que melhoraram bastante neste aspeto. A desmarcação foi também bastante trabalhada pela situação e condicionante implementada, notando grandes melhorias, especialmente nos alunos críticos.

Os exercícios analíticos de remate em salto, deram confiança aos alunos para em contexto de jogo o fazerem, no entanto, os alunos críticos mantiveram este receio, realizando-o apenas quando incentivados pelos colegas ou pela professora. Por fim, referir que a meta definida para esta etapa foi cumprida com sucesso.

O Futebol foi a matéria em que os alunos tiveram mais dificuldades e assim, ao contrário do que previ no início da etapa, tive de manter a defesa sombra, sendo esta essencial para que os alunos conseguissem ter mais tempo para tomar uma decisão sem que lhe fosse retirada a posse de bola. Permitiu também, que os alunos rematassem com mais facilidade pois não tinham oposição, motivando-os à sua realização. A meta de, a cada 8 lances de ataque, existirem 3 finalizações com sucesso foi cumprida, no entanto, poucos foram os alunos que ajudaram na sua concretização. Nesse sentido, ao longo da etapa promovi a exigência de a bola ter de passar por todos, o que revelou ser essencial, apoiado pela defesa sombra. No final da etapa optei por um circuito analítico de condução

de bola individualmente com finalização em remate, o que me permitiu observar ao longo das aulas, uma melhoria nas ações técnicas dos alunos.

No que diz respeito à ginástica de solo, os objetivos nesta etapa foram mais complexos, tendo os alunos que introduzir na sua sequência elementos de um nível mais avançado ao seu, no entanto, estes elementos foram sempre executados numa fase inicial, de forma isolada, com ajuda das progressões, de materiais, colegas e professor. Os alunos críticos, com a motivação de terem a sua sequência finalizada, empenharam-se e conseguiram realizar bem os elementos criando a sua sequência, no entanto, os alunos nº5, nº9, nº11 e nº17, mantiveram de forma evidente a ginástica de solo como obstáculo. Alguns alunos não conseguiam concretizar a sequência com apenas elementos de um nível superior, tendo de misturar com elementos de um nível abaixo.

Para motivar os alunos, incluí a ginástica acrobática nas sequências. Assim, os alunos juntaram-se dentro do seu grupo a pares ou a trios para criar a sequência, incluindo na mesma 5 habilidades da ginástica de solo, 3 figuras de ginástica acrobática e elementos de ligação, o que revelou ser crucial devido à cooperação entre todos.

Esta foi uma matéria bastante recetiva pelos alunos, no entanto houve algumas dificuldades, no que toca à realização das habilidades pelos alunos menos aptos. Para ajudar na elaboração, foram utilizados os documentos presentes no apêndice XII.

A ginástica de aparelhos foi abordada no início da etapa apenas pelos alunos que tinham menos dificuldades na ginástica de solo, para que os outros pudessem ter mais tempo para a trabalhar. No entanto ao longo da etapa, optei por criar um circuito de forma a incluir todos os alunos nesta matéria, decidindo os alunos de forma autónoma, na matéria em que estariam, com intuito de permanecerem mais tempo na que mais necessitavam de acordo com às suas necessidades. Outra razão que me fez criar o circuito foi pela quantidade de tempo de espera no salto ao eixo. De notar, que as progressões pedagógicas, permitiram superar o medo de cair na realização do salto ao eixo, especialmente pelos alunos nº11 e nº20.

A dança foi abordada pelo menos uma vez por mês para consolidação da dança Merengue, tendo esta sido realizada a pares, com intuito de os alunos criarem uma coreografia com os passos bases do Merengue, mas incluindo na dança passos com os M.S. Concluo desta forma que, à exceção dos alunos nº6, nº9, nº13, nº18 e nº21, todos realizaram a coreografia sem erros e dentro do ritmo, incluindo passos com os M.S. bastante criativos, o que permitiu perceber que esta dança foi aprendida com sucesso.

Já a rumba quadrada, no início da etapa foi abordada em *Line Dance*, com o professor a dar sinal para cada movimento e o aluno a repetir. No entanto, ao longo que cada passo que ia sendo ensinado de forma massiva, os alunos passaram a realizá-los a pares na estação referente a essa matéria de forma autónoma. Já no final de cada aula, os alunos a pares realizavam a dança com a turma toda ao mesmo tempo. No início senti que os alunos estavam pouco recetivos a terem de dançar a pares, no entanto, ao perceberem que a dança tornar-se-ia autónoma na ordem da realização de cada passo, os alunos mostraram vontade em criá-la e a experimentar o lado do Homem e o da Mulher, o que revelou ser algo que os desafiou e que lhes deu motivação.

Na área da aptidão física, os alunos aprenderam a medir a FC através do conhecimento acerca do intervalo de valores em que tinham de estar para desenvolver a resistência, o que foi bastante bem recebido pelos alunos, já que passaram a esforçar-se mais em cada área para que conseguissem atingir o valor necessário para estarem a desenvolver resistência, levando a um aumento do TPA. Permitiu também que os alunos aumentassem o conhecimento acerca desta componente, já que não tinham noções acerca do tema, levando para o futuro este conhecimento.

Foram também realizados os testes do FITescola, podendo concluir, como observamos no quadro 24, que houve melhorias em alguns testes.

Quadro 24- Resultados dos Testes FITescola- Fora das ZSAF

Testes	Alunos fora da zona saudável
Vaivém	6, 13
Abdominais	
Flexões	16
Senta e alcança	9, 11, 13, 14, 15, 16

No que toca à área dos conhecimentos, os alunos efetuaram um trabalho de grupo com pesquisas individuais acerca dos vários temas para que, de forma autónoma, os alunos chegassem às suas próprias conclusões. O trabalho foi dividido pelo grupo pelos diferentes temas, no entanto, antes da entrega todos os alunos do grupo tiveram de rever o trabalho dos colegas, fazer a introdução e a conclusão em conjunto, havendo dessa forma avaliação individual e a de grupo.

A maioria dos trabalhos foram entregues bastante completos e os alunos não só falaram do tema, como relacionaram com a EF, com o seu dia-a-dia e deram sempre a sua opinião relativamente a todos os temas. Já outros trabalhos, apesar de não tão completos, tinham o essencial para que eu pudesse perceber que houve uma pesquisa profunda e que os alunos realmente aprenderam acerca dos temas.

4ª Etapa- Produto

Nesta etapa direcionei as atividades para a recuperação, consolidação e/ou aplicação das matérias essenciais para alcançar os objetivos anuais, num contexto mais real da atividade. É nesta etapa que as aprendizagens dos alunos são manifestadas através da demonstração das habilidades adquiridas durante o ano.

Em função destes pressupostos, defini os seguintes objetivos:

Quadro 25- Objetivos da 4ª Etapa da Lecionação

Objetivos
Os alunos críticos recuperarem na matéria de Voleibol e Basquetebol em situação de jogo adaptado
Os alunos 9 e 13 recuperarem na matéria de ginástica de solo
Os alunos “fronteira” consolidarem as aprendizagens adquiridas ao longo do ano nas matérias de Voleibol, Basquetebol e Ginástica de Solo em situações formais de avaliação
Os alunos demonstram as aprendizagens adquiridas ao longo do ano em situação de prova, concurso e competição

Área das atividades físicas

Sendo a 4ª etapa, uma etapa de demonstração de aprendizagens, a forma mais real e autêntica para a sua demonstração e por sua vez avaliação, é em contexto de jogo, já que é a melhor forma de o aluno mostrar se sabe ou não jogar (Comédias Henriques, 2012), por toda a complexidade, incerteza e organização do jogo.

Assim, introduzi sempre competição, através de concursos e jogos em todas as matérias ajustadas ao nível de cada grupo de alunos. Segundo Bernstein, Phillips e Silverman (2011), as competições aumentam a motivação e o ânimo pela atividade, no entanto, é necessário que estejam adequadas para que os alunos experienciem o sucesso.

Por conseguinte, foram estabelecidas metas individuais e coletivas para todos os grupos de alunos em cada matéria. Para tal, foram utilizados quadros (apêndice XIV), para cada uma das situações de avaliação, onde os alunos registaram os resultados (vitória, derrota ou empate) e se atingiram a meta individual estabelecida. Todas as metas estipuladas para os grupos de alunos estavam alinhadas com os indicadores de observação das diversas situações.

Quanto à composição dos grupos, foram modificando ao longo das etapas. Assim, os alunos trabalharam e competiram tanto em grupos heterogêneos, como homogêneos, conforme o nível em que se encontravam em cada matéria.

No Voleibol, as situações de avaliação foram o 2+2 e o 4x4, sendo que a primeira situação foi sempre realizada por grupos heterogêneos e a segunda por grupos homogêneos (alunos mais aptos nesta matéria). Quando em 2+2, a meta coletiva consistia em conseguirem realizar 12 transposições por cima da rede, indo ao encontro do indicador de observação, de a bola estar maioritariamente no ar. Esta competição foi realizada em

torneio escada e, ao fim de 5 minutos, as equipas subiam, ou desciam no campo de acordo com o máximo de transposições conseguidas. Esta situação é bastante motivante pois, segundo Byl (1990), nenhum aluno é eliminado e o facto de haver subidas e descidas faz com que estejam mais empenhados.

Já no 4x4 a meta coletiva consistia em ganhar o jogo e a individual de realizarem pelo menos 4 finalizações intencionais. Neste jogo insisti bastante para que os alunos realizassem a dinâmica dos 3 toques (facilita, facilita, complica), com o 2º toque fosse realizado pelo aluno da posição nº3, colocando a bola para a entrada ou para a saída.

No Basquetebol, as situações de avaliação consistiram em jogo 3x3 em grupos heterogéneos e 5x5 em grupos homogéneos realizado pelos alunos mais aptos nesta matéria.

Para o jogo de 3x3, a meta coletiva consistiu em os alunos ganharem o jogo, já a meta individual para os alunos menos aptos, passou por cada jogador realizar no mínimo 2 cestos em lançamentos na passada durante o jogo e para os alunos mais aptos, realizarem 2 passes para os colegas menos aptos para a finalização. Esta situação não se realizou apenas em situação de jogo normal, mas também em forma de torneio entre vários grupos de alunos da turma. Para o jogo 5x5 a meta coletiva consistiu em ganhar o jogo, já a individual de realizarem pelo menos duas sequências de passe e corte em direção ao cesto com finalização com lançamento na passada.

No Andebol, promovi o 3x3+2 em grupos heterógenos, tanto em jogo normal como em torneio entre vários grupos, o que permitiu que os alunos ficassem sujeitos a uma situação de competição, no entanto, quando em ataque, com ajuda extra de dois jogadores. Esta ajuda possibilitou que houvesse mais progressão no campo e menos pressão para progredir ou finalizar. Assim, a meta coletiva foi a de ganhar o jogo, já a meta individual para os alunos menos aptos passou por cada jogador realizar no mínimo dois golos em remate em salto durante o jogo e para os alunos mais aptos, realizarem pelo menos 2 sequências de passe para os colegas menos aptos para a finalização.

Para os mais aptos, promovi também o jogo 5x5 em grupos homogéneos, mantendo a meta coletiva de ganharem o jogo e a individual de marcar no mínimo 3 golos em remate em salto.

No Futebol, as situações de avaliação foram semelhantes às do Andebol, mantendo as metas coletivas e alterando as individuais: os alunos menos aptos tinham apenas de marcar um golo, em vez de 2, em situação heterogénea de 3x3+2. Quando em situação de 4x4 em grupos homogéneos, as metas coletivas também se mantiveram, já a

individual consistiu em os alunos terem de marcar no mínimo 2 golos. Estas alterações derivaram dos níveis e capacidades dos alunos nesta matéria, que eram inferiores.

A Ginástica de Solo foi trabalhada e avaliada através de concursos, realizados através da competição entre dois alunos escolhidos pelo professor. Esta competição consistiu na apresentação de uma sequência de 5 habilidades gímnicas, combinando com, no mínimo, dois elementos de ligação, tendo em conta o padrão global de execução e a combinação com fluidez.

Este concurso teve também um elemento apreciativo, conforme mencionado nos PNEF (Jacinto et al., 2001), com alunos a fazerem de jurados uns dos outros. O júri tinha como tarefa decidir tanto a nota com que cada aluno acabava a competição, como o vencedor, tendo em conta os critérios para esta matéria. O quadro 26, foi utilizado pelos alunos para se guiarem e preencherem.

Quadro 26- Situações, objetivos, critérios de êxito e metas 4ª Etapa Ginástica de solo

Situat�o: Concurso	Ginástica de solo	
	Realiza a seq�ncia com habilidades do nível em que cada aluno se encontra (5 habilidades), combinado com no mínimo, dois elementos de liga�o	
	Nome: _____	Competiu com _____
	Critérios: 1-Não realiza a tarefa	
	2-Não mant�m o padrão global de execu�o de três ou mais habilidades gímnicas ou realiza outra tarefa	
	3-Não mant�m o padrão global de execu�o de uma ou duas habilidades gímnicas ou realiza as habilidades com paragens	
	4-Realiza todas as habilidades gímnicas da seq�ncia de acordo com o padrão global de execu�o, mas não as combina com fluidez	
	5-Realiza todas as habilidades gímnicas da seq�ncia de acordo com o padrão global de execu�o e combina-as com fluidez	
	Nota: _____	Ganhou: _____ Perdeu: _____

Na Ginástica Acrobática, a demonstra o e avalia o desta matéria foi semelhante   da Ginástica de solo. A meta para os alunos consistiu em realizar uma coreografia, combinando 2 habilidades de ginástica de solo, 2 figuras de ginástica acrobática e no minino dois elementos de liga o, realizado a pares escolhidos pela professora. No quadro 27, está presente o que os alunos utilizaram para fazerem de júris dos colegas.

Quadro 27- Situa es, objetivos e critério de êxito 4ª Etapa Ginástica acrobática

Ginástica acrobática	Ginástica acrobática					
	Realiza a coreografia, combinando 2 habilidades da ginástica de solo, 2 figuras de ginástica acrobática e dois elementos de liga�o					
	Elementos	Excelente (2)	Muito bom (1,5)	Bom (1)	Suficiente (0,5)	Fraco (0)
	Figura 1					
	Figura 2					
	Elemento individual 1					
	Elemento individual 2					
	Fluidez					
	Total					
	Nota final dos juízes					

A matéria de orienta o foi abordada e avaliada tanto no aquecimento com o objetivo de, em colabora o com os colegas de equipa, recolher 15 pontos no menor

tempo possível, como na parte principal da aula, com o objetivo de alcançarem o máximo de pontos, em 12 minutos. Ambas as situações em formato de competição a pares. O percurso escolhido foi o em linha, incluindo foto-orientação pois o CV não tinha balizas.

A Dança foi abordada e avaliada em forma de concurso individual e a pares. Para isso, os alunos utilizaram o quadro 28 para realizarem avaliação dos colegas, tendo em conta os critérios presentes.

Quadro 28- Situações, objetivos e metas 4ª Etapa Dança (Merengue e Rumba Quadrada)

Concurso individual e a pares	Dança (Merengue e Rumba Quadrada)
	Realiza a coreografia, sem erros nos passos e dentro do ritmo durante uma música completa
	Critérios de êxito
	- Realiza a entrada na música de forma correta- +1 ponto - Realiza os passos de forma correta e pela ordem certa no Merengue- +2 pontos - Faz coincidir cada passo a 1 tempo, no ritmo correto da música- +3 ponto - Mantém o ritmo correto da música ao longo de toda a coreografia- +4 pontos

Área da aptidão física

Relativamente a esta área, os alunos realizaram de forma autónoma 2-4 séries com 8 a 12 repetições, com intervalo de 2 minutos entre séries (ACSM, 2020) de flexões e abdominais, especialmente quando estavam de fora em algum jogo ou nos tempos de espera. Já a corrida contínua no início das aulas, como o percurso de orientação no aquecimento, foi fundamental para a aptidão aeróbia.

Os alunos ao terem aprendido a medir a FC e a saber qual o intervalo de valores necessário a estar para poderem devolver resistência, realizado através do cálculo da FC máxima (Karvonen, 1988), foi imprescindível nesta etapa. Assim, os alunos tinham como objetivo realizarem a sua medição de forma autónoma, sendo que, 3x por aula tinham de registar na tabela se estavam a cumprir com os valores de referência. Este tipo de rotinas fez com que os alunos estivessem mais motivados e empenhados por estarem a executar as tarefas sem pausas (Martins, Gomes & Carreiro da Costa, 2017).

Nesta etapa foram também realizados os testes do FITescola.

Área dos conhecimentos

Relativamente à área dos conhecimentos, para colmatar toda a matéria abordada durante o ano, foi realizado em contexto de aula de CD uma reflexão em turma, acerca dos conteúdos abordados no trabalho em grupo efetuado na etapa anterior. Tiveram também de incluir nessa reflexão, exemplos relacionados com a SC e os benefícios trazidos tanto para os alunos, como para as pessoas com necessidades especiais, relacionando-a com os benefícios da AF para estes e o trabalho colaborativo essencial que foi assumido entre os alunos do CV e as pessoas da CERCÍ. Após esta discussão em

turma e exposição de ideias, cada aluno escreveu a sua própria reflexão acerca destes temas, dando não só a sua opinião, mas também o que acharam relevante na troca de opiniões/ ideias com os colegas.

Balanço 4º Etapa

A lecionação é o momento em que o estagiário lidera uma turma, tornando-se encarregue pelo progresso educacional dos alunos, através do planeamento, organização e por fim, lecionação das aulas (Bom & Brás, 2003). Segundo o mesmo autor, é nesta área que o professor deve personalizar e diferenciar o plano de ensino, tendo em conta as capacidades, dificuldades, necessidades e possibilidades dos alunos.

Neste sentido, tendo em conta a AI e os objetivos estabelecidos na 2ª etapa, é que que todo o ano foi planeado. Para isso, defini metas adaptadas aos diferentes grupos de alunos para cada matéria, tendo estas sido tanto de cariz coletivo como individual. Os objetivos e metas definidas foram apresentados aos alunos, de forma simples, o que levou a um crescimento da sua motivação para atingi-los, já que foram adaptadas consoante a evolução dos alunos, tornando-as mais desafiantes (Silva & Lopes, 2016). De notar que o planeamento por áreas possibilitou adaptar e diferenciar o ensino das diversas matérias de forma mais eficaz, para que os alunos estivessem mais tempo nas matérias em que mais necessitavam (Heacox, 2006).

Os objetivos e metas estabelecidos para as matérias nos diferentes grupos de alunos foram atingidos pela maioria (apêndice XV), embora os alunos nº9 e nº13 tivessem revelado maiores dificuldades. Referir, que a composição dos grupos de forma heterogénea foi indispensável, especialmente para os alunos com mais dificuldades.

Nesta última etapa, os alunos realizaram jogo formal através de bastantes competições, sendo esta a melhor forma de demonstrarem se sabem jogar ou não, pelo seu cariz real e autêntico (Comédias Henriques, 2012).

No Voleibol, foi notável a cooperação entre os alunos através dos grupos heterogéneos, o que revelou uma melhoria significativa nas aprendizagens, tanto dos alunos menos aptos como dos mais aptos, observando assim o cumprimento de vários critérios que não eram cumpridos no início do ano, especialmente o deslocamento para o ponto de queda da bola e a maioria dos toques realizados em passe.

Na AI do Andebol e do Basquetebol, observei algumas dificuldades no que tocava à realização de desmarcações, em tomar a melhor decisão de quando passar, progredir ou finalizar e na finalização em lançamento na passada e remate em salto. No entanto, o uso de condicionantes nestas matérias, como por exemplo, golo em remate em salto valer

ponto extra e a bola ter de passar por todos os alunos foi essencial, pois obrigou os alunos a repetirem constantemente as suas dificuldades, o que refletiu melhorias em alguns critérios, especialmente nas raparigas.

No entanto, alguns alunos continuaram com dificuldades em tomar a melhor decisão de quando passar, progredir ou rematar na matéria de Andebol e ainda com receio em rematar em salto.

No Futebol, esta foi consideravelmente a matéria onde se refletiu menos evolução, devido não só ao facto de ter sido a matéria menos trabalhada em contexto ideal devido às condições atmosféricas, como pelo meu menor conhecimento, que pode gerar impactos na aprendizagem dos alunos (Sinelnikov, Kim, Ward, Curtner-Smith & Li, 2016).

Para a ginástica de solo e ginástica acrobática, dei bastante autonomia aos alunos para que, através das progressões, materiais e ajuda dos colegas conseguissem criar as suas coreografias e sequências criativas, tanto a pares como individualmente, o que foi cumprido com sucesso pela maioria dos alunos. Os alunos nº5, nº9, nº11 e nº17 mantiveram algumas dificuldades nesta matéria.

A matéria da dança no início do ano revelou ser uma problemática pela falta de interesse dos alunos, no entanto, foi possível no final desta etapa observar uma motivação e aprendizagem significativa, o que resultou na realização de coreografias, cumprindo sempre com os critérios e acrescentando passos de forma bastante complexa e original.

No que toca à aptidão física, na 1ª etapa observei que 10 alunos não cumpriam com os testes FITescola, sendo que, através do projeto específico de lecionação “*Atividade física no dia-a-dia*”, foi possível trabalhar durante o ano nesta componente. Assim, houve uma melhoria contínua nos desempenhos dos alunos nos testes FITescola, concluindo que no fim do ano, os alunos conseguiram a ZSAF nos testes das flexões, abdominais e vaivém e apenas quatro não atingiram a ZSAF no do senta e alcança.

Importa também ressaltar a rotina autónoma dos alunos em monitorizar a sua FC, o que lhes permitiu compreender o intervalo de valores da FC na qual deveriam estar durante as aulas para estar a desenvolver resistência. Este teve um efeito bastante positivo no comportamento dos alunos, que se mostraram mais ativos e esforçados por obter o intervalo desejado.

Relativamente à área dos conhecimentos, de referir, que o conhecimento dos alunos acerca dos temas abordados para a realização do primeiro trabalho era pouco, percebendo que os alunos não tinham noção dos fatores associados a um estilo de vida saudável, dos benefícios da AF e as suas recomendações. Assim, o trabalho realizado foi

essencial para adquirir certos conhecimentos fundamentais, especificamente pela forma como foi realizado, já que os alunos realizaram pesquisas individualmente e depois trocaram ideias com os colegas como forma de discutirem várias perspectivas, o que permitiu criarem um conhecimento correto. No final do ano, foi possível observar uma evolução dos conhecimentos dos alunos acerca destes temas conseguindo os mesmos transpô-los também para a SC e a sua importância para as pessoas com necessidades especiais.

Ao longo do ano, tanto pela análise constante das minhas intervenções pedagógicas como pelo projeto de PTI, foi possível notar uma melhoria nos meus obstáculos encontrados no início do ano. Com isto, observei uma progressão na gestão dos tempos de transição e de tarefa, na qualidade e quantidade de feedbacks (aumento dos feedbacks coletivos e diminuição dos individuais) e em adequar as situações de cada matéria consoante as necessidades dos alunos, o que levou a um aumento do TPA (Martins et al., 2017). Esta evolução não teria acontecido sem o envolvimento do núcleo de estágio, dos Orientadores e dos professores do GEF tanto durante o PTI como durante o ano, através do trabalho colaborativo.

Esta evolução nos diversos pontos cruciais do ensino, permitiu também, melhorar os resultados obtidos pelos alunos, através da adequação dos grupos, objetivos, metas e situações de aprendizagem.

Projeto Específico- Atividade física no dia-a-dia

Na lecionação, efetuei o projeto específico na área da AF. A escolha deste tema recaiu sobre o facto de a AF fora da escola ser por vezes esquecida no dia a dia escolar, ignorando assim uma das grandes finalidades da EF, a de formar alunos fisicamente bem-educados e que saibam planear a sua própria AF (Carvalho, 1994). Assim, era essencial que os alunos tivessem consciência da importância de realizar AF, quais as recomendações e que sentissem a necessidade de se aproximarem das mesmas. Segundo Hills, Dengel e Lubans (2015), são nestas idades que a criação de hábitos saudáveis têm maior probabilidade de persistir até a fase de adulto.

A verdade é que toda a AF conta, qualquer quantidade de AF é melhor do que nenhuma, e quanto mais melhor (Who, 2010), no entanto, os alunos não têm essa percepção. A escola, sendo o único local onde por vezes as crianças praticam AF e onde podem ter acesso a experiências educativas de qualidade, devidamente orientadas por profissionais qualificados (Conkle, 2019), cabe assim aos professores ajudarem os alunos a tornarem-se cidadãos “fisicamente” literados. Segundo Rikard e Banville (2006), os

professores de EF possuem um papel significativo em persuadir seja positivamente ou de forma negativa os alunos a tomarem decisões relativamente às atividades a realizar.

A minha turma, era uma turma que de modo geral praticava AF, no entanto, tinha 10 alunos que, em alguns dos testes FITescola não cumpriam com a ZSAF. Com base no questionário presente no apêndice III, percebi que a maioria destes alunos revelaram que não praticavam AF foram do âmbito da EF, que não tinham consciência das recomendações da OMS (Who, 2010), que recomenda a realização de, no mínimo, 60 minutos de AF por dia, de intensidade moderada a vigorosa para indivíduos entre 5 e 17 anos e que não tinham noção se a quantidade de AF que faziam cumpria ou não com essas recomendações.

Ao notar a relação entre a escassez de AF na rotina dos alunos e a não aderência à ZSAF por eles, a decisão de focar o meu projeto neste tópico tornou-se essencial.

Encontrada a temática, defini objetivos para estes 10 alunos:

Quadro 29- Objetivos Projeto específico da Lecionação

Objetivos
Os alunos nº6, nº13, nº16 alcancarem os valores de referência da ZSAF no teste do Vaivém
Os alunos nº9, nº11, nº13, nº14, nº15, nº16, nº19 e nº21 alcancarem os valores de referência da ZSAF no teste do senta e alcança
Os alunos nº13, nº16 e nº17 alcancarem os valores de referência da ZSAF no teste das flexões

Como forma de os objetivos serem concretizados da melhor forma possível, inicie o processo pedindo aos alunos para realizarem um trabalho sobre as diferentes possibilidades de realizar AF e quais são as suas recomendações, com o objetivo de entenderem que tinham uma vida sedentária. Notei desta forma que, os alunos não tinham noção de quão sedentários eram e de como era fácil que a AF fosse de encontro com o gosto deles. Encorajar a participar em AF que sejam divertidas, diversificadas e adequadas à idade e capacidade dos alunos é fundamental (Who, 2010).

Após os alunos começarem a ter perceção de que era necessária uma mudança, criei a “Tabela do estilo de vida ativo” (apêndice XVI), onde semanalmente, os alunos a preencheram e registaram a AF realizada e se essa mesma atividade contribuía para o cumprimento do teste de FITescola em que os alunos não cumpriam com ZSAF. De notar, que os alunos se envolveram determinadamente por, em todas as semanas, realizarem alguma AF, com o objetivo de no final do ano cumprirem com os valores de referência em todos os testes FITescola.

Como forma de tornar a tabela mais desafiante, criei um sistema de pontuação, através da monitorização da AF que os alunos realizavam, onde somava um ponto cada dia da semana em que realizavam AF e dois se essa AF ajudava no cumprimento do teste

em que estavam fora da ZSAF. Segundo Hager e Beighle (2006), essas tabelas são ferramentas essenciais para incentivar os jovens a criar rotinas de AF regular e o facto de esta temática ter como base a competição, a motivação para a realização desta atividade acaba por ser maior (Vieira, Barreto, Marques, Gouveia, Carvalho, Fernandes & Rodrigues, 2018).

Ao longo do ano, foi realizado várias vezes os testes FITescola, para que, em conjunto com os alunos, percebêssemos se houve evolução. Caso contrário, ajustar não só o trabalho feito em casa, como também o trabalho de condição física realizado durante as aulas.

Para entender se o projeto específico teve um efeito positivo nos alunos, está presente no quadro 30, os critérios que permitiram fazer essa avaliação.

Quadro 30- Avaliação Projeto específico da Lecionação

Avaliação
Bom- Os alunos nº13 e nº16 alcançaram o valor de referência nos testes FITescola de aptidão aeróbia (vaivém) e aptidão neuromuscular (flexões e abdominais). - Os alunos nº6, nº9, nº11, nº14, nº15, nº17, nº19 e nº21 alcançaram o valor de referência nos testes FITescola em que não se encontravam na ZSAF.
Médio- Os alunos 13 e 16 apenas alcançaram o valor de referência em 2 dos testes FITescola em que não se encontravam na ZSAF. - Dos alunos nº6, nº9, nº11, nº14, nº15, nº17, nº19 e nº21, apenas 6 ou menos alcançaram o valor de referência no teste FITescola em que não se encontravam na ZSAF.
Mau- Os alunos 13 e 16 apenas alcançaram o valor de referência em 1 dos testes FITescola em que não se encontravam na ZSAF ou em nenhum. - Dos alunos nº6, nº9, nº11, nº13, nº14, nº15, nº17, nº19 e nº21 apenas 3 ou menos alcançaram o valor de referência no teste FITescola em que não se encontravam na ZSAF.

De notar que, todos os alunos que não cumpriam com os valores da ZSAF do teste FITescola de flexões e vaivém passaram a cumprir, embora, apenas 4 alunos conseguiram cumprir com os do teste senta e alcança. Segundo Bodas, Leite, Carneiro, Gonçalves, Silva e Reis (2006), este resultado é compreensível pelo facto de a amostra ter mais alunos do género masculino, visto que na generalidade os rapazes têm menos flexibilidade do que as raparigas.

Acompanhamento aluna com necessidades especiais

Também direccionada com a lecionação, durante este ano letivo, realizei um trabalho colaborativo com uma professora de EF de uma turma de 5º ano. Esta turma tinha uma aluna com dificuldades cognitivas de um grau bastante elevado, levando a que a professora não conseguisse estar tão presente a ajudá-la como queria e devia. Deste modo, aqui entrei eu, acabei por ser nesta turma uma professora adjunta, no entanto, com mais foco nesta aluna já que a mesma tinha bastantes dificuldades, não só na parte prática, como a entender qual o objetivo e como se realizava cada exercício. O facto de a aluna

ter uma professora sempre com ela, permitiu que conseguisse participar bastantes vezes nas mesmas tarefas que os colegas pois, tinha sempre quem a integrasse e a ajudasse a perceber e a realizar o exercício, apesar de, quando necessário, tivesse de ajustar os objetivos para que fossem ao encontro das suas capacidades.

Quando percebi que havia a possibilidade de integrar-me como professora adjunta desta professora, fiquei bastante entusiasmada pois, permitir-me-ia não só ter uma aluna com necessidades especiais, como ter mais uma turma, com diferentes alunos, de um ano letivo diferente do meu, o que me permitiu conhecer melhor o currículo do 5º ano. Estar constantemente com uma professora com mais anos de experiência, permitiu-me aumentar os meus conhecimentos não só relativamente às matérias, mas como implementar, organizar e adaptar as situações de aprendizagem a uma turma de 5ºano e aos diferentes alunos, tendo em conta as suas necessidades. Foi assim, essencial também para conhecer outro contexto de aula, com diferentes organizações, intervenções e metodologias.

Ser professora de uma aluna com necessidades especiais permitiu-me ganhar experiência caso um dia tenha algum aluno com estas características pois, estive um ano letivo inteiro com esta aluna, em constante aprendizagem, tanto pela forma como lidar com a mesma, como pela adequação necessária dos exercícios à aluna. A ajuda da professora foi fundamental, dando-me perceções e bases para lidar com uma criança com estas características, mas também no processo de ensino-aprendizagem com a turma.

Neste acompanhamento, como referi anteriormente, existe a necessidade de adaptar certas aulas e exercícios a esta aluna de forma que a mesma esteja sempre em aprendizagem e em constante desafio, no entanto, garantindo que supera as suas dificuldades e experiencie o sucesso.

2. Direção de turma

O papel do DT é crucial para garantir o adequado funcionamento da escola. Segundo Clemente e Mendes (2013), desempenha um papel de intermediário, entre os professores da turma, os alunos e os seus encarregados de educação (EE). Além disso, tem a responsabilidade de prevenir, reconhecer e solucionar os problemas associados à turma (Lopes, 2016), tem a capacidade de acompanhar o processo de evolução dos alunos e lidera a integração curricular (Bom & Brás, 2003).

No entanto, a realidade do DT no CV é divergente do que é habitual. Não existe um DT, mas sim um coordenador de ano para variadas turmas. Este coordenador não tem uma hora específica para cada turma nem um horário estipulado de atendimento aos pais, embora esteja sempre presente, fazendo a ligação escola-alunos-EE.

Neste sentido, não existe no horário dos alunos tempo de DT, o que não me permitiu realizar esta área nesse horário em conjunto com um DT. Assim, ao falar com a professora de CD na reunião de conselho de turma (CT), entendi que era possível realizar o meu projeto na sua disciplina e trabalhar em conjunto com a professora, podendo criar interdisciplinaridade entre estas disciplinas.

1ª etapa- Prognóstico

A turma com que iniciei este processo em CD foi com a minha turma do 7ºB, constituída por 28 alunos, que acompanhei tanto no âmbito desta disciplina, como em EF.

Esta disciplina teve a carga horária de 45 minutos por semana, às Terças-feiras, das 10:20 às 11:05, o que me levou a perceber desde o início do ano, que a organização e o planeamento tinham de estar bem estruturados, para que houvesse o maior TPA com temas cruciais e necessários para os alunos da turma. Assim, para que fosse possível organizar a minha função enquanto professora adjunta e ter um papel fundamental, que correspondesse às necessidades da turma, criei os seguintes objetivos:

Quadro 31- Objetivos da 1ª Etapa da Direção de Turma

Objetivos
Identificar as áreas de possível intervenção
Identificar possibilidades de desenvolvimento de dinâmicas interdisciplinares

A professora inicialmente deu-me acesso aos conteúdos curriculares da disciplina de CD e o seu planeamento ao longo do ano letivo. Um dos temas presente no currículo da CD baseia-se na inclusão social, o que achei bastante interessante pois, trabalhar o reconhecimento e a valorização das diferenças de cada um na diversidade humana e a

aprendizagem através da entreajuda, é algo fundamental (Palla & Mauerberg-deCastro, 2004).

Dessa forma, fiquei responsável por lecionar essa parte da matéria durante o ano, da forma que quisesse, intercalado com outros temas abordados pela professora, no entanto, sempre com um papel ativo em todas as aulas.

Iniciei assim este processo com a realização de um questionário (apêndice XVII), com o objetivo de conhecer um pouco o parecer dos alunos acerca da integração de pessoas com diferenças individuais no seu quotidiano.

Nesta etapa foi feita também a eleição do delegado de turma, ficando a aluna nº19 como delegada e a aluna nº7 como subdelegada.

Por último, mencionar que estive presente na reunião de CT, que me permitiu conhecer os professores, trocar algumas ideias e conhecer melhor os alunos.

Balanço 1º Etapa

Nesta etapa trabalhei bastante em cooperação com a professora e pude aprender um pouco mais acerca dos temas que a disciplina de CD promove. Estive presente em todas as aulas e ajudei a professora não só a prepará-las como a lecioná-las. Deste modo a professora deu-me voz, não só para ouvir novas sugestões de planeamento, tipo de abordagens e possibilidade de relacionamento de matérias, como durante as aulas, querendo sempre que os alunos ouvissem a minha opinião acerca dos vários temas. Este permitiu-me ganhar confiança com a professora de CD e aprender com quem tem mais experiência.

Relativamente aos objetivos, os mesmos foram cumpridos com sucesso. A preparação e envolvimento na reunião de CT foi essencial para conhecer melhor os professores e os alunos, assim como perceber as necessidades e problemáticas de certos alunos. De referir também que, a eleição do delegado de turma, permitiu conhecer melhor os alunos e a forma como lidam com o outro.

Em conjunto com a professora de DT, definimos que o tema que iria trabalhar seria a inclusão social. Através do questionário (apêndice XVII), percebi que a turma não era recetível a ter de trabalhar com pessoas com diferenças e dificuldades, o que acabou por revelar uma falta de maturidade no que toca a ter de partilhar, conviver e ajudar o próximo. Assim, percebi que faria todo o sentido o meu projeto específico ter esta temática, já que esta era uma prioridade de intervenção, definindo como tema, a inclusão de pessoas com necessidades especiais.

Sendo professora de EF, achei que fazia todo o sentido criar interdisciplinaridade com esta disciplina. Assim, o tema passou a ser: “*Inclusão de pessoas com necessidades especiais na AF*”, com o objetivo de, através da cooperação e interajuda, ser possível os alunos superarem as suas dificuldades.

2ª etapa- Prioridades

Nesta etapa e como forma de dar continuidade ao trabalho desenvolvido na etapa anterior, defini os objetivos presentes no quadro 32, com intuito de melhor organizar e planejar a etapa.

Quadro 32- Objetivos da 2ª Etapa da Direção de Turma

Objetivos
Os alunos experienciaram e reconhecerem as dificuldades/limitações que as pessoas com necessidades especiais poderão ter ao realizar as várias atividades físicas
Os alunos participarem ativamente no debate acerca dos Jogos Paralímpicos e entenderem como é possível cumprirem os seus objetivos mesmo com necessidades especiais
Os alunos realizarem jogos adaptados e entenderem as suas dinâmicas e dificuldades- Projeto específico

Para cumprir com os objetivos referidos anteriormente, não tive como opção lecionar apenas aulas, mas sim dar voz aos alunos, que fossem eles a entender os problemas e a arranjar soluções. Foi necessário também muitas trocas de ideias e que juntos conseguíssemos criar um pensamento correto acerca da inclusão.

Numa escola, o esforço individual de um professor é insuficiente para promover a completa inclusão dos alunos, no entanto, a presença de um grupo multidisciplinar no contexto escolar pode ser decisiva e transformadora (de Castro, Abrahão, Xavier, do Nascimento & Figueiredo, 2018).

Para esta etapa, realizei aulas acerca das dificuldades/ limitações que as pessoas com necessidades especiais poderão ter na prática desportiva, onde tentei que os alunos não enumerassem e reconhecessem apenas as dificuldades físicas, mas que pensassem acerca do sentimento de incapacidade e de exclusão que as pessoas com dificuldades podem sentir. Para isso, coloquei os alunos a visualizar testemunhos de pessoas com deficiência, mais especificamente nos jogos paralímpicos, o que permitiu que entendessem que apesar das dificuldades e limitações, que é possível ter sucesso, através do esforço e empenho individual, mas também através da cooperação e entreajuda. Nestes vídeos este foco esteve bastante evidente, onde os atletas paralímpicos afirmaram que é necessária muita ajuda e persistência do outro para que eles tenham sucesso. Por fim, foi realizado um debate acerca deste tema.

Já no fim da etapa, tive reuniões de final do período com os EE, a reunião com o CT e iniciei o projeto específico de DT.

Balanço 2ª Etapa

Esta etapa foi bastante desafiante, pela procura, preparação, estudo e aplicação dos temas nas aulas, havendo sempre troca de ideias com a professora para que os temas e as aulas tivessem a melhor abordagem possível.

Com uma semana de antecedência, reunia sempre com a professora para que pudesse explicar como estava a pensar abordar o tema na aula seguinte, para que pudéssemos em conjunto perceber se seria ou não a melhor forma de o lecionar e a escolha da atividade a correta. Após cada aula, recebi sempre feedback sobre os aspetos que tinham de ser melhorados e os que correu de forma positiva e realizámos uma avaliação geral da turma.

De modo geral, a turma demonstrou bastante interesse pelos temas e participaram sempre de forma positiva e ativa, através de questões, debates e demonstrando sempre querer aprofundar os seus conhecimentos. A reflexão após a visualização de testemunhos de pessoas que participam nos jogos paralímpicos foi algo que os envolveu bastante, revelando interesse sobre a história destas pessoas e querendo sempre dar sugestões que poderiam melhorar o seu dia-a-dia. De notar que, apesar de os alunos terem sido confrontados com temas novos, estas abordagens foram cruciais, chegando à conclusão que todos somos fundamentais na vida destas pessoas e que não conseguir ou ter dificuldades não deve ser motivo de julgamento.

A reunião de EE, a nível pessoal foi essencial, pois os pais elogiaram bastante a relação que eu tinha com os alunos e a vontade constante que demonstrava em ajudá-los a superarem as suas dificuldades e a ir de encontro com as suas necessidades individuais. Já a nível profissional, ganhei conhecimento e experiência acerca do funcionamento das reuniões e do seu processo.

Nesta etapa introduzi o projeto específico de DT, baseando-me na implementação de jogos adaptados para que os alunos pudessem experienciar as dificuldades das pessoas com as mais variadas deficiências. Tópico este abordado na área do projeto específico.

3ª Etapa- Progresso

Esta etapa iniciou com uma reunião com a professora acerca de como correu a etapa anterior, o que deveria ser melhorado e tentar perceber se os temas abordados fizeram sentido na turma. Nesta mesma reunião organizámos a 3ª etapa com o intuito de fazer uma ligação entre o que já tinha sido abordado e o que iríamos abordar, como forma de as matérias estarem relacionadas e haver continuidade nas aprendizagens.

Como forma de organizar esta etapa defini objetivos, presentes no quadro 33.

Quadro 33- Objetivos da 3ª Etapa da Direção de Turma

Objetivos
Os alunos participarem em debates e apresentarem argumentos acerca da importância que a atividade física tem para pessoas com necessidades especiais e de que forma as podemos ajudar
Os alunos realizarem jogos adaptados e entenderem as suas dinâmicas e dificuldades- Projeto específico

Nesta etapa, a matéria que foi lecionada pela professora foi a Guerra e a diferença entre um emigrante e um refugiado. Para me desafiar, sugeri à professora ficar responsável pelo planeamento e leção de umas destas aulas, para que tivesse de estudar e pesquisar e dessa forma, aprofundar os meus conhecimentos e ganhar experiência, caso um dia venha a ser professora de CD.

Relativamente ao tema da inclusão social, nesta etapa foram realizadas várias sessões acerca da importância da AF e juntos concluímos que a mesma não é apenas importante para pessoas ditas “normais”, como pode ter uma relevância ainda maior para as pessoas com necessidades especiais (Camargo & Nardi, 2007). Nesse sentido, através de muitas sessões de debate foi discutido este tema não só a nível físico como de inclusão social, onde foi discutido várias formas de incluir e ajudar estas pessoas não só na inserção da AF nas suas vidas, como no seu processo.

Já no fim da etapa, tive a reunião com o CT e reuniões de final do período com os EE, onde apenas tive a marcação de uns pais, os mesmos da reunião anterior.

Nesta etapa voltei a implementar vários jogos adaptados, desta vez diferentes e mais desafiantes, com o objetivo de colocar os alunos a experienciarem os diferentes obstáculos relativos às diversas deficiências no âmbito da AF.

Balanco 3ª Etapa

Início este balanço referindo a leção acerca do tema da Guerra e a diferença entre um emigrante e um refugiado. Primeiramente, deixei os alunos expressarem os conhecimentos que tinham acerca desta temática, através da leitura de frases citadas por mim, para serem comentadas pelos alunos. Esta abordagem levou a um debate, onde houve várias trocas de ideias entre os alunos, tendo sido mentora deste processo, esclarecendo as dúvidas que foram surgindo e corrigindo informações erradas que estivessem a levar ao mau entendimento.

Já na parte final da aula fiz uma atividade em que os alunos tinham de fazer a sua mala de refugiado e escolher cinco objetos que levariam caso estivessem numa situação de guerra. Esta atividade permitiu que os alunos refletissem bastante acerca do tema, onde todos conseguiram perceber a gravidade da situação, o quão difícil seria terem de se desfazer dos seus bens-materiais.

A abordagem do tema da inclusão de pessoas com necessidades especiais na AF e os subtemas abordados tiveram uma ligação entre estas duas últimas etapas com o intuito de haver uma continuidade de aprendizagens. Assim, esta etapa foi fulcral pois fomos ao encontro da importância que a AF tem nestas pessoas, não só a nível físico como de inclusão social, tornando-se um meio de ligação comum entre diferentes pessoas (Vianna, & Lovisolo, 2009). No entanto, para que isso seja possível, é necessária a ajuda de todos para motivar e ajudar estas pessoas a serem mais ativas e, por esse motivo, ser tão importante incluirmos estas pessoas nos nossos dias.

Nesta etapa voltei a ter reunião de CT, tendo esta ter tido um foco mais específico na gestão de grupos em aula para evitar conflitos. Esta provém do facto de a turma ser bastante competitiva, o que leva a haver bastante concorrência entre alunos e julgamentos. A reunião foi essencial pois comecei a ter mais atenção a estas questões, o que resultou num ambiente de aula mais direccionado para a mestria.

Relativamente à implementação do projeto específico nesta área, os jogos e desafios foram mais complexos. Os alunos perceberam a necessidade de ter os colegas a ajudar nos diferentes desafios, com o intuito de conseguirem superá-los. Este tema está abordado na área do projeto específico.

4ª Etapa- Produto

Sendo esta etapa, uma etapa onde previamente já se sabia que não ia haver muitas aulas, devido a feriados, visitas de estudo e SC, apenas tive oportunidade de implementar uma atividade final. Deste modo, no quadro 34 estão presentes os objetivos definidos.

Quadro 34- Objetivos da 4ª Etapa da Direção de Turma

Objetivos
Os alunos identificarem com clareza os momentos da saída de campo onde os valores da solidariedade, cooperação e inclusão estiveram presentes e relacionarem com as dinâmicas realizadas ao longo das aulas de CD

Após toda a abordagem tida durante o ano, nesta etapa achei que seria necessário dar oportunidade aos alunos de poderem conhecer e lidar pessoalmente com pessoas com necessidades especiais. Assim, abordei a CERCÍ pois, sendo esta uma cooperativa de solidariedade social que trabalha no contexto da reabilitação e integração social de crianças, jovens e adultos portadores de deficiência mental e multi-deficiência, fazia todo o sentido concretizar uma atividade no âmbito da SC com esta cooperativa, onde os alunos pudessem estar e conhecer estas pessoas com diversas deficiências, ajudá-las e trabalharem em conjunto por um objetivo comum. Neste sentido, foi realizado um percurso de Orientação, com equipas mistas entre alunos do CV e pessoas da CERCÍ, onde em cada posto havia várias atividades e desafios adaptados, às diferentes

deficiências. Assim, foi necessário a cooperação de todos, pois, todos dependiam uns dos outros para concretizarem positivamente o que era proposto.

Posteriormente, os alunos em aula tiveram de realizar uma reflexão acerca da importância que a SC teve não só para eles como para as pessoas da CERC e de que forma, todas as discussões, debates, reflexões e abordagens em aula de CD foram relevantes para uma melhor integração e sucesso nos vários desafios da SC. Tiveram também de incluir os temas abordados na área dos conhecimentos, relacionando SC com os benefícios e recomendações da AF.

Por fim, as reflexões realizadas pelos alunos foram selecionadas e enquadradas no artigo realizado acerca da SC, para a gazeta do CV (anexo VI).

Balanço 4ª Etapa

A possibilidade de acompanhar a turma em CD, foi essencial para a minha formação enquanto professora, já que se trata de uma área divergente da minha e tão necessária para a formação de professores.

Apesar de inicialmente ter ficado recetiva ao entender a falta de empatia dos alunos relativamente à inclusão social e à possibilidade de terem de trabalhar com pessoas com dificuldades e diferentes, ao longo do ano, através das diferentes atividades, debates e visualização de testemunhos, os alunos foram entendendo a necessidade urgente de ajudar estas pessoas e que o sucesso delas dependia também de cada um de nós.

Por fim, com a oportunidade de os alunos realizarem atividades com estas pessoas com necessidades especiais, onde foi necessário trabalharem em equipa e haver ajuda e cooperação para cumprir com os objetivos propostos, foi notável uma mudança de opinião e de integração destas mesmas pessoas.

No que toca aos CT, a minha presença foi essencial pois possibilitou-me conhecer outras áreas, outros cargos e diferentes professores de diversas disciplinas. A minha participação foi ativa e tentei sempre referir aspetos importantes das aulas que leccionei, dar sugestões, trocar opiniões e aprender com cada um. Foi essencial também para criar interdisciplinaridade com a disciplina de Geografia, Espanhol e CD.

Por fim, o projeto específico de DT, foi ao encontro de uma problemática bastante evidente nos alunos da minha turma, onde através de jogos adaptados foi possível transmitir-lhes e eles experienciarem as dificuldades que as pessoas com necessidades especiais sentem nos diversos desafios do quotidiano e como, com pequenas ajudas é possível atingirmos os nossos objetivos.

Projeto específico- Inclusão de pessoas com necessidades especiais na AF

Dentro da área da DT e ao perceber através do questionário realizado aos alunos da turma (apêndice XVII), que existia falta de receptividade dos alunos a terem de conviver e trabalhar com pessoas com necessidades especiais e diferentes deles, percebi que fazia todo o sentido realizar um projeto dentro desta área para colocar em prática, a teoria da matéria dada em CD. Assim, os alunos sentiram as dificuldades que uma pessoa com necessidades especiais tem nas diferentes áreas da AF, experienciando-a.

Quando falamos em incluir pessoas com necessidades especiais não tem especificamente ser de inclusão de pessoas “deficientes”, mas também, aceitar as características e particularidades de cada um por mais que diferentes das nossas (Correia, 2003). A educação humanística é essencial para cultivar a consciência cívica (DGE, 2018) e é vital os alunos aprenderem a aceitar e a valorizar as diferenças através da convivência na diferença humana e da aprendizagem através da cooperação.

Assim, a escola tem um papel fundamental para que esta inclusão exista, aliado às experiências práticas, críticas e emancipadoras (Martins, Junior, Tertuliano, Brum, Lima & Rocha, 2019).

No quadro 35 estão presentes os objetivos que defini para o meu projeto de DT.

Quadro 35- Objetivos Projeto específico da Direção de Turma

Objetivos
Os alunos reconhecem as dificuldades das pessoas com necessidades especiais através da aplicação de jogos adaptados

Este projeto teve como objetivo colocar os alunos a realizar jogos adaptados aos diferentes tipos de deficiências: motoras, visuais, entre outras. Para iniciar o processo, elaborei um documento (apêndice XI), com vários jogos adaptados. Este documento foi criado, não só para o meu projeto, para realizar com os meus alunos nas aulas de CD, como também para o dia da deficiência, tendo sido uma das responsáveis.

Ao longo do ano, na disciplina de CD, foi abordado o tema da inclusão onde os alunos realizaram várias atividades como debates, reflexões e visualizações de testemunhos de pessoas com necessidades especiais, no entanto, apenas a teoria não permite aos alunos experienciarem tudo o que foi falado durante o ano. Nesse sentido, esta abordagem prática foi essencial, pois não só permitiu que os alunos experienciassem as dificuldades, como sentissem a necessidade de ter ajuda do outro para superarem os diferentes desafios propostos. Fomentar o respeito pela diferença, incute valores humanistas inerentes à prática desportiva e permite que os alunos vejam estas pessoas

como pessoas “normais”, que os incluam e que os ajudem a conseguir superar dificuldades e atingir metas (Vianna & Lovisolo, 2009).

Esta temática foi abordada ao longo do ano com atividades diversificadas, com a ajuda da professora de CD, que foi incansável. Permitiu também que os alunos entendessem que por mais difícil que seja algum desafio, que não devemos excluir ninguém e que é possível adaptar as atividades a cada um. A cooperação foi assim necessária, para que em conjunto pudessem alcançar e cumprir todos os objetivos.

Após a realização dos diversos jogos ao longo do ano, os alunos realizaram uma tarefa onde tinham de explicar o porquê da realização destes jogos e a importância que tiveram para eles. Consistiu assim, num debate ativo com bastantes respostas diversas sendo que os alunos afirmaram que sem estas atividades não tinham tido noção do quão difícil é ter limitações e que através das mesmas sentiram que com a ajuda do outro, se tornou mais fácil. De notar que os alunos aprenderam a adaptar os jogos às diferentes deficiências, com intuito de não excluírem ninguém.

Para os alunos poderem realizar este tipo de atividades e jogos com pessoas com necessidades especiais, organizei uma atividade com a CERCI onde eles tiveram não só que realizar um percurso de orientação como em cada posto cumprir com diversos desafios e jogos adaptados. Assim, tiveram de trabalhar em cooperação com estas pessoas com necessidades especiais para poderem ter sucesso nas diversas atividades.

Por fim, os alunos realizaram o mesmo questionário feito no início do ano (apêndice XVII) e realizaram uma reflexão acerca de vários temas, onde foi possível notar uma melhoria nas respostas, já que os alunos mostraram estar mais recetivos e disponíveis para trabalhar e ajudar quem mais necessita.

Como forma de entender se o projeto teve um efeito positivo nos alunos da minha turma, está presente no quadro 36, os critérios que me permitem fazer essa avaliação.

Quadro 36- Avaliação do Projeto específico de Direção de Turma

Avaliação
Bom- Todos os alunos demonstraram que reconheceram e integraram positivamente as pessoas com necessidades especiais na atividade de orientação e através do questionário
Médio- Apenas 2/3 dos alunos demonstraram que reconheceram e integraram positivamente as pessoas com necessidades especiais na atividade de orientação e através do questionário
Mau- Apenas metade dos alunos demonstraram que reconheceram e integraram positivamente as pessoas com necessidades especiais na atividade de orientação e através do questionário

Saída de Campo

Para escolher a atividade que mais se adequava para ser realizada no âmbito da SC, tentei perceber de que modo era possível integrar na mesma, não só a EF, como

possibilidades interdisciplinares, que fossem ao encontro do projeto específico de DT, do meu seminário e do projeto específico do meu colega estagiário.

Inicialmente deparámo-nos com um grande contratempo, já que não seria possível marcar visita de estudo com uso de transporte do colégio, nem que tivesse custos económicos, pois, as visitas são definidas no início do ano, não sujeitas a alterações. Deste modo, as soluções tinham de ser ajustáveis e o deslocamento feito pelo próprio.

Tendo como temática “*Implementação da Orientação nas aulas de EF e Geografia*” no meu projeto do Seminário, percebi que esta abordagem na SC seria fundamental, tanto para retirar conclusões sobre o entendimento dos alunos acerca da matéria de Orientação, o que me ajudaria no meu processo de Seminário, como por ser uma experiência nova para os alunos que nunca tinham abordado esta matéria. Segundo Marino (2003), é essencial que os professores de EF ofereçam aos alunos a chance de experimentarem matérias variadas das Atividades de Exploração da Natureza (AEN) em um ambiente real.

Segundo Jacinto et al. (2001), as atividades de Orientação são essenciais para atingir um dos objetivos da EF, que visa ensinar valores cívicos e atitudes relacionados à proteção do ambiente. Este tipo de atividades também se torna indispensável pois os alunos desenvolvem tanto habilidades motoras e de orientação, como fomentam valores de cooperação e de ajuda mútua (Rodrigues & Ferreira, 2010).

Sendo o meu projeto de DT, a “*Inclusão de pessoas com necessidades especiais na AF*” e por ser um tema que foi bastante abordado em aula, onde os alunos observaram testemunhos, realizaram jogos adaptados e participaram em vários debates acerca do tema para uma melhor perceção acerca das dificuldades e compreensão destas pessoas, percebi que seria essencial dar oportunidade aos alunos de conhecerem e lidarem com pessoas com necessidades especiais e terem de ajudar, cooperar e trabalharem em conjunto por um objetivo. Assim, surgiu a ideia de unir o CV com a CERCI, relação esta fundamental pois, permitiria que os alunos tivessem presente e se relacionassem com as diferenças individuais de cada um e que através da cooperação entre todos tivessem de alcançar os seus objetivos e superar dificuldades (Palla & Mauerberg-deCastro, 2004).

Ao entender que esta dinâmica fazia todo o sentido e após falar com o Diretor do CV e orientadores, iniciei o processo contactando a CERCI, onde primeiramente tivemos uma reunião com a diretora que demonstrou bastante receptividade e que imediatamente propôs que essa colaboração entre as duas entidades fosse implementada mais vezes, mostrando também interesse em realizar outro tipo de colaborações.

De seguida, reunimos com as técnicas, pois são quem mais conhecem as funcionalidades das pessoas, onde expusemos as nossas ideias, debatemos várias possibilidades e onde tentámos perceber se as pessoas estariam recetíveis a esta dinâmica. Tendo a CERCÍ por hábito realizar provas de orientação em ambientes naturais, fez-nos perceber desde logo, que seria possível concretizar o que idealizámos. Assim, ficou definido que iríamos realizar uma prova de orientação, num contexto onde os valores da inclusão, cooperação e solidariedade estivessem presentes. Este tipo de provas de orientação permite aos alunos, através da cooperação e inclusão, que se consigam orientar no percurso através de uma bússola e mapas, num percurso fora do colégio, desenvolvendo assim competência do nível E (Jacinto et al., 2001).

Ficou assim definido que a SC se iria concretizar no Parque da Bela Vista, para que tivessem uma experiência fora do ambiente quotidiano a que estão habituados.

Nesse sentido, iniciou-se a preparação da SC, onde foi definido em conjunto com o diretor do CV, orientador de escola, coordenadores das turmas dos alunos envolvidos e técnicas da CERCÍ, a melhor data para que fosse possível a sua realização. Com base nestes pressupostos, selecionámos para o 7ºB e para o 7ºC, o dia 18 e 20 de Abril de 2023.

Requisitámos o mapa do parque da Bela Vista ao Clube Português de Orientação e Corrida (CPOC) e iniciámos a marcação de pontos e escolha das atividades/ desafios para cada posto. Estes desafios presentes nos pontos da prova, integraram outras matérias da EF como o Voleibol e a Ginástica acrobática, mas também temáticas da disciplina de Geografia como a colocação do norte geográfico no mapa através da orientação pelo sol e o alcance de um ponto através das coordenadas geográficas. Todos estes desafios foram adaptados às diferentes deficiências e os alunos tiveram de trabalhar em cooperação para o melhor cumprimento da atividade.

O tipo de orientação aplicado foi o percurso em estrela. Este percurso permite que cada grupo tenha acesso ao mapa do parque, mostrando somente o ponto de controlo, onde os alunos têm de voltar sempre que alcançam todos os pontos da zona do mapa estipulada, para receberem novas indicações. Este percurso, possibilita assim ao professor, monitorizar eficazmente os alunos, avaliar o seu desempenho e, consequentemente ajustar o nível de dificuldade conforme necessário (Rodrigues & Ferreira, 2010).

A meta da atividade era localizar os 20 pontos indicados no mapa no menor tempo, garantindo que o grupo permanecesse unido. Cada ponto trazia um desafio específico: procurar letras em papel, executar um desafio para obter essas letras em papel, o deslocar-

se até um ponto por meio de uma coordenada geográfica ou ainda captar uma fotografia idêntica à fornecida ao grupo no ponto de controle.

Os alunos foram divididos em grupos compostos por alunos do CV e pessoas da CERCI, de modo a salientar os valores trabalhados ao longo do ano nas aulas de CD, a solidariedade, cooperação e inclusão, através da interação entre ambos (Araújo, 2001).

Tanto as professoras de Educação Especial do CV, como a de CD tiveram presentes na SC, o que foi essencial, pois os alunos entenderam que os professores não trabalham apenas individualmente, mas para um fim comum. A professora de Geografia também teve um papel fundamental pois, nas aulas anteriores à atividade, abordou com os alunos vários temas como orientação pelo sol, coordenadas geográficas e GPS, temas estes que foram dinamizados nos diferentes desafios.

A recolha de lixo durante a atividade por cada um dos grupos, foi também um dos muitos desafios atribuídos, adicionando uma componente ecológica a este momento, o que contribuiu para a redução da pegada ecológica no planeta.

No fim da prova, o último dos desafios consistia em reunir todas as letras recolhidas nos pontos, de modo a descobrir a frase alusiva à atividade, “o normal é ser diferente”, frase esta pertencente à CERCI.

No apêndice XVIII, está presente o documento orientador realizado para a SC, onde estão descritos os objetivos, tipos de pontos, atividades, interdisciplinaridade, entre outras informações essenciais para a sua realização. Este documento é essencial pois deste modo podemos deixar no CV um facilitador para que a atividade ocorra mais vezes.

A SC foi uma atividade rica em termos de momentos solidários, cooperativos e inclusivos e permitiu os alunos demonstrarem os conhecimentos da disciplina de EF através dos desafios de Voleibol, Ginástica Acrobática e Orientação, trabalharem de uma forma mais prática os conteúdos aprendidos nas aulas de Geografia e presenciarem um cenário real com pessoas com necessidades especiais, onde os valores acerca do reconhecimento e respeito pela diferença estiveram presentes.

Por fim, os alunos em aula realizaram uma reflexão acerca da importância que a SC teve, não só para eles, como para as pessoas da CERCI e de que forma todas as discussões, debates, reflexões e abordagens em aula de CD foram relevantes para uma melhor integração e sucesso nos vários desafios da SC. Estas reflexões, foram selecionadas e enquadradas no artigo realizado acerca da SC, para a gazeta do CV (anexo VI).

3. Desporto Escolar

A participação dos alunos na prática desportiva, tanto nas aulas de EF como no DE, traz benefícios para a formação e para a saúde. Assim, a escola tem um papel essencial nesta promoção, já que, por vezes, é o único local onde as crianças praticam AF e onde todas podem ter acesso a experiências educativas significativas e de qualidade, devidamente orientadas por profissionais qualificados, com vista a tornarem-se cidadãos “fisicamente” literados e ativos (Conkle, 2019).

Desta forma, é essencial o EP investir nesta área para que os professores sejam capazes de produzir e concretizar um Plano de treino para uma equipa e guiarem-na para um cenário de competição (Bom & Brás, 2003).

O CV tem no DE diversas modalidades: Ginástica, Voleibol, Futebol, Dança, Ténis, Ballet e Karaté. Esta extensa quantidade de modalidades permite que os alunos possam completar o seu currículo escolar, ocupando os tempos livres com algo que contribui para o seu desenvolvimento.

Seguindo essa lógica, foi-me atribuída como modalidade para o DE, o Voleibol do 7º ao 9º ano, com cerca de 24 alunos. Esta é uma modalidade de referência do CV, valorizando o ideal desportivo, a disciplina, o espírito de grupo e a competitividade (Projeto Educativo do Colégio Valsassina, 2013). A carga horária foi de 180 minutos à Segunda e à Quarta-feira das 16:30 às 18:00.

A prática do desporto é um direito fundamental, tendo o mesmo elementos essenciais. Contribui assim, para o desenvolvimento de habilidades, autodisciplina e a sua integração na sociedade (Veigas, Catalão, Ferreira & Boto, 2009). Para dar oportunidade a todos os alunos de praticar desporto foi realizado um documento (apêndice XIX), para que pudessem conhecer os horários das modalidades.

1ª etapa- Prognóstico

O modelo de plano adotado foi o modelo por etapas (ME, 2011), pois, permite definir e organizar os objetivos a serem trabalhados ao longo do ano, com o intuito de garantir a continuidade e desenvolvimento das aprendizagens dos alunos. Assim sendo, defini os seguintes objetivos, para melhor organizar esta etapa:

Quadro 37- Objetivos da 1ª Etapa do Desporto Escolar

Objetivos
Os alunos cumprirem as rotinas de treino e respeitarem as regras estabelecidas pelo professor
Os alunos esforçarem-se para dar o seu melhor em todos os momentos de treino

Sendo o Voleibol uma matéria dos JDC, a AI foi realizada sobretudo em contexto de jogo, já que é o ambiente mais realista e autêntico e assim, a melhor forma de os alunos demonstrarem se sabem jogar ou não (Comédias Henriques, 2012), pela organização, complexidade e características do jogo, que permitem fazer uma avaliação autêntica.

Nesse sentido, os alunos foram avaliados em jogo de cooperação 2+2, com o intuito de perceber se a bola se mantinha maioritariamente no ar e se a maioria dos toques eram toques de dedos. Para isto, utilizei a obrigatoriedade de os alunos realizarem no mínimo 2 toques e a proibição do uso da manchete.

Avaliei assim, do jogo para o jogador, avaliando o nível de jogo através dos indicadores de observação de cada nível e de seguida, destaquei quem era de outro nível, considerando os critérios de avaliação (Comédias Henriques, 2012) (apêndice V).

Para que o resultado desta avaliação fosse o mais válido e fidedigno possível, foi pedido para que os alunos se esforçassem para darem o seu melhor em todos os seus momentos.

Assim sendo, na 1ª Parte dos treinos foi sempre realizado um aquecimento com bola, 1+1 e 1x1 através de pequenos exercícios na rede ou fora dela, de contacto e controlo da bola. Já na 2ª Parte dos treinos, realizou-se situação de 2+2 com o objetivo de os alunos realizarem o máximo de transposições por cima da rede, mantendo a bola no ar o maior tempo possível e com a maioria dos toques realizado em passe. De seguida, à exceção dos alunos nº4, nº5, nº6, nº18, nº19, nº20 e nº21 que não cumpriam com o nível I, todos os outros realizaram situação de 4x4.

Já na última parte do treino, foi sempre realizado competição em torneio escada, tornando-se mais motivante para os alunos pois, como nenhum aluno é eliminado e o facto de haver subidas e descidas no campo faz com que os alunos estejam mais empenhados (Byl, 1990). Assim, no campo mais baixo jogava-se 3x3 e quando subiam no campo evoluía para o 4x4. Tomei esta decisão tendo em conta que, para os alunos com mais dificuldades, o jogo a situação de 4x4 tornava-se bastante complexa pelo alargamento do campo e pela quantidade de jogadores envolvidos.

Para motivar os alunos a não faltarem aos treinos e a estarem empenhados foi implementado o prémio de melhor desempenho e *fair play* (apêndice XXI) e o prémio de assiduidade (apêndice XXII).

Balanço 1ª Etapa

Todos os objetivos previstos para esta fase foram bem-sucedidos. Os alunos facilmente interiorizaram as regras e rotinas do treino, sabendo onde se deviam colocar

quando chegavam ao treino, como se deviam comportar a cada sinal sonoro e a estrutura do treino em si, como funcionavam as diferentes rotações e o que era esperado em cada exercício, o que levou a um aumento do TPA.

Nesta 1ª etapa procurei realizar a avaliação através do jogo, já que é o melhor contexto para os alunos demonstrarem se sabem ou não jogar. Assim, inicialmente avaliei em situação de 2+2 com todos os alunos e posteriormente em situação de 4x4 para avaliar rigorosamente o nível dos alunos que já cumpriam com o nível I. Com intuito de contribuir para a autenticidade e validade da AI, pedi para que os alunos se esforçassem por dar o seu melhor em todos os momentos da avaliação, o que foi notável, tendo tido um comportamento e uma participação excelente em todos os momentos. Permitiu-me assim, perceber qual o nível de cada aluno, apresentado no apêndice XX.

Através desta avaliação, conclui que 7 alunos não cumpriam o nível I, pela dificuldade em cumprir com o critério de se deslocarem para o ponto de queda da bola, por não realizarem serviço por baixo colocado e por não realizarem toque de dedos colocando a bola alta para dar continuidade à bola.

Nesta etapa foram criados também, os prémios de desempenho e *fair play* e assiduidade que foram vistos pelos alunos de uma forma bastante positiva, competindo pelo mesmo. É através do DE que se instituem valores educativos como a responsabilidade e o respeito (Santos, 2009).

2ª Etapa- Prioridades

A 2ª etapa permite-me, através dos resultados da etapa anterior, definir objetivos e metas para os diferentes grupos de alunos, com situações de aprendizagem adequadas às capacidades e necessidades dos alunos. Para isso, no quadro 38 está representado os objetivos e metas a serem cumpridos pelos alunos no fim desta etapa.

Quadro 38- Situações, objetivos e metas 2ª Etapa Desporto Escolar Voleibol

Voleibol		
Situação	Alunos	Objetivos
Jogo 2+2 Jogo 3+3 Jogo 3x3 Jogo 4x4	Nº4, Nº5, Nº6, Nº18, Nº19, Nº20, Nº21	Coopera com os colegas; desloca-se para o ponto de queda da bola; realiza toque de dedos colocando a bola alta para dar continuidade ao jogo
	Nº12, Nº15, Nº22, Nº23	Coopera com os colegas, colocando a bola alta de modo a facilitar as ações dos colegas; realiza dinâmica dos 3 toques, sendo o 2º toque dado pelo jogador da posição nº3; serve por baixo ou por cima para uma zona de difícil receção
	Nº1, Nº2, Nº3, Nº7, Nº8, Nº9, Nº10, Nº11, Nº13, Nº14, Nº16, Nº17, Nº24	Coopera com os colegas, colocando a bola alta de modo a facilitar as ações dos colegas; realiza dinâmica dos 3 toques, sendo o 2º toque dado pelo jogador da posição nº3; serve por cima para uma zona de difícil receção, receção do serviço em passe ou manchete posicionando-se corretamente, finalização intencional
	Meta- 2+2- 10 e 12 transposições por cima da rede; 3+3- 12 transposições por cima da rede. 3x3 e 4x4- Vermelho e azul- 8 ataques, 3 serem finalizações com sucesso Verde- em 8 ataques, 5 serem finalizações com sucesso	

Legenda: Alunos críticos | Alunos fronteira | Alunos referência

Como forma de melhor corresponder às necessidades dos alunos, na 1º parte do treino realizaram-se situações de 1+1, 1x1 e 2+2, tendo esta situação uma característica fundamental, que privilegia o passe, e fundamentalmente os deslocamentos. Para isso, solicitei o reenvio da bola com trajetória mais difícil, obrigando o jogador a maiores deslocamentos e à resolução de situações mais complexas (Fraga, 1996), em grupos heterogéneos. Segundo Gonçalves (2009), esta organização dos grupos possibilita que os alunos menos aptos tenham mais contacto com a bola, mais oportunidades e que a bola ande mais tempo no ar. Já os alunos mais aptos, tinham como objetivo colocar a bola alta com o intuito de facilitar as ações dos colegas, o que, segundo o mesmo autor, permite que o aluno aprenda a jogar em cooperação e ter que, em conjunto com os colegas interligar as ações.

A meta para estes alunos, consistiu em realizar 10 e 12 transposições por cima da rede, dependendo do grupo de alunos.

Os alunos com mais dificuldades, como forma de treinar o serviço por baixo, realizaram serviços à vez, entre os 3 e os 4,5 metros da rede em grupos de 2, sendo que o colega que recebia o serviço tinha de realizar uma receção em auto-passe. Já os restantes alunos, para treinar o serviço por cima, colocaram-se também em pares e o aluno que recebia o serviço não se podia mover como forma de privilegiar o batimento e a direção do aluno que serviu (Fraga, 1996).

Na 2º parte do treino, foram implementados exercícios de triangulação na rede com diferentes focos dependendo das necessidades dos alunos, tanto para trabalhar o remate apoiado ou passe colocado, a receção do serviço em passe ou manchete e a dinâmica dos 3 toques, com o 2º toque a ser realizado pelo passador, que coloca a bola numa das saídas.

Segundo Fraga (1996), formas jogadas simplificadas ou jogos reduzidos, são os contextos mais adequados para o progresso dos alunos, atendendo às suas necessidades e competências, oferecendo-lhe assim, experiências valiosas para o crescimento integral.

Já na 3ª parte dos treinos, os alunos realizaram jogo 3x3 e 4x4 em formato de torneio escada, sendo que nos campos mais baixos jogava-se 3x3 e nos superiores o 4x4.

Estas situações são enriquecedoras, sendo que na primeira situação, os alunos são confrontados com a integração no coletivo, implica uma maior articulação entre os jogadores e existe assim uma noção mais concreta de jogo em equipa e da relação jogador-grupo (Fraga, 1996). É também essencial para trabalhar a dinâmica dos 3 toques nas corretas posições, sendo que a sua distribuição já está montada. Já o 4x4, é a situação de

jogo mais elaborada ao nível das formas de jogo reduzidas, pois os alunos são confrontados com um alargamento do espaço ofensivo do jogo e uma defesa mais coletiva e evoluída (Fraga, 1996), havendo uma imprevisibilidade maior, o que leva os alunos a terem de decidir melhor as suas opções (Gonçalves, 2009).

Para além de terem de tentar ganhar o jogo, para os alunos mais aptos a meta individual consistia em, a cada 8 ataques, finalizarem 5 com sucesso e para os menos aptos consistia em, a cada 8 ataques, finalizarem 3 com sucesso.

Este tipo de torneio permite também que os alunos se mantenham motivados pois, como nenhum aluno ou equipa é eliminado, mantém a motivação pelo jogo e o facto de haver subidas e descidas no campo faz com que os alunos possam sempre chegar ao 1º campo independentemente se já perderam algum jogo (Byl, 1990).

Com intuito de melhor organizar e estruturar os treinos, ficou definido que o planeamento referido anteriormente seria para os treinos de 2ª feira os treinos de 4ª feira focados na competição através de torneio escada, para preparar os alunos para os torneios.

Balanço 2ª Etapa

Nesta etapa houve bastantes melhorias, tendo os alunos nº6, nº18, nº19 e nº20, alunos estes que não obedeciam ao nível I, evoluído bastante, especialmente no critério de se deslocarem para o ponto de queda da bola. Foi fundamental para esta evolução os exercícios de início do treino, tendo todos os grupos cumprido com a meta de realizar 10 ou 12 transposições por cima da rede. No entanto, os alunos com mais dificuldades, realizavam constantemente a manchete em situações que não deviam, devido ao atraso na tomada de decisão para se colocarem no ponto de queda da bola. Para ultrapassar esta problemática, quando os alunos a realizavam, tinham de iniciar a contagem das transposições no 1+1 e 2+2 e perdiam um ponto no 1x1.

Para os alunos mais aptos, este foi também essencial sendo que, por terem uma meta coletiva a ultrapassar, acabaram por se esforçar mais por colocar a bola alta e no sítio correto para que os alunos com mais dificuldades, conseguissem executar a ação. Assim, promoveu uma melhoria nos alunos nº3 nº7, nº9, nº15, nº22 e nº24 no que toca a receber a bola em passe ou manchete, posicionando-se corretamente para direcionar para a bola para o sítio certo.

Relativamente aos exercícios de triangulação na rede, estes foram fulcrais e foi possível observar uma maior consciência dos alunos relativamente às posições e funções de cada jogador em campo, respeitando esta mesma dinâmica. Permitiu também notar uma maior frequência na realização da dinâmica dos 3 toques com o 2º toque a ser

realizado pelo passador e um uso mais adequado do passe e da machete no que toca à receção da bola. Para isso, os feedbacks dos professores foram cruciais.

O trabalho isolado do serviço tanto por baixo como por cima, revelou bastante melhorias, especialmente pelos alunos nº3, nº15, nº20 e nº21.

Nos torneios escada realizados no final dos treinos, a meta individual dos alunos consistia em 8 ataques, 5 serem finalizações com sucesso para os alunos mais aptos, o que foi cumprido pela maioria dos alunos, à exceção dos alunos nº10, nº11, nº14 e nº16. Já a meta para os alunos com mais dificuldades, sendo esta em cada 8 ataques, 3 serem finalizações com sucesso, foi cumprido apenas por 3 alunos, aluno nº6, nº18 e nº19 maioritariamente. Estes grupos foram tanto heterogéneos, como homogéneos.

Este tipo de trabalho em treino revelou ser essencial para as competições formais.

Assim, foram realizados 2 torneios, torneios estes que permitiram aumentar o interesse e empenho dos alunos nos treinos. De notar que ao longo dos torneios houve melhorias em várias problemáticas encontradas na AI e, sendo o jogo formal a melhor forma de avaliar, foi possível averiguar as maiores dificuldades para trabalhar em contexto de treino. Nesse sentido, a dinâmica dos 3 toques revelou ser a maior problemática dos alunos, já que, na maioria das vezes realizavam apenas 2 toques.

Referir que os alunos nº6, nº18, nº19 e nº20 conseguiram cumprir com o nível I, e os alunos nº7, nº9 e nº24 o nível E.

3ª Etapa- Progresso

Na 3ª etapa pretende-se dar continuidade ao progresso das aprendizagens dos alunos, com o intuito de superarem as suas dificuldades e alcançarem os objetivos e metas traçadas. Assim, a organização e estrutura dos treinos manteve-se, ficando definido que os treinos de 2ª seriam para treinar componentes mais técnico-táticas e os de 4ª seria em contexto de competição em torneio escada.

Como forma de melhor organizar esta etapa defini os seguintes objetivos e metas a alcançar no fim da etapa:

Quadro 39- Situações, objetivos e metas 3ª Etapa Desporto Escolar Voleibol

Voleibol		
Situação	Alunos	Objetivos
Jogo 2+2 Jogo 3x3 Jogo 4x4	Nº4, Nº5, Nº21	Coopera com os colegas; desloca-se para o ponto de queda da bola; realiza toque de dedos colocando a bola alta para dar continuidade ao jogo, serve por baixo colocado
	Nº6, Nº12, Nº15, Nº18, Nº19, Nº20, Nº22, Nº23	Coopera com os colegas, colocando a bola alta de modo a facilitar as ações dos colegas; realiza dinâmica dos 3 toques, sendo o 2º toque dado pelo jogador da posição nº3; receção do serviço em passe ou manchete posicionando-se corretamente, serve por baixo ou por cima para uma zona de difícil receção
	Nº1, Nº2, Nº3, Nº7, Nº8, Nº9, Nº10, Nº11, Nº13, Nº14, Nº16, Nº17, Nº24	Coopera com os colegas, colocando a bola alta de modo a facilitar as ações dos colegas; serve por cima para uma zona de difícil receção, receção do serviço em passe ou manchete posicionando-se corretamente, finalização para uma zona de difícil receção
	Meta- 2+2- 14 transposições por cima da rede; 3+3- 14 transposições por cima da rede. 3x3 e 4x4- Vermelho e azul- 8 ataques, 4 serem finalizações com sucesso Verde- em 8 ataques, 6 serem finalizações com sucesso	

Legenda: Alunos críticos | Alunos fronteira | Alunos referência

Relativamente à formação de grupos, estes permaneceram heterógenos, já que a cooperação revelou ser essencial para o desenvolvimento dos alunos. Contudo, em certos momentos, os alunos mais aptos trabalharam em grupos homogêneos, por serem contextos mais desafiadores, que iam de encontro às suas competências.

No aquecimento, os alunos permaneceram a realizar exercícios de 1+1, 1x1 e 2+2 na rede tendo estes sido fulcrais para o desenvolvimento dos alunos.

Nesta etapa os exercícios de triangulação na rede mantiveram-se, no entanto com focos diferentes e adequados às diferentes necessidades dos alunos. Para os alunos nº4, nº5, nº12, nº15 nº21, nº22 e nº23, alunos estes que sentiam mais dificuldades, o foco teve mais evidência no trabalho de receção em passe ou manchete conforme o que mais se adequava, sendo este um grande problema destas alunas e na dinâmica dos 3 toques, com o 2º toque dado pelo aluno da posição nº3 para a saída ou entrada, já que estas alunas maioritariamente realizavam apenas 2 toques por equipa. Já para os alunos mais aptos, para além dos referidos anteriormente trabalharam bastante o remate apoiado e o serviço por cima para uma zona de difícil receção ou em profundidade.

Nesta etapa as competições foram bastantes e assim, a aprendizagem em situação de jogo foi a mais utilizada. A competição é muito importante em todas as modalidades pois, sem ela não existe evolução e aprendizagem eficiente, já que o aluno só se desenvolve tecnicamente em contexto de treino, mas não se desenvolve no jogo (Milistetd, Mesquita, Nascimento & Sobrinho, 2008).

Assim, nesta etapa foi fomentado o jogo de 4x4 dinâmico, que consiste em o professor atirar a bola para uma equipa e esta ter de realizar dinâmica dos 3 toques e colocar a bola no lado contrário, para dar continuidade ao jogo. Sempre que uma das

equipas marca ponto, reenviava-se uma segunda bola, bola esta de confirmação, onde o ponto só é válido se a equipa conseguir realizar ponto na segunda tentativa também.

Para melhorar as ações e aumentar a competitividade nos treinos, fomentei também o jogo “Candidatos, Esperas e Vencedores”. Este jogo consiste em três equipas e dois campos (campo dos “vencedores” e campo dos “candidatos”). Cada equipa está num dos campos e a 3ª equipa de fora. O jogo inicia entre as duas equipas dos campos “vencedores” e “candidatos”, sendo que se a equipa dos “vencedores” perde a jogada, vai para fora, a dos “candidatos” sobe no campo e entra a equipa que estava de fora para o campo dos “candidatos” e assim sucessivamente. Só é considerado ponto quando se vence uma jogada estando no campo dos “vencedores”. Para iniciar o exercício, os alunos podiam realizar o serviço por parte da equipa dos “candidatos” ou através de uma “bola morta” realizada pela professora. No entanto, fomentei mais a 1ª opção para que os alunos treinassem os serviços. Este jogo é bastante interessante pois permite aos alunos terem um maior cuidado em realizar bem as ações pois, quando falham, automaticamente deixam o jogo, não evoluindo para o campo dos “Vencedores” ou receber ponto.

Implementei ambos os jogos pois, estes permitem que os alunos tenham de decidir melhor e realizar corretamente as suas opções para que não percam ponto, o que ajuda na melhoria do deslocamento para o ponto de queda da bola e na realização do toque de dedos colocando a bola alta para dar continuidade ao jogo para os alunos críticos e na receção do serviço corretamente e na finalização para uma zona de difícil receção para os alunos fronteira e referência.

Tanto o serviço por baixo como o por cima, continuaram a ser realizados a pares, embora só fossem contabilizados se caíssem em zonas específicas do campo. Ao fim de 5 minutos contabilizava-se quem tinha conseguido realizar mais serviços pontuados.

No final do treino, continuámos a realizar torneio escada 3x3 e 4x4, o que incentivou e motivou bastante os alunos, não só se esforçando mais para aprimorar as suas habilidades, aptidões e corrigirem certos erros (Aggerholm, Standal & Hordvik, 2018), como para treinarem com os alunos com que iam jogar nos torneios.

A meta para os alunos mais aptos manteve-se para os alunos que tiveram dificuldades por cumpri-la, no entanto, para os outros aumentou para 6 finalizações com sucesso, em 8 ataques. Para os alunos com mais dificuldade a meta aumentou para, a cada 8 ataques, 4 finalizações com sucesso.

Nesta etapa realizou-se 3 competições, onde foi possível verificar uma melhoria significativa e desse modo uma evolução nos resultados dos torneios.

Balanço 3º Etapa

Na 3ª etapa, foi possível observar um grande progresso por parte dos alunos nº1, nº4, nº7, nº9, nº10, nº15, nº16, nº21, nº22 já que a observação dos erros através dos torneios, me permitiu em treino adaptar os exercícios e os grupos como forma de melhor atender às necessidades alunos.

No que toca ao jogo do 4x4 dinâmico, este exercício foi fulcral já que permitiu intensificar o jogo, pois, sendo o professor a colocar as bolas, fez com que diminuíssem bastante os tempos de espera e que a atenção dos alunos tivesse redobrada (Barreiros, Catela & Godinho, 1997). De notar uma melhoria na dinâmica dos 3 toques e na receção do serviço em passe ou manchete para dar continuidade ao jogo, posicionando-se corretamente e oportunamente para direcionar a bola para cima e para a frente. O facto de o professor ter introduzido a bola sempre para iniciar o jogo, permitiu também um maior contacto dos alunos com a mesma, já que era o professor que escolhia para quem colocava a bola, no entanto, acabou por não promover o treino do serviço que é essencial em contexto de jogo, tornando-o mais real.

Já no jogo dos “Candidatos, Esperas e Vencedores”, os alunos já realizavam serviço por parte do campo dos “Candidatos”, contudo, revelou-se como uma desvantagem, uma vez que causou longos intervalos de espera antes do serviço.

Como forma de não prejudicar a essência destes exercícios referidos anteriormente, optei por ser o professor a colocar as bolas, o que se revelou essencial pois foi possível adaptar a dificuldade das “bolas mortas” conforme as necessidades dos alunos e com intuito de aumentar o desafio. Nesse sentido, o trabalho dos serviços foi realizado de forma analítica através do jogo dos serviços e no torneio realizado na parte final dos treinos, permitindo uma melhoria visível nos jogos. Assim, foi possível notar que todos os alunos alcançaram o objetivo de realizar serviço pro baixo colocado.

Nesta etapa verificou-se que todos os alunos passaram a cumprir o nível I, tendo conferido uma maior homogeneidade nos alunos e os alunos nº1, nº15, nº16 e nº22 o nível E. Já as metas foram cumpridas, mas com alguma dificuldade.

Por fim, de notar que todo o trabalho realizado em treino, permitiu classificações superiores nos torneios, onde foi notável a cooperação, entreajuda e *fair play*.

4º Etapa (Produto)

A 4ª etapa, constitui a altura em que os alunos apresentam e demonstram as aprendizagens desenvolvidas ao longo do ano. Dito isto, esta etapa possuiu os seguintes objetivos:

Quadro 40- Objetivos da 4ª Etapa do Desporto Escolar

Objetivos
Os alunos consolidarem e aperfeiçoarem as aprendizagens adquiridas ao longo do ano em situações formais de avaliação
Os alunos demonstrarem as aprendizagens adquiridas ao longo do ano em situação de competição
As alunas nº4, nº12 e nº21 recuperarem na matéria de Voleibol em situações adaptadas

O aquecimento manteve-se semelhante, no entanto insisti para que os alunos colocassem a bola num sítio onde o adversário não estava. Essa abordagem permitiu melhorar as habilidades como o toque de dedos, a manchete e o deslocamento para o ponto de queda da bola (Fraga, 1996).

Pelo facto de esta ter sido uma etapa de consolidação, demonstração e avaliação das aprendizagens dos alunos e já que foi também uma etapa com elevadas competições, fez todo o sentido os exercícios implementados terem sido de jogo formal pois, como afirma Comédias Henriques (2012), este tipo de jogo, é o ideal para avaliar um aluno.

Assim, na parte principal do treino foi estipulado que seria realizada situação de 4x4 dinâmico e o jogo dos “Candidatos, Esperas e Vencedores”. Estes jogos foram fundamentais pois, possibilita que o professor disponha de um controlo maior do jogo e que possa ajustar algumas situações às capacidades dos alunos por ter um papel ativo, facilitando a correção das ações pela presença contante do professor, mas também que os alunos trabalhem jogo formal com mais motivação e empenho pela necessidade constante de tomar a melhor decisão da ação motora a realizar e que o façam de forma correta.

A avaliação foi assim realizada na situação 4x4, em torneio escada. Os alunos tinham como meta coletiva ganhar o jogo e a individual de realizarem ou 5 ou 7 finalizações intencionais por jogo, dependendo do nível do aluno. Os grupos foram homogéneos para os alunos mais aptos e heterogéneos para os menos aptos com o intuito de estes poderem ser avaliados num contexto mais facilitador. A avaliação foi realizada tanto na parte final do treino como durante todo o treino de 4ª feira.

Balanço 4º Etapa

No que diz respeito aos resultados da avaliação da 4ª etapa (apêndice XXIII), foi possível observar melhorias bem visíveis em todos os alunos, considerando que a estrutura dos treinos se revelou fulcral para que o mesmo tivesse acontecido, já que não só trabalharam ações técnicas em contexto nos exercícios de triangulação na rede, como em contexto de jogo modificado e formal.

De notar que os alunos nº4, nº5, nº6, nº18, nº19, nº20 e nº21, que no início da 1ª etapa não cumpriam o nível I pela dificuldade de se deslocarem para o ponto de queda da bola e de realizarem corretamente o toque de dedos e manchete para dar continuidade a

bola, passaram a cumpri-lo com bastante evidência. Para isso, a condicionante que, quando utilizada a manchete, os alunos perdiam um ponto ou na situação de 1+1 ou 2+2, a contagem das transposições começava do início foi essencial.

Para os alunos mais aptos, a maioria dos alunos conseguiram alcançar os objetivos relativos ao nível E em jogo de 4x4. Efetuaram corretamente a dinâmica dos 3 toques, finalizando com remate apoiado ou passe colocado para uma zona de difícil receção de modo a dificultar o 1º toque da equipa e realizaram o serviço por baixo ou por cima para uma zona de difícil receção. No entanto, de notar que o aluno nº8, nº11, nº12, nº17, nº22 e nº23, mantiveram algumas dificuldade no que toca a finalizar em passe colocado ou remate apoiado para uma zona de difícil receção e no serviço por cima para uma zona de difícil receção.

Relevante afirmar que a situação de 4x4 dinâmico e o jogo dos “Candidatos, Esperas e Vencedores”, revelaram-se fundamentais, tendo os jogos não só provado serem eficazes em termos de desenvolver e aperfeiçoar as ações técnico-táticas, como em manter a motivação, entusiasmo e compromisso em executá-los. Permitiu também que a bola estivesse constantemente no ar, adaptando o professor a dificuldade das bolas mortas, o que permitiu que os alunos trabalhassem o passe, a manchete e o deslocamento para o ponto de queda da bola constantemente.

Relativamente ao serviço, os alunos ainda demonstraram algumas dificuldades na realização do serviço por cima, sendo que a trajetória acabava cedo de mais. Já o serviço por baixo foi realizado com sucesso por todos os alunos.

Ao longo do ano, houve 7 torneios em que foi possível observar uma melhoria na classificação e ações dos alunos. Revelaram também uma maior dinâmica de equipa, pois todos sabiam o papel a desempenhar.

Durante os treinos e torneios tive um papel essencial tendo utilizado bastantes feedbacks para corrigir e auxiliar os alunos a melhorarem, incidindo diretamente no comportamento que devia ser modificado (Martins et al., 2017).

Projeto específico- Competição para o sucesso

A competição no DE, segundo Fraga (1996) é essencial, pois não só possibilita aos escalões uma atividade regular, como uma experiência desportiva diferente e uma promoção de convívio desportivo, aumentando desta forma o sucesso dos alunos (Lima, 1988, citado por dos Santos, 2009). São também o meio pelo qual se incutem valores como o respeito e o *fair play* e é um momento recreativo para os alunos fora das horas das aulas, dedicarem-se à sua modalidade preferida (Santos, 2009).

A competição incentiva os alunos a se sentirem mais estimulados nas atividades e aprimorarem as suas habilidades e aptidões. No entanto, é essencial que a mesma seja sustentada por um ambiente positivo, orientado por professores (Aggerholm et al., 2018).

O CV tinha presente para o seu ano letivo a Taça Valsassina e, assim, achei que fazia todo o sentido, aproveitar a competição, já que esta é a forma mais eficaz de os alunos demonstrarem se sabem jogar ou não, pelas características que este jogo apresenta, para perceber quais as maiores dificuldades dos alunos e nesse sentido, trabalhá-las em contexto de treino. Sendo a competição também uma forma de motivação dos alunos pela modalidade, um dos objetivos passou também pela fidelização no DE.

Assim, criei objetivos, como forma de contribuir para o progresso dos alunos:

Quadro 41- Objetivos Projeto específico Desporto Escolar

Objetivos
Os alunos superaram as suas dificuldades através dos momentos competitivos

Primeiramente foi definido em contexto de professores do DE o modelo do torneio, ficando definido o torneio escada de 4x4, sendo este o mais indicado para os escalões presentes.

Inicialmente falei com os meus alunos acerca desta temática a ser implementada, da qual percebi que os alunos ficaram bastante entusiasmados. Segundo Quina (2003), os alunos do DE apresentam maior motivação para aspetos relacionados com a competição e o reconhecimento social.

Dessa forma, divulguei o projeto de DE com o objetivo de atrair mais alunos para a prática desportiva. Conforme da Educação (2021), o objetivo do DE é incentivar o maior número de estudantes a se envolverem em AF, já que tem um papel fundamental pois, ajuda no desenvolvimento físico, emocional, social e psicológico dos alunos e a competição serve como catalisador para esse propósito. Posto isto, comecei por contactar escolas que tivessem equipas iniciadas femininas e juvenis mistos e criei um documento (apêndice XXIV), com informações acerca do modelo de competição, equipas que poderiam participar, calendarizações, objetivos, regras, entre outras informações.

Relativamente à adesão das escolas esta foi enorme, sendo que se realizou 7 torneios ao longo do ano, onde inicialmente tínhamos 2 quadros competitivos, um para cada escalão (iniciadas e juvenis), no entanto, por vezes, ao longo do ano tivemos de alterar para 3 quadros competitivos, sendo necessário 2 para as equipas das iniciadas.

Estes torneios foram fulcrais, permitindo aos alunos estarem presentes numa rotina competitiva e num ambiente de aprendizagem substancial em contexto de jogo, o

que revelou essencial pela integração no coletivo, existindo assim uma noção mais concreta de jogo em equipa e da relação jogador-grupo.

Desta forma existiu uma evolução nas aprendizagens prioritárias, pois, através da observação das maiores dificuldades dos alunos em jogo, em modo treino, tentei que os alunos superassem essas mesmas dificuldades inerentes à competição. Assim, as prioridades a focar no treino para os diferentes grupos de alunos, teve sempre em conta as necessidades e erros observados em jogo, com o intuito de os alunos os superarem.

Os torneios ocorreram de forma fluida e num ambiente positivo, promovendo os princípios de *fair play* e respeitando os adversários e companheiros de equipa. Os alunos do CV demonstraram-se sempre bastante comprometidos, sendo notável a dedicação, empenho e cooperação entre todos os elementos das equipas. Ao longo dos torneios as equipas foram alterando conforme o desenvolvimento e evolução dos alunos, já que foi notável o esforço dos alunos por não repetir erros.

A realização de diplomas de assiduidade, de desempenho (apêndice XXI e XXII), resultou em uma maior frequência dos alunos tanto nos treinos como nos jogos, bem como uma preocupação crescente em melhorar e atingir os objetivos e metas. Permitiu também, um aumento dos alunos inscritos no Voleibol do CV.

Concluo, referindo que através da rotina competitiva dos alunos do CV e posterior correção dos erros identificados em ambiente de jogo, foi possível observar uma evolução significativa dos alunos e superação de bastantes dificuldades, já que estes foram a base para uma avaliação constante, pela situação formal apresentada, que permitiu observar quais as dificuldades dos alunos, para em ambiente de treino seja possível melhorá-las.

Este projeto foi bastante desafiante, no entanto revelou ter sido essencial para aumentar o meu conhecimento. Não tive como objetivo apenas estar presente no processo de ensino do voleibol em contexto de treino, mas procurei ter um papel fundamental e um compromisso em relação à gestão dos treinos, rotina competitiva e avaliação constante com intuito de ir de encontro às necessidades dos alunos.

Como forma de entender se o projeto teve efeito positivo, criei critérios que me permitiram fazer essa avaliação (quadro 42), tendo o mesmo sido cumprido com sucesso.

Quadro 42- Avaliação do Projeto específico do Desporto Escolar

Avaliação	
Bom-	23 alunos superaram as suas maiores dificuldades através dos momentos competitivos
Médio-	Apenas 15 dos alunos superaram as suas maiores dificuldades através dos momentos competitivos
Mau-	Apenas 10 dos alunos superaram as suas maiores dificuldades através dos momentos competitivos

4. Seminário

Esta área apresenta-se como um espaço onde o estagiário, tendo em conta o contexto em que está envolvido, pode ampliar o seu conhecimento sobre um problema importante para si. Isto é feito por meio da análise e reflexão de documentos, metodologia esta alinhada com as práticas da investigação-ação (Bogdan & Biklen, 1997).

1ª Etapa

Com o objetivo de perceber a pertinência e exequibilidade da intervenção, inicie esta etapa com a avaliação da situação local fundamentada através da bibliografia referente à problemática identificada, o que contribuiu para uma prática de investigação da realidade mais cuidada (Bom & Brás, 2003). Assim, procurei também perceber qual a valor da Orientação para o currículo da EF e para os alunos e garantir a presença de diversas abordagens a serem executadas para reduzir a problemática existente.

Pertinência do estudo

Esta possibilidade de intervenção surgiu pelo facto de nesse ano letivo nenhum professor ter lecionado até à data a matéria de Orientação, percebendo desde logo que a mesma não estava incluída no Plano Plurianual do Colégio, o que não vai de acordo com o que está definido nas Metas de Aprendizagem (ME, 2011), como uma matéria nuclear do 1º ao 12º ano de escolaridade e a única modalidade do subdomínio das AEN tanto nos PNEF (Jacinto et al., 2001), como nas Aprendizagens Essenciais (AE) (ME, 2018). Esta carência questiona os as aprendizagens contínuas e progressivas dos alunos (ME, 2011).

A presença da matéria de Orientação, possui um impacto crucial, destacando uma série de benefícios, tanto físico, como psicológicos, sociais e educacionais (Lozano, Correias & Costa, 2016) pois, segundo o mesmo autor, por serem atividades práticas realizadas em ambientes incomuns, representam um verdadeiro desafio para os alunos, existindo ações em grupo, o que implica promover a colaboração grupal, comunicação e respeito. Estas atividades tornam-se também um meio para desenvolver os mecanismos de percepção, decisão e execução para tentar realizar a opção mais adequada no momento.

A Orientação permite também que se possa desenvolver interdisciplinaridade com outras disciplinas como a Geografia, que trabalha conteúdos correspondentes, o que é essencial no âmbito escolar, pois os professores trabalham por um objetivo comum. Segundo Ferreira et al., (2017), a interdisciplinaridade é entendida como uma urgência dentro do ensino pois, os professores não foram preparados para participar numa colaboração coletiva, o que por sua vez faz com que exista muita individualidade e que

não haja troca de ideias, o que não contribui para uma melhoria do ensino. Assim, este desenvolvimento permite fomentar uma interação entre alunos, professores e o quotidiano, fazendo com que se abordem temas diversos e que o conhecimento seja ampliado (Bonatto et al., 2012).

Inicialmente tentei perceber se seria possível a implementação da matéria de Orientação no CV, abordando nesse sentido o orientador de escola e o coordenador de EF, onde percebi que esta matéria já tinha sido abordada em outros anos, apenas por dois professores, no entanto, que a mesma não era lecionada pela falta de condições materiais.

Apesar desta condicionante que faz com que os professores do CV fiquem recetivos a lecionar esta matéria, a Orientação não deixa de ser uma necessidade para a formação multilateral dos alunos (Lozano et al., 2016). Para além disso, existem diversos tipos de percursos que permite a fácil adaptação tanto às condições existentes, como aos diferentes níveis dos alunos, o que possibilitaria que ninguém ficasse excluído desta modalidade. Segundo FPO (2011), a aplicação desta matéria deve-se iniciar através de progressões, começando por pequenos jogos didáticos e evoluir para percursos mais simples e para percursos mais complexos.

Deste modo, foi possível compreender que este estudo era essencial para o CV, para os professores e para os alunos, levando-me a definir como tema do meu seminário: *“Implementação da Orientação nas Aulas de EF e Geografia”*.

Revisão de literatura

A Orientação é um desporto que estimula o raciocínio lógico e rápido, pois os alunos ao interagirem com o meio ambiente estão a colocar o seu desenvolvimento cognitivo, motor e afetivo-social em constante aprendizagem, potencializando as suas capacidades sociais, físicas e cognitivas (Lozano et al., 2016). Dessa forma, a escola deve proporcionar a realização destas atividades em EF e em contexto de SC, para que os alunos possam interagir com os outros, num contexto realista e natural (Marino, 2003).

Segundo White (2004), crianças que brincam regularmente em ambientes naturais apresentam aptidão motora mais avançada, incluindo coordenação, equilíbrio e agilidade e, sendo que a disciplina de EF segue os pressupostos de aprimorar a aptidão física, potenciando as capacidades físicas de forma harmoniosa e de acordo com as necessidades dos alunos, faria todo o sentido esta implementação como forma de ajudar no seu progresso, já que a Orientação é uma atividade com estas características.

Assim, seria positivo que o CV criasse condições para os alunos puderem usufruir desta matéria, já que é de fácil realização e que não requer grandes custos financeiros, garantindo também uma melhor otimização dos recursos ambientais do CV.

Já desde a década de 1950, segundo Remington e Legge (2017), a educação ao ar livre aumentou nas escolas primárias e secundárias. Foi com a EF, através do seu currículo da Nova Zelândia, que foi afirmado que os alunos precisam ter oportunidades no exterior para desenvolver habilidades pessoais e sociais, para se tornarem ativos, seguros, habilidosos ao ar livre e para proteger e cuidar do meio ambiente.

Seguindo esta lógica, a orientação tem como principal objetivo, que o aluno se consiga orientar num percurso de orientação através de uma bússola e mapas, que tenha noções básicas de como é constituído um mapa e que consiga identificar simbologia básica do percurso (Jacinto et al., 2001). Já que se trata de uma área que possui uma grande interdisciplinaridade com a disciplina da Geografia, onde os alunos aprendem a ler e a interpretar mapas de diferentes escalas, a descrever as localizações relativas dos lugares e a orientar-se pelo sol, estrelas e bússola, é assim possível criar um trabalho conjunto entre as duas disciplinas, através da aplicação de atividades interdisciplinares.

Tendo em conta o contexto apresentado, estabeleci os seguintes objetivos:

Quadro 43- Objetivos Seminário

Objetivos
Estudar possibilidades de integrar Orientação no Plano Plurianual do Colégio
Criar unidade integrando a orientação com a Geografia e a Educação Física
Criar pontos/balizas fixas que permitam a realização de diversos percursos de Orientação no Colégio

2ª Etapa

Esta etapa focou-se na execução da metodologia do projeto, começando pelo desenho do estudo, instrumentos, amostra e por fim os procedimentos, através de entrevistas, reuniões e análise documental das Orientações, Programas, AE e Metas de Aprendizagem, Plano Plurianual de EF do CV e das Metas Curriculares de Geografia.

Desenho do Estudo

O estudo foi de natureza observacional baseando-se na investigação qualitativa. Este tipo de investigação é usado para obter informações aprofundadas sobre a motivação das pessoas, neste caso dos professores relativamente a lecionar Orientação, com o objetivo final de desenvolver um entendimento profundo da perspetiva do indivíduo sobre este assunto/ questão (Poupart, Deslauriers, Groulx, Laperrière, Mayer & Pires, 2008).

Instrumentos

Como forma de corresponder às necessidades do estudo e de obter mais informações, optei por realizar entrevistas não estruturadas para a recolha de dados pois, este permite arrecadar dados sobre histórias, perspetivas e experiências pessoais dos indivíduos (Mack, Woodsong, MacQueen, Guest & Namey, 2005), o que possibilita que o entrevistado possa exprimir o seu ponto de vista sobre o problema de forma livre, dando oportunidade de o investigador contactar com a sua realidade vivida (Quivy & Campenhoudt, 1995). Segundo Mack et al., (2005), este tipo de entrevistas permite questões mais abertas, o que possibilita aos participantes serem livres para responder com as suas próprias palavras, de forma interativa, com mais detalhe e não apenas com respostas de “sim” ou “não”, o que facilitou a interação com os professores e ajudou a desenvolver a entrevista.

Amostra

No que diz respeito à seleção da amostra, escolhi incluir os professores do DEF, sendo estes 3 do género feminino e 5 do género masculino e a professora de Geografia.

Procedimentos

Antes das entrevistas, procurei que os professores tivessem conhecimento acerca do objetivo do estudo e em que se baseava a entrevista. Para garantir a privacidade dos professores, realizei-as de forma isolada com o intuito de terem espaço para dar opinião.

Para assegurar a confiabilidade do registo dos dados, durante cada entrevista, garanti que anotei todas as respostas, ideias e sugestões de todos os entrevistados, realizando também gravações de áudio (Mack et al., 2005).

Com o intuito de perceber como é que o ensino da EF e da Geografia podiam estar relacionadas na matéria de Orientação, tive reuniões com a professora da disciplina.

3ª Etapa

Esta etapa concentrou-se em analisar e interpretar os dados obtidos anteriormente e na execução da atividade experimental, com intuito de retirar conclusões que me possibilitassem organizar propostas a fim de os professores lecionarem Orientação nas aulas. Após a recolha dos documentos, analisei-os, como podemos observar de seguida:

Quadro 44- Resultados Recolha de Dados

Resultados Recolha de Dados	
PNEF	Matéria Nuclear/ 3º ciclo/ Nível Introdução
Aprendizagens Essenciais	Matéria Nuclear/ 2º e 3º ciclo e Secundário/ Nível Introdução e Elementar
Metas Aprendizagem EF	Matéria Nuclear/ 2º e 3º ciclo e Secundário/ Nível Introdução e Elementar
Plano Plurianual CV	Matéria não existente
Metas Curriculares Geografia	7º ano- Mapas; Localização relativa e absoluta de um lugar; Bússolas; Coordenadas geográficas; Escalas

Quanto à análise dos dados, verifiquei que esta matéria não estava incluída no Plano Plurianual do CV para o 7º ano e, sendo esta uma matéria nuclear em vários anos do ensino, era necessária uma rápida mudança e incutir nos professores de EF a perceção da importância que a lecionação da mesma poder ter no desenvolvimento dos alunos.

Nas entrevistas realizadas aos professores de EF confirmei a informação obtida anteriormente. A falta de condições materiais, como mapas e pontos fixos era o motivo pelo qual os professores não realizavam Orientação, pela necessidade de uma preparação previa, acabando por prejudicar os alunos pelos inúmeros benefícios que esta transmite (Carmona, Begossi, Soares & Mazo, 2013).

Como forma de demonstrar que era possível aplicar Orientação no CV, tendo em conta os objetivos relativos ao nível I e em conjunto com a disciplina de Geografia, realizei com a minha turma de lecionação, um estudo de campo.

A escolha da turma não proveio apenas por ser a minha turma de lecionação, mas também por ser no 7º ano, na disciplina de Geografia, que se abordam tópicos como leitura e interpretação de mapas, localização relativa e a através do sol e bússolas. Neste sentido, abordei a professora de Geografia da minha turma de lecionação que referiu que, apesar da matéria já ter sido dada noutro período, voltaria a abordar alguns conteúdos para uma melhor preparação dos alunos, através dos mapas do CV.

Após algumas reuniões com a professora, iniciei o processo de criação de uma unidade integrando a Orientação com a Geografia e a EF. A unidade é assim essencial para que os professores de EF iniciem o processo de introdução da matéria de Orientação aos alunos em conjunto com a disciplina de Geografia, o que facilita aprendizagem dos alunos pela interdisciplinaridade envolvida. Permite também que os professores tenham acesso a um documento estruturado, com os objetivos, conteúdos a abordar, estratégias de ensino, critérios de avaliação e os materiais e recursos essenciais, o que facilita a lecionação desta matéria nas aulas de EF.

Já em contexto de aula de EF, realizei um percurso de orientação pelo colégio, o que permitiu aos alunos terem oportunidade de se prepararem para a SC que teve como objetivo, realizarem um percurso de orientação.

Relativamente à composição dos grupos, os mesmos foram a pares heterogéneos, tendo em conta o desempenho dos alunos nas aulas de EF e Geografia. Segundo Rodrigues e Ferreira (2010), os grupos não deviam possuir mais de 3 alunos, indo de encontro com os critérios do nível I de Orientação apresentado por Jacinto et al., (2001), que afirma que Orientação deve ser realizada a pares.

Relativamente à organização, segundo Rodrigues e Ferreira (2010), esta matéria deve ser realizada por áreas/ estações, enquanto as outras matérias deviam ser mais autónomas, pois, como refere Martins et al., (2017), esta forma de organização é a melhor para ensinar matérias novas, fomentando nos alunos autonomia e o trabalho cooperativo. Neste sentido, esta foi a estratégia que utilizei, realizando a mesma no Ginásio 1, pois, sendo este o espaço de aula mais pequeno, permitiu-me ter sempre um grupo fora do local da aula a realizar Orientação, o que possibilitou que os alunos que estivessem nas outras áreas, tivessem mais espaço para a aprendizagem.

Para o nível I os percursos recomendados são os percursos em estrela e em linha (FPO, 2011). O percurso em estrela inicia-se de um ponto central, onde os alunos têm acesso apenas a um ou dois pontos e têm de voltar sempre ao local de partida para receber novos. Permite assim, que o professor tenha um maior controlo e consiga adequar os pontos seguintes tendo em conta a prestação que os alunos vão tendo (Rodrigues & Ferreira, 2010). Já no percurso em linha, o professor mostra todo o percurso, assinalando o início, o fim e a ordem pelo qual os pontos têm de ser alcançados, tendo os alunos que optar pelo melhor itinerário, o que promove nos alunos responsabilidade, autonomia e capacidade de trabalharem em conjunto para tomarem a melhor decisão (FPO, 2011).

Acabei assim por realizar o percurso em linha com os meus alunos nas aulas de EF, deixando o percurso em estrela para a SC, onde seria necessário um maior controlo pelo tipo de atividades e desafios nela incluída. Neste caso, apesar do percurso escolhido ter sido o percurso em linha, em vez de os alunos apontarem no cartão de controlo o código que costuma estar nas balizas, tinham de tirar fotografia, incluindo deste modo a foto orientação. Esta decisão teve como base, o facto de não haver pontos fixos no CV. Para que o percurso se tornasse mais desafiante e que os alunos não excederem o tempo proposto naquela área, tinham 12 minutos para o realizar e no fim era contabilizado não só o tempo, mas a quantidade de pontos alcançados.

Esta matéria não deve ser abordada nas primeiras UD pois é necessário que os alunos já possuam rotinas de aula, pois é necessário que sejam responsáveis (Martins et al., 2017) para andarem de forma autónoma pelo colégio.

4ª Etapa

Tendo em conta que a 4ª etapa corresponde à etapa do produto, apresentei o meu seminário aos professores de EF do CV, que consistiu na demonstração das propostas, estratégias e abordagens possíveis para aplicação da matéria de Orientação nas aulas de EF, em coordenação com a disciplina da Geografia.

Para além das estratégias e propostas pormenorizadas na etapa anterior, na apresentação expliquei também como é que os objetivos da Geografia se integravam com a prática da EF, tendo os professores dado bastante importância a esta interdisciplinaridade, já que estas matérias têm objetivos em comum. Apresentei também a minha proposta para mapas e balizas.

Para incentivar a discussão e debate entre os professores, durante a apresentação fui fazendo questões com o propósito de darem opinião e discutirmos ideias relativamente às propostas e estratégias apresentadas, ficando definido como deve ser feita a gestão dos grupos, organização das aulas, quando deve ser abordada esta matéria, qual o melhor espaço de aula, os tipos de percursos a ser utilizados e como integrar com a Geografia.

Relativamente ao trabalho de colocar pontos fixos no colégio, possibilitando desta forma a resolução da grande problemática, foi proposto que as balizas fossem pintadas (apêndice XXV), no entanto, optou-se por serem feitas em acrílico e pregadas. Relativamente ao número de balizas, para que cada professor pudesse selecionar vários percursos, apresentei uma proposta de 20 balizas, à qual foi aceite pelo Diretor. Foi proposto também criar mapas com diferentes conjuntos de pontos, o que permite que cada professor escolha o percurso que quer abordar com cada turma (apêndice XXVI).

Para que os professores não abordassem esta matéria apenas no colégio, dei acesso ao documento realizado para a SC (apêndice XVIII), com todas as informações, mapas, pontos e possíveis atividades para que os alunos pudessem realizar esta matéria num ambiente mais realista e autêntico, tendo todas as informações para a realizarem em conjunto com a CERCI, o que foi bem recebido pelos professores.

Perante isto, entendo que todos os objetivos foram atingidos com sucesso, envolvendo todos os professores no processo. Estes afirmaram que o trabalho realizado foi bastante benéfico na implementação da orientação no Plano Plurianual do Colégio, tanto em contexto de aula, como em contexto de SC e asseguraram também que, através dos documentos deixados, que a matéria seria certamente abordada e realizada da melhor forma possível, assegurando a aprendizagens dos alunos, abrangendo dinâmicas interdisciplinares e indo de encontro com os objetivos definidos nos PNEF (Jacinto et al., 2001).

Conclusão

A elaboração deste capítulo marca o fim de um ciclo de 5 anos, cheio de desafios, reflexões, adaptações e por sua vez, momentos de grandes aprendizagens, que me permitiram ter acesso a ferramentas essenciais que me possibilitaram desempenhar adequadamente em todas as áreas do processo educativo, essencial para a construção do conhecimento profissional inerente à arte de ensinar.

Este processo iniciou com a seleção da escola para realizar o EP, tendo definido realizá-lo no CV pois, como referido no Regulamento Interno (RI) e no seu Projeto Educativo (PE), o CV não pretende ter apenas como base proporcionar formação académica, como também lançar as sementes do gosto pelo conhecimento, autonomia, responsabilidade, cooperação e solidariedade, onde cada aluno é uma pessoa com “nome” e tem necessidades diferentes. Assim, percebi que seria benéfico e uma mais-valia, formar-me neste local tão privilegiado e com estes valores. Valores esses, semelhantes aos da disciplina de EF, que se foca na formação dos alunos, que os incentiva a adotarem hábitos de vida saudáveis, a aprimorar as suas capacidades de forma equilibrada e a promover um desenvolvimento harmonioso e multilateral, conforme as necessidades individuais de cada um. Procura assim, que o aluno se torne autónomo, crítico, cooperativo, responsável, competitivo e que tenha uma participação gratificante na cultura e na promoção de hábitos de vida saudáveis, sendo esta a referência do perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (Martins, Gomes, Brocardo, Pedroso, Carrillo, Silva et al., 2017). Desta forma, fez todo o sentido esta escolha pelas características comuns entre o CV e a definição de bom professor.

Após escolher a turma à qual iria dar aulas, comecei a minha análise global de todas as áreas relacionadas com o processo de ensino da EF. Nesta fase iniciei também a AI, o que, pela ausência de um PAI no CV, impossibilitaria uma avaliação autêntica e fiável e, desse modo, eu e o meu colega estagiário decidimos criar um (apêndice V). A elaboração do protocolo possibilitou avaliar as competências e dificuldades dos alunos (Carvalho, 1994) de modo a organizar, planear e estabelecer metas de aprendizagem.

Por outro lado, a avaliação definida pelo CV consiste numa abordagem baseada em percentagens, o que complicou o procedimento de avaliação, uma vez que não toma em consideração os objetivos e metas definidos para cada grupo de alunos, para além de não haver critérios que estabeleçam uma relação entre o cumprimento desses objetivos e as notas atribuídas. Isto leva-me a concluir que atribuir notas é a única preocupação

independentemente do que ela revela. Nesse sentido, e sem intenção de me desviar do regime estabelecido pela direção, eu e o meu colega estagiário optámos por estabelecer critérios de avaliação, com os intervalos das percentagens alinhados a cada nível dos PNEF, levando sempre em consideração os objetivos terminais, conforme definido pelo GEF (apêndice IV). Apesar de não resolver o problema, permitiu aos professores e alunos saberem o que significa cada nota atribuída pelo critério definido.

Esta definição constituiu o marco inicial para a estruturação do processo de aprendizagem (Silva & Lopes, 2016), já que é com base na mesma que se determinam as variadas situações de aprendizagem, os objetivos e metas. Neste contexto, o modelo por etapas (ME, 2011) foi fundamental devido às suas qualidades adaptativas e versáteis, que permitiram a constante adequação do ensino conforme as necessidades dos alunos.

Estes objetivos e metas foram sempre transmitidos aos alunos, envolvendo-os não só nas tarefas, como nas próprias aprendizagens, o que revelou ser essencial, estando os alunos mais motivados e empenhados por atingir os objetivos definidos pelo professor (Silva & Lopes, 2016) e por superarem as suas dificuldades. Estas metas foram sempre adequadas ao longo das etapas com o intuito de serem desafiantes, mas que permitissem ao aluno alcançá-las. Assim, a transmissão sucinta dos objetivos foi essencial, permitindo diminuir o tempo da instrução e aumentar o TPA.

Em todas as aulas tive em conta o “ABCD” e utilizei uma organização por áreas já que, esta escolha demonstrou ser essencial para a evolução dos alunos em todos os subdomínios (ME et al., 1992). Permitiu que cada aluno pudesse trabalhar nas matérias que mais necessitava, no entanto que pudessem também trabalhar as matérias em que são bastante competentes, não só para progredir ao trabalharem com alunos do seu nível (grupos homogêneos), como para ajudarem os alunos com mais dificuldades (grupos heterogêneos), para atingirem os objetivos estabelecidos (Dyson, 2001). Para isso, as metas coletivas e a composição dos grupos foram fundamentais, tendo o último sido adaptado ao longo das etapas, conforme as necessidades e progressão dos alunos.

Ao nível das opções tomadas para os JDC, recorri a situações em contexto de jogo, através da redução, simplificação e condicionamento do jogo, pois, segundo Kirk e MacPhail (2002), são nestes tipos de jogos que os alunos mostram que compreendem como, quando e a razão pela qual executam tal ação, já que é a combinação dos mesmos que permitem entender se um aluno sabe jogar. No entanto estas condicionantes foram também essenciais para colocar os problemas em evidência, como forma de os alunos aprenderem com a correção dos erros (Comédias Henriques, 2012).

Relativamente aos subdomínios da ginástica e da dança, os mesmos foram abordados de forma autónoma através da criação de coreografias e sequências individuais e a pares, tendo os alunos trabalhado bastante em cooperação para atingir os objetivos.

Já a matéria de Orientação foi abordada em formato de competição a pares, como indicado por Jacinto et al., (2001). O percurso escolhido foi o em linha, promovendo nos alunos responsabilidade, autonomia e capacidade de trabalharem em conjunto para tomarem a melhor decisão (FPO, 2011). Tendo em conta as condições materiais do colégio e a falta de pontos fixos, o mesmo foi realizado através de foto-orientação.

De notar uma melhoria em todas as matérias, no entanto relatar o Futebol como a que os alunos refletiram menos evolução, não só por ter sido a matéria menos trabalhada em contexto ideal devido às condições atmosféricas, como pelo meu menor conhecimento, que gerou impactos na aprendizagem dos alunos (Sinelnikov et al., 2016).

A concretização do projeto específico *“Atividade física no dia-a-dia”* voltado para o campo da aptidão física, provou ser essencial para o progresso dos alunos que na AI não se encontravam na ZSAF nos testes FITescola, para que cumprissem com os valores de referência destes testes. Assim, pude concluir que o trabalho direcionado para estes alunos permitiu que, no fim do ano letivo, apenas 4 alunos não cumprissem com um dos testes, o do senta e alcança. Este é justificado pelo facto de a amostra ter maior quantidade de alunos masculinos, o que pode influenciar, visto que as raparigas geralmente possuem maior flexibilidade (Bodas et al., 2006). Também na área da aptidão física, importa salientar a prática de monitorização da FC autonomamente realizada pelos alunos, que levou a um entendimento acerca do intervalo de FC em que se deveriam situar nas aulas para estarem a desenvolver resistência, realizado pelo cálculo da FC máxima através da fórmula de Karvonen (1988). Esta prática teve um efeito bastante positivo não só pela aquisição de um novo saber, como pelas melhorias de comportamento, estando os alunos mais ativos para atingir o intervalo desejado.

Como forma de evoluir continuamente em todas as vertentes de atuação de um professor numa aula, realizei constantemente uma análise crítica e reflexões acerca da minha intervenção pedagógica (Martins et al., 2017), em cooperação com o meu colega estagiário e orientadores. Com isto, destaco principalmente a gestão dos tempos de transição e de tarefa, a melhoria das qualidades dos feedbacks e uma evolução significativa em adequar as situações e intervenções consoante a evolução dos alunos.

Para superar estas dificuldades, a concretização do PTI facilitou este processo, pela oportunidade de vivenciar diferentes contextos, onde as conversas e o planeamento

em conjunto com os professores de cada turma, me permitiram adquirir conhecimentos e estratégias a utilizar e identificar opções diferentes para as aulas de EF. Referir também a realização do PTI como essencial para melhorar a relação com o GEF, através das trocas de ideias, sugestões e colaboração.

No que respeita à DT, esta foi executada na disciplina de CD devido à inexistência de diretores de turma no CV. Desta forma, realizei um trabalho conjunto com esta mesma professora, o que me permitiu vivenciar e aprender acerca dos diferentes temas de uma disciplina com características diferentes da EF. Adicionalmente, consegui identificar várias prioridades de atuação, principalmente no que diz respeito à inclusão social. Assim, as estratégias empregadas durante o ano permitiram aprimorar consideravelmente diversos aspetos relacionados com esta vertente, tendo sido abordados de maneira gradual até à concretização da SC, com a implementação prática desses conceitos.

Neste sentido, a implementação do projeto **“Inclusão de pessoas com necessidades especiais na AF”** foi essencial, já que permitiu aos alunos experienciar e reconhecer as dificuldades das pessoas com necessidades especiais nas inúmeras AF. Permitiu também fomentar o respeito pela diferença, inculcar valores humanistas inerentes à prática desportiva, que os alunos sentissem vontade de incluir estas pessoas nas suas vidas e que as ajudassem a superar as suas dificuldades (Vianna & Lovisolo, 2009).

O trabalho nesta área encontrou o seu verdadeiro propósito na SC, já que os alunos participaram numa prova de Orientação em parceria com indivíduos com necessidades especiais da CERCI. Nesse contexto, os alunos puderam vivenciar a aplicar os princípios e estratégias discutidas ao longo do ano, onde tinham de trabalhar em colaboração com estas pessoas, para atingir objetivos e cumprir desafios. Permitiu assim, criar interdisciplinaridade entre a EF, CD e Geografia e criar uma parceria com a CERCI, passando a ser possível num futuro realizar variadas atividades em conjunto.

Relativamente ao DE, fiquei encarregue das iniciadas de Voleibol. Através da análise realizada, entendi ser uma modalidade com muita tradição no CV, contando com algumas competições integradas nesse contexto, o que é essencial, pois não só possibilita uma atividade regular, com uma experiência desportiva diferente (Fraga, 1996), como uma promoção de convívio desportivo, aumento de sucesso (Lima, 1988, citado por dos Santos, 2009) e que se desenvolva o respeito pelo próximo e o *fair-play*.

Nesse sentido, fiquei responsável pela divulgação dos torneios e organização, tendo sido a implementação do projeto **“Competição para o sucesso”** um dos processos que contribuiu maioritariamente para a evolução e sucesso dos alunos. A essa rotina,

acrescentei a introdução de diplomas de assiduidade e de desempenho, o que resultou em uma maior frequência dos alunos nos treinos, um aumento de inscrições e avanços notáveis nas suas habilidades.

Na área do seminário, procurei incidir sobre a matéria de Orientação ao perceber desde logo que a mesma não estava incluída no Plano Plurianual do Colégio, contrariando o que está definido nos programas, metas (ME, 2011) e AE (ME, 2018). A ausência desta matéria nas aulas de EF é assim prejudicial pois esta possui um impacto crucial, destacando uma série de benefícios, tanto psicológicos, como educacionais, físicos e sociais (Lozano et al., 2016). De notar também que esta matéria permite que se possa desenvolver interdisciplinaridade com outras disciplinas, como por exemplo com a Geografia, que trabalha conteúdos correspondentes, o que é essencial no âmbito escolar, pois os professores acabam por trabalhar por um objetivo comum, o que possibilita a abordagem de diferentes conteúdos, favorecendo assim o uso de recursos inovadores que ampliam as aprendizagens (Bonatto et al., 2012).

Dessa forma, na apresentação do seminário foi realizado um debate com o GEF, onde foram discutidas ideias acerca da implementação desta matéria nas aulas de EF em conjunto com o ensino da Geografia. Foi aprovada assim, a sua integração no Plano Plurianual do colégio e a criação de pontos fixos/ balizas, que possibilitassem explorar diversos percursos de Orientação e trabalhar em conjunto com a disciplina da Geografia. Com intuito de os professores terem acesso a um documento estruturado, com os objetivos, conteúdos a abordar, estratégias de ensino, critérios de avaliação e os materiais e recursos essenciais, para que possam lecionar esta matéria mais facilmente, foi realizado uma unidade em conjunto com a disciplina de Geografia.

Concluo referindo que o EP foi o ponto alto do meu percurso de 5 anos, já que se tratou do início da minha vida profissional enquanto professora. Foi bastante exigente, com vários desafios, no entanto, através do trabalho colaborativo com os meus orientadores, professores do GEF e especialmente com o meu colega estagiário, tornou-se possível um observar uma melhoria constante em todas as áreas de atuação e aperfeiçoar a minha capacidade de adaptação na resolução das mais variadas situações.

Este ano reafirmou a minha certeza de querer ser professora e que o meu futuro passa pelo ensino. Reconheço diferenças evidentes na professora que sou atualmente face à professora que era antes de iniciar o estágio, o que me leva a perceber que serei sempre uma estudante constante na busca pelo “professor ideal”.

Referências Bibliográficas

- Aggerholm, K., Standal, Ø. F., & Hordvik, M. M. (2018). Competition in Physical Education: Avoid, Ask, Adapt or Accept?, *Quest*, 70(3), 385-400.
- Alderman, B. L., Beighle, A., & Pangrazi, R. P. (2006). Enhancing Motivation in Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 77(2), 41-51.
- Almeida, L. A. B. D., & Gomes, A. A. (2005). A influência dos exercícios de força sobre a flexibilidade. *SEMOC-Semana de Mobilização Científica-Qualidade de Vida e Dignidade da Pessoa Humana*, 8, 1-6.
- American College of Sports Medicine [ACSM]. (2020). *ACSM 's Guidelines for Exercise Testing Prescription*. USA: Wolters Kluwer.
- Araújo, U. F. (2001). O ambiente escolar cooperativo e a construção do juízo moral infantil: sete anos de estudo longitudinal. *ETD-Educação Temática Digital*, 2(2), 1-12.
- Barata, P. (2018). *Manual de Apoio: Ginástica I*. Lisboa: ULHT.
- Barney, D. C., & Leavitt, T. (2021). Physical education majors' perceptions and attitudes towards homework in physical education class. *International Journal of Physical Education*, 58(3), 2-9.
- Barreiros, J., Catela, D., & Godinho, M. (1997). Organização Contextual da Actividade Motora. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (15-16), 49-57.
- Bernstein, E., Phillips, S. R., & Silverman, S. (2011). Attitudes and Perceptions of Middle School Students Toward Competitive Activities in Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 30(1), 69-83.
- Bodas, A. R., Leite, T. M., Carneiro, A. L. G., Gonçalves, P. Ó., Silva, A. J., & Reis, V. M. (2006). Influência da idade e da composição corporal na resistência, flexibilidade e força em crianças e jovens. *Fitness & performance journal*, 5(3), 155-160.
- Bogdan, R., & Biklen, S. K. (1997). *Qualitative research for education*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Bom, L., & Brás, J. (2003). Estágio para «dar aulas» ou para «ser professor»? Será o estágio uma praxe? *Revista Horizonte*, 18(108), 15-24.
- Bonatto, A., Barros, C. R., Gemeli, R. A., Lopes, T. B., & Frison, M. D. (2012). Interdisciplinaridade no ambiente escolar. *IX ANPED SUL*, 9, 1-12.
- Byl, J. (1990). Formalizing a Ladder Tournament: Revisiting Rokoszk's Proposal. *Recreational Sports Journal*, 15(1), 41-43.

Camargo, E. D., & Nardi, R. (2007). Planejamento de atividades de ensino de Física para alunos com deficiência visual: dificuldades e alternativas. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 6(2), 378-401.

Cardoso, L. C. D. M. A. (2011). O ensino da dança no currículo de educação física. Dissertação apresentada ao Departamento de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Lisboa para a obtenção do grau de mestre, orientada por Ana Leça.

Carmona, E. K., Begossi, T. D., Soares, S. S., & Mazo, J. Z. (2013). O esporte de orientação: possibilidades e perspectivas. *Educação Física em Revista*, 7(3), 6-10.

Carreiro da Costa, F. (1996). Condições e fatores de ensino-aprendizagem e condutas motoras significativas: uma análise a partir da investigação realizada em Portugal. *Boletim da SPEF*, (14), 7-32.

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

Castro, G. G., Abrahão, C. A. F., Xavier, Â., do Nascimento, L. C. G., & Figueiredo, G. L. A. (2018). Inclusão de alunos com deficiências em escolas da rede estadual: acessibilidade e adaptações estruturais. *Revista Educação Especial*, 31(60), 93-105.

Clemente, F., & Mendes, R. M. (2013). Perfil de Liderança do Diretor de Turma e Problemáticas Associadas. *Exedra: Revista Científica*, 7, 70-85.

Comédias Henriques, J. (2012). A Avaliação Autêntica em Educação Física - O Problema dos Jogos Desportivos Colectivos. Tese apresentada ao Instituto da Educação na Universidade Lusófona para obtenção do grau de doutor, orientada por Maria do Carmo Clímaco, Lisboa.

Conkle, J. (Ed.). (2019). *Physical best: Physical education for lifelong fitness and health*. Shape America Set the Standard.

Correia, L. (2003). Inclusão e Necessidades Educativas Especiais: *Um guia para educadores e professores*. Porto: Porto Editora.

Costa, J., Onofre, M., Martins, M., Marques, A., & Martins, J. (2013). A relação do trabalho coletivo do grupo de Educação Física com a gestão da ecologia da aula. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (37), 61-80.

Cunha, A. (2010). Representação do “bom” professor: o “bom” professor em geral e o “bom” professor de educação física em particular. *Educação Em Revista*, 11(2), 41-52. Acedido em 23 de fevereiro de 2023 em <http://hdl.handle.net/1822/20758>.

Diniz, J., & Amaral, S. C. F. (2009). A Avaliação na Educação Física Escolar: Uma Comparação entre as Escolas Tradicional e Ciclada. *Movimento*, 15(1), 241-258.

Diniz, L. B. F., Bredt, S. D. G. T., & Praça, G. M. (2021). Influence of Non-scorer Floater and Numerical Superiority on Novices' Tactical Behaviour and Skill Efficacy During Basketball Small-sided Games. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 17(1), 37-45.

Direção-Geral da Educação (2018). *Aprendizagens Essenciais – Ensino Básico*. Homologadas pelo Despacho nº 6944-A/2018, de 19 de julho.

Dyson, B. (2001). Cooperative Learning in an Elementary Physical Education Program. *Journal of Teaching in Physical Education*, 20(3), 264-281.

Dyson, B. (2002). The Implementation of Cooperative Learning in an Elementary Physical Education Program. *Journal of Teaching in Physical Education*, 22(1), 69-85.

Farias, C., Valério, C., & Mesquita, I. (2018). Sport education as a curriculum approach to student learning of invasion games: Effects on game performance and game involvement. *Journal of sports science & medicine*, 17(1), 56.

Federação Portuguesa de Orientação [FPO]. (2011). *Orientação: Desporto com Pés e Cabeça*. Lisboa, Portugal: Federação Portuguesa de Orientação.

Fernandes, H. M. T. D. (2018). O Ensino da Ginástica com Recurso a Progressões Gímnicas: Uma Intervenção em Contexto Escolar. Dissertação apresentada ao Departamento de Educação Física e Desporto da Universidade da Beira Interior para a obtenção do grau de mestre, orientada por António Vicente, Covilhã.

Fernández-Espínola, C., Robles, M. T. A., & Fuentes-Guerra, F. J. G. (2020). Small-Sided Games as a Methodological Resource for Team Sports Teaching: A Systematic Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(6), 1-21.

Ferreira, F. M. N. S., Hammes, C. C., & Amaral, K. C. D. C. (2017). Interdisciplinaridade na formação de professores: rompendo paradigmas. *Revista Diálogos Interdisciplinares*, 1(4), 62-76.

Fraga, F. (1996). *O Ensino do Voleibol*. Lisboa: Pelouro do Desporto da Câmara Municipal de Lisboa.

Gonçalves, F., Fernandes, M., Gaspar, A., Oliveira, R., & Gouveia, É. (2014). A avaliação diagnóstica em educação física: uma abordagem prática a nível macro. *Problemáticas da educação física*, (1), 89-95.

Gonçalves, J. (2009). *Voleibol: Ensinar Jogando*. Lisboa: Livros Horizonte

Griffin, L. L., & Butler, J. (2005). *Teaching Games for Understanding: Theory, Research, and Practice*. Human Kinetics.

Guerreiro, A., & Guerreiro E. (2010). *A Ginástica de Solo e Aparelhos: Material Didático de Apoio*. Lisboa: ULHT.

Hager, L., & Beighle, A. (2006). Promoting Physical Activity through Physical Education: Increasing Parental Involvement. *Teaching Elementary Physical Education*, 17(1), 28-31.

Heacox, D. (2006). *Diferenciação Curricular na Sala de Aula: Como Efectuar Alterações Curriculares para Todos os Alunos*. Porto: Porto Editora.

Hills, A. P., Dengel, D. R., & Lubans, D. R. (2015). Supporting Public Health Priorities: Recommendations for Physical Education and Physical Activity Promotion in Schools. *Progress in cardiovascular diseases*, 57(4), 368-374.

Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Revisão e Atualização dos Programas Nacionais de Educação Física-Ensino Básico 3º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação.

Karvonen, J., & Vuorimaa, T. (1988). Heart rate and exercise intensity during sports activities: practical application. *Sports medicine*, 5, 303-311.

Kirk, D., & MacPhail, A. (2002). Teaching Games for Understanding and Situated Learning: Rethinking The Bunker-Thorpe Model. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21(2), 177-192.

Linda Rikard, G., & Banville, D. (2006). High school student attitudes about physical education. *Sport, Education and Society*, 11(4), 385-400.

Lopes, F. (2016). O Papel do Diretor de Turma na Vida dos Alunos. Relatório apresentado à Faculdade de Letras na Universidade do Porto para a obtenção do grau de mestre, orientado pela Professora Doutora Cláudia Ribeiro, Porto.

Lozano, C. P., Correias, R. G., & Costa, S. L. (2016). Las Actividades en El Medio Natural en Educación Física, ¿ Teoría o Práctica?.(Outdoor Activities as Part of The Content of Physical Education, Theory or Practice?). *Cultura, Ciencia y Deporte*, 11(31), 27-36.

Mack, N., Woodson, C., MacQueen, K., Guest G., & Namey, E. (2005). *Qualitative research methods: A data collectors field guide*. Family Health International.

MacPhail, A., & Murphy, F. (2017). Too much freedom and autonomy in the enactment of assessment? Assessment in physical education in Ireland. *Irish Educational Studies*, 36(2), 237-252.

Marino, A. (2013). *Effects of Outdoor-Based Adventure Education in Afterschool Programming for Students Struggling with Significant Identifiable Emotional Disabilities (SIED)*. USA: Prescott College.

Marques, A., Ferro, N. & Carreio da Costa, F. (2011). Análise comparativa da intensidade das aulas de Educação Física de 45 vs 90 minutos. *Revista Gymnasium*, 1(2), 55- 72.

Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrillo, J., Silva, L., et al., (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação.

Martins, J. Gomes, L., & Carreiro da Costa, F. (2017). Técnicas de Ensino Para Uma Educação Física de Qualidade. In R. Catunda & A. Marques (Eds.), *Educação Física Escolar: Referências Para Um Ensino de Qualidade* (pp.53-82). Belo Horizonte: Casa da Educação Física.

Martins, L. T., Junior, R. V., Tertuliano, I. W., Brum, A. N., Lima, M. E., & Rocha, T. C. A. (2019). Inclusão de pessoas com deficiência na educação física escolar: um desafio possível ou utopia?. *Caderno de Educação Física e Esporte*, 17(2), 185-192.

Meredith, M. D., & Welk, G. (Eds.). (2010). *Fitnessgram and Activitygram Test Administration Manual-Updated 4th Edition*. Human Kinetics.

Milistetd, M., Mesquita, I., do Nascimento, J. V., & Sobrinho, A. E. P. de S. (2008). Concepções dos treinadores acerca do papel da competição na formação desportiva de jovens jogadores de voleibol. *Journal of Physical Education*, 19(2), 151-158.

Ministério da Educação [ME]. (1992). *A Educação Física no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Portugal: Direção-Geral dos Ensinos Básicos e Secundários.

Ministério da Educação [ME]. (2011). *Documentos de Apoio à Organização Curricular e Programas de Educação Física*. Ministério da Educação.

Ministério da Educação [ME]. (2018). *Currículo Ensino Básico e Secundário: Aprendizagens Essenciais Educação Física – Anexo I, II, III*. Ministério da Educação.

Mitchell, D., Davis, B., & Lopez, R. (2002). *Teaching Fundamental Gymnastics Skills*. USA: Human Kinetics.

Monteiro, J. (1996). Caracterização das Instalações da Educação Física Escolar. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 13, 67-88.

Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education*. Florida: Spectrum Institute for Teaching and Learning.

Oliveira, V., & Paes, R. R. (2004). A pedagogia da iniciação esportiva: um estudo sobre o ensino dos jogos desportivos coletivos. *Efdeportescom: Revista Digital*, 10(71), 1-14.

Palla, A. C., & Mauerberg-deCastro, E. D. (2004). Atitudes de professores e estudantes de educação física em relação ao ensino de alunos com deficiência em ambientes inclusivos. *Revista da Sobama*, 9(1), 25-34.

Poupart, J., Deslauriers, J. P., Groulx, L. H., Laperrière, A., Mayer, R., & Pires, A. P. (2008). A pesquisa qualitativa. *Enfoques epistemológicos e metodológicos*, 2, 254-255.

Praça, G. M., Costa, C. L. A., Costa, F. F., & Andrade, A. G. P. D. (2017). Tactical behavior in soccer small-sided games: influence of tactical knowledge and numerical superiority. *Journal of Physical Education*, 27, 8-12.

Praça, G. M., Costa, C. L. A., Costa, F. F., Andrade, A. G. P. D., Greco, M. H. C., & Pablo, J. (2016). Tactical Behavior in Soccer Small-sided Games: Influence of Tactical Knowledge and Numerical Superiority. *Journal of Physical Education*, 27, 1-12.

Proença, J. (1992). Desenvolvimento e «treino» das capacidades motoras. *Horizonte-Revista de Educação Física e Desporto*, 9(51), 86-90.

Projecto Educativo do Colégio Valsassina, (2013). Disponível a partir de https://www.cvalsassina.pt/images/docs/VALSASSINA_Proj_Educativo.pdf.

Quina, J. D. N. (2003). A competição desportiva para crianças e jovens. *Horizonte: Revista de Educação Física e Desporto*, 18(107), 20-25.

Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1995). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Grávida.

Remington, T., & Legge, M. (2017). Outdoor education in rural primary schools in New Zealand: A narrative inquiry. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 17(1), 55-66.

Reverdito, R. S., & Scaglia, A. J. (2007). A gestão do processo organizacional do jogo: uma proposta metodológica para o ensino dos jogos coletivos. *Motriz. Journal of Physical Education. UNESP*, 1(13), 51-63.

Rodrigues, A. (2008). O xadrez na educação física escolar. *Motrivivência*, 20(31), 182-186.

Rodrigues, E., & Ferreira, H. (2010). Iniciação à Orientação na Escola em Mapas Simples (Caderno Nº4). *Documentos de Apoio ao Ensino Básico e Secundário e Escolas de Orientação dos Clubes da Modalidade*, 4, 1-65.

Santos, D. A., Pedroso, J. V., Ucha, L. M., & Carvalho, R. (2021). Programa Estratégico do Desporto Escolar 2021-2025.

Santos, I. P. L. T. (2013). A Participação dos Alunos: no Jogo de Cooperação de Voleibol em Grupos *Level* e *Mixed*. Relatório apresentado ao Departamento de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Lisboa para obtenção do grau de mestre, orientada por Francisco Alberto Arruda Carreiro da Costa, Lisboa.

Santos, J. (2009). Atributos da Qualidade da Competição Desportiva Escolar: Estudo Comparativo entre as Percepções dos Praticantes e Respective Encarregados de Educação. Dissertação apresentada ao Departamento de Educação Física e Desporto da Universidade da Madeira para a obtenção do grau de mestre, orientada por Jorge Alexandre Pereira Soares.

Siedentop, D. & Tannehill, D. (2002). *Developing teaching skills in physical education*. MacGrawHill: Mayfield Publishing Company

Silva, M. H. S., & Lopes, J. P. (2016). Três Estratégias Básicas para a Melhoria da Aprendizagem: Objetivos de Aprendizagem, Avaliação Formativa e Feedback. *Revista eletrónica de Educação e Psicologia*, 7, 12-31.

Sinelnikov, O. A., Kim, I., Ward, P., Curtner-Smith, M., & Li, W. (2016). Changing Beginning Teachers' Content Knowledge and its Effects on Student Learning. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 21(4), 425-440.

Tani, G. (1991). Perspectivas para a educação física escolar. *Revista Paulista de Educação Física*, 5(1-2), 61-69.

Veigas, J., Catalão, F., Ferreira, M., & Boto, S. (2009). Motivação para a prática e não prática no desporto escolar. *O portal dos psicólogos*, 67(12), 2-4.

Vianna, J. A., & Lovisolo, H. R. (2009). Projetos de Inclusão Social através do esporte: notas sobre a avaliação. *Movimento*, 15(3), 145-162.

Vieira, A., Barreto, S., Marques, G., Gouveia, E., Carvalho, J., Fernandes, G., & Rodrigues, A. (2018). Aplicação do Modelo de Educação Desportiva na matéria de Ginástica: da conceção à avaliação. *Didática da educação física: perspectivas, interrogações e alternativas*, 258-268.

White, R. (2004). Interaction with nature during the middle years: Its importance in children's development and nature's future. *White hutchinson leisure & learning group*, 3, 1-5.

World Health Organization (WHO) (2010). *Global recommendations on physical activity for health*. Geneve: WHO.

Apêndices

Apêndice I– Polivalência dos espaços de aula

Matérias	Ginásio 1	Ginásio 2	Campo de Futebol
Futebol			
Basquetebol			
Voleibol			
Andebol			
Ginástica de Solo			
Ginástica de Aparelhos			
Ginástica acrobática			
Atletismo- Técnica de corrida e estafetas			
Salto em altura			
Dança			
Badminton			

Legenda: Verde- matérias que podem ser trabalhadas naquele espaço de aula; Amarelo- matérias que podem ser trabalhadas naquele espaço de aula, mas de forma adaptada.

Apêndice II- Roulement 2022-2023

SEMANAS	2ª FEIRA			3ª FEIRA			4ª FEIRA			5ª FEIRA			6ª FEIRA		
1, 4, 7, 10, 13	GIN 2	CF	GIN 1	GIN 2	CF	GIN 1	GIN 2	CF	GIN 1	GIN 2	CF	GIN 1	GIN 2	CF	GIN 1
2, 5, 8, 11, 14	CF	GIN 1	GIN 2	CF	GIN 1	GIN 2	CF	GIN 1	GIN 2	CF	GIN 1	GIN 2	CF	GIN 1	GIN 2
3, 6, 9, 12	GIN 1	GIN 2	CF	GIN 1	GIN 2	CF	GIN 1	GIN 2	CF	GIN 1	GIN 2	CF	GIN 1	GIN 2	CF

8:30 / 9:15	10ª1A	8ªA	5ªC	6ªD	7ªD	11ª1C/3	6ªC	9ªA	11ª1A	11ª1B/4	9ªC	8ªC	12ª1A	9ªB	11ª1A
9:15 / 10:00	10ª1A	8ªA	5ªC	6ªD	7ªB	11ª1C/3	6ªC	9ªA	11ª1A	11ª1B/4	9ªC	8ªC	12ª1A	9ªB	11ª1A
10:20 / 11:05	10ª1A/4	11ª2	5ªA	11ª1B/4	12ª1C	7ªA	6ªA	9ªB	10ª1A	6ªD	10ª2	5ªC	6ªB	12ª1C	12ª1B/3/4
11:05 / 11:50	10ª1A/4	11ª2	8ªC	11ª1B/4	12ª1C	5ªB	6ªA	9ªB	10ª1A	6ªD	10ª2	8ªD	6ªB	12ª1C	12ª1B/3/4
12:05 / 13:50	12ª1A	10ª2	12ª1B/3/4	12ª2	9ªC	7ªC	10ª1A/4	10ª1B/10ª3	11ª2	12ª2	8ªB	5ªD	10ª1B/10ª3	7ªB	11ª1C/3
13:50 / 13:35	12ª1A	10ª2	12ª1B/3/4	12ª2	9ªC	7ªC	10ª1A/4	10ª1B/10ª3	11ª2	12ª2	8ªA	7ªC	10ª1B/10ª3	7ªB	11ª1C/3
14:45 / 15:30	9ªD	9ªA	6ªC	5ªD	8ªB	8ªD	6ªB			9ªD	7ªA	5ªB	6ªA	7ªD	5ªA
15:30 / 16:15	9ªD	9ªA	6ªC	5ªD	8ªB	8ªD	6ªB			9ªD	7ªA	5ªB	6ªA	7ªD	5ªA

LUIS CLARO

CARLOS CRUCHINHO

PAULA SOARES

NUNO GALVÃO

MIGUEL POMBEIRO

ELSA BRAZ

NUNO COSTA

MARIA DIAS

GIN 1 - 1 ESPAÇO GINÁSIO/ CAMPO DE TÊNIS

GIN 2 - 2 ESPAÇOS GINÁSIO

CF - CAMPO DE FUTEBOL

Apêndice III- Questionário de avaliação inicial

- 1.Nome
- 2.Apelido
- 3.Data de nascimento
- 4.Idade
- 5.Género
- 6.Que escola frequentaste no ano letivo anterior?
- 7.Tens algum problema de saúde?
- 8.Qual a disciplina que gostas mais? Porquê?
- 9.Qual a disciplina que gostas menos? Porquê?
- 10.Gostas da disciplina de Educação Física? Porquê?
- 11.Qual a modalidade que mais gostas?
- 12.Qual a modalidade que gostas menos?
- 13 Participas ou já participaste no Desporto Escolar? Se sim, em que modalidade?
14. Praticas Desporto fora da Escola? Se sim, em que modalidades? Federado ou não? Em que clube? Nº de horas semanais?
- 15.Possuis algum aparelho que possa monitorizar a tua atividade física? (EX: Smartwatch, smartphone, etc) Se sim, qual?
- 16.Sabes qual a quantidade de atividade física semanal que cada jovem deverá fazer?
17. Sabes qual a relação entre a atividade física e a saúde?
18. Consideras que tens uma alimentação saudável? Porquê?
- 19.Quantos dias por semana costumas fazer aproximadamente 1 hora de atividade física que provoque algum cansaço e/ou suor?
- 20.Quanto tempo por dia passas em frente ao ecrã (telemóvel, consola, tablet, computador, etc) (extraescola) durante a semana? E ao fim de semana?
21. Qual a nota que tiveste a Educação Física no ano letivo passado?

Apêndice IV- Critérios de avaliação para atribuição de percentagens

Jogos desportivos coletivos Ginástica de solo Atletismo Badminton Dança	Nível	Percentagens
	Cumprer parte do nível elementar	90-100%
	Cumprer o nível introdução	70-89%
	Cumprer parte do nível introdução	50-70%
	Não cumprir parte do nível introdução	30-49%
Ginástica de aparelhos Orientação	Cumprer o nível elementar	90-100%
	Cumprer parte do nível elementar	80-89%
	Cumprer o nível introdução	60-79%
	Cumprer parte do nível introdução	50-69%
	Não cumprir parte do nível introdução	30-49%
Ginástica acrobática	Nível	Percentagens
	Cumprer o nível introdução	90-100%
	Cumprer parte do nível introdução	50-89%
	Não cumprir parte do nível introdução	30-49%

Apêndice V- Proposta de protocolo de avaliação inicial 2022-2023

Protocolo de Avaliação Inicial

Colégio Valsassina

Ano letivo 2022/2023



Índice

1. Avaliação Inicial	3
2. Métodos de avaliação.....	4
3. Avaliação da área dos conhecimentos:.....	5
3. Avaliação da área da aptidão física:	7
Aptidão aeróbia:.....	7
Aptidão neuromuscular.....	9
4. Avaliação das Atividades Físicas	14

Índice de Tabelas

Tabela 1- Objetivos por ciclo para a área dos conhecimentos	6
Tabela 2- Valores de referência- aptidão aeróbia- rapazes	8
Tabela 3- Valores de referência- aptidão aeróbia- raparigas	9
Tabela 4- Valores de referência- aptidão neuromuscular- raparigas	13
Tabela 5- Valores de referência- aptidão neuromuscular- rapazes	14
Tabela 6- Avaliação inicial- Jogos Pré Desportivos Coletivos	14
Tabela 7- Avaliação inicial- basquetebol.....	15
Tabela 10- Avaliação inicial- voleibol	16
Tabela 8- Avaliação inicial- basquetebol.....	16
Tabela 12- Avaliação inicial- futebol	17
Tabela 9- Avaliação inicial- voleibol	17
Tabela 14- Avaliação inicial- andebol.....	18
Tabela 11- Avaliação inicial- futebol	18
Tabela 20- Avaliação inicial- dança	19
Tabela 13- Avaliação inicial- andebol.....	19
Tabela 15- Avaliação inicial- ginástica de solo	20
Tabela 17- Avaliação inicial- ginástica acrobática	21
Tabela 16- Avaliação inicial- ginástica de aparelhos.....	21
Tabela 18- Avaliação inicial- badminton	22
Tabela 19- Avaliação inicial- atletismo	23

Índice de Figuras

Figura 1- Teste do vaivém	8
Figura 2- Teste dos abdominais	9
Figura 3- Teste de flexões de braços	10
Figura 4- Teste do senta e alcança.....	11
Figura 5- Teste de flexibilidade de ombros.....	11
Figura 6- Teste de impulsão horizontal.....	12
Figura 7- Teste de impulsão vertical	12
Figura 8- Teste de velocidade	13



1. Avaliação Inicial

Entende-se por avaliar, o processo que permite recolher e interpretar informações, com vista a tomar decisões (Carvalho, 1994).

No início do ano letivo, no começo dos trabalhos com a turma, é necessário que o professor realize uma avaliação inicial, tendo como propósito a determinação das aptidões e dificuldades dos alunos nas diferentes áreas da Educação Física e respetivas matérias do ano de escolaridade em questão, realizando em simultâneo uma revisão/atualização dos resultados obtidos no ano anterior, caso tenha sido professor da turma nesse ano (ME, 2018). Tudo isto com a necessidade de orientar o processo de ensino aprendizagem, de escolher e definir os objetivos ambiciosos, mas possíveis a alcançar durante o ano letivo e qual o rumo do percurso de desenvolvimento dos alunos (Carvalho, 1994).

Esta primeira etapa de trabalho com a turma deverá cumprir com os seguintes requisitos:

- Um período alargado, 4 a 5 semanas, para que o Professor possa recolher os dados necessários acerca dos alunos;
- Um contexto de aula de EF em que o desafio e a superação são uma constante;
- Os alunos devem ser confrontados com todas as matérias da Educação Física selecionadas, tendo por referência os PNEF;
- As aulas desta etapa não devem ser caracterizadas apenas pela avaliação dos alunos por parte do professor, mas também pelo processo de ensino aprendizagem num clima de permanente desafio para os alunos com o professor a fornecer feedback aos alunos, de forma a corrigir as suas execuções.

Os seguintes tópicos apresentam-se como os principais objetivos da etapa da avaliação inicial:

- Avaliar o nível inicial dos alunos no conjunto das diferentes matérias, bem como o seu potencial de progressão nas mesmas;
- Identificar os alunos que apresentam mais dificuldades por matéria e que irão precisar de um maior acompanhamento ao longo do ano letivo, as matérias prioritárias na turma e os aspetos críticos no tratamento de cada matéria (formas de organização, questões de segurança e formação de grupos);
- Definir as etapas do ano letivo;
- Recolher informações para definição de prioridades de desenvolvimento (objetivos) para a etapa seguinte;



- Obter informações para, em grupo, elaborar ou reformular o plano plurianual, estabelecendo metas por ano e definindo objetivos mínimos;
- Realizar uma primeira aproximação sócio afetiva com os alunos e permitir-lhes o contacto com as matérias a serem desenvolvidas na disciplina;

2. Métodos de avaliação

Cada aluno deverá ser avaliado de acordo com a sua participação em situações relativas aos 3 diferentes níveis de aprendizagem (Introdução, Elementar e Avançado) nas diferentes matérias dos PNEF selecionadas, no entanto, caso algum aluno não cumpra com o nível Introdução de uma certa matéria, não haverá necessidade de avaliar este mesmo aluno em situações representativas dos dois níveis mais complexos (Elementar e Avançado).

Na observação/apreciação da participação dos alunos deve partir-se do diagnóstico do nível em que o aluno se encontra (o que ele é capaz de fazer, razoavelmente bem, sozinho) para prognosticar o nível em que o aluno deve ser colocado a aprender (um nível em que manifesta uma relativa/pequena dificuldade que é facilmente superada com a ajuda do professor).

No caso concreto das matérias de jogos desportivos coletivos, deve-se partir da síntese para a análise e do jogo para o jogador, ou seja, deve-se avaliar o nível do jogo em primeiro lugar, tendo em conta os indicadores de observação de cada nível, devido ao facto de no jogo haver uma produção coletiva fruto da complexa interação que há entre todos os jogadores, quer colegas de equipa quer adversários, refletindo assim um determinado nível de jogo (Comédias Henriques, 2012). Assim, se estamos perante uma produção coletiva que se traduz num determinado nível de jogo, quer dizer que é precisamente neste nível de jogo que pelo menos metade dos jogadores presentes no conjunto irão estar. (Comédias Henriques, 2012). De seguida deve-se destacar quem é doutro nível, tendo em conta uma análise individual e os critérios de avaliação.



3. Avaliação da área dos conhecimentos:

O objetivo da avaliação dos conhecimentos é o de diagnosticar os conhecimentos que os alunos adquiriram nos anos anteriores relativamente à alimentação e estilos de vida saudável, saúde, EF e desporto. Para tal, poderão ser utilizados diversos instrumentos de avaliação, tais como questionários e testes de diagnóstico de resposta simples e rápida.

Através deste diagnóstico, o professor poderá definir para cada turma os temas fortes e fracos a trabalhar ao longo do ano, definindo desta forma os temas prioritários, havendo a possibilidade de os interligar com conteúdos da disciplina de Cidadania.



Objetivos	
Identificar as capacidades físicas: Resistência, Força, Velocidade, Flexibilidade, Agilidade e Coordenação (Geral), de acordo com as características do esforço realizado Interpretar as principais adaptações do funcionamento do seu organismo durante a atividade física, tais como, frequência cardíaca, frequência respiratória e sinais exteriores de fadiga, relacionando-os com as funções cardio-respiratória, cardiovascular e músculo-articular. Conhecer e interpretar os indicadores que caracterizam a Aptidão Física, nomeadamente: baixos valores de frequência respiratória e cardíaca, rápida recuperação após esforço, baixa percentagem de gordura corporal. Compreender as relações entre o exercício físico, a recuperação, o repouso e a alimentação, na melhoria da Aptidão Física, expondo princípios que assegurem essa melhoria.	2º Ciclo
Todos os anteriores mais os seguintes: Relacionar Aptidão Física e Saúde e identificar os fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras, a composição corporal, a alimentação, o repouso, a higiene, afetividade e qualidade do meio ambiente. Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos e da atividade física na atualidade e ao longo dos tempos, identificando fenómenos associados a limitações e possibilidades de prática dos desportos e das atividades físicas, tais como: o sedentarismo e a evolução tecnológica, a poluição, o urbanismo e a industrialização, relacionando-os com a evolução das sociedades. Conhece processos de controlo do esforço e identifica sinais de fadiga ou inadaptção à exercitação praticada, evitando riscos para a Saúde, tais como: dores, mal-estar, dificuldades respiratórias, fadiga e recuperação difícil. Compreende, traduzindo em linguagem própria, o papel das Atividades Físicas na evolução do Homem e da Sociedade, reconhecendo a sua importância no domínio da Educação, do Trabalho e do Lazer.	3º Ciclo
Reconhece o desporto como um fenómeno social de grande importância: identificando as características que lhe conferem essa dimensão; considerando as profissões que lhe estão associadas e comparando-o com outras manifestações culturais; analisando contextos e objetivos das grandes manifestações desportivas (como Jogos Olímpicos); identificando as principais instituições desportivas (Associações, Clubes, Federações, Comitês Olímpicos, etc.) e o seu papel na organização e desenvolvimento desportivo. Analisa criticamente aspetos gerais da ética na participação nas Atividades Físicas Desportivas, relacionando os interesses sociais, económicos, políticos e outros com algumas das suas “perversões”, nomeadamente: - A especialização precoce e a exclusão ou abandono precoces; - A dopagem e os riscos de vida e/ou saúde; - A violência (dos espectadores e dos atletas) vs espírito desportivo; - A corrupção vs verdade desportiva.	Secundário

Tabela 1- Objetivos por ciclo para a área dos conhecimentos



3. Avaliação da área da aptidão física:

O ~~ELIT~~escola® tem como um dos objetivos avaliar a aptidão física e a atividade física de crianças e adolescentes. Para o efeito, integra uma bateria de testes dividida em três áreas, a Aptidão Aeróbia, a Composição Corporal e a Aptidão Neuromuscular.

Neste protocolo, recorrer-se-á à utilização de alguns dos testes recomendados por esta bateria e que a seguir se descrevem.

A Avaliação Inicial, nesta área da Educação Física, será efetuada com base em aspetos quantitativos, recorrendo à comparação com os valores das tabelas de referência para cada género em cada teste.

Aptidão aeróbia:

Vaivém

O teste de Vaivém consiste na execução do número máximo de percursos realizados numa distância de 20 m a uma cadência pré-determinada.

A velocidade é crescente, imposta por sinais sonoros provenientes de um gravador, onde se encontra um CD gravado com o protocolo do teste.

A chegada dos alunos (com um dos pés sobre a linha) a uma das extremidades do percurso deverá ser anterior ao sinal sonoro, que indica a troca de direção. Quando o aluno não chega (com pelo menos um dos pés) à extremidade do percurso antes do sinal sonoro comete uma falta. O intervalo entre sinais sonoros diminui a cada minuto que passa, terminando o teste com a desistência ou incapacidade do aluno, em manter o ritmo imposto (duas faltas). O teste deverá ser realizado ao som de música, com o intuito de promover a motivação dos alunos.

Organização: Os alunos juntam-se em duplas: um realiza o teste, a outra conta, anota o número de percursos e verifica se o teste está a ser realizado corretamente. Trocam de funções no final do teste.



Figura 1- Teste do vaivém

FIT ESCOLA

TABELA DE VALORES DE REFERÊNCIA (RAPAZES)

APTIDÃO AERÓBIA

	VAIVÉM				MILHA			
	Zona Saudável ≥		Perfil Atlético ≥		Zona Saudável		Perfil Atlético	
	VO ₂ (ml/kg/min)	N.º de Percursos	VO ₂ (ml/kg/min)	N.º de Percursos	VO ₂ ≥ (ml/kg/min)	Tempo ≤ (min)	VO ₂ ≥ (ml/kg/min)	Tempo ≤ (min)
9	40,2	13	52,1	47	40,2	9,39	52,1	6,06
10	40,2	16	52,1	50	40,2	9,46	52,1	6,09
11	40,2	20	52,4	54	40,2	9,53	52,4	6,08
12	40,3	23	53,0	59	40,3	9,57	53,0	6,04
13	41,1	28	54,7	67	41,1	9,40	54,7	5,48
14	42,5	36	57,1	77	42,5	9,09	57,1	5,27
15	43,6	42	58,8	85	43,6	8,47	58,8	5,14
16	44,1	47	59,8	91	44,1	8,41	59,8	5,08
17	44,2	50	59,7	94	44,2	8,44	59,7	5,10
18+	44,3	53	59,3	96	44,3	8,47	59,3	5,15

Tabela 2- Valores de referência- aptidão aeróbia- rapazes



FIT ESCOLA

TABELA DE VALORES DE REFERÊNCIA (RAPARIGAS)

APTIDÃO AERÓBIA

	VAIVÉM				MILHA			
	Zona Saudável ≥		Perfil Atlético ≥		Zona Saudável		Perfil Atlético	
	VO ₂ (ml/kg/min)	N.º de Percursos	VO ₂ (ml/kg/min)	N.º de Percursos	VO ₂ ≥ (ml/kg/min)	Tempo ≤ (min)	VO ₂ ≥ (ml/kg/min)	Tempo ≤ (min)
9	40,2	13	46,8	32	40,2	8,46	46,8	6,47
10	40,2	16	46,8	35	40,2	8,46	46,8	6,47
11	40,2	20	47,1	39	40,2	8,46	47,1	6,43
12	40,1	22	47,3	43	40,1	8,48	47,3	6,39
13	39,7	25	46,9	45	39,7	8,58	46,9	6,45
14	39,4	27	46,5	47	39,4	9,05	46,5	6,51
15	39,1	29	45,7	48	39,1	9,13	45,7	7,02
16	38,9	32	45,3	50	38,9	9,18	45,3	7,08
17	38,8	35	44,6	51	38,8	9,21	44,6	7,20
18+	38,6	37	43,1	50	38,6	9,26	43,1	7,46

Tabela 3- Valores de referência- aptidão aeróbia- raparigas

Aptidão neuromuscular

Abdominais

O teste de Abdominais consiste na execução do maior número de abdominais a uma cadência predefinida. Este teste tem como objetivo avaliar a força de resistência dos músculos da região abdominal.

Em duplas, um dos alunos assume a posição de decúbito dorsal, joelhos fletidos, pés apoiados no chão, braços estendidos e paralelos ao tronco com as palmas das mãos viradas para baixo e apoiadas no colchão, dedos estendidos e a cabeça em contacto com o colchão. O outro aluno coloca-se ao lado do executante, observando possíveis erros de execução e contabilizando as execuções. As execuções incorretas não devem ser contabilizadas, terminando o teste à segunda falta. O terceiro aluno conta e anota o número de repetições executadas.



Figura 2- Teste dos abdominais



Flexões de braços

O teste de Flexões de Braços consiste na execução do maior número de flexões de braços (movimento de flexão dos braços e extensão dos antebraços), a uma cadência pré-definida. Este teste tem como objetivo avaliar a força de resistência dos membros superiores.

A pares: o aluno, em prancha facial, coloca as mãos por baixo dos ombros, dedos estendidos e membros inferiores em extensão, ligeiramente afastados e apoiando-se nas pontas dos pés. De seguida, deve fletir os membros superiores até que os cotovelos formem um ângulo de 90° e os braços fiquem paralelos ao solo. O teste deve ser interrompido à segunda execução incorreta.



Figura 3- Teste de flexões de braços

Flexibilidade dos membros inferiores

O teste de Senta e Alcança consiste na flexão máxima do tronco na posição de sentado no chão. Este teste tem como objetivo avaliar a flexibilidade dos membros inferiores.

O aluno (descalço) senta-se junto à caixa com uma das pernas completamente estendida, ficando a planta do pé em contato com a extremidade da caixa. A outra perna mantém-se fletida, com a planta do pé no chão.

Os braços deverão estar estendidos para a frente e colocados por cima da fita métrica. Com as mãos viradas para baixo e uma sobre a outra, o aluno flete o corpo à frente quatro vezes, sendo que na última deve manter essa posição pelo menos 1 segundo.

Depois de medir um dos lados, o aluno troca a posição das pernas e reinicia o teste para o lado oposto. Regista-se o número de centímetros em cada um dos lados, com um máximo de 30 cm.



Figura 4- Teste do senta e alcança

Flexibilidade dos ombros

O teste de Flexibilidade dos Ombros consiste no contacto dos dedos das duas mãos atrás das costas. Os alunos juntam-se aos pares. Um dos alunos avalia a capacidade do colega alcançar o meio das costas com uma das mãos por cima do ombro e a outra por trás das costas, tentando que os dedos se toquem.



Figura 5- Teste de flexibilidade de ombros

Impulsão horizontal

O teste de Impulsão Horizontal consiste em atingir a máxima distância num salto em comprimento a pés juntos. Este teste tem como objetivo avaliar a força explosiva dos membros inferiores.

Em duplas, um dos alunos efetua dois saltos enquanto o outro regista os valores de ambos os saltos. O valor registado é o melhor resultado das duas avaliações em cm.



Figura 6- Teste de impulsão horizontal

Impulsão vertical

O teste de Impulsão Vertical consiste em atingir a máxima distância num salto vertical a pés juntos. Este teste tem como objetivo avaliar a força explosiva dos membros inferiores.

Desenhar uma linha horizontal no chão (perpendicular à parede) para indicar o ponto de partida e cole a fita métrica na parede.

Devem ser efetuados 2 saltos. O valor registado é o melhor resultado das 2 avaliações em cm.



Figura 7- Teste de impulsão vertical



Velocidade

A velocidade de deslocamento é a capacidade máxima de um indivíduo se deslocar de um ponto para outro.

A prova consiste em realizar uma corrida de 40 m ou 20 m, no menor tempo possível. Este teste tem como objetivo mensurar a capacidade de aceleração e a velocidade dos alunos.

Devem ser efetuadas 2 tentativas por aluno. O valor registado é o melhor resultado das duas avaliações em centésimos.

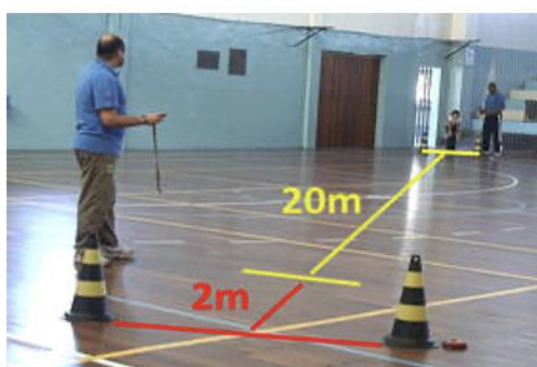


Figura 8- Teste de velocidade

Tabelas de valores de referência:

Raparigas

APTIDÃO NEUROMUSCULAR																
ABDOMINAIS		FLEXÕES		IMPULSÃO HORIZONTAL		IMPULSÃO VERTICAL		AGILIDADE 4X10 m		VELOCIDADE 40 m		VELOCIDADE 20 m		SENTA E ALCANÇA		FLEXIBILIDADE DOS OMBROS
Nº repetições		Nº repetições		cm		cm		s		s		s		cm		S/N
Zona Saudável >	Perfil Atlético >	Zona Saudável >	Perfil Atlético >	Zona Saudável >	Perfil Atlético >	Zona Saudável >	Perfil Atlético >	Zona Saudável <	Perfil Atlético <	Zona Saudável <	Perfil Atlético <	Zona Saudável <	Perfil Atlético <	Zona Saudável >	Perfil Atlético >	Zona Saudável
9	39	6	14	108,4	170,9	17,9	29,9	13,20	11,73	8,55	7,51	4,55	4,02	22,9	31,2	Sim (S) = Contato das pontas dos dedos atrás das costas em ambos os braços
10	39	7	15	110,8	172,4	18,3	30,4	13,10	11,67	8,23	7,23	4,43	3,90	22,9	31,2	
11	46	7	15	113,3	173,8	18,6	30,8	13,00	11,61	7,97	7,00	4,32	3,80	25,4	31,4	
12	53	7	15	115,8	175,3	19,0	31,3	12,90	11,55	7,77	6,82	4,24	3,73	25,4	32,1	
13	57	7	16	118,1	176,4	19,0	31,3	12,80	11,50	7,62	6,69	4,19	3,68	25,4	33,3	
14	59	7	16	121,8	179,6	20,0	32,5	12,70	11,40	7,52	6,61	4,16	3,66	25,4	34,6	
15	62	7	17	123,0	179,0	20,3	32,8	12,70	11,40	7,49	6,58	4,16	3,66	30,5	35,3	
16	63	7	18	126,0	180,4	20,9	33,6	12,60	11,30	7,51	6,60	4,18	3,69	30,5	35,6	
17	65	7	19	129,5	183,4	20,5	33,0	12,60	11,40	7,58	6,67	4,23	3,75	30,5	36,0	
18+	66	7	19	131,9	184,2	20,5	34,0	12,60	11,40	7,72	6,79	4,31	3,83	30,5	36,3	

Tabela 4- Valores de referência- aptidão neuromuscular- raparigas



Rapazes

APTIDÃO NEUROMUSCULAR																
ABDOMINAIS		FLEXÕES		IMPULSÃO HORIZONTAL		IMPULSÃO VERTICAL		AGILIDADE 4X10 m		VELOCIDADE 40 m		VELOCIDADE 20 m		SENTA E ALCANÇA		FLEXIBILIDADE DOS OMBROS
Nº repetições		Nº repetições		cm		cm		s		s		s		cm		S/N
Zona Saudável ≥	Perfil Atlético ≥	Zona Saudável ≥	Perfil Atlético ≥	Zona Saudável ≥	Perfil Atlético ≥	Zona Saudável ≥	Perfil Atlético ≥	Zona Saudável ≤	Perfil Atlético ≤	Zona Saudável ≤	Perfil Atlético ≤	Zona Saudável ≤	Perfil Atlético ≤	Zona Saudável ≥	Perfil Atlético ≥	Zona Saudável
9	9	47	6	17	102,1	160,0	15,7	24,7	13,10	11,98	8,27	7,19	4,42	3,91	20,3	29,3
10	12	47	7	21	110,2	170,2	17,2	27,9	12,80	11,65	7,94	6,92	4,28	3,78	20,3	29,3
11	15	54	8	21	119,0	180,4	18,8	31,0	12,50	11,38	7,63	6,66	4,14	3,66	20,3	28,9
12	18	60	10	21	128,4	190,6	20,6	34,2	12,20	11,11	7,33	6,41	4,01	3,55	20,3	28,8
13	21	66	12	22	135,4	197,3	21,7	36,4	12,00	10,90	7,04	6,18	3,89	3,45	20,3	29,2
14	24	71	14	24	151,5	213,3	25,1	41,0	11,70	10,60	6,76	5,97	3,78	3,36	20,3	30,4
15	24	71	16	27	165,4	224,4	28,2	44,7	11,20	10,20	6,49	5,77	3,68	3,29	20,3	31,9
16	24	71	18	29	175,9	231,8	30,0	47,2	10,90	9,90	6,24	5,59	3,58	3,22	20,3	33,5
17	24	71	18	32	184,2	239,0	31,1	49,1	10,90	9,90	6,00	5,42	3,50	3,17	20,3	34,5
18+	24	71	18	34	203,2	251,7	35,3	53,2	10,40	9,49	5,77	5,27	3,42	3,13	20,3	35,0

Sim (S) = Contato das pontas dos dedos atrás das costas em ambos os braços

Tabela 5- Valores de referência- aptidão neuromuscular- rapazes

4.Avaliação das Atividades Físicas

Jogos Pré Desportivos Coletivos	
(Rabia, Jogos dos Passes, Bola ao Poste, Bola ao Capitão, Bola ao Fundo, Mata Piolho)	
Situação de Jogo	- Recebe a bola com as duas mãos, enquadra-se ofensivamente e passa a um companheiro desmarcado utilizando, se necessário: fintas de passe e rotações a um apoio; - Desmarca-se para receber a bola, fintando o seu adversário direto; - Quando a sua equipa perde a posse de bola marca o adversário escolhido, dificultando a progressão da equipa adversária; - Em todos os jogos consegue lançar a bola ao companheiro e recebê-la em segurança e deslocar-se oportunamente consoante a situação da jogada.
	Nível Avançado

Tabela 6- Avaliação inicial- Jogos Pré Desportivos Coletivos

Na matéria de jogos desportivos coletivos, deve-se avaliar do jogo para o jogador, avaliando, nível de jogo, em primeiro lugar, tendo em conta os indicadores de observação de cada nível de cada modalidade e se seguida os níveis dos alunos, tendo em conta os critérios de avaliação.



Os níveis introdução/elementar e elementar/avançado, correspondem à transição entre o nível introdução e elementar e elementar e avançado, respetivamente, logo, se um aluno cumprir com os critérios apresentados no nível introdução/elementar, por exemplo, quer isto dizer que esse aluno cumpre com a totalidade do nível introdução e se encontra no nível elementar. Caso o aluno não cumpra com algum dos critérios apresentados, por exemplo do nível introdução/elementar, quer isto dizer que esse aluno se encontra no nível introdução.

Basquetebol		
Indicadores de Observação		
3x3 campo reduzido 15x12, 2 tabelas, bola nº5	- Jogo com muitos lançamentos na passada não protagonizados - Progressão no campo	Nível Introdução/elementar
5x5 campo normal 28x15	- Observa-se qualidade no posicionamento ofensivo em ataque organizado (5 abertos) - Muita luta nos ressaltos - Muitos movimentos claros de desmarcação em direção do cesto - Na transição ofensiva, bola é preferencialmente jogada no corredor central - Observa-se muitas situações de 1 contra 1 - Jogo com largura e profundidade	Nível Elementar/Avançado

Tabela 7- Avaliação inicial- basquetebol



Basquetebol		
Critérios de Avaliação		
3x3 campo reduzido 15x12, 2 tabelas, bola nº5	O aluno: - Aceita as decisões da arbitragem e as regras - Cooperar com os colegas - Conhece o objetivo do jogo e as regras principais do jogo: começo e recomeço do jogo, bola fora, lançamento do fora, quando é falta, dribles e passes, violações. - Reconhece-se como defesa, acompanhando o adversário e colocando-se entre o adversário e o alvo - Desmarca-se oferecendo linha de passe, se entre ele e o companheiro com bola se encontra um defesa - Receber a bola e enquadrar-se com o alvo - Decisão de quando passar ou conduzir a bola e fazê-lo - Quando isolado lança na passada - Oferecer uma linha de passe aos colegas à distância de passe - Participa no ressaltos	Nível Introdução/ elementar
5x5 campo normal 28x15	O aluno: - Conhece o objetivo do jogo e as regras - Consegue libertar-se do adversário direto - Trabalho de recepção - Passe e corte na direção do cesto - Reposição - Participação no ressaltos defensivo e ofensivo - Marcação - Aclarar ao drible do colega	Nível Elementar/ Avançado

Tabela 8- Avaliação inicial- basquetebol

Voleibol		
Indicadores de Observação		
2+2 c/ serviço de 3 a 4,5m, rede 2m, rotação a cada 2 serviços	- Bola maioritariamente no ar - Maioria dos toques de dedos	Nível Introdução/ elementar
4x4 rede a 2,10/2,15m, campo 12x6, rotação se 2 serviços com sucesso	- Dinâmica dos 3 toques (facilita, facilita, complica) - Qualidade nas execuções - Finalização intencional - 2º toque dado no jogador da posição nº 3	Nível Elementar/ Avançado

Tabela 10- Avaliação inicial- voleibol



Voleibol		
Critérios de Avaliação		
2+2 c/ serviço de 3 a 4,5m, rede 2m, rotação a cada 2 serviços	O aluno: - Conhece o objetivo do jogo e as regras principais, aceitando-as: toque na rede, toques, rotação ao serviço, transporte, número de toques sucessivos por equipa, violação da linha divisória - Cooperar com os companheiros - Desloca-se para o ponto de queda da bola - Serve por baixo colocado - Realiza toque de dedos ou manquete para dar continuidade ao jogo	Nível Introdução/ elementar
4x4 rede a 2,10/2,15m, campo 12mx6m, rotação se 2 serviços com sucesso	O aluno: - Conhece o objetivo do jogo e as regras - Serve por baixo ou por cima, colocando a bola numa zona de difícil receção ou em profundidade - Realiza receção do serviço em passe ou manquete para dar continuidade ao jogo, posicionando-se corretamente e oportunamente para direcionar a bola para cima e para a frente - Finaliza em passe colocado ou remate apoiado para uma zona de difícil receção - Passa para a finalização	Nível Elementar/ Avançado

Tabela 9- Avaliação inicial- voleibol

Futebol		
Indicadores de Observação		
4x4 (3+GRxGR+3) espaço amplo OU 3x1 superação numérica ofensiva	- Bola dentro de campo durante algum tempo - Existência de alguns remates - Dispersão	Nível Introdução/ elementar
5x5 (4+GRxGR+4) campo normal 40x20	- Muita posse de bola - Jogo com largura e profundidade - Qualidade nas execuções - Existência de muitos remates - Vê-se permanentemente jogadores a realizar a marcação entre o adversário e a baliza, na posição defensiva, atrás da linha da bola	Nível Elementar/ Avançado

Tabela 12- Avaliação inicial- futebol



Futebol		
Critérios de Avaliação		
4x4 (3+GRxGR+3) espaço amplo OU 3x1 superação numérica ofensiva	O aluno: - Aceita as decisões da arbitragem e as regras - Cooperar com os colegas - Conhece o objetivo do jogo e as regras principais do jogo: começo e recomeço do jogo, bola fora, lançamento do fora, quando é falta, quando é penalti, vantagem do guarda-redes dentro da área, quando é canto, quando é golo - Reconhece-se como defesa, acompanhando o adversário e colocando-se entre o adversário e o alvo - Desmarca-se oferecendo linha de passe, se entre ele e o companheiro com bola se encontra um defesa - Recebe a bola e enquadra-se com o alvo - Decide de quando passa ou conduz a bola e faz - Quando isolado finaliza - Oferece uma linha de passe aos colegas à distância de passe	Nível Introdução/ elementar
5x5 (4+GRxGR+4) campo normal 40x20	O aluno: - Conhece o objetivo do jogo e as regras - Conforme a situação, passa, conduzi ou remata com qualidade - Desmarca-se ofensivamente e em apoio - Realiza marcação (posição base defensiva, colocação dos apoios e distância) - Tem a capacidade de manter a posse de bola quando está marcado	Nível Elementar/ Avançado

Tabela 11- Avaliação inicial- futebol

Andebol		
Indicadores de Observação		
5x5 (4+1x4+1) campo reduzido 25x14, bola afável nº 0, baliza 1,8m, área 5m	- Jogo com muitos lançamentos na passada não protagonizados - Progressão no campo	Nível Introdução/ elementar
5x5 (4+1x4+1) campo reduzido 32x18	- Observam-se muitos contra-ataques - Observa ataque organizado (trapézio ofensivo) - Observa-se exploração do adversário direto. Muitas situações de 1 contra 1 - Muito contato físico, com o defesa a fazer marcação - Jogo com largura e profundidade	Nível Elementar/ Avançado

Tabela 14- Avaliação inicial- andebol



Andebol		
Critérios de Avaliação		
5x5 (4+1x4+1) campo reduzido 25x14, bola afável nº 0, baliza 1,8m, área 5m	O aluno: - Aceita as decisões da arbitragem e as regras - Cooperar com os colegas - Conhece o objetivo do jogo e as regras principais do jogo: começo e recomeço do jogo, bola fora, lançamento do fora, quando é canto, quando é falta, quando e quais as áreas interditas, dribles e passes, violações. - Reconhece-se como defesa, acompanhando o adversário e colocando-se entre o adversário e o alvo - Desmarca-se oferecendo linha de passe, se entre ele e o companheiro com bola se encontra um defesa - Receber a bola e enquadra-se com o alvo - Decisão de quando passar ou conduzir a bola e fazê-lo - Quando isolado finalizar (remate ou lançamento) - Oferecer uma linha de passe aos colegas à distância de passe	Nível Introdução/ elementar
5x5 (4+1x4+1) campo reduzido 32x18	O aluno: - Conhece o objetivo do jogo e as regras - Marcação de vigilância e marcação de controle (com contacto, obstrução) - Exploração horizontal e vertical do defesa ultrapassando-o - Desmarca-se de forma rápida após recuperação da posse de bola - Colaborar na circulação de bola com compensações ofensivas	Nível Elementar/ Avançado

Tabela 13- Avaliação inicial- andebol

Dança
- Introduzir música em todas as aulas da etapa da avaliação inicial - Observar o comportamento dos alunos durante a aula de acordo com as músicas introduzidas - Observar quais os alunos que reagem de forma mais ativa e os que se inibem ou não reagem - Revisão ou introdução da dança Merengue

Tabela 20- Avaliação inicial- dança



Ginástica no Solo		
Em vagas	Em vagas o aluno realiza as seguintes habilidades: - Cambalhota à frente no colchão, terminando a pés juntos e mantendo a direção durante o enrolamento - Cambalhota à frente num plano inclinado, terminando com as pernas afastadas e em extensão - Cambalhota à retaguarda com repulsão dos braços na parte final e saída com as pernas afastadas e em extensão na direção do ponto de partida - Cambalhota à retaguarda, com repulsão dos braços na fase final e saída com os pés juntos na direção do ponto de partida - Passagem por pino partindo da posição ventral no plinto - Subida para pino apoiando as mãos no colchão e os pés num plano vertical Roda, com apoio alternado das mãos na cabeça do plinto, passando as pernas o mais alto possível, com receção equilibrada do outro lado em apoio alternado dos pés - Posições de flexibilidade variadas (afastamento lateral e frontal das pernas em pé e no chão, com máxima inclinação do tronco; mata-borrão, etc.)	Nível Introdução
Em vagas	Em vagas o aluno realiza as seguintes habilidades: - Cambalhota à frente, terminando em equilíbrio com as pernas estendidas, afastadas ou unidas - Cambalhota à frente saltada - Cambalhota à retaguarda com repulsão dos braços na parte final, terminando em equilíbrio, com as pernas unidas estendidas - Pino de braços - Roda - Avião - Posições de flexibilidade (ponte, espargata frontal e lateral, rã, etc.) - Rodada - Cambalhota à retaguarda com passagem por pino	Nível Elementar

Tabela 15- Avaliação inicial- ginástica de solo



Ginástica Acrobática	
Em pares: - Prancha facial - Apoio coxa Em trios: - Dois bases em posição de deitado dorsal em oposição e volante em prancha dorsal - Dois bases em posição de afundo realizam equilíbrio em pé nas coxas dos bases	Nível Introdução
Em pares: - Base em pé, suporta um volante que se equilibra de pé sobre as suas coxas	Nível Elementar

Tabela 16- Avaliação inicial- ginástica de aparelhos

Ginástica de Aparelhos			
Salto	Minitrampolim	Trave	
O aluno realiza os seguintes saltos após corrida de balanço e chamada a pés juntos no trampolim Reuter e realizando uma receção equilibrada: - Salto de eixo no boque - Salto entre mãos no boque ou no plinto transversal - Cambalhota à frente no pinto longitudinal com um colchão em cima	O aluno realiza os seguintes saltos de acordo com o padrão global de execução: - Salto em extensão (vela) - Meia pirueta	- Marcha á frente e atrás - Marcha na ponta dos pés - Meia volta - Salto a pés juntos	Nível Introdução
O aluno realiza os seguintes saltos após corrida de balanço e chamada a pés juntos no trampolim Reuter e realizando uma receção equilibrada: - Salto de eixo no plinto transversal - Salto de eixo no plinto longitudinal - Salto entre mãos no plinto transversal	O aluno realiza os seguintes saltos de acordo com o padrão global de execução: - Salto engrupado - Carpa de pernas afastadas - Pirueta completa	- Entrada a um pé - Avião - Saída em salto em extensão com meia pirueta	Nível Elementar

Tabela 17- Avaliação inicial- ginástica acrobática



Badminton		
1+1	O aluno coopera com o com o companheiro, batendo e devolvendo o volante, evitando que este toque no chão: - Mantendo a atitude básica defensiva, estando pronto a reagir rapidamente em qualquer direção e executa os seguintes batimentos lob ou clear, colocando o volante ao alcance do colega - Deslocando-se com oportunidade, para conseguir o posicionamento correto dos apoios e uma atitude corporal que favoreçam o batimento equilibrado e com amplitude de movimento, antecipando-se à queda do volante - Executando a pega da raquete de acordo com a trajetória do volante O aluno desloca-se e posiciona-se corretamente, para devolver o volante (evitando que este caia no chão), utilizando diferentes tipos de batimentos: - Em clear, batendo o volante num movimento contínuo, por cima da cabeça e à frente do corpo, com rotação do tronco; - Em lob, batendo o volante num movimento contínuo, avançando a perna do lado da raquete (em afundo), utilizando em conformidade os diferentes tipos de pegas de raquete (de esquerda ou de direita);	Nível Introdução
1x1 e 2x2	- O aluno desloca-se com rapidez e oportunidade, recuperando rapidamente a posição base após o batimento e em condições de prosseguir o jogo com êxito, utilizando diferentes tipos de batimentos: - Serviço, curto e comprido (na área de serviço e na diagonal), tanto para o lado esquerdo como para o direito, colocando corretamente os apoios e dando continuidade ao movimento do braço após o batimento - Em clear, batendo o volante num movimento contínuo, por cima da cabeça e à frente do corpo, com rotação do tronco - Em lob, batendo o volante num movimento contínuo, avançando a perna do lado da raquete (em afundo), utilizando em conformidade os diferentes tipos de pegas de raquete (de esquerda ou de direita) - Em amorti (à direita e à esquerda), controlando a força do batimento de forma a colocar o volante junto à rede - Em drive (à direita e à esquerda), executando o batimento à frente do corpo, com a "cabeça" da raquete paralela à rede e imprimindo ao volante uma trajetória tensa.	Nível Elementar

Tabela 18- Avaliação inicial- badminton



Atletismo				
Velocidade (corrida de 40m)	Estafetas	Salto em altura	Lançamento do peso	
- Partindo na posição de pé, Acelera até á velocidade máxima, mantendo uma elevada frequência de movimentos, apoiando ativamente a zona médio - anterior do pé, terminando sem desaceleração nítida	- Corrida de estafetas 4x50m, recebendo o testemunho na zona de transmissão, com contacto visual, entregando o em segurança e sem acentuada desaceleração.	- Realiza a técnica de tesoura, transpondo a fasquia com as pernas em extensão e receção em equilíbrio no colchão de quedas. Elevação energética e simultânea dos braços e perna de balanço	- Com um peso de 2/3kg, lança de lado, sem balanço, apoiando o peso junto ao pescoço na parte superior dos metacarpos e nos dedos. Flete a perna do lado do peso e inclina o tronco sobre essa perna. Empurra o peso para a frente e para cima, com extensão da perna e braço do lançamento e avanço da bacia, mantendo o cotovelo afastado em relação ao tronco	Nível Introdução
- Partindo na posição a 4 apoios, atinge a velocidade máxima e mantém até ao final. Inclina o tronco á frente no final do percurso	- Corrida de estafetas de 4x60m, recebendo o testemunho em movimento, na zona de transmissão e entregando-o, após sinal sonoro, sem contacto visual, com segurança e sem acentuada desaceleração	- Corrida de balanço em J, com 5 a 8 passos de balanço. Elevação da coxa da perna livre com rotação da bacia. Fica de costas para a fasquia e arqueia o corpo no momento da transposição. Queda de costas no colchão	- Com um peso de 3/4 kg, lança de costas (duplo apoio) e sem balanço, num círculo de lançamentos. Roda e avança a bacia do lado do peso com extensão total, para empurrar o engenho para a frente e para cima, mantendo o cotovelo afastado em relação ao tronco	Nível Elementar
- Corrida de velocidade em competição com Partida de blocos, com a extensão completa da perna de impulsão	- Corrida de estafetas de 4x60m, 4x80m ou 4x100m, entrega o testemunho, sem desaceleração nítida na zona de transmissão, utilizando a técnica descendente e/ou ascendente, e recebe-o em aceleração sem contacto visual	- Salta em altura com a técnica de Fosbury Flop corretamente	- Com um peso de 3/4kg, de um círculo de lançamentos, com a pega correta, encadeia o deslizamento com o lançamento	Nível Avançado

Tabela 19- Avaliação inicial- atletismo

Apêndice VI- Documentos auxiliares para a ginástica de solo 2022-2023



Ginástica de solo- Habilidades do nível Introdução

Cambalhota à frente no colchão, terminando a **pés juntos**, mantendo a mesma direção durante o enrolamento.



Cambalhota à retaguarda, com repulsão dos braços na fase final e saída com os **pés juntos** na direção do ponto de partida.



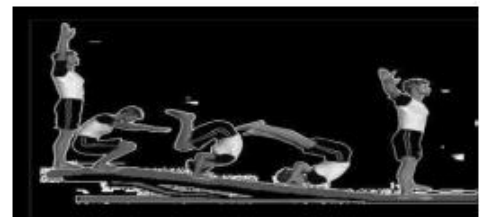
Cambalhota à retaguarda com repulsão dos braços na parte final e saída com as **pernas afastadas e em extensão** na direção do ponto de partida.



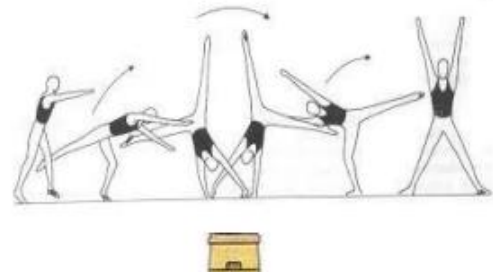
Subida para pino apoiando as mãos no colchão e os pés num plano vertical, recuando as mãos e subindo gradualmente o apoio dos pés, aproximando-se da vertical (mantendo o olhar dirigido para as mãos), **terminando em cambalhota à frente**.



Cambalhota à frente num plano inclinado, terminando com as **pernas afastadas e em extensão**.



Roda, com apoio alternado das mãos **na cabeça do plinto** (transversal), passando as pernas o mais alto possível, com receção equilibrada do outro lado em apoio alternado dos pés.





Ginástica de solo- Habilidades do nível Elementar

Cambalhota à frente, terminando em equilíbrio com as pernas estendidas, afastadas ou unidas, com apoio das mãos no solo, respetivamente entre e por fora das coxas, e junto da bacia, mantendo a mesma direção do ponto de partida.



Cambalhota à frente saltada, após alguns passos de corrida e chamada a pés juntos, terminando em equilíbrio e com os braços em elevação anterior.



Cambalhota à retaguarda, com repulsão dos braços na fase final, terminando em equilíbrio, com as pernas unidas e estendidas, na direção do ponto de partida.



Pino de braços, com alinhamento e extensão dos segmentos do corpo (definindo a posição), terminando em cambalhota à frente com braços em elevação anterior e em equilíbrio.



Roda, com marcada extensão dos segmentos corporais e saída em equilíbrio, com braços em elevação lateral oblíqua superior, na direção do ponto de partida.



Avião, com o tronco paralelo ao solo e com os membros inferiores em extensão, mantendo o equilíbrio.





Ginástica de solo- Habilidades do nível avançado

Rodada, com chamada e ritmo dos apoios corretos, impulsão de braços, fecho rápido dos membros inferiores em relação ao tronco e receção a pés juntos sem desequilíbrios laterais, com braços em elevação superior.



Cambalhota à retaguarda com passagem por pino, com repulsão enérgica dos membros superiores e abertura simultânea dos membros inferiores em relação ao tronco, mantendo o alinhamento dos segmentos em equilíbrio.



Posições de equilíbrio durante alguns segundos (ex.: avião, bandeira, etc.).



Bandeira



Posições de flexibilidade com acentuada amplitude (ex.: espargata, ponte, etc.).

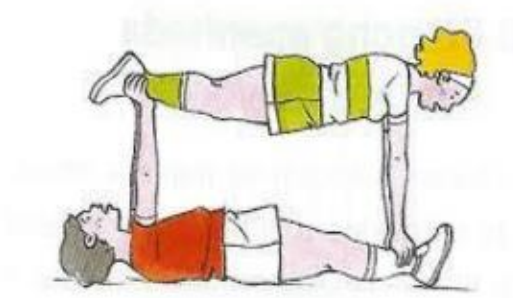


Apêndice VII- Documentos auxiliares para a ginástica acrobática 2022-2023

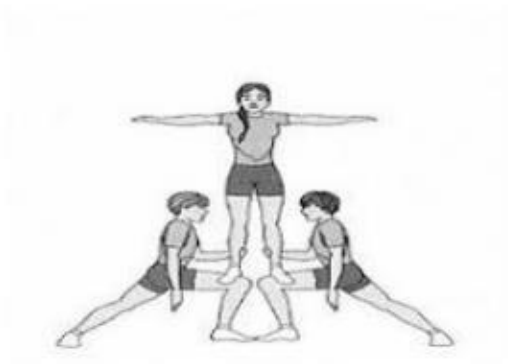
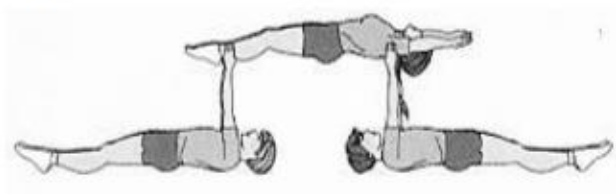


Ginástica acrobática- Nível introdução

Figuras a pares:



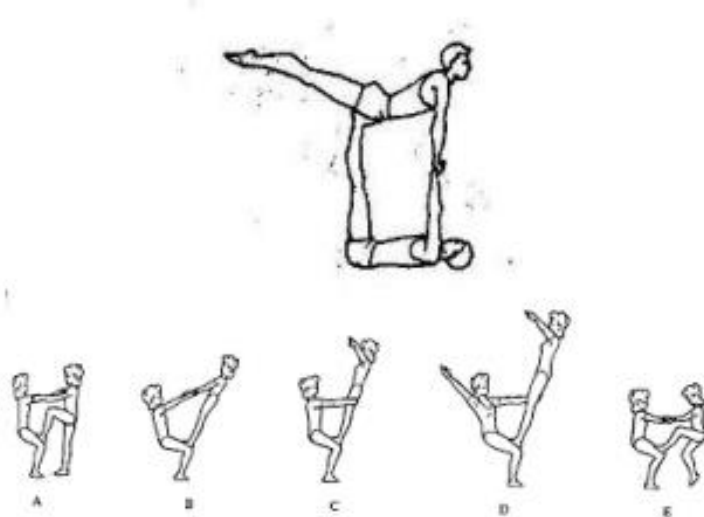
Figuras a trios:





Ginástica acrobática- Nível elementar

Figuras a pares:



Figuras a trios:



Apêndice VIII- Avaliação inicial Atividades Físicas

Número	Futebol	Andebol	Voleibol	Basquetebol	Ginástica de Solo	Ginástica de Aparelhos	Ginástica Acrobática	Badminton	Dança	Estafetas	Velocidade	Prioridades
1	I+	I+	E	E	E	E	E	I+	I+	E	E	Futebol, Andebol
2	I-	I	I+	I-	A	E	E	I	I+	E	E	Andebol, Basquetebol
3	I	I+	E	I+	A	E	E	I+	I+	E	E	Futebol, Basquetebol
4	I-	I	I-	I-	A	E	E	I+	I	I+	I+	Andebol, Dança
5	E	E	E	E	I-	E	I-	I+	I-	E	E	Dança, Ginástica de solo
6	I	I-	I-	I-	I	E	I+	I	I	I+	I+	Futebol, Ginástica de solo
7	I-	I+	I+	I	E	E	E	I+	I+	E	E	Futebol, Basquetebol
8	I+	I+	E	I+	E	E	E	I	I+	E	E	Andebol, Basquetebol
9	I-	I+	I	I-	I	I-	I	I+	I-	E	E	Ginástica de solo, Voleibol
10	I+	I+	E	I+	I+	E	I+	I+	I	E	E	Andebol, Basquetebol, Dança
11	I+	I+	I	I+	I-	I-	I	I+	I+	I+	E	Voleibol, Ginástica de solo
12	I	I	I+	I+	E	E	E	I+	I+	E	E	Futebol, Andebol
13	I-	I-	I-	I-	I	I-	E	I	I-	E	I+	Dança, Ginástica de solo
14	I+	I+	E	I+	E	E	E	I+	I+	E	E	Andebol, Basquetebol
15	I-	I	I	I	I	E	I	I+	I+	E	E	Voleibol, Ginástica de solo
16	I-	I-	E	I+	I	E	E	I+	I+	E	E	Andebol, Futebol
17	I+	I+	I-	I+	I-	E	I	I+	I-	E	E	Voleibol, Dança, Ginástica de solo
18	E	E	I+	E	I	E	I+	I+	I-	E	E	Ginástica de solo, Dança
19	I-	I	E	I-	E	E	I	I+	I+	I+	I+	Basquetebol, Andebol
20	I-	I-	I-	I-	I	I-	I+	I-	I-	I+	I+	Ginástica de solo, Dança, Basquetebol
21	E	I+	I+	I+	I	E	I	I+	I-	E	E	Ginástica de solo, Dança, Basquetebol
22	E	E	I	E	I+	E	I	I+	I-	E	E	Voleibol, Dança, Ginástica de solo
23	I-	I	I+	I-	I+	E	E	I+	I+	I+	E	Basquetebol, Andebol
24	I-	I-	I	I-	I+	E	E	I+	I+	E	E	Voleibol, Basquetebol
25	E	E	E	E	I	E	I+	I+	I	E	E	Ginástica de solo, Dança
26	E	I+	I+	I+	I	E	I+	I+	I-	E	E	Ginástica de solo, Dança, Voleibol
27	I+	I+	I+	E	E	E	E	I+	I+	E	E	Voleibol, Basquetebol
28	E	I+	I+	I+	I+	E	I+	I+	I-	E	E	Basquetebol, Andebol

Legenda:

I- - Não cumpre nenhum critério do nível Introdução

I- Cumpre alguns critérios do nível Introdução

I+- Cumpre todos os critérios do nível Introdução

E - Cumpre todos os critérios do nível Elementar

A- Cumpre todos os critérios do nível Avançado

Apêndice IX- Avaliação inicial Aptidão Física

Nº	Idade	Género	Peso	Altura (cm)	IMC	Vaivem	Abdomina is	Extensões de braços	Senta e alcança Esq	Senta e alcança Dir
1	12	M	34,2	1,41	17,2	70	65	25	20	24
2	12	F	47	1,53	20,1	56	80	11	32	30
3	12	F	46,5	1,54	19,6	51	55	10	29	35
4	11	F	38,8	1.43	19	49	47	17	40	39
5	11	M	58,1	1.60	22,7	40	43	20	22	25
6	12	F	48,8	1,49	22	18	29	32	31	30
7	12	F	48	1,59	19	52	57	11	29	33
8	12	F	38	1,4	19,4	50	80	20	41	40
9	12	M	61,2	1,55	25,5	22	24	16	11	41
10	12	F	52,1	1,59	20,6	37	35	15	33	35
11	12	M	40,3	1,43	19,7	26	30	23	15	14
12	12	F	41	1,55	17,1	68	80	14	25	27
13	12	F	49	1,54	20,7	20	32	6	8	5
14	11	F	40,7	1,43	19,9	44	80	20	22	26
15	12	F	45,1	1,56	18,5	52	45	12	20	25
16	12	F	60,3	1,54	25,4	20	36	5	20	21
17	12	M	42	1,52	18,2	52	52	5	23	23
18	12	M	33,9	1.43	16,6	77	65	14	21	24
19	12	F	39,1	1,45	18,6	48	80	24	21	21
20	12	F	47,1	1,56	19,4	25	29	0	27	29
21	11	M	41,6	1,53	17,8	30	27	15	9	12
22	11	M	38,7	1,52	16,8	63	80	16	23	21
23	12	F	48,7	1,56	20	33	40	16	26	32
24	12	F	50,9	1,53	21,7	34	50	7	26	25
25	12	M	37,5	1,5	16,7	85	80	33	21	22
26	12	M	47,2	1,59	18,7	35	50	13	26	27
27	M	51,8	1,69	18,1	40	80	26	20	20	22
28	M	42,3	1,55	17,6	56	52	23	14	23	21

Legenda:

Excesso de peso/ Não cumpre a Zona saudável

Peso normal/ Cumpre a Zona Atlética

Cumpre a Zona Saudável

Apêndice X- Orientações, estrutura e normas- 1º trabalho de grupo- área dos conhecimentos

Orientações para o trabalho de grupo- 7ºB

Tema: Relação entre a aptidão física e a saúde- Quais os benefícios da atividade física para a saúde?



COLÉGIO VALSASSINA

Educação Física 2022/2023

Professor Miguel Pombeiro
Professor estagiário Mariana Gonçalves

Estrutura do trabalho



COLÉGIO VALSASSINA

- Capa (nome do colégio, disciplina, turma, nome e número dos alunos do grupo)
- Introdução ao tema (máx. 2 páginas)
- Descrição da relação entre a aptidão física e a saúde
- Identificação dos benefícios da atividade física para a saúde
- Conclusões retiradas (qual a importância da realização deste trabalho e quais os aspetos mais importantes deste tema)
- Bibliografia consultada (artigos, revistas, sites, etc.)

Educação física 2022/2023

Professor Miguel Pombeiro
Professor estagiário Mariana Gonçalves

Normas:



COLÉGIO VALSASSINA

- O trabalho deverá ser dividido em partes, consoante o número de alunos do grupo e cada aluno deverá realizar uma das partes, identificando no trabalho a parte que realizou
- O trabalho deverá ser entregue no *classroom*, em formato pdf, até ao dia 7 de Dezembro
- Após a entrega do trabalho, este tema irá ser abordado nas aulas de Educação Física através de perguntas aos grupos de trabalho

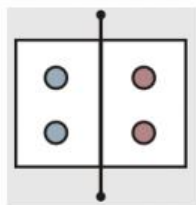
Educação física 2022/2023

Professor Miguel Pombeiro
Professor estagiário Mariana Gonçalves

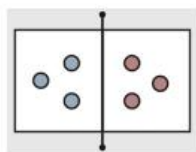
Apêndice XI- Jogos adaptados às pessoas com necessidades especiais

Jogos adaptados

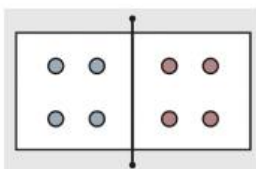
Voleibol sentado- Deficiência motora



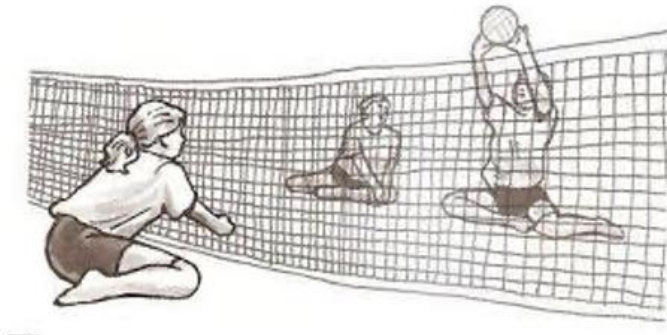
2+2



3x3



4x4



Materiais- cones, rede, balões ou bolas

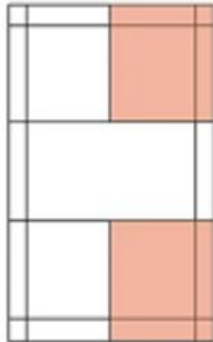
Posição corporal- sentados no chão

Regras- Mínimo 2 toques, máximo 3, serviço em passe

Dimensões do campo- 3x4; 3,5x6; 4x8

Altura da rede- 1 metro

Parabadminton- deficiência motora



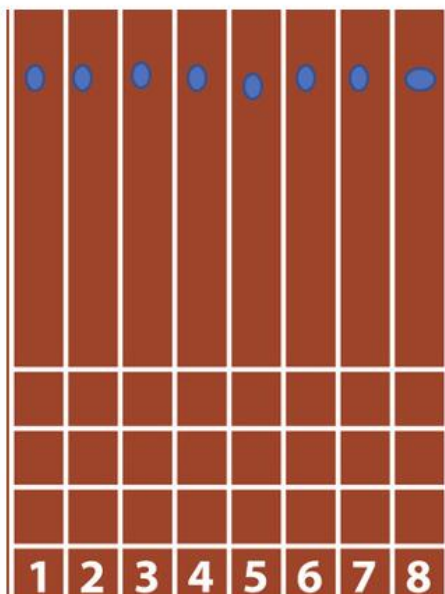
Materiais- cones, rede, raquetes, volantes, cadeiras

Posição corporal- sentados numa cadeira

Dimensões do campo- meio campo de badminton

Altura da rede- 1 metros

Estafetas- deficiência visual



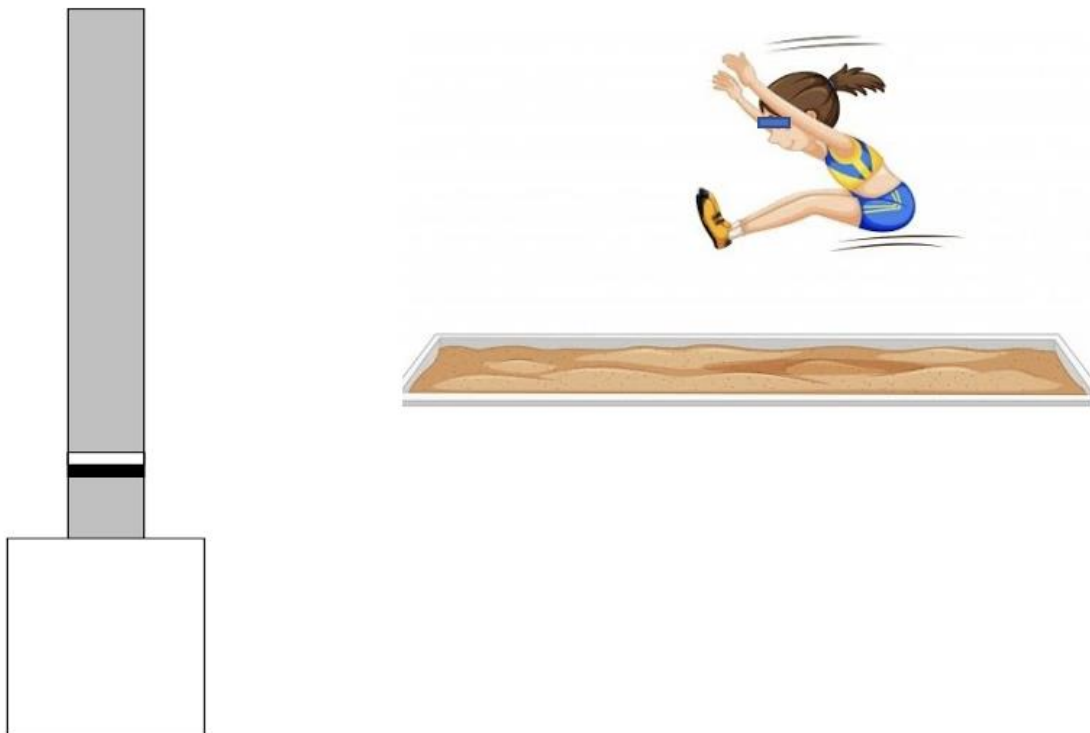
Materiais- cones, bolas, venda

Posição corporal- Em pé

Regras- aluno com venda e colega sem venda não podem largar a mão

Dimensões da estafeta- 20 metros

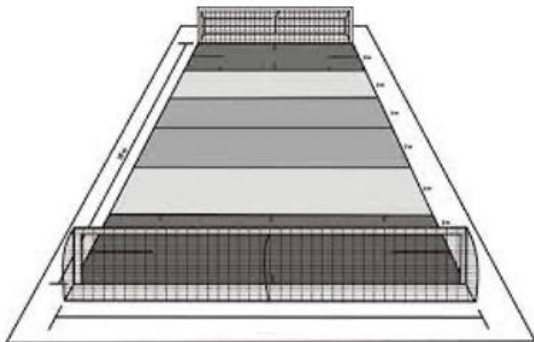
Salto em comprimento- deficiência visual



Materiais- Venda, pista de salto em comprimento

Regras- Salto feito quando colega com venda deixa de bater as palmas

Goalball- deficiência visual



Materiais- baliza, bola com som, vendas

Dimensões do campo e número de jogadores- 15x6, 5 jogadores por equipa

Apêndice XII- Horário PTI

Horário	2ªfeira	3ªfeira	4ªfeira	5ªfeira	6ªfeira
8:30/9:15		6ºD- Professor Luís Claro- Ginásio 2	6ºC- Professora Paula Soares- Ginásio 2	8ºC- Professor Miguel Pombeiro- Ginásio1	9ºB- Professora Elsa Braz- Campo de Futebol
9:15/10:00					
10:20/11:05					
11:05/11:50	8ºC- Professor Miguel Pombeiro- Campo de Futebol	5ºB- Professora Elsa Braz- Ginásio 2	9ºB- Professora Elsa Braz- Campo de Futebol	6ºD- Professor Luís Claro- Ginásio 2	12º1B/3/4- Professora Maria Dias- Ginásio 1
12:05/12:50	12º1B/3/4- Professora Maria Dias- Campo de Futebol	7ºC- Professor Bruno Neves- Ginásio 1	10º1B/10º3- Professor Nuno Galvão- Campo de Futebol		10º1B/10º3- Professor Nuno Galvão- Ginásio 2
12:50/13:35				7ºC- Professor Bruno Neves- Ginásio 1	
13:30/14:15	3ºB- Professor Nuno Costa- Campo de Futebol				
14:45/15:30	6ºC- Professora Paula Soares- Campo de Futebol			5ºB- Professora Elsa Braz- Ginásio 2	
15:30/16:15					

Apêndice XIII- Orientações, estrutura e normas- 2º trabalho de grupo- área dos conhecimentos

Orientações para o trabalho de grupo- 7ºB

Tema: Relação entre a aptidão física e a saúde-Quais os benefícios da atividade física para a saúde?



Educação Física 2022/2023

Professor Miguel Pombeiro
Professor estagiário Mariana Gonçalves

Estrutura do trabalho



- Capa (nome do colégio, disciplina, turma, nome e número dos alunos do grupo)
- Introdução ao tema (máx. 2 páginas)
- Descrição da relação entre a aptidão física e a saúde
- Identificação dos benefícios da atividade física para a saúde
- Identificação dos fatores associados a um estilo de vida saudável
- Identificação das recomendações de atividade física para os jovens
- Conclusões retiradas (qual a importância da realização deste trabalho e quais os aspetos mais importantes deste tema)
- Bibliografia consultada (artigos, revistas, sites, etc.)

Educação física 2022/2023

Professor Miguel Pombeiro
Professor estagiário Mariana Gonçalves

Normas:



- O trabalho deverá ser dividido em partes, consoante o número de alunos do grupo e cada aluno deverá realizar uma das partes, identificando no trabalho a parte que realizou
- O trabalho deverá ser entregue no *classroom*, em formato pdf, até ao dia 16 de fevereiro
- Após a entrega do trabalho, este tema irá ser abordado nas aulas de Educação Física através de perguntas aos grupos de trabalho

Educação física 2022/2023

Professor Miguel Pombeiro
Professor estagiário Mariana Gonçalves

Apêndice XIV- Quadro de registo- Avaliação JDC- 4º Etapa

Dia da aula	05/mai	09/mai	12/mai	16/mai	19/mai	23/mai	26/mai	30/mai	2/jun	6/jun	9/jun
Voleibol 2+2											
1	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:
2	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:
3	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:
4	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:
5	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:
6	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:
7	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:
8	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:
9	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:
10	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:
11	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:
12	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:
13	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:
14	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:
15	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:
16	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:
17	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:
18	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:
19	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:
20	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:
21	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:
22	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:
23	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:
24	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:
25	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:
26	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:
27	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:
28	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:	M:
Meta- 12 transposições por cima da rede (Sim ou não)											

Dia da aula	05/mai	09/mai	12/mai	16/mai	19/mai	23/mai	26/mai	30/mai	2/jun	6/jun	9/jun
Voleibol 4x4											
1	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
2	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
3	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
4											
5	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
6											
7	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
8	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
9											
10	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
11											
12											
13											
14	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
15											
16	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
17											
18	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
19	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
20											
21											
22											
23	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
24											
25	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
26											
27	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
28	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
Meta Coletiva- Ganhar o jogo- V (vitória), D (derrota), E (empate); Meta Individual- Pelo menos 4 finalizações intencionais (Sim ou Não)											

Mariana Silva Neves Baptista Gonçalves. Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física realizado no Colégio Valsassina

Dia da aula	05/mai	09/mai	12/mai	16/mai	19/mai	23/mai	26/mai	30/mai	2/jun	6/jun	9/jun
Basquetebol 3x3											
1	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
2	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
3	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
4	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
5	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
6	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
7	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
8	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
9	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
10	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
11	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
12	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
13	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
14	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
15	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
16	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
17	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
18	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
19	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
20	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
21	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
22	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
23	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
24	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
25	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
26	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
27	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
28	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
Meta Coletiva- Ganhar o jogo- V (vitória), D (derrota), E (empate); Meta Individual- Alunos verde- pelo menos duas sequências de passe para a finalização; Alunos vermelho- Pelo menos 2 finalizações com lançamento na passada durante o jogo (Sim ou Não)											

Dia da aula	05/mai	09/mai	12/mai	16/mai	19/mai	23/mai	26/mai	30/mai	2/jun	6/jun	9/jun
Basquetebol 5x5											
1	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
2											
3	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
4											
5	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
6											
7	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
8	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
9	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
10	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
11	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
12	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
13											
14	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
15											
16	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
17	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
18	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
19											
20											
21	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
22	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
23											
24											
25	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
26	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
27	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
28	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
Meta Coletiva- Ganhar o jogo- V (vitória), D (derrota), E (empate); Meta Individual- Pelo menos duas sequências de passe e corte para o cesto com finalização em lançamento na passada											

Mariana Silva Neves Baptista Gonçalves. Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física realizado no Colégio Valsassina

Dia da aula	05/mai	09/mai	12/mai	16/mai	19/mai	23/mai	26/mai	30/mai	2/jun	6/jun	9/jun
Andebol 3x3+2											
1	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
2	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
3	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
4	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
5	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
6	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
7	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
8	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
9	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
10	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
11	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
12	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
13	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
14	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
15	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
16	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
17	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
18	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
19	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
20	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
21	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
22	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
23	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
24	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
25	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
26	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
27	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
28	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
Meta Coletiva- Ganhar o jogo- V (vitória), D (derrota), E (empate); Meta Individual- Alunos verde- pelo menos duas sequências de passe para a finalização; Alunos vermelho- Pelo menos 2 finalizações com remate em salto durante o jogo (Sim ou Não)											

Dia da aula	05/mai	09/mai	12/mai	16/mai	19/mai	23/mai	26/mai	30/mai	2/jun	6/jun	9/jun
Andebol 5x5											
1	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
2	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
3	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
4											
5	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
6											
7	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
8	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
9	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
10	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
11	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
12											
13											
14	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
15											
16	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
17	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
18	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
19											
20											
21	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
22	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
23	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
24											
25	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
26	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
27	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
28	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:	MC: Mi:
Meta Coletiva- Ganhar o jogo- V (vitória), D (derrota), E (empate); Meta Individual- Pelo menos 3 golos em remate em salto											

Mariana Silva Neves Baptista Gonçalves. Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física realizado no Colégio Valsassina

Dia da aula	05/mai	09/mai	12/mai	16/mai	19/mai	23/mai	26/mai	30/mai	2/jun	6/jun	9/jun
Futebol 3x3+2											
1	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
2	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
3	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
4	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
5	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
6	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
7	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
8	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
9	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
10	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
11	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
12	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
13	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
14	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
15	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
16	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
17	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
18	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
19	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
20	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
21	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
22	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
23	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
24	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
25	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
26	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
27	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
28	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
Meta Coletiva- Ganhar o jogo- V (vitória), D (derrota), E (empate); Meta Individual- Alunos verde- pelo menos duas sequências de passe para a finalização; Alunos vermelho- Pelo menos 1 gol durante o jogo (Sim ou Não)											

Dia da aula	05/mai	09/mai	12/mai	16/mai	19/mai	23/mai	26/mai	30/mai	2/jun	6/jun	9/jun
Futebol 4x4											
1	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
2											
3	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
4											
5	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
6											
7	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
8	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
9											
10	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
11	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
12	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
13											
14	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
15											
16	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
17	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
18	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
19											
20											
21	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
22	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
23											
24	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
25	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
26	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
27	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
28	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:	MC: MI:
Meta Coletiva- Ganhar o jogo- V (vitória), D (derrota), E (empate); Meta Individual- Pelo menos 2 golos durante o jogo											

Apêndice XV- Avaliação final- lecionação

Número	Futebol	Andebol	Voleibol	Basquetebol	Ginástica de Solo	Ginástica de Aparelhos	Ginástica Acrobática	Badminton	Dança	Estafetas	Velocidade
1	E	E	E	E	E	E	E	I+	E	E	E
2	I	I+	E	I+	A	E	E	I	E	E	E
3	I+	I+	E	I+	A	E	E	I+	E	E	E
4	I-	I+	I+	I	A	E	E	I+	E	I+	E
5	E	E	E	E	I-	E	I+	I+	I+	E	E
6	I	I-	I	I-	I+	E	I+	I	I	I+	I+
7	I+	I+	E	I+	E	E	E	I+	I+	E	E
8	I+	I+	E	I+	E	E	E	I+	E	E	E
9	I-	I+	I+	I+	I	I-	I-	I+	I	E	E
10	E	I+	E	E	E	E	E	I+	I+	E	E
11	I+	I+	I+	I+	I	E	I+	I+	I+	E	E
12	I+	I	I+	I+	E	E	E	I+	E	E	E
13	I-	I-	I-	I-	I+	I-	I+	I	I-	E	I+
14	E	I+	E	E	E	E	E	I+	E	E	E
15	I	I	I+	I	I+	E	I+	I+	I+	E	E
16	I	I+	E	I+	I+	E	I	I+	I+	E	E
17	E	I+	I	I+	I-	E	E	I+	I+	E	E
18	E	E	E	E	I+	E	I+	I+	I-	E	E
19	I-	I	E	I-	E	E	E	I+	I+	E	E
20	I-	I-	I	I-	I	E	I-	I-	I+	I+	I+
21	E	I+	E	I+	I+	E	E	I+	I-	E	E
22	E	E	I+	E	E	E	I+	I+	I+	E	E
23	I-	I+	E	I-	I+	E	I+	I+	E	I+	E
24	I+	I-	I+	I	E	E	I+	I+	E	E	E
25	E	E	E	E	I+	E	E	I+	I+	E	E
26	E	I+	I+	E	I+	E	E	I+	I+	E	E
27	E	I+	I+	E	E	E	E	I+	E	E	E
28	E	I+	E	E	I+	E	I+	I+	I+	E	E

Legenda:
I- - Não cumpre nenhum critério do nível Introdução
I- Cumpre alguns critérios do nível Introdução
I+- Cumpre todos os critérios do nível Introdução
E - Cumpre todos os critérios do nível Elementar
A- Cumpre todos os critérios do nível Avançado

Apêndice XVI- Tabela do Estilo de Vida Ativo

	Segunda-Feira		Terça-Feira		Quarta-Feira		Quinta-Feira		Sexta-Feira		Sábado		Domingo	
Aluno nº6														
Aluno nº13														
Aluno nº16														
Aluno nº17														
Aluno nº9														
Aluno nº11														
Aluno nº14														
Aluno nº15														
Aluno nº19														
Aluno nº21														

Legenda:
Não cumpre com os valores de referência no teste do Vaivém
Não cumpre com os valores de referência no teste das Extensão de braços
Não cumpre com os valores de referência no teste do Senta e alcança
Não cumpre com nenhum dos valores de referência dos testes FITescola

Apêndice XVII- Questionário Inclusão de alunos com necessidades especiais



Inclusão de alunos com necessidades especiais

1- Consideras a tua escola inclusiva? Porquê?

2- A escola inclusiva traz vantagens? Quais?

3- Quais as razões pelo qual as pessoas com necessidades especiais podem se sentir tristes na escola?

4- Devo ter como amigos, pessoas com necessidades especiais? Porquê?

5- Se tiveres na equipa uma pessoa com necessidades especiais achas que vais sair prejudicado?

5.1- Se sim, o que podes fazer para que o mesmo não aconteça?

6- Achas que os alunos com necessidades especiais devem participar da mesma forma nas aulas de Educação Física e não ser excluídos por não conseguirem fazer certos exercícios?

Sim _____ Não _____

6.1- Se sim, de que forma podem ser incluídos?

7- De 0 a 10 o quão ficarias chateado por teres uma pessoa com necessidades especiais na tua equipa?

8- Já socializaste ou participaste em atividades com pessoas com necessidades especiais?

Apêndice XVIII- Documento Orientador Saída de Campo



Colégio Valsassina

Saída de Campo realizada no âmbito da disciplina de Educação Física

Parque da Bela Vista



Professores Responsáveis:
Professor Miguel Pombeiro
Professor Estagiário Bruno Neves
Professora Estagiária Mariana Gonçalves

Lisboa
2022/2023

Informações Gerais

Local:

- Parque Da Bela Vista



Data:

- 18 e 20 de Abril de 2023

Turmas Envolvidas:

- 7ºB e 7ºC

Deslocamento:

- Cerca de 8 minutos a pé

Professores e Contactos:

- Professor Miguel Pombeiro (Educação Física)
- Professor Estagiário Bruno Neves
- Professora Estagiária Mariana Gonçalves
- Professora Graça Luís (Cidadania e Desenvolvimento)

- Professora Susana Mateus (Professora de Educação Especial e Reabilitação)
- 4 Técnicos da CERCI

Objetivos:

- Reforçar a parceria do CV com a CERCI
- Os alunos aprofundarem e demonstrarem as aprendizagens da matéria de orientação adquiridas nas aulas de EF e Geografia
- Os alunos demonstrarem as aprendizagens adquiridas nas aulas de Cidadania e Desenvolvimento
- Os alunos demonstrarem as aprendizagens adquiridas da matéria de voleibol e de ginástica acrobática nas aulas de EF
- Os alunos envolverem-se de forma cooperativa e solidária com os indivíduos da CERCI

Descrição da atividade:

A saída de campo irá consistir numa prova de orientação no parque da Bela Vista nos dias 18 e 20 de abril para as turmas do 7ºB e 7ºC, respetivamente. As turmas irão ser divididas em 6 grupos de 4 a 5 alunos, onde serão também integradas as pessoas da CERCI, 2 por grupo. A prova irá ter início no ponto de controlo (PC), indicado no mapa, com o primeiro desafio a ser o de indicar e desenhar o norte geográfico no mapa. De seguida, irá ser iniciada a prova de orientação, com os grupos a começarem desfasados. Cada grupo será acompanhado ou por um Professor ou por uma técnica da CERCI.

O tipo de orientação a ser aplicado irá ser um percurso em estrela. Cada grupo terá o mapa do parque sem a indicação de qualquer ponto, apenas do ponto de controlo, onde voltarão sempre que alcançarem todos os pontos da zona do mapa pretendida de modo a receberem indicações para a zona seguinte.

O objetivo da prova será alcançar os 20 pontos presentes no mapa no mínimo tempo possível, mantendo sempre o grupo junto. Cada um destes pontos irá conter um desafio que poderá ser o de encontrar um papel com parte de uma palavra num local indicado no mapa, realizar um desafio/prova para conquistar o papel com parte de uma palavra, chegar a um ponto através das coordenadas geográficas do mesmo ou tirar uma fotografia no local exato á fotografia que será entregue ao grupo no ponto de controlo em cada um destes pontos.

No final, após recolher todas as partes de palavras encontradas durante o percurso, o último desafio será o de juntar as mesmas de modo a chegar á frase pretendida “O normal é ser diferente”, frase alusiva à CERCÍ e criar um cartaz com a mesma.

Para além disto, durante todo o percurso cada grupo terá na sua posse um saco do lixo, com objetivo de recolher o máximo de lixo possível durante a prova. No final irão realizar a reciclagem deste lixo nos contentores presentes na entrada do parque.

Vence o grupo que terminar a prova no menor tempo e que apanhar mais lixo do parque.

Sistema de Pontuação:

1º lugar- 30 pontos

2º lugar- 25 pontos

3º lugar- 20 pontos

4º lugar- 15 pontos

5º lugar- 10 pontos

6º lugar- 5 pontos

Recolha de lixo:

Cada peça de lixo recolhido acrescenta 1 ponto aos pontos obtidos na prova de orientação com um máximo de 5 pontos.

Descrição dos pontos:



Legenda:

Zona 1- Vermelha

Zona 2- Cor-de-rosa

Zona 3- Laranja

Zona 4- Amarela

Zona 5-Verde

Zona 6- Azul

Zona 7- Roxa

PC- Ponto de Controlo

Ponto 1- Realizar 10 saltos à corda de olhos vendados

Ponto 2- Foto-orientação

Ponto 3- Localizar ponto através de coordenadas

Ponto 4- Localizar ponto através de coordenadas

Ponto 5- Ponto normal

Ponto 6- Foto-orientação

Ponto 7- Realizar estafetas de olhos vendados

Ponto 8- Localizar ponto através de coordenadas

Ponto 9- Realizar figura de Ginástica Acrobática para chegar ao ponto

Ponto 10- Foto-orientação

Ponto 11- Realizar Jogo Petanca e Bowling

Ponto 12- Realizar 6 transposições por cima da rede- Voleibol

Ponto 13- Foto-orientação

Ponto 14- Ponto normal

Ponto 15- Foto-orientação

Ponto 16- Ponto normal

Ponto 17- Foto-orientação

Ponto 18- Ponto normal

Ponto 19- Localizar ponto através de coordenadas

Ponto 20- Foto-orientação

- Junção das letras conseguidas em cada posto e elaborar Cartaz

Explicação dos desafios:

Estafetas

- Criar grupos de 2
- Um elemento de cada grupo com os olhos vendados
- Um grupo de cada vez tem de se deslocar de um cone ao outro (20 metros) sem contacto físico, sendo que o aluno que não tem venda tem de dar indicações ao aluno com venda
- No regresso troca o aluno com venda



Voleibol

- Realizar 6 transposições por cima da rede sem a bola cair no chão (3+3)



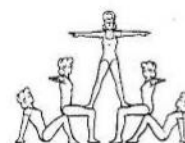
Salto à corda

- Mínimo 4 elemento da equipa tem de realizar 8 saltos à corda com os olhos vendados



Ginástica Acrobática

- O grupo tem de reproduzir a seguinte figura de modo a alcançar o conjunto de letras presente na árvore



Petanca

- Cada elemento do grupo lança a bola com o objetivo de colocar a mesma o mais perto da bola mais pequena



Bowling

- Cada elemento do grupo lança 2 vezes
- Ganha quem derrubar mais pinos no conjunto das duas jogadas



Organização e horários:

- Deslocamento até o Parque da Bela Vista (Dia 18- 9:00-9:20; Dia 20- 10:00-10:20)
- Organização dos Grupos e explicação da atividade (Dia 18- 9:20-9:40; Dia 20- 10:20-10:40)
- Percurso de Orientação com limpeza do parque da Bela Vista (Dia 18- 9:40-11:10; Dia 20- 10:40-12:10)
- Junção das letras conseguidas em cada posto e Elaboração Do Cartaz (Dia 18- 11:10-11:40; Dia 20- 12:10-12:40)
- Deslocamento até o Colégio Valsassina (Dia 18- 11:40-12:00; Dia 20- 12:40-13:00)

Disciplinas Envolvidas e Atividades Interdisciplinares:

- Geografia:
 - Colocar no mapa o norte geográfico através da orientação pelo Sol
 - Alcançar um ponto através das coordenadas geográficas do mesmo (utilização do google maps ou outra aplicação gps)
 - Identificar e descrever o tipo de escala do mapa
 - Calcular a distância entre dois pontos
- Cidadania e Desenvolvimento:
 - Limpeza do Parque
 - Aulas acerca da importância de incluirmos as pessoas com necessidades especiais na nossa vida
 - Aulas sobre solidariedade e cooperação entre alunos

Atividades Pós Saída de Campo:

- Afixação do Cartaz Realizado na Saída de Campo
- Questionário aos alunos

Distribuição dos Professores pelas atividades:

Distribuição Professores pelas Atividades	
Ponto de controlo	Professor Estagiário Bruno Neves
Acompanhamento dos grupos	- 4 Técnicos da CERCI - Professora Susana Mateus (Professora de Educação Especial e Reabilitação) - Professora Estagiária Mariana Gonçalves
Postos com atividades	- Professora Graça Luís (Cidadania e Desenvolvimento) - Professor Miguel Pombeiro

Grupos para as Atividades:

Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5	Grupo 6
4 alunos CV	4 alunos CV	5 alunos CV	5 alunos CV	5 alunos CV	5 alunos CV
2 pessoas CERCI	2 pessoas CERCI	1 cliente CERCI	1 cliente CERCI	1 cliente CERCI	1 cliente CERCI

Percurso a realizar pelos grupos:

Grupo 1- Zona 7- 3- 1- 2- 4- 5- 6

Grupo 2- Zona 6- 7- 3- 1- 2- 4- 5

Grupo 3- Zona 5- 6- 7- 3- 1- 2- 4

Grupo 4- Zona 4- 5- 6- 7- 3- 1- 2

Grupo 5- Zona 2- 4- 5- 6- 7- 3- 1

Grupo 6- Zona 1- 2- 4- 5- 6- 7- 3

Recursos Materiais:

- Rede Voleibol (atacadores)
 - Bola de Voleibol
 - Sacos do Lixo
 - Petanca
 - Bowling
 - Vendas
 - Canetas e lápis
 - Papel A3 e A4
 - Cordas

- Cartões de Controlo

 ca de campismo

- Fita adesiva

- Pinos

- Luvas

Materiais a levar pelos alunos:

- Garrafa de água

- Chapéu de sol

- Protetor Solar

- Roupas e calçado desportivo para realizar AF

- 1 telemóvel por grupo

- Mochila

Entidades Envolvidas:

- Colégio Valsassina

- CERCI

- Câmara municipal de Lisboa

- Parque da Bela Vista

Mapa entregue aos alunos:

ESCALA: 1:3000



Mapa referência com todos os pontos:

ESCALA 1:3000



Apêndice XIX- Cartaz Desporto Escolar

ATENÇÃO!!



Segunda Feira, dia 26 de Setembro
começam as **Atividades**
Extracurriculares Desportivas



APARECE



Colégio Valsassina

Apêndice XX- Avaliação Inicial Desporto Escolar

Avaliação Inicial	
Número	Voleibol
1	E
2	E+
3	E+
4	I
5	I
6	I
7	E
8	E
9	E
10	E+
11	E
12	I+
13	E+
14	E+
15	I+
16	E
17	E
18	I
19	I
20	I
21	I
22	I+
23	I+
24	E

Legenda:
I- - Não cumpre nenhum critério do nível Introdução
I- Cumpre alguns critérios do nível Introdução
I+- Cumpre todos os critérios do nível Introdução
I- Cumpre alguns critérios do nível Elementar
E+ - Cumpre todos os critérios do nível Elementar

Apêndice XXI- Diploma de Desempenho



Apêndice XXII- Diploma de Assiduidade



DIPLOMA DE ASSIDUIDADE



Concedido a

Colégio Valsassina
Desporto Escolar, Outubro, 2022

Apêndice XXIII- Avaliação Final Desporto Escolar

Número	Voleibol
1	E+
2	E+
3	E+
4	I+
5	I+
6	I+
7	E+
8	E
9	E+
10	E+
11	E
12	I+
13	E+
14	E+
15	E+
16	E+
17	E
18	I+
19	I+
20	I+
21	I+
22	I+
23	I+
24	E+

Legenda:

I- - Não cumpre nenhum critério do nível Introdução

I- Cumpre alguns critérios do nível Introdução

I+- Cumpre todos os critérios do nível Introdução

I- Cumpre alguns critérios do nível Elementar

E+ - Cumpre todos os critérios do nível Elementar

Apêndice XXIV- Regulamento Torneio Voleibol- Taça Valsassina



TAÇA VALSASSINA 2022/2023

Torneio voleibol

1. Destinatários:

- 4x4 iniciadas femininas (7º ano, 8º ano, 9º ano)
- 4x4 juvenis femininas ou iniciados/ juvenis masculinos (10º e 11º)

2. Tipo de Torneio:

Torneio escada

Formato: Jogo 4x4

Equipas: Mínimo 6 jogadores

Máximo de 3 equipas por escola

Tempo: Duas partes de 10 minutos (tempo de jogo ajustado ao número de equipas)

Procedimentos: No final de cada jogo, o árbitro, treinadores ou capitães devem dirigir-se à mesa da organização e validar o resultado do jogo

Campo: Escolha dos campos por sorteio antes de começar o jogo

Serviço: 1º serviço obrigatoriamente por baixo
2º serviço livre

Cada jogador serve no máximo 2 vezes

Substituições: Trocam mínimo 2 jogadoras em cada parte

Faltas: Não é permitido jogar com os pés nem com a cabeça

Empate: Em caso de empate, vence a equipa que tiver ganho o 1º ponto do jogo

Apito: Ao apito da organização, todas as jogadas que estejam a decorrer continuam até ao fim desse ponto

Número de toques: O número mínimo de toques é 2 toques (exceto bloco)

Regra: Jogador da zona 1, não pode atacar acima da rede dentro dos 3 metros

Casos Omissos: Todos os casos omissos, serão resolvidos durante a competição

Regulamento: Será utilizado o regulamento Geral da Federação Portuguesa de Voleibol

4. Organização:

A organização da Taça Valsassina é da responsabilidade do Desporto escolar do Colégio Valsassina

5. Objetivos:

Proporcionar momentos de lazer, convívio e competitividade entre as equipas e participantes

6. Local da competição:

https://maps.app.goo.gl/1Vnea8nWryeLBzn7?g_st=ia
Colégio Valsassina, Largo Frederico Valsassina, 1950-010 Lisboa



7. Calendário:

- Duas no 1º período:

- 3 de Dezembro de 2022
- Por definir

- Duas no 2º período:

- Por definir
- Por definir

- Uma no 3º período:

- Por definir

8. Horário:

Início da competição: 9h

Fim da competição: 11h30 aproximadamente

9. Abertura do ginásio:

8:30

10. Contactos:

Mariana Gonçalves 932274021

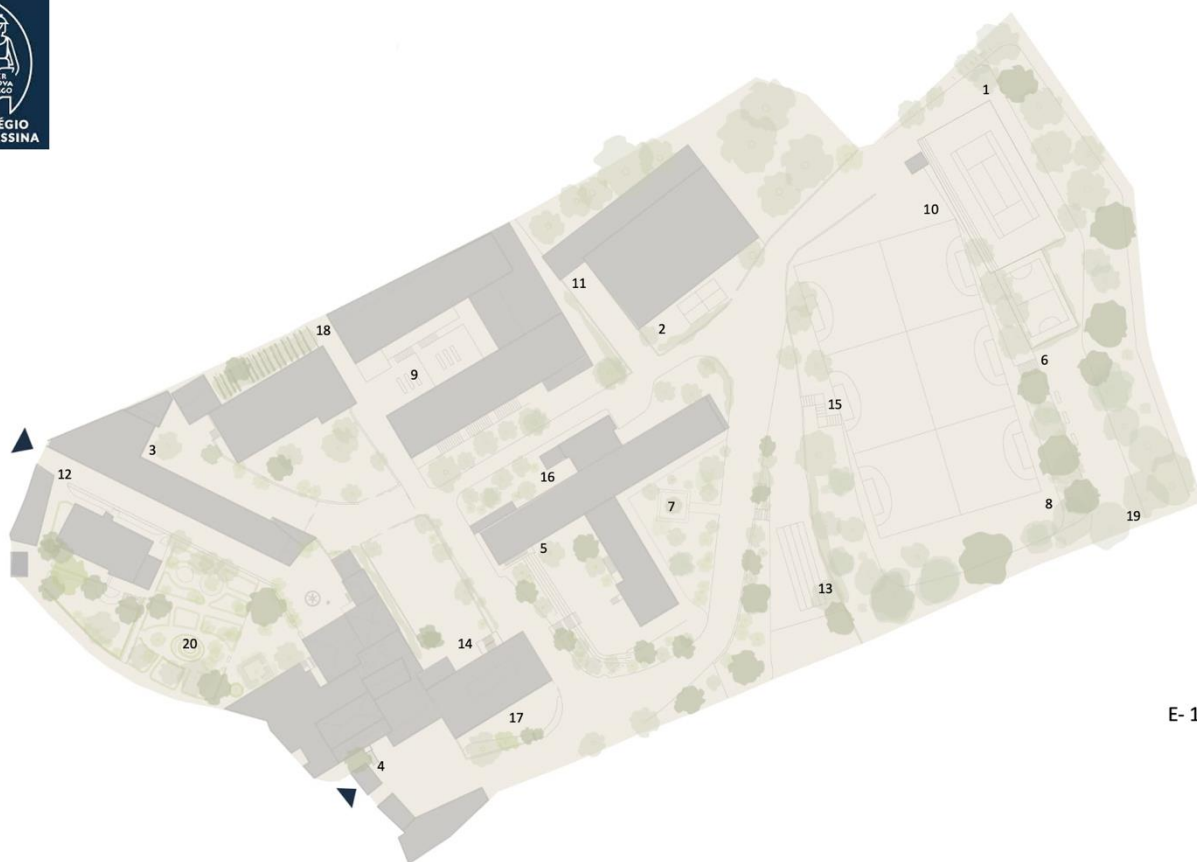
Miguel Pombeiro 960230660

miguelpombeiro@cvalsassina.pt

Apêndice XXV- Proposta Balizas



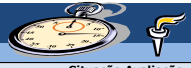
Apêndice XXVI- Mapas Orientação Colégio Valsassina



E- 1x2000

Anexos

Anexo I- Programa Plurianual de EF Colégio Valsassina

	Programa de Educação Física Colégio Valsassina				
MATERIAS	7º Ano				
	I (Cumpre I)	E (Cumpre E)	A (Cumpre A)	Situação Avaliação	
Futebol	O aluno sem bola: - Desmarca-se à distância de passe. O aluno com bola, sem passe: - Recebe controlando-a e enquadra-se ofensivamente com a baliza; - Passa a quem se encontra desmarcado; - Remata quando tem a baliza ao seu alcance; - Conduz a bola, para rematar ou passar. O aluno defensivo: - Reconhece-se como defesa marcando o seu adversário.	O aluno cumpre o nível anterior e ainda: - Desmarca-se utilizando fintas e mudanças de direção, para oferecer linhas de passe na direção da baliza e ou de apoio (de acordo com a movimentação geral), garantindo a largura e a profundidade do ataque; - Conduz a bola, de preferência em progressão ou penetração para rematar ou passar; - Passa a um companheiro em desmarcação para a baliza, ou em apoio, combinando o passe à sua própria desmarcação; - Remata, se tem a baliza ao seu alcance; - Após a perda da posse de bola (defesa), marca o seu atacante, procurando dificultar a ação ofensiva;	O aluno: - Penetra, fintando ou driblando para finalizar ou passar; - Passa a um companheiro em desmarcação, utilizando passes rasteiros ou altos; - Realiza dobras quando os companheiros são ultrapassados; - Fecha a baliza de passe mais ofensiva; - Pressiona o jogador com bola/faz contenção	I Em situação de jogo 4x4 (Gr+3x3+Gr) Espaço amplo	
				E/A Em situação de jogo 5x5 ou 7x7	
Voleibol	O aluno: - Desloca-se para o ponto de queda da bola; - Executa toque de dedos ou manchete para dar continuidade ao jogo; - Realiza o serviço por baixo direcionado.	O aluno cumpre o nível anterior e ainda: - Serve por cima ou por baixo para zona de difícil recepção; - Recebe em manchete ou em passe de modo a dar continuidade ao jogo; - Executa o 2º toque, em passe intencional, que permita a finalização ao 3º toque; - Finaliza intencionalmente com remate apoiado ou passe colocado.	O aluno: - Durante o bloco da sua equipa, o jogador da posição da posição 6, desloca-se em atitude defensiva protegendo a acção do companheiro - Realiza Bloco ao ataque adversário - Na zona 3 o aluno é o passador	Em situação de Jogo 2+2x3serv. por baixo	
				E Em situação de jogo 4x4 A Em situação de jogo 6x6	
Basquetebol	O aluno sem bola: - Desmarca-se oportunamente à distância de passe. O aluno com bola: - Recebe e enquadra-se com o cesto; - Passa a quem se encontra desmarcado; - Lança no passado ou parado de curta distância, se tem situação de lançamento (cesto ao seu alcance, em vantagem ou livre do defesa); - Dribla, tendo espaço livre à sua frente, para progredir em direção ao cesto. O aluno defensivo: - Reconhece-se como defesa, colocando-se entre o adversário e o cesto; - Participa no ressalto defensivo.	O aluno cumpre o nível anterior e ainda: - Liberta-se do seu adversário direto; - Trabalha para receber a bola; - Realiza passe e corte em direção ao cesto; - Realiza a reposição do sistema "5 aberto"; - Aclara ao dribble do colega; - Participa no ressalto ofensivo e defensivo; - Executa a posição base defensiva, marcando o seu adversário.	O aluno: - Oferece linha de primeiro passe - Aclara em corte para o cesto - Participa no ressalto ofensivo e defensivo - Dificulta o dribble o passe e o lançamento - Dificulta a abertura de linhas de passe - Desmarca-se ocupando racionalmente o campo de jogo - Opta pela forma mais rápida de progressão da bola - Recupera o enquadramento defensivo	I Em situação de jogo 3x3 com duas tabelas (15x12m)	
				E/A Em situação de jogo 5x5 (28x15m)	
Andebol	O aluno sem bola: - Desmarca-se oportunamente à distância de passe. O aluno com bola: - Recebe e enquadra-se com a baliza; - Passa a quem se encontra desmarcado; - Quando isolados, rematam em salto; - Dribla, tendo espaço livre à sua frente, para progredir em direção à baliza; - Realiza uma boa pega da bola e armação do braço. O aluno defensivo: - Reconhece-se como defesa, colocando-se entre o adversário e a baliza	O aluno cumpre o nível anterior e ainda: - Desmarca-se rapidamente após a recuperação da bola; - Ultrapassa o seu adversário direto horizontalmente e verticalmente; - Colabora na circulação da bola e executa compensações de modo a manter o trapézio defensivo; - Realiza marcação de vigilância e de controlo.	O aluno: - Fintava preferencialmente na zona central - Afasta o jogador com bola da zona central tentando o desarme - Cria de superioridade numérica atacando o espaço entre dois opositores - O GR enquadra-se com a bola e a baliza e inicia imediatamente o contra-ataque	I Em situação de jogo 5x5 (25x14) bola afavel nº0 baliza:1,80 de altura	
				E/A Em situação de jogo 5x5 ou 7x7 (32x18m)	
	I (Cumpre I)	E (Cumpre E)	A (Cumpre A)		
G. Solo	O aluno realiza os elementos numa sequência: - Cambalhota à frente no colchão, terminando a pés juntos; - Cambalhota à frente num plano inclinado, terminando com as pernas afastadas e em extensão. - Cambalhota à retaguarda, saída com as pernas unidas enrugadas; - Passagem por pino, partindo da posição de detido ventral no pino, seguido de cambalhota à frente. - Roda, com apoio alternado das mãos na cabeça do pino (transversal), passando as pernas o mais alto possível, com recepção equilibrada do outro lado em apoio alternado dos pés; - Posições de flexibilidade variadas (afastamento lateral e frontal das pernas em pé e no chilo, com máxima inclinação do tronco; mata-borrão, etc.).	Realiza uma sequência de habilidades no solo (em colchões), que combine, com fluidez, destrezas gímicas: - Cambalhota à frente, terminando em equilíbrio com as pernas estendidas, afastadas ou unidas; - Cambalhota à frente saltada; - Cambalhota à retaguarda, com repulso dos braços na fase final, terminando em equilíbrio, com as pernas unidas e estendidas; - Pino de braços, terminando em cambalhota à frente; - Roda; - Avião; - Posições de flexibilidade à sua escolha, (ponte, esparagata frontal e lateral, rã, etc.); - Saltos, voltas e afundos, utilizados como elementos de ligação.	Realiza uma sequência de habilidades no solo , com fluidez, destrezas gímicas: - Rodas; - Cambalhota à retaguarda com passagem por pino; - Salto de mãos à frente; - Mortal à frente enrugado; - Flc-fluc à retaguarda; - Roda a um braço; - Posições de força, equilíbrio e flexibilidade, utilizando-os como elementos estéticos de ligação e combinação.		
G.Aparelhos	No Block/Pilino: - Salto de eixo no boque; - Salto entre mãos no boque ao pino transversal; - Cambalhota à frente no pino longitudinal com um colchão em cima. No Minirampolim: - Salto em extensão (vela); - Salto enrugado.	No Block/Pilino: - Salto de eixo no pino transversal; - Salto de eixo no pino longitudinal; - Salto entre-mãos pino longitudinal. No Minirampolim: - Realiza os saltos anteriores e: - 1/2 pineta - Pineta vertical; - Carpa de pernas afastadas.	No Block/Pilino: - Salto de eixo no pino transversal; - Salto de eixo no pino longitudinal; - Salto entre-mãos pino longitudinal. No Minirampolim: - 1 pineta - Mortal à frente enrugado		
Acrobática	Em pares: - Prancha facial - O base, em posição de decúbito dorsal, com os membros superiores em elevação, segura o volante pela parte anterior das suas pernas que, em prancha facial, apoia as mãos na parte anterior das pernas do base, mantendo o corpo em extensão e o olhar dirigido em frente; - Apoio Coxa - O base, com um joelho no chilo e outra perna flectida, suporta o volante que, de costas, sobre para a sua coxa e se equilibra num dos pés; Em trio: - Dois bases em posição de detido dorsal em oposição e os membros superiores em elevação, com um dos bases a segurar o volante nas omoplatas e o outro a segurá-lo nos gêmeos, suportando assim o volante que se encontra em prancha dorsal, com o corpo em extensão; - Dois bases, frente a frente, de joelhos sentados sobre os pés, sustentam o volante em pino sobre as suas coxas.	Em pares: - O base de pé com joelhos flectidos suporta o volante que se equilibra de pé sobre as suas coxas com os segmentos do corpo alinhados; - Com o base em posição de detido dorsal o volante executa prancha facial, apoiado pela bacia nos pés do base (vela); Em situação de exercício em trio: - Base em pé, suporta um volante que se equilibra de pé sobre as suas coxas (de costas para ele). Este base é auxiliado por um base intermédio que em posição de detido dorsal, com os membros superiores em elevação, apoia o base colocando os pés na sua bacia; - O base em pé, suporta um volante que se equilibra de pé sobre as suas coxas (de costas para ele). Por sua vez o volante apoia o outro base, que executa o pino à sua frente, segurando-o pelos tornozelos, ajudando-o a manter a sua posição.	Em pares: - Com o base com um joelho no solo e a outra perna flectida, o volante executa, com entrada inferior lateral, um pino na coxa do base (com o pino virado para esse), mantendo o alinhamento dos segmentos. O base acompanha o movimento do volante com pega pela bacia; - Com o base de joelhos, sentado sobre os pés e de costas, o volante salta entre-mãos, após impulsionado a pés juntos, apoiando-se nas mãos do base e passando, com os joelhos junto ao peito, entre os seus braços (em extensão e elevados superiormente). Em situação de exercício em trio: - Base em pé suporta um volante que realiza um pino nas suas coxas (de frente para ele), segurando-o pela bacia. Este base é auxiliado por um base intermédio que, em posição de detido dorsal, com os membros superiores em elevação, apoia o base colocando os pés na sua bacia; - Com os dois bases, frente a frente, em posição de afundo com um dos joelhos em contacto e os membros superiores em extensão, o volante realiza, com uma fácil e controlada, uma base.		
	Matéria	I	E	A	
Atletismo	Velocidade	40m com partida de pé	40m com partida alta	Corrida de velocidade, em competição; Partida de tacos; extensão completa da perna de impulso.	
	Estafetas	4x50m recebendo o testemunho na zona de transmissão com controlo visual e em movimento	4x50m recebendo o testemunho na zona de transmissão com controlo visual e em movimento realizando a transmissão de testemunho com a técnica ascendente e sem controlo visual	Corrida de estafetas, em competição; Recebe o testemunho em aceleração sem controlo visual e entrega-o em desaceleração nítida, utilizando a técnica descendente e/ou ascendente.	
	Salto em Altura	Técnica de Tesoura	Técnica de Fosbury Flop	Salta em altura com a técnica de Fosbury Flop corretamente.	
	I	E	A	Situação Avaliação	
Badminton	Mantém a atitude básica defensiva , estando pronto a reagir rapidamente em qualquer direção e executa os seguintes batimentos lob ou clear , colocando o volante ao alcance do colega; Executa a pega da raquete de acordo com a trajetória do volante.	O aluno desloca-se e posiciona-se corretamente, para devolver o volante (evitando que este caia no chão), utilizando diferentes tipos de batimentos: - Serviço, curto e comprido (na área de serviço e na diagonal), tanto para o lado esquerdo como para o direito, colocando corretamente os apoios e dando continuidade ao movimento do braço após o batimento; - Em clear, batendo o volante num movimento contínuo, por cima da cabeça e à frente do corpo, com rotação do tronco; - Em lob, batendo o volante num movimento contínuo, avançando a perna do lado da raquete (em afundo), utilizando em conformidade os diferentes tipos de pegas de raquete (de esquerda ou de direita); - Em amorti (à direita e à esquerda), controlando a força do batimento de forma a colocar o volante junto à rede; - Em drive (à direita e à esquerda), executando o batimento à frente do corpo, com a "cabeça" da raquete paralela à rede e impulsionando o volante uma trajetória tensa.	Desloca-se com rapidez e oportunidade recuperando rapidamente a posição base após o batimento e em condições de prosseguir o jogo com êxito - Coloca o volante num local de difícil devolução A jogo a pares: - Após serviço curto, coloca-se perto da rede, enquanto o colega desloca-se e posiciona-se atrás; - Após serviço comprido ou em situação de defesa, coloca-se ao lado do colega. No jogo de singulares: - Após cada batimento, coloca-se ligeiramente "descaído" para o lado para onde enviou o volante.	I/E Situação de jogo 1x1 A Situação de jogo 1x1 e 2x2	
	I	E	A		
Dança	Em line dance, realiza os passos básicos em sequência acordada, com organização espacial definida: - Inicia no 1º tempo do compasso e faz coincidir cada passo a 1 tempo; - Sem paragens acenadas na ligação das frases de movimento.	A par realiza os passos básicos das danças com correção e ritmo na sequência acordada; - Coordena os diversos movimentos com fluidez, adequando-os à marcação musical, mantendo as posições adequadas no par; - Coordenado com o par. Sem paragens acenadas na ligação dos passos.			

Anexo II- Critérios de avaliação em Educação Física- Colégio Valsassina

		Criterios de Avaliação em Educação Física					
		Colégio Valsassina					
85%	Competências - Conhecimentos	10%	Competências do saber (Conceptuais) aquisições a nível Cognitivo	Media	Testes Escritos (1)		
					Trabalhos teóricos (Ex. TPC)		
					Teoria da Aula (Ex. Arbitragem, oralidade)		
		75%	Competências do saber fazer (Processuais) aplicação dos conhecimentos em diversas situações brevemente autonomia gradual em relação ao uso do saber	Media	Exercícios Criterio		
					Situação de Jogo		
					Prática de Aula (avaliação continua em exercicio ou jogo)		
		Trabalhos Praticos (Ex.Aquecimento, organização)					
15%	Atitudes e Valores	5%	Metodos de Trabalho	1%	Realização de trabalhos de casa		
				1%	Gestão correcta do tempo na realização das tarefas		
				1%	Adopção de metodologias de trabalho e aprendizagem		
				1%	Adopção de estratégias adequadas à resolução de problemas e tomada de decisões		
				1%	Capacidade de trabalhar em pares e/ou em grupo em tarefas e projectos comuns		
		5%	Empenhamento	1%	Atenção na Aula		
				1%	Intervenção positiva na aula (espontanea ou solicitada)		
				1%	Participação nas actividades da aula individuais ou de grupo		
				1%	Interesse pela realização das tarefas propostas pelos professores , pela pesquisa e selecção da informação		
				1%	Apresentação de duvidas pertinentes		
		5%	Autonomia Responsabilidade	1%	Realização de actividades de forma autónoma, responsavel e criativa		
				1%	Cumprimento de regras e de normas de funcionamento da aula		
				1%	Assumpção de responsabilidades individuais nos trabalhos de grupo		
				1%	Manifestação de sentido critico		
				1%	Assiduidade e pontualidade (2)		
(1) Apenas em casos especiais							
(2) No 1º Ciclo este item é substituido por: Apresentação de duvidas pertinetes							
Nota	Logica de Elaboração dos criterios: Aluno muitissimo empenhado mas com desempenho minimo positivo tem						

Anexo III- Quadro referência das metas de aprendizagem para o domínio das atividades físicas

QUADRO 2 – Domínio das Actividades Físicas – Metas de Aprendizagem (2.º e 3.º ciclo) e Normas de aplicação.

Ano	5.º	6.º	7.º	8.º	9.º
Meta	3 Níveis Introdução	4 Níveis Introdução	5 Níveis Introdução	6 Níveis Introdução	6 Níveis: 5 Introdução e 1 Elementar
Norma	De cada um dos níveis de matérias de Subdomínios diferentes	1 nível de uma matéria dos subdomínios : Jogos ou JDC 1 nível de uma matéria do Subdomínio GIN 2 níveis de 2 matérias dos restantes Subdomínios, cada um de Subdomínios diferentes	1 nível de uma matéria do Subdomínio JDC 1 nível de uma matéria do Subdomínio GIN 3 níveis de 3 matérias dos restantes Subdomínios, cada um de Subdomínios diferentes	1 nível de uma matéria do Subdomínio JDC 1 nível de uma matéria do Subdomínio GIN 4 níveis de 4 matérias dos restantes Subdomínios, cada um de Subdomínios diferentes	2 níveis de duas matérias do Subdomínio JDC 1 nível de uma matéria do Subdomínio GIN 1 nível de uma matéria do Subdomínio DANÇA 2 níveis de 2 matérias dos restantes Subdomínios, cada um de Subdomínios diferentes

Anexo IV- Quadro referência das metas de aprendizagem para o domínio da aptidão física

QUADRO 3 – Domínio da Aptidão Física – Metas de Aprendizagem

Ano	5.º	6.º	7.º	8.º	9.º
Meta	<i>Demonstra capacidades em testes de Resistência Aeróbia e testes de Aptidão Muscular adequadas às normas da aptidão física representativa da Saúde, para a sua idade.</i>				
Norma	<i>Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – FitnessGram) num dos testes de aptidão aeróbia (vai-vêm; corrida da milha, marcha).</i> <i>Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – FitnessGram) no teste de aptidão muscular da categoria: Força Abdominal e Resistência (abdominais).</i>		<i>Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – FitnessGram) num dos testes de aptidão aeróbia (vai-vêm; corrida da milha, marcha).</i> <i>Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – FitnessGram) em dois testes de aptidão muscular, um da categoria Força Abdominal e Resistência (abdominais) e outro das restantes categorias (Força Superior, Força e Flexibilidade do Tronco e Flexibilidade).</i>		

Anexo V- Quadro do plano plurianual de Educação Física do Colégio Valsassina- 7º ano de escolaridade

	Matérias	7º ano
Jogos desportivos coletivos	Futebol	Parte do nível elementar
	Voleibol	Parte do nível elementar
	Basquetebol	Parte do nível elementar
	Andebol	Parte do nível elementar
	Râguebi	Parte do nível elementar
Ginástica	Solo	Parte do nível elementar
	Aparelhos	Nível elementar
	Acrobática	Parte do nível introdução
Atletismo	Atletismo	Parte do nível elementar
Raquetas	Badminton	Parte do nível elementar
Dança	Dança	Parte do nível elementar

Anexo VI- Gazeta CV- Atividade de orientação no Parque da Bela Vista

CAMINHOS inclusivos

Atividade de Orientação no Parque da Bela Vista

Mariana Gonçalves e Bruno Neves Professores de Educação Física

Nos passados dias 18 e 20 de abril, as turmas B e C do 7.º ano do Colégio Valsassina reuniram-se com utentes da CERC Lisboa (Cooperativa de Educação, Reabilitação e Capacitação para a Inclusão) numa prova de orientação no Parque da Bela Vista, em que deveriam descobrir caminhos para, em grupo, alcançar os pontos pretendidos.

Num contexto em que os valores de inclusão, cooperação e solidariedade estiveram bastante presentes, os alunos e as alunas do Colégio foram divididos/as em grupos que incluíam um ou dois alunos da CERC Lisboa, de modo a promover a interação entre ambos e de fomentar a aplicação dos valores trabalhados ao longo do ano nas aulas de Cidadania e Desenvolvimento.

Ao longo do percurso, foram incluídos vários desafios que implicaram a aplicação de competências desenvolvidas na disciplina de Educação Física, tais como técnicas de voleibol e de ginástica acrobática, mas também da disciplina de Geografia, nomeadamente a colocação do Norte geográfico no mapa, através da orientação pelo sol, e o alcance de um ponto através das coordenadas geográficas do mesmo. Paralelamente, os alunos/as alunas foram desafiados/as a contribuir para a limpeza do parque da Bela

Vista através da recolha de lixo ao longo do percurso por cada um dos grupos, adicionando uma componente de consciencialização e atuação ecológica a este momento.

Desta forma, foi possível desenvolver os conceitos relativos à orientação, pelo que esta iniciativa envolveu as disciplinas de Educação Física, Cidadania e Desenvolvimento e Geografia.

Desta forma, para além de se reforçar a parceria entre o Colégio Valsassina e a CERC Lisboa, reforçou-se a colaboração entre as diversas disciplinas, num projeto verdadeiramente interdisciplinar, que fomentou, junto de todos e de todas, não só o reconhecimento e o respeito pela diferença, mas também o envolvimento cooperativo e solidário, através do trabalho conjunto com pessoas com necessidades especiais para se alcançar um objetivo comum.

No final da prova, os grupos deveriam reunir todas as letras recolhidas nos diversos pontos, de modo a descobrirem uma frase alusiva a toda a atividade: "O normal é ser diferente".

Agradecemos à CERC Lisboa pela disponibilidade, ajuda e participação no desenvolvimento desta atividade, sem a qual estes caminhos criados entre disciplinas e alunos/as não seria possível.

Nesta atividade, tivemos a oportunidade de aprender novos valores que vamos levar para a vida, como, por exemplo, a entreajuda. Aprendemos a conviver com pessoas que têm necessidades especiais e sentimo-nos felizes por ter a oportunidade de conviver com elas e de conhecer melhor o seu dia a dia. Santiago Becker, Francisca Monteiro, Afonso Mendes e Inês Silva 7.º C

As atividades obrigaram-nos a cooperar e, devido a isso, a relação amigável entre todos fortaleceu-se. Aprendemos muito sobre a vida da nossa nova amiga e divertimo-nos todos juntos, afinal, somos todos humanos e todos temos sentimentos. Olívia Clifford, João Gomes, Francisca Rodrigues, Inês Araújo e Helena Valente 7.º C

Achamos que foi uma experiência divertida e diferente, porque, como aprendemos no final da atividade: "O normal é ser diferente!" Esta saída de campo mudou o nosso ponto de vista perante pessoas que possam ter alguns aspetos diferentes de nós. Não devemos nunca desrespeitar ninguém, por mais que tenham habilidades, gostos e/ou aparências diferentes. Mariana Costa, Matilde Baptista, Tomás Ferreira e Afonso Homem 7.º C

Ao longo da saída de campo, sentimo-nos realizados, pois estávamos conscientes de que estávamos a desenvolver uma boa ação, ao cooperarmos e ao sermos solidários com pessoas que necessitam de cuidados especiais e, apesar de não acontecer com tanta frequência, foi bom termos a experiência de ajudar o próximo através de uma pequena caminhada e de aprender com ele. Para além disso, recolhemos lixo, o que melhorou o ambiente do parque. Alice Gomes, João Monteiro, Tomás Serrão, Leonor Alves e Mariana Mata 7.º C

Aprendi muito sobre a resiliência e a força de vontade ao conviver com pessoas que enfrentam desafios diários e, ainda assim, mantêm uma atitude positiva e uma disposição para aprender e crescer. Estou muito grata por ter tido a oportunidade de contribuir para a missão e os objetivos da CERC e espero ter mais oportunidades de colaborar com eles no futuro. Maria Varela-Cid 7.º B

Na minha opinião, estas atividades são importantes para conhecer pessoas com deficiência e, com isso, para aprender a conviver de uma forma saudável com elas, pois todos temos capacidades incríveis. João Felizardo e Maria Luísa Canaveira 7.º B

Com o percurso de orientação, aprendi que todos nós somos diferentes à nossa maneira e é isso que faz a vida ser interessante. Mariana Morgado 7.º B



Foi com muito agrado que recebemos o desafio lançado pelos professores estagiários de Educação Física, Mariana Gonçalves e Bruno Neves, para a realização de uma atividade entre alunos/as e professores/as do Colégio Valsassina e clientes e colaboradores/as da CERC Lisboa.

O desafio lançado consistiu numa atividade de Orientação no Parque da Bela Vista no passado mês de abril. No decorrer da atividade, foram visíveis a cooperação, a entreajuda, a boa disposição e o bom relacionamento entre todos/as os/as participantes - Incluir é garantir a igualdade de oportunidades de participação!

Acreditamos que momentos como este operacionalizam a nossa Missão, preconizam os nossos Valores (Otimismo, Dedicação à causa, Determinação na ação, Ousadia na inclusão e Democracia na partilha) e vão ao encontro da nossa Visão: A CERC será uma entidade de referência no âmbito da inclusão social, proporcionando melhor qualidade de vida aos seus clientes e múltiplas formas de vivência em comum.

Esta iniciativa foi importante para reforçar a relação de parceria entre a CERC Lisboa e o Colégio Valsassina, estando a nossa Organização disponível para outras ações.

Seguem alguns testemunhos de clientes que participaram na atividade:

"Gostei de estar com os alunos do Valsassina."

"Gostei de fazer as atividades com o grupo."

"Gostei, no final, de juntar as letras para fazer a frase."

"Gostei do meu grupo, ajudou-me bastante."

"Gostei dos jogos."

"Gostei das atividades e de saltar à corda."

"Gostei do convívio com os alunos do meu grupo."

Elisabete Sousa, Mónica Esteves (Técnica de Reabilitação) e Carina Lopes (Terapeuta Ocupacional), CERC

